



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

ANÁLISIS DEL FINANCIAMIENTO A LA EDUCACIÓN PÚBLICA A NIVEL
SUPERIOR EN MÉXICO: EL CASO DE CHIAPAS, DISTRITO FEDERAL,
ESTADO DE MÉXICO, GUERRERO, NUEVO LEÓN Y OAXACA EN EL
PERIODO 1990-2005

TITULACIÓN POR SEMINARIO CURRICULAR

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ECONOMÍA

PRESENTA
ALEJO PÉREZ LORENA DEL CARMEN

ASESOR: JOAQUÍN RODRIGO CAREAGA PERKINS

MARZO 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis representa la culminación de una etapa muy importante en mi vida, la satisfacción de alcanzar mis metas y el esfuerzo que esto requiere. Este camino no lo recorrí sola, por lo tanto debo agradecer a quienes estuvieron a mi lado.

A mis Padres, les agradezco su amor, cariño, confianza, comprensión y apoyo incondicional. Gracias por ser mis guías y mi ejemplo. Esta tesis está dedicada a ustedes.

Gracias a mi hermano por la compañía y el apoyo que me brinda a cada momento.

Agradezco a mis amigos por su ayuda, confianza y lealtad.

Agradezco a mis profesores, por compartirme sus conocimientos, su disposición y paciencia.

Índice

Introducción.....	4
Capitulo I. Análisis del Gasto Educativo Nacional.	
1.1. Educación y Economía.....	6
1.1.1 Teoría neoclásica.....	7
1.1.2 Teoría del capital humano.....	13
1.1.3 Teoría de selección o del filtro.....	15
1.1.4 Participación del Estado y el financiamiento en la educación superior.....	16
1.2 Financiamiento a la Educación Pública.....	22
1.2.1 La descentralización educativa.....	25
1.3 Distribución de los recursos.....	29
1.3.1 Distribución del gasto publico por ramos.....	31
1.3.2 Distribución del gasto público por nivel escolar.....	35
1.3.3 Distribución del gasto público por entidad federativa.....	38
1.3.4 Tendencias del gasto educativo 1990-2005.....	41
Capitulo II. Financiamiento a la Educación Pública Superior	
2.1 Estructura del financiamiento.....	45
2.2 Criterios de asignación del presupuesto a la educación superior.....	55
2.3 Políticas educativas de nivel superior en el periodo 1990-2005.....	57
2.4 Disparidades en los Requerimientos educativos por entidad federativa....	65
Capitulo III. Estudio de caso en dos segmentos representativos, el primer segmento: Distrito Federal, estado de México, Nuevo León y el segundo: Chiapas, Guerrero y Oaxaca.	
3.1 Excesos y carencias de las entidades federativas.....	71
3.2 Análisis de los principales indicadores de las entidades federativas.....	80
3.3 Análisis de Componentes Principales.....	85
3.4. Propuestas.....	95
Conclusiones	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo analiza la forma en la que el presupuesto a la educación pública superior es asignado y distribuido en México en el periodo de 1990-2005.

Esta investigación tiene como objetivo analizar el gasto público en materia de educación pública superior en México, para saber si su distribución entre las entidades federativas del país responde a criterios de equidad. Educación pública significa que los costos deben ser cubiertos con los recursos de la sociedad que distribuye el Estado. La educación pública es, de esta manera, una de las vías más justas y fructíferas para redistribuir el ingreso nacional. Por tanto, todos los mexicanos que generan riqueza nacional la están pagando y tienen derecho de exigir cuentas sobre la manera como se asigna, distribuye y gasta el presupuesto educativo. La educación pública es suministrada por el Estado, debido a que es el instrumento por excelencia para alcanzar la equidad entre los diferentes estratos sociales.

Por lo que para la elaboración de esta investigación se desarrollaron tres apartados:

El primero expone las diferentes teorías económicas aplicadas a la educación: la teoría neoclásica, el capital humano y la selección del filtro. Asimismo, explica las razones que justifican que la educación sea suministrada por el Estado.

Igualmente realiza una breve descripción del presupuesto público federal asignado al Sistema Educativo Nacional, la obtención de los recursos, su asignación por ramos y la influencia de la descentralización educativa en los mismos. Analiza la tendencia del gasto educativo de 1990-2005. La tendencia se muestra desde tres enfoques: por ramos, por nivel de escolaridad y por distribución en las entidades federativas.

El segundo estudia el financiamiento a la educación pública superior, la estructura del financiamiento, es decir, el subsidio federal, el estatal, el ordinario, y el extraordinario así como sus subdivisiones. Así como también estudia los criterios de asignación que son considerados para realizar la distribución del financiamiento público a las instituciones de educación superior (IES) y a las entidades que corresponden.

La descripción de las políticas empleadas bajo un marco neoliberal son expuestas en este capítulo además de las restricciones en las partidas presupuestales principalmente el recorte al presupuesto asignado a la educación superior y por último una comparación entre las necesidades y requerimientos educativos a nivel superior en las distintas entidades federativas.

El tercero presenta un estudio de caso en dos segmentos representativos por un lado el Distrito Federal, Estado de México y Nuevo León por el otro, Chiapas Guerrero y Oaxaca, se hace un estudio descriptivo-comparativo sobre la cobertura, la matrícula, el número de escuelas, el número de personal docente. Se complementa con un análisis estadístico por componentes principales del año 2004 que nos permite conocer que variables son las que influyen más en el presupuesto destinado a la educación; se opta por este estudio debido a la alta correlación de las variables empleadas.

Finalmente se plantea una serie de propuestas para lograr mayor equidad en el apoyo a la educación superior a nivel nacional y la brecha existente entre las entidades más desfavorecidas y las que cuentan con mayor apoyo se disminuya. Realizo una propuesta de estudio mediante un modelo logit, para que sea aplicado y elaborado posteriormente para hacer esta investigación más detallada y saber si la forma de distribución del presupuesto público y la calidad en la educación superior se puede considerar como exitosa.

CAPITULO I ANÁLISIS DEL GASTO EDUCATIVO NACIONAL.

El ejercicio del presupuesto público permite valorar el cumplimiento de los derechos económicos sociales y culturales, evaluar en que medida los gobiernos cumplen o no con sus compromisos y obligaciones. El presupuesto constituye uno de los elementos más importantes para la instrumentación de políticas públicas dirigidas a satisfacer y acatar el avance progresivo de los derechos tanto políticos, como económicos, sociales, ambientales y culturales, por lo que la política pública debe llevar implícita una asignación presupuestal adecuada y eficiente. Así el presupuesto funge como un indicador sustantivo para identificar las prioridades de los gobiernos¹.

Si bien el presupuesto indica el nivel de compromiso de los gobiernos con una política pública, debe considerarse que este sólo traducirá avances en la medida en que sea distribuido de acuerdo al contexto y las necesidades de la población. Esto significa que en el caso del presupuesto para la educación, este tiene que distribuirse de tal manera que vaya cerrando las brechas de desigualdad existentes en el país y cubrir aquellos espacios en los cuales el derecho a la educación no cumpla las necesidades plena y equitativamente. En este sentido, no solo debe destinarse una proporción creciente del gasto a la educación sino que ésta debe responder a criterios de equidad y de calidad progresivos.

1.1 Educación y Economía

La educación superior constituye uno de los elementos esenciales para el desarrollo económico, científico, social y cultural de un país, su financiamiento constituye una de las grandes prioridades de la sociedad. De igual manera hay que considerar la competencia por el financiamiento entre el sistema de educación superior y los demás niveles educativos, y del propio sistema educativo frente a los programas orientados a atender otras necesidades sociales como la infraestructura pública, la salud, la seguridad pública, la

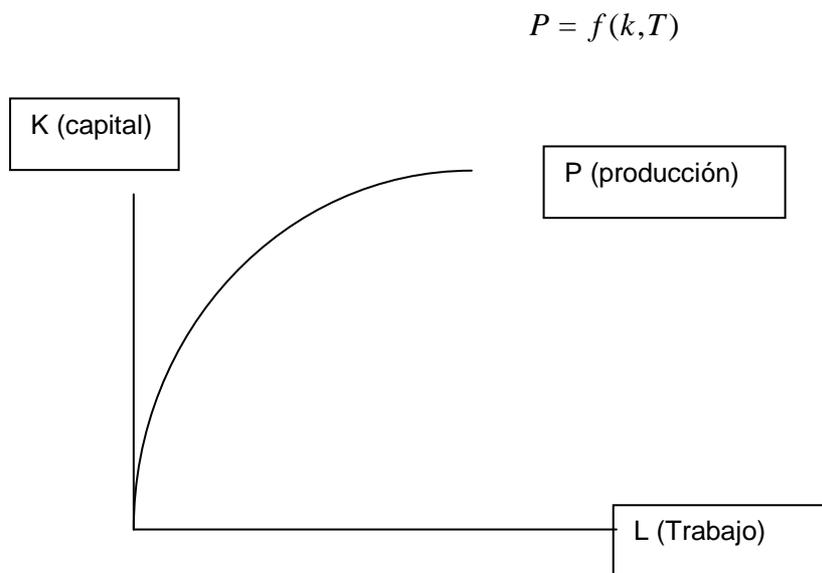
¹ Fundar, Centro de Análisis e Investigación, Informe alternativo sobre educación en México. 2002.

estabilización y restauración del medio ambiente, y la atención de las necesidades de los sectores marginados.

La economía de la educación constituye un campo de estudio con un desarrollo tan rápido como diversificado y llega a ejercer una influencia notable, tanto en el avance del quehacer científico del economista como en el ejercicio de la Política Económica. Pocas cuestiones procedentes de la Ciencia Económica han sido tan rápidamente asumidas por los responsables de la política como la importancia de la educación y su tratamiento de inversión en capital humano.

1.1.1 Teoría neoclásica

Para la economía neoclásica² la función de producción de cualquier sistema económico en el corto plazo depende de dos variables: capital (k) y trabajo (T). Así, matemáticamente podemos escribir que:



Esta función muestra, para un nivel dado de tecnología, la tasa de producción máxima que puede obtener con determinada cantidad de capital y trabajo. La función de producción es la relación que existe entre el producto obtenido y la

² Para los neoclásicos, el capitalismo es un orden natural, manifiesto en el crecimiento matemático del modelo *laissez-faire*, unido a la noción de la competencia perfecta. Este sistema es armónico, eterno e inmutable. Valorizan la idea de equilibrio. El progreso tecnológico es *neutral*, es decir, no produce desequilibrios, manteniendo inalterables las relaciones entre capital y trabajo.

combinación de factores así, si se tiene cero unidades de trabajo habrá cero unidades de producción. La producción total es creciente y aumenta de forma continua a medida que incrementa el trabajo. El cambio tecnológico es producido exógenamente al sistema productivo, determinando meramente un desplazamiento en el gráfico de la función de producción. La tecnología es concebida como algo realizado enteramente con anterioridad a su incorporación a la esfera productiva (no hay retroalimentación proveniente de esta última) y, en general, se ignoran las innovaciones procedentes de actividades no-formales (desarrollos tecnológicos independientes, innovaciones producidas fuera del circuito tecnológico universitario y empresarial, etc.). Si llamamos Q al output de la economía (la producción de la economía) obtendremos entonces la siguiente expresión:

$$Q = \Delta t \dots f(k, T)$$

Donde Δt representa el nivel de tecnología alcanzado. Es decir, existe un flujo de conocimientos, técnicas e innovaciones que dirige exógenamente sobre la economía. La incorporación de mejoras tecnológicas permite una mayor producción con igual volumen de insumos.

Sin embargo, a partir del modelo de Solow (1957), se encontró que, una vez considerados los factores de capital y trabajo, restaba una contribución del 87.8% a la economía, que permanecía sin explicación, Denison, en 1966, redujo después este valor al 33%. Es decir, existía un residuo, algo que tenía una influencia importante sobre el resultado de la producción, pero que no correspondía ni al capital ni al trabajo. Solow, consideró que este residuo es el cambio tecnológico. Por supuesto que las mejoras tecnológicas ya estaban consideradas en el output Q de la economía, pero ahora estas mejoras, estos cambios, estas “oleadas” de innovaciones tecnológicas, comienzan a verse como endógenas al sistema económico. La nueva función de producción podrá expresarse entonces como:

$$f = f(k, T, e^t)$$

Donde e' representa la contribución del cambio tecnológico. Los trabajos de Solow (1957), impulsaron la idea de que la ciencia y la tecnología son el máximo factor en el crecimiento económico. Ahora bien, ¿qué se entiende por tecnología? Esta expresión es utilizada en un sentido muy amplio. Incluye no sólo la técnica en sentido estricto, sino también todas y cada una de las actividades vinculadas en general al conocimiento. En este contexto, la educación, en particular, juega un rol fundamental.

Dentro del modelo capitalista, la función de producción es el núcleo en torno al cual se articula la teoría del desarrollo económico. El concepto implicado es que la producción (el output) es una función dependiente de una serie de factores (el input). Estos factores, tradicionalmente, son cuatro: la tierra, el trabajo, el capital y la organización, este último se refiere a la disposición ordenada de las diversas partes de una institución o empresa. Las empresas modernas se organizan internamente para lograr un mejor uso de las diferentes aptitudes de que disponen sus integrantes, de modo tal que los procesos y actividades que realizan puedan desarrollarse adecuadamente en el tiempo y en el espacio. La organización, por lo tanto, expresa la complejidad de las actividades productivas modernas y la necesidad de complementar diversas capacidades y tareas de modo de aumentar la eficiencia de la empresa como un todo.

$$fP = (L, R, K, O)\Delta T^3$$

Como es lógico, la relación entre los factores de producción se basa en una serie de supuestos, en este caso consistentes con la teoría de la competencia perfecta. Estos supuestos son, entre otros:

Los rendimientos constantes a la escala, es decir, que si la cantidad de los factores incrementa al doble el resultado será el doble de producto.

³Fischer. Dornbusch. Macroeconomía. Editorial Mc Graw Hill, 1998

Los rendimientos decrecientes a todo aumento en uno de los factores de producción si mantiene constante uno de los restantes; por ejemplo, si aumenta la cantidad de capital por trabajador deberían obtenerse aumentos cada vez menores de producto.

Sin embargo, en la realidad esta fórmula no funciona ya que a pesar de que el stock de capital crece más rápidamente que el factor trabajo en las economías desarrolladas, las tasas de rendimiento de las inversiones son hoy mayores que en el siglo XIX y comienzos del XX. En general, lo que podemos observar es que la producción no es sólo función de unos inputs determinados, es decir, de factores de producción determinados sino de su productividad, entendiéndose por ésta el grado de eficacia con que se utilicen dichos inputs.

Partiendo de este principio se desarrolló, en los años cincuenta, lo que se conoce como el método de la contabilidad nacional, a fin de determinar qué parte del crecimiento económico es atribuible a un aumento de los factores de producción y qué parte es atribuible a un aumento de su productividad.

Una serie de investigadores (Kendrick, Lucas⁴ y Solow, entre otros) sostuvieron que el aumento de la productividad era el que explicaba la mayor parte del crecimiento. Ahora bien ¿de qué dependía, o de qué era función, la productividad de los factores? Surgió, entonces, el término “residuo”, bajo el cual se agruparon el cambio o progreso técnico, el conocimiento en un sentido aún más amplio e indefinido y, en definitiva, todas aquellas variables que difícilmente podían medirse a través de cambios en los factores de producción.

Entre las primeras variables que se manejaron para explicar y reducir el tamaño del residuo eran consideradas las diferencias en la calidad del factor trabajo, que no habían sido adecuadamente recogidas en la estimación de este

⁴ Tedesco (1993) menciona que el texto de Robert Lucas “*On the Mechanics of Economic Development*”, publicado en el *Journal of Monetary Economics* de junio de 1988, “ha sido considerado el aporte más relevante hasta la fecha de la nueva teoría del crecimiento económico”. En este texto, precisamente, se reformula la teoría neoclásica, planteándose que el ritmo de crecimiento de la economía no es determinado por variables exógenas, sino por variables endógenas: el capital humano, las relaciones internacionales y las políticas económicas de los gobiernos.

input. Sin embargo, el aporte más importante fue efectuado por Schultz,⁵ al identificar al capital humano (concretamente a la educación) como uno de los factores principales del residuo. De esta forma, la “cultura” (término en el que se incluyen saberes tecnológicos, capacidades de gestión empresarial, hábitos de comportamiento laboral, normas éticas, etc.) llegó a ser considerada un “capital social” de gran importancia⁶. Kuznets (1959), refiriéndose a la relación entre la cultura y el desarrollo tecnológico, afirmó que la primera es fundamental para la absorción de nuevos conocimientos tecnológicos por parte de una sociedad, capacidad de absorción que es, esencialmente, la particular habilidad de tal sociedad para gestionar su conducta tecnológica e innovativa. Esta habilidad claramente difiere entre sociedades, más allá del valor que adopten indicadores convencionales como la tasa de ahorro o el coeficiente de inversión sobre el producto (Katz, 1999)⁷.

Nacieron entonces los intentos para formalizar una nueva teoría del crecimiento económico en la cual son añadidos a los dos factores de producción tradicionales (capital y trabajo) un tercero: el conocimiento⁸. Este factor permite que la tasa de rendimiento de las inversiones de capital aumente en forma sostenida. La escasez de conocimientos en los países atrasados explicaría las bajas tasas de rendimiento que el capital obtiene en esos países y las dificultades a las que se enfrentan dichos países para crecer. El principal problema, según esta interpretación, es que el “conocimiento” no existe porque

⁵ Schultz Premio Nobel de Economía en 1979, menciona en su trabajo *The Economic Value of Education*: New York/London: Columbia University Press, 1963 que el capital humano es un producto de la inversión, un modo de producción que a su vez se ha producido, por eso los recursos humanos son consecuencia de una serie de inversiones, entre las cuales, la escolarización es la más importante.

⁶ Filmus (1993) aclara que “de acuerdo a las teorías del Capital Humano la motivación más importante tanto a nivel individual como social para invertir en educación es la posibilidad de obtener un rédito material con base en los años de escolaridad transitados.”

⁷ Katz, J., “Reformas estructurales y comportamiento tecnológico. Reflexiones en torno a las fuentes y naturaleza del cambio tecnológico en América Latina en los años 1990”, Serie Reformas Económicas, CEPAL, N° 13, 1999.

⁸ Tedesco (1993) afirma que: “La hipótesis central de la nueva conceptualización acerca de las relaciones entre educación y sociedad consiste en sostener que el conocimiento es el factor clave del crecimiento económico y de las relaciones sociales”.

sí, sino que es un bien producido, es decir, ha de ser financiado mediante restricciones al consumo u otros tipos de inversión. Es más, a diferencia del capital y como sucede con el trabajo, la producción de conocimiento es un proceso a largo plazo y es, además, intensivo en capital humano, es decir, depende de los niveles educativos alcanzados con anterioridad.

De cualquier forma, el tamaño del “residuo” ha ido disminuyendo, aunque sin llegar a desaparecer completamente, a través de mejoras en la estimación de los factores de producción, quedando la tecnología en un sentido muy amplio (que incluye el conocimiento y la educación), como el componente más importante de este residuo.

De acuerdo con la economía neoclásica, la renta nacional neta debería resultar de la suma del trabajo (obtenido, a su vez, sumando las horas totales trabajadas más la calidad del trabajo), más el stock de capital. Sin embargo, estos dos factores, que constituyen el input total en el modelo neoclásico, no alcanzan a sumar el valor de la renta total. El capital humano, que implica educación y cultura, con toda la complejidad inherente a estos términos, entra entonces en juego sustituyendo al cambio tecnológico exógeno como variable explicativa en los nuevos modelos de desarrollo económico.

Desde los años 50 muchos economistas indicaban que la Educación impactaba directamente en la mejora económica de los países. Robert Solow⁹ (Premio Nobel de Economía 1987) llegaba a la conclusión que los países más desarrollados habían logrado el crecimiento de su PIB a una tasa promedio del 3.2% anual. El 80% de este crecimiento se debía principalmente a mejoras tecnológicas ligadas a la educación y el conocimiento.

A principios de los años sesenta, el premio Nobel de Economía, Theodore W. Schultz¹⁰, argumentó que la educación no era un gasto para los países sino

⁹ Premio Nobel de Economía 1987 por sus contribuciones a la teoría del crecimiento económico.

¹⁰ Schultz, Theodore “Investment in human Capital” the American Economic Review, vol. 51, no. 1 1961.

una inversión, ya que acrecentaba los futuros ingresos de los individuos, para 1964 Gary Becker desarrollo la teoría del capital humano.

El capital humano era considerado en la teoría neoclásica como una variable neutral pero con el paso del tiempo se descubrió la importancia que tiene en una economía.

1.1.2 Teoría del Capital Humano

La teoría del capital humano (Schultz, 1961, 1963 y Becker, 1964) explica el aumento de la demanda de educación como consecuencia del incremento de utilidad que el individuo deriva de ella. Las razones que explican los beneficios individuales de la inversión en educación pueden ser muy diversas. Pero, en promedio, se observa que cuanto más elevado es el nivel de educación de una persona mayores ingresos percibirá a lo largo de su vida. La teoría del capital humano distingue dos formas posibles de formación:

La formación general, adquirida en el sistema educativo, formativo. Su transferibilidad y su compra al trabajador explica el que esté financiada por este último, ya que puede hacerla valer sobre el conjunto del mercado de trabajo. Por su parte, la empresa no está, en modo alguno, impelida a sufragar los costos de formación de una persona, susceptible de hacer prevalecer esa formación en otra empresa dispuesta a mejorar la remuneración, lo que podría incitarla a abandonar la empresa. Para evitar esto, la financiación de la actividad toma la forma de una remuneración más fiable (que su productividad marginal). El acuerdo entre el trabajador y la empresa consiste en la compra, por parte de la empresa, de la « fuerza de trabajo » de un lado, y la compra de formación del trabajador, por otro.

La formación específica adquirida en el seno de una unidad de producción o de servicio, permite desarrollar al trabajador su productividad dentro de la empresa, pero nada, o poco, fuera de ésta. En este caso, la financiación es asegurada al mismo tiempo por la empresa y por el trabajador. Durante el periodo de formación, el salario recibido por el trabajador es inferior al que hubiera podido recibir fuera de la empresa. La empresa no acepta un contrato

semejante más que en la medida en que ella estime que existen posibilidades de rentabilizar su inversión : el salario que dará al finalizar el periodo de formación será superior al salario de reserva del trabajador para empleos fuera de la empresa, pero inferior a su producción en valor, de tal modo que, al incitarle a permanecer en su seno, la diferencia con el salario dado represente la remuneración de la inversión en capital específico por parte de la empresa.

En este sentido, se considera que, al igual que sucede con otros bienes de capital, también es posible calcular una tasa de rendimiento interno para la educación. Además esta tasa debería ser más alta que la de otros posibles bienes de inversión de igual riesgo, para que sea posible considerar a la inversión en educación como rentable. Partiendo de dos supuestos muy simples:

La educación aumenta la productividad marginal individual y, por tanto, las rentas monetarias futuras.

$$\uparrow e, \uparrow pmg = \uparrow Y$$

En donde e es educación, pmg es la productividad marginal individual, Y es el ingreso, las rentas monetarias futuras.

Este incremento de las rentas monetarias es ocasionado exclusivamente por la educación. Se dejan al margen cualquier otro tipo de beneficio que no sea monetario.

$$\uparrow e = \uparrow Y$$

Si B_t es el beneficio que supone para un individuo un año más de estudios y r es la tasa de preferencia temporal de ese mismo individuo, podemos definir el valor bruto presente de un año más de educación como:

$$VBP = \frac{B_1 + \dots + B_2 + \dots + B_3 + \dots + B_t}{(1+r) + (1+r)^2 + (1+r)^3 + (1+r)^t}$$

El valor presente neto:

$$VPN = E \frac{(B_t - C_o)}{(1+r)^t}$$

Donde C_o es el costo de un año adicional de educación, incluyendo las ganancias perdidas por no disfrutar de un puesto de trabajo. El individuo debería invertir en educación siempre que los beneficios (VBP) fueran superiores a los costos.

El objetivo central de este tipo de propuestas consiste en destacar las ventajas relativas de invertir en cierto tipo de educación sobre otros, derivadas del mayor retorno monetario de las mismas debido a su inserción en el aparato productivo.

1.1.3 Teoría de la selección o del filtro.

En contraparte existen enfoques que contravienen las conclusiones alcanzadas por la teoría del capital humano. La teoría de la selección o del filtro (Arrow, 1973 y Stiglitz, 1975) aparece como una hipótesis alternativa a la justificación de que la educación aumenta la productividad de los individuos. La teoría defendida por Arrow¹¹ postula, que el nivel educativo alcanzado por un individuo desempeña la función de filtro que es un sistema de selección en un proceso según criterios previamente establecidos para los empleadores que buscan trabajadores con una elevada capacidad laboral. Ante la falta de información de los empresarios sobre la cualificación de los individuos, los títulos académicos actúan como un filtro inicial en el momento de la contratación.

La teoría de la selección o del filtro admite que la educación puede ir asociada a mayores ingresos e incluso a mayor productividad pero no constituye su causa, sino su consecuencia. Dicho de otra manera, en un mundo de información imperfecta, los empleados no son capaces de conocer *ex-ante* la

¹¹ Arrow, K: "Higher education as a filter". Journal of Public Economic, 1973.

capacidad de sus trabajadores. Dado que es muy probable que las personas que tienen más formación sean los más capaces, la educación actúa como señal para identificar a los trabajadores más capaces. Por lo tanto los individuos se van a preocupar de estudiar el tiempo necesario para emitir una señal. La teoría mencionada aparece como una hipótesis alternativa a la justificación en la que la educación aumenta la productividad de los individuos.

La teoría del capital humano propone la privatización de la educación con el fin de alcanzar un mejor nivel de calidad argumentando que al integrar a la educación al mercado generara mayor competencia, es cuando surge la interrogante sobre la intervención o no del Estado en la educación superior e inicia el debate más amplio respecto al rol del Estado en la actividad económica.

1.1.4 Participación del Estado y el financiamiento en la educación superior.

La participación del Estado en el sector de la educación superior, específicamente en las universidades es justificable por factores de eficiencia y de equidad. A su vez, la equidad del sistema está limitada por la existencia de beneficios intergeneracionales en la educación; por el hecho de que la educación superior es un bien de mérito, es decir, un bien que esta derivado de un juicio de valor que está asociado con la igualdad de oportunidades; y por la regresividad de los subsidios que el Estado entrega en este sector.

La tarea para gobernantes, especialistas y directivos de instituciones de educación superior es buscar las combinaciones de intervenciones y regulaciones, tales que optimicen los resultados del sector en cuanto a docencia (profesionales y técnicos de nivel superior), investigación (científica y tecnológica, desarrollo tecnológico, aplicada al mundo productivo empresarial) y extensión.

El debate tiende a desviarse por el supuesto erróneo de que la interferencia en el proceso de mercado es, por definición, ineficiente y sólo justificable sobre

bases de equidad. Sin embargo, existen poderosos argumentos económicos que justifican los subsidios estatales para la educación superior, no sólo en base a consideraciones de equidad, sino que también por consideraciones de eficiencia (Mujica y Marshall¹², 1989) quienes plantean que existe un amplio espectro de factores que pueden impedir una asignación y uso eficiente de los recursos, por ejemplo, las diferencias entre las valoraciones privada y pública de ciertos componentes de estas actividades que dan origen a las externalidades asociadas con la educación; los problemas de acceso de estudiantes capaces pero sin recursos propios para estudiar; los problemas que enfrentan los estudiantes para financiar sus estudios, asociados con problemas de acceso al mercado de capitales y a las fuentes de financiamiento de carreras universitarias; información inadecuada, que origina fuertes asimetrías de información respecto de las carreras y la calidad de la formación y de los beneficios futuros que éstas generan; y barreras institucionales para un buen funcionamiento del sistema

En este plano existe un amplio consenso entre los economistas de todas las corrientes políticas respecto de las condiciones bajo las cuales el mercado no conduce a una solución óptima. Varias de estas condiciones se encuentran presentes en el mercado de la educación superior.

En el campo de la economía, la razón que generalmente se esgrime para justificar la intervención pública hace referencia al concepto de bienes preferentes o de mérito para designar a aquellos que la sociedad considera esenciales para todos los individuos. La educación y la salud son considerados bienes de mérito, es decir, derivados de un juicio de valor. Otros autores, como Stiglitz, argumentan que los estudiantes obtienen importantes beneficios privados de su educación que les estimularían a llevar a cabo importantes inversiones educativas. A pesar de todo, Stiglitz¹³ sostiene que la intervención

¹² Mujica, Patricio y Jorge Marshall R. "Conocimiento y crecimiento económico: un marco alternativo para el análisis de los determinantes del desarrollo económico". Encuentro Anual de Economistas. Chile, 1989

¹³ Stiglitz, J. More Instruments and Broader Goals: Moving toward the Post Washington Consensus; WIDER Annual Lectures 2; UNU / WIDER, Helsinki. 1998.

pública en la educación seguiría estando justificada por objetivos de equidad distributiva ya que pretende, idealmente, que la educación superior gratuita permita una mayor equidad entre los miembros de una sociedad al redistribuir el ingreso y garantizar a personas de bajos recursos el acceso al conocimiento y a la información.

La consecución de la igualdad de oportunidades es la finalidad básica de la educación. El principio de equidad categórica aparece frecuentemente unido al logro de la igualdad de oportunidades. Este principio implica una imposición sobre las propias preferencias individuales dando la posibilidad al Gobierno de imponer una distribución igualitaria de determinados bienes y servicios. Esto es: defiende una actuación gubernamental totalmente paternalista. La idea sobre la que descansa la "posible justificación" de este tipo de actuación es la existencia de lo que se ha dado en denominar bienes y servicios preferentes. La educación es uno de ellos, de ahí que aplicando el principio de equidad categórica sea posible, incluso en sus niveles básicos, establecer como obligatorio su consumo.

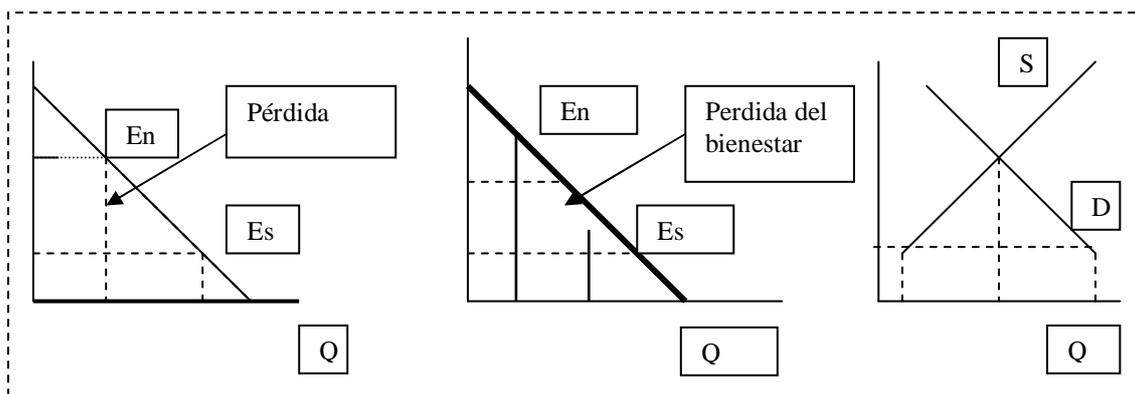
El principio de igualdad de oportunidades tienen como base los siguientes términos: en primer lugar el valor del ingreso esperado por cada individuo debe depender de sus preferencias individuales y su habilidades (inteligencia, simpatía, capacidad de trabajo) pero nunca de la clase social, la riqueza familiar, la raza, el sexo o cualquier otra fuente irracional de diferencias.

Este último principio es el que tiene más fundamento a la hora de justificar la intervención pública en educación. Y es especialmente importante en enseñanzas básicas y medias, como paso ineludible para lograr acceder a la educación superior o la formación profesional.

En consecuencia, el interés por la educación parece justificado y en lo correspondiente a la intervención estatal la educación es una actividad de producción mayoritariamente pública; en la que existe una significativa intervención del Estado, característica común en casi todos los países desarrollados.

En el gráfico 1, del lado izquierdo se muestra el apoyo del Estado, en el gráfico del centro observamos la pérdida de bienestar social cuando no existe el apoyo del estado y el de la derecha muestra la pérdida del bienestar cuando no existe un equilibrio entre la oferta y la demanda de la educación superior.

Gráfico 1. El Estado y los mercados eficientes.



Fuente: Esping-Andersen, Gosta. Los tres mundos del Estado del Bienestar Madrid, 1993. * (1ra. Parte: 1,2 y 3)

En el caso de México, no hay lugar a dudas que el Estado a través de la Federación, los gobiernos estatales y municipales tiene la obligación de financiar ese nivel educativo. Al respecto, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece, en el párrafo primero, que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación” y en la fracción IV, que: “Toda la educación que imparta el Estado será gratuita”. Pero, enseguida, en la fracción V, se limita este principio y la responsabilidad del Estado en materia de educación superior, al establecer que “promoverá y atenderá” ese nivel.

Teniendo claro que el Estado es responsable del financiamiento a la educación superior hay que considerar que es una actividad altamente regulada en cuanto a sus contenidos, organización, en los recursos físicos y humanos necesarios para realizarla, cuya fuente principal de financiación son los fondos públicos.

Para analizar el tema desde un punto de vista cuantitativo, debemos hacer referencia a los indicadores. Los indicadores más frecuentemente utilizados para medir la educación pueden ser de dos tipos, monetarios y físicos. El indicador monetario mide el gasto en educación, tanto público como privado,

mientras que el indicador físico calcula el número de estudiantes por grupos de edad (es decir, las tasas de escolarización). En el primer caso computan valores monetarios, mientras que en el segundo computan unidades físicas. En ambos casos es tomado en cuenta el nivel educativo; en ninguno de ellos es considerada la “inversión” o el stock obtenido mediante la educación “no formal”, es decir, la obtenida al margen o fuera del sistema educativo formal. La utilización de uno u otro indicador dependerá del tipo de análisis que se lleve a cabo y, en última instancia, de la naturaleza de los datos disponibles. En esta ocasión serán utilizados los primeros, los indicadores monetarios, es decir, el gasto público.

Lo primero que hay que tener en cuenta a la hora de optar por una de estas estimaciones es que ambas no miden lo mismo y, por lo tanto, los resultados del análisis pueden variar. Las inversiones en educación miden un input en capital humano (educación en este caso) y pueden ser más o menos complejas. Desde el gasto público destinado a la formación de los maestros, hasta los gastos en sueldos e infraestructura educativa, sin olvidar los gastos privados derivados de la propia escolarización, como el material escolar, y del mantenimiento de los estudiantes (como la alimentación y el vestido), todos ellos son gastos que pueden ser calculados con mayor o menor precisión.

Ahora bien, una estimación del gasto en educación, por completa que sea, no nos da información alguna sobre el grado de eficacia con el que se lleva a cabo dicho gasto. Expresándonos de otra forma, podemos decir que la educación es un bien que hay que producir y, por lo tanto, para obtener una idea lo más correcta posible, interesa saber no sólo cuánto se gasta sino cómo se gasta, es decir, cuál es la función de producción en la que se sitúa ese gasto.

En términos generales, el financiamiento de la educación superior se integra por recursos federales y estatales. El subsidio federal tiene tres componentes el ordinario, el extraordinario y el asociado a la ampliación y diversificación de

la oferta educativa. El subsidio estatal, está compuesto por el primer y tercer componentes, es decir, no tiene subsidio extraordinario¹⁴.

Es indudable que un gran número de instituciones públicas de educación superior han respondido a la política de atender la creciente demanda de la juventud mexicana de acceder a este servicio. Sin embargo, la ausencia de una política presupuestal que atienda esa problemática, ha provocado que existan marcadas asimetrías presupuestales entre las universidades.

En consecuencia, se tienen las siguientes disparidades porcentuales en el subsidio ordinario: sólo 6 instituciones (las universidades de los estados de Coahuila, Estado de México, Sonora y el Instituto Técnico, Quintana Roo y Jalisco) reciben recursos estatales a partes iguales –es decir, 50% – con la Federación; y únicamente dos universidades (Chihuahua y Veracruz) obtienen más recursos estatales que federales.¹⁵

En tanto, de las 26 Universidades Públicas Estatales de Apoyo Solidario (UPEAS), sólo tres reciben recursos mayoritariamente del gobierno local (CESUES, UNICACH y Universidad de Occidente) y el resto a partes iguales, es decir, 50% la federación y 50% los estados. De igual manera, esas asimetrías se observan en el costo por alumno, tanto por niveles educativos como entre las universidades públicas estatales.¹⁶

Una de las críticas más severas que se realizan en la actualidad a la Educación Superior es la falta de equidad de los mecanismos de distribución del ingreso a las universidades los cuales están dejando fuera del sistema a los aspirantes provenientes de los estratos sociales de más bajo nivel económico del país (Oaxaca, Guerrero, Chiapas).

La composición plural del Congreso de la Unión ha permitido, de alguna manera, establecer un mínimo de acuerdos en materia presupuestal. Sin

¹⁴ Secretaría de Educación Pública. Aspectos Financieros del Sistema Universitario de Educación Superior, abril, 2005.

¹⁵ Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Aspectos Financieros del Sistema Universitario de Educación Superior, abril 2005

¹⁶ Ibid

embargo, como han señalado algunos estudiosos del tema, el proceso de negociación del Presupuesto de Egresos de la Federación presenta un rasgo endémico: los recursos nunca son suficientes para el conjunto de demandas, lo cual genera competencias entre sectores, partidos políticos, secretarías de estado y poderes de la república.

1.2 Financiamiento a la educación pública.

El financiamiento es el modo de obtener los recursos monetarios necesarios para llevar a cabo una inversión dada, ya sea en una empresa pública o privada, o en la prestación de un servicio por parte del Estado.¹⁷

El Estado para llevar a cabo las actividades en las que interviene, requiere de una proporción del ingreso nacional. En México, el financiamiento público obtiene sus recursos por los siguientes conceptos: “ingresos netos corrientes o de operación de los diversos organismos y entidades que forman el sector público; ingresos de capital provenientes de las ventas al servicio privado reactivos físicos o financieros; y créditos obtenidos de fuentes nacionales o del exterior...”¹⁸ Los conceptos por los cuales reciben ingresos, las entidades, organismos y empresas del sector público son: los impuestos, que puedan afectar al ingreso, al gasto; los ingresos provenientes de la prestación de servicios o del uso y aprovechamiento de bienes que son propiedad del sector público; otros ingresos como multas, rezagos, etc. Y por ingresos de capital, es decir, los que provienen de la venta de bienes.

El gasto educativo se puede desagregar en dos componentes: el gasto que realizan los diferentes niveles de gobierno (gasto público educativo) y el que realizan los particulares. A continuación describiremos la composición del gasto público educativo determinado anualmente en el Presupuesto de Egresos de la Federación.

¹⁷ Alcázar Josefina “Universidad y Financiamiento” Ed. Universidad Autónoma de Puebla, México 1984

¹⁸ Ibid.

La asignación del gasto público educativo está centralizada en los siguientes ramos presupuestarios: 11, 25 y 33. El ramo 11 Educación pública, abarca los capítulos de gasto ejercidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) que le permiten brindar los servicios educativos y cumplir con las funciones operativas, normativas y compensatorias propias de la autoridad educativa federal. Este ramo incluye el presupuesto de la administración centralizada de la SEP en sus oficinas centrales y en sus representaciones en cada Estado de la República, y las transferencias para los órganos desconcentrados, organismos descentralizados, paraestatales, fideicomisos y organismos autónomos.

El ramo 25, Previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos, tiene dos componentes: el gasto asociado a la prestación de servicios de educación básica en el Distrito Federal, a cargo del órgano administrativo desconcentrado denominado «Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal», dependiente de la Secretaría de Educación Pública² y, por otra parte, las provisiones para cubrir medidas del magisterio, las cuales se transfieren al ramo 33, Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), durante el ejercicio fiscal correspondiente, con base en las negociaciones salariales.

Los artículos 26 al 46 de la Ley de Coordinación fiscal definen los criterios para integrar los fondos de aportaciones federales que integran el ramo 33 del PEF y el uso que las autoridades estatales, y en su caso, las municipales deben darle a estos recursos. El ramo 33, Aportaciones federales para entidades federativas y municipios, se distribuye mediante criterios, fórmulas y reglas de operación específicas, de acuerdo con la Ley de Coordinación Fiscal. Este ramo canaliza recursos para educación a través de tres fondos:

El primero denominado Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEBN), su cobertura incluye a las Entidades Federativas y el Distrito Federal, su monto se determina cada año en el PEF a partir de los siguientes elementos:

Un primer elemento es el registro común de escuelas y de plantilla de personal, utilizado para los cálculos de los recursos presupuestarios transferidos a las Entidades Federativas con motivo de la suscripción de los Acuerdos respectivos, incluyendo las erogaciones que correspondan por conceptos de impuestos federales y aportaciones de seguridad social.

El siguiente elemento son los recursos presupuestarios que con cargo a este fondo se hayan transferido a las Entidades Federativas de acuerdo al PEF durante el ejercicio anterior a aquél que se presupueste, adicionándole lo siguiente: Las ampliaciones presupuestarias que en el transcurso de ese mismo ejercicio se hubieren autorizado con cargo a las Previsiones para el FAEBN, contenidas en el PEF; el importe que, en su caso, resulte de aplicar en el ejercicio que presupueste las medidas autorizadas con cargo a las citadas Previsiones derivadas del ejercicio anterior; y por último la actualización que determine para el ejercicio que presupueste los gastos de operación, distintos de los servicios personales y de mantenimiento, correspondientes al Registro Común de Escuelas.

En segundo lugar está el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM), en su componente de infraestructura educativa. El Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM) será determinado anualmente en el PEF por un monto equivalente, sólo para efectos de referencia, al 0.814% de la RFP. Los recursos del FAM son destinados exclusivamente al otorgamiento de desayunos escolares, apoyos alimentarios y de asistencia social a la población en condiciones de pobreza extrema, apoyos a la población desamparada y para la construcción, equipamiento y rehabilitación de infraestructura física de los niveles de educación básica y superior en su modalidad universitaria. El FAM es distribuido entre las entidades federativas de acuerdo a las asignaciones y reglas que se establezcan en el PEF.

El tercero y último es el Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de Adultos (FAETA). Los recursos del FAETA que les corresponda a los Estados y el Distrito Federal, presta los servicios de educación tecnológica y educación para adultos, cuya operación asuman de conformidad con los convenios

de coordinación suscritos con el Ejecutivo Federal, para la transferencia de recursos humanos, materiales y financieros necesarios para la prestación de dichos servicios.

1.2.1 La descentralización educativa

Durante la administración del Presidente López Portillo hubo un proceso de desconcentración de la SEP que podría ser considerado como antecedente de la descentralización educativa instrumentada años más tarde. Durante su mandato, fueron establecidas delegaciones de la SEP en cada una de las entidades federativas.

El sistema de coordinación fiscal entró en vigor desde 1980 exigió que los gobiernos estatales transfirieran al gobierno federal las potestades tributarias sobre los impuestos más importantes y de base amplia, como ISR e IVA, principalmente. Como resultado de la concentración de potestades de la recaudación nacional el 97% la obtienen el gobierno federal y el 3% los gobiernos locales (estatales y municipales).

A cambio de la cesión de las potestades tributarias, los gobiernos estatales reciben transferencias federales integradas por Participaciones, Fondos de Aportaciones del Ramo 33 (ahora PAFEF), Convenios de Descentralización y Excedentes Petroleros.

Las transferencias que reciben los gobiernos estatales y municipales por parte del Gobierno Federal equivalen al 58% de la Recaudación Federal Participable (RFP), concepto que incluye todos los ingresos impositivos del gobierno federal, así como los derechos sobre hidrocarburos, excepto el extraordinario y el adicional.

El Ramo 33 opera a través de ocho fondos de aportaciones y constituye la más importante fuente de trasferencias federales a las entidades. El gasto descentralizado es realizado a través de la transferencia de los recursos a las autoridades estatales y municipales para su ejercicio en áreas específicas que

antes cubría la federación en los estados. El caso más notorio es la educación básica por la magnitud de los recursos involucrados y por el impacto en las finanzas estatales.

El 66% del total de las aportaciones federales del Ramo 33 son destinadas a la prestación de los servicios educativos en los niveles básico, normal, tecnológico, de adultos y para apoyar la infraestructura educativa del nivel básico y superior. La contribución federal representa en promedio el 80% del gasto educativo estatal, mientras que los gobiernos estatales aportan en promedio el 20% restante.¹⁹

La descentralización educativa se consumó el 18 de mayo de 1992, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEBN). La reorganización del sistema educativo comprendió la transferencia, del gobierno federal a los gobiernos estatales, de la dirección de los establecimientos educativos en los cuales la SEP prestaba servicios a todos los niveles educativos, incluida la formación de maestros. La nueva organización requirió de la transferencia del gobierno federal a los gobiernos estatales de 700 mil empleados, 513,974 plazas docentes, 116,054 puestos administrativos y 3,954 000 horas salario, 100 mil bienes inmuebles y 22 millones de bienes muebles. En el Presupuesto de egresos de la Federación (PEF) 2003 estableció un nuevo ramo: el 38, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, que presupuestaba dentro del ramo 11.²⁰

El objetivo primordial de la descentralización educativa fue permitir una concordancia más precisa entre las preferencias y necesidades de la población y el conjunto de servicios educativos ofrecidos por el Estado. Cuando las preferencias de las distintas jurisdicciones son heterogéneas, la adopción de decisiones en forma descentralizada permite adaptar más fácilmente los servicios educativos para satisfacer las necesidades de la población, en lugar de ofrecer un conjunto de servicios educativos uniforme para todo el país

¹⁹ Diagnóstico Integral de la Situación Actual de las Haciendas Públicas Estatales y Municipales. Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 2006.

²⁰ Ibid

independientemente de las diferentes necesidades. Al consolidar las preferencias de un grupo más pequeño y homogéneo, el resultado social debería ser una mejor asignación de recursos en un sistema basado en la descentralización.

Con el proceso de federalización era de esperarse corregir la “asimetría” de las aportaciones económicas de los estados, reconocida en el Plan Nacional de Desarrollo y en el Programa de Desarrollo Educativo de este gobierno. La política de la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha consistido en seguir distribuyendo las aportaciones federales a los estados con base en los esquemas vigentes antes de 1992 (según las plantillas de escuelas y de personal actualizadas cada año), y en exhortar a los gobiernos estatales que aportan poco a que eleven sus contribuciones. No han realizado una revisión a fondo de los criterios de distribución, buscando alcanzar gradualmente una mayor equidad y mejorar las fórmulas con el consenso de los estados.

Poco tiempo después, la descentralización educativa fue reforzada gracias a la reforma del artículo tercero constitucional y a la promulgación de una nueva Ley General de Educación. Gracias a las nuevas disposiciones, la descentralización obtuvo una base jurídica sólida. Con la nueva Ley Reglamentaria reforzando las facultades normativas del gobierno federal en cuanto a la definición de planes, programas y libros de texto. Las nuevas normas reservaron a los gobiernos estatales y ayuntamientos, la facultad exclusiva de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria dentro de sus respectivas jurisdicciones.

El aumento en el gasto educativo no es consecuencia solo del interés de las entidades por otorgar este servicio, sino más bien refleja el incremento en los costos asociados a la función educativa, muchos de los cuales están fuera del control de las entidades.

No obstante los avances observados en el fortalecimiento del gasto público destinado al financiamiento de la educación, existen elementos que plantean la necesidad de hacer una revisión sobre los avances y las nuevas circunstancias

en que prestan los servicios educativos en las entidades federativas. Esto indica que existen grandes brechas de gasto público educativo entre unas entidades y otras, como observamos en el cuadro 1.

Cuadro 1. Recursos para educación básica ramo 33.

Estado	FAEB (millones de pesos)	Matricula 2005 (miles de alumnos)
Aguascalientes	2,084	267
Baja California	4,938	656
Baja California Sur	1,589	115
Campeche	2,062	179
Coahuila	4,718	586
Colima	1,491	125
Chiapas	8,938	1253
Chihuahua	4,921	752
Durango	3,663	378
Guanajuato	6,476	1247
Guerrero	8,216	909
Hidalgo	5,328	610
Jalisco	8,381	1560
México	15,282	3285
Michoacán	8,017	1001
Morelos	3,052	382
Nayarit	2,564	224
Nuevo León	5,501	903
Oaxaca	8,918	1018
Puebla	7,294	1392
Querétaro	2,637	398
Quintana Roo	2,240	260
San Luis Potosí	5,134	626
Sinaloa	4,486	614
Sonora	4,195	549
Tabasco	3,831	534
Tamaulipas	5,892	677
Tlaxcala	2,149	269
Veracruz	12,807	1711
Yucatán	3,074	413
Zacatecas	3,555	349

Se refiere a los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Fuente: Anexo estadístico V Informe de Gobierno, y Presupuestos de Egresos de la Federación 2005.

La inamovilidad de las fórmulas establecidas en 1992 para determinar los recursos que fueron transferidos a las entidades federativas, ha generado distorsiones, y en algunos casos ineficiencias en la distribución de los recursos. Adicionalmente, los cambios demográficos y la migración entre entidades federativas han elevado las presiones de gasto en algunos Estados del país.

Las entidades federativas en desventaja han optado por alternativas como controversias constitucionales; otros recursos legales y requerimientos de apoyos extraordinarios cuyo alcance es coyuntural, pero que no resuelven los problemas de orden estructural.

De igual forma, los estados enfrentan la reducción del gasto en infraestructura educativa como consecuencia del incremento en las prestaciones otorgadas a las secciones sindicales estatales derivadas de las negociaciones estatales. La Cámara de Diputados asegura que la previsión salarial federal esté completa de acuerdo a las expectativas de los diputados pertenecientes al magisterio. Sin embargo, las medidas salariales contenidas en el Presupuesto Federal, no son previamente consensuadas con los gobiernos estatales que enfrentarán demandas salariales de su personal estatal equivalentes a las previstas para el personal federalizado, o bien demandas salariales específicas derivadas de negociaciones locales, situación que ubica a las entidades federativas en una posición de insuficiencia presupuestaria, que les obliga a utilizar recursos propios o federales que podrían destinarse a mejorar la infraestructura educativa.

Además, con frecuencia la Cámara de Diputados, siguiendo motivaciones geográficas y políticas particulares, aprueba ampliaciones en renglones de gasto educativo que en ocasiones han constituido contradicciones técnico-presupuestarias e incluso han presentado elementos de inconstitucionalidad al contravenir diversas leyes federales que deben observarse en la asignación de los recursos del Presupuesto de Egresos de la Federación²¹.

1.3 Distribución de los recursos

Una de las características sobresalientes del gasto educativo en México es que la mayor parte se destina a gasto corriente (aunque debemos apuntar que esta situación no es privativa del sector educativo sino del sector público en general), y la mayor parte del gasto corriente en primaria y secundaria es utilizado para pagar los salarios de los maestros. Los salarios representan más

²¹ Villarreal, H. La Asignación de los Recursos Públicos a la Educación: Problemática y Perspectivas, México: Fondo de Cultura Económica. 2005

del 90 por ciento del gasto total, y como resultado el gasto de capital y otros gastos corrientes (como materiales didácticos para profesores) provoca que México este ubicado muy por debajo del promedio de la OCDE, como podemos observar en el siguiente cuadro de los indicadores educativos.

Cuadro 2. Indicadores educativos en países miembros de la OCDE 2004

País	Gasto público en educación por alumno (dólares) /1	Diferencia porcentual del gasto público por alumno (México=1)	Tasas de matriculación escolar para la población de 15 a 19 años de edad
Estados Unidos	10,871	6.1	74.8
Reino Unido	5,972	3.3	76.8
Alemania	6,696	3.7	89.2
Francia	7,124	4.0	86.7
España	5,385	3.0	80.4
México	1,793	1.0	42.4
Uruguay	1,261	0.7	68.4
Argentina	2,182	1.2	69.4
Chile	2,732	1.5	68.2

Fuente: OCDE 2004

El promedio de concentración de los países de la OCDE para el año 2004 fue de 81.0%, proporción muy inferior a la observada en México. Lo que estas cifras demuestran, en el caso de México, es que la cantidad disponible de recursos para las escuelas, para proyectos innovadores o para contratación o profesionalización de los maestros, es mínima.

Cuadro 3. Concentración del gasto público educativo, 2005.

Concepto	% sobre el total
Servicios personales	92.12
Operación	4.88
Inversión	3.00
Total	100.00

Fuente: SHCP.

Todavía más sorprendente es la diferencia de México respecto a otros países de América Latina, por ejemplo el promedio de concentración en el gasto para Perú, México, Argentina, Brasil, Chile y Uruguay es de 81%. Sin incluir a México ese promedio es de sólo 74.3%. Mientras que Argentina y Brasil están por debajo de la concentración de México, con 89.8% y 80.5%

respectivamente. Pero países como Chile y Uruguay están en niveles aun más bajos de concentración, 68.4% y 58.5% respectivamente, con datos del 2002.

Conviene recordar que el gasto corriente adicional al pago de salarios es aquel que puede destinarse a los materiales de instrucción y nuevas tecnologías en la enseñanza tiene un impacto importante en la calidad de la enseñanza. En México, existe un rezago importante en tecnología y equipo escolar, particularmente grave si consideramos que menos del 10 por ciento de los hogares cuenta con una computadora. Por ejemplo, la proporción de estudiantes por computadora en México está entre las más altas de la OCDE, y el acceso de los estudiantes de secundaria y preparatoria a Internet es aún más bajo.²²

A pesar de que en términos del tamaño de nuestra economía gastamos más o menos el mismo porcentaje que otros países, cuando consideramos el número de estudiantes que integran la matrícula, el tamaño del gasto se reduce notablemente. México es el país de la OCDE que menos gasta en cada nivel educativo. Por ejemplo, en 2002 el promedio OCDE de gasto para primaria fue de 5,313 dólares, mientras en México fue de 1,467. Para secundaria el promedio de la OCDE fue de 5,089, y 1,477 para México.

1.3.1 Distribución del gasto publico federal por ramos

En cuanto al gasto educativo, y considerando sólo los ramos 11, 25, 33 y 38, observamos que los tres primeros experimentaron un aumento real de sus recursos con respecto a los del año anterior. En el ramo 11, que corresponde al gasto de la SEP, los recursos aumentaron 0.5 por ciento. En el ramo 25 - provisiones y aportaciones para los sistemas de educación básica, normal, tecnológica y de adultos- el aumento fue de 17 por ciento. Por su parte, en el ramo 33, que comprende las aportaciones federales para los estados y municipios, clasificadas en dos fondos, en el primero, el Fondo de Aportaciones

²² En el 2001, Dinamarca, Suecia, Noruega y Finlandia tenían una proporción de menos de cinco estudiantes por computadora y, en promedio, más del 90 por ciento de las computadoras estaban conectadas a Internet. Portugal, España y México tenían el más alto número de estudiantes por computadora (más de 14), y tenían las proporciones más bajas de computadoras conectadas a Internet (53%, 61% y 27%, respectivamente)

para la Educación Básica y Normal, el incremento fue de 1.3 por ciento, y en el segundo, destinado a la educación tecnológica y de adultos, fue de 0.5 por ciento. Por último, el único ramo que experimentó una reducción real de sus recursos fue el 38, correspondiente al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), en aproximadamente 8.1 por ciento.²³

Cuadro 4. Evolución del gasto público en educación, 1992-2002.

Año	Total	Preescolar	Primaria	Secundaria	Medio superior	Superior
Matrícula escolar (millones de alumnos)						
1992	22.67	2.62	13.50	3.86	1.66	1.03
1994	23.57	2.84	13.65	4.16	1.83	1.10
1996	24.48	2.99	13.72	4.47	2.09	1.20
1998	24.95	3.06	13.66	4.69	2.22	1.31
2000	25.36	3.08	13.65	4.93	2.31	1.39
2002	26.22	3.27	13.67	5.21	2.58	1.49
Crecimiento 1992-2002	15.7%	25.1%	1.2%	35.0%	55.3%	44.8%
Gasto público por estudiante (pesos)						
1992	7,427	5,279	4,668	8,417	12,297	37,498
1994	10,075	6,686	6,263	11,358	19,324	46,013
1996	9,342	7,026	6,383	9,283	15,892	37,709
1998	10,406	7,967	7,148	11,378	15,726	37,601
2000	10,889	8,456	7,433	11,391	16,422	39,245
2002	11,381	8,900	7,592	11,622	17,401	40,300
Crecimiento 1992-2002	53.3%	68.6%	62.6%	38.1%	41.5%	7.5%

Fuente: SEP (2002) y Banco Mundial (2004).

Al considerar en su conjunto los cuatro ramos mencionados no se aprecian en términos relativos cambios importantes en la composición del PEF, puesto que durante el periodo comprendido entre 2002 y 2004 su porcentaje oscila entre 18.4 por ciento y 18.8 por ciento. Tampoco se aprecian cambios sustanciales al tomar como referencia el monto del PIB, dado que el porcentaje de recursos asignados a estos ramos fluctúa entre 4.36 por ciento y 4.39 por ciento. Por su parte, al considerar a los ramos por separado, los cambios relativos más relevantes se presentan en los ramos 11 y 25, mientras que el primero disminuye paulatinamente su participación porcentual con respecto al PEF y al

²³ Secretaría de Educación Pública (SEP). Estadísticas Educativas.

PIB, el segundo aumenta su participación también de forma paulatina en los tres años considerados.

En el cuadro 5 muestra que el ramo 33 es el que tiene una mayor aportación a la función educativa, seguida por el ramo 11 es decir, la Secretaría de Educación Pública y el de menos monto económico es el ramo 25.

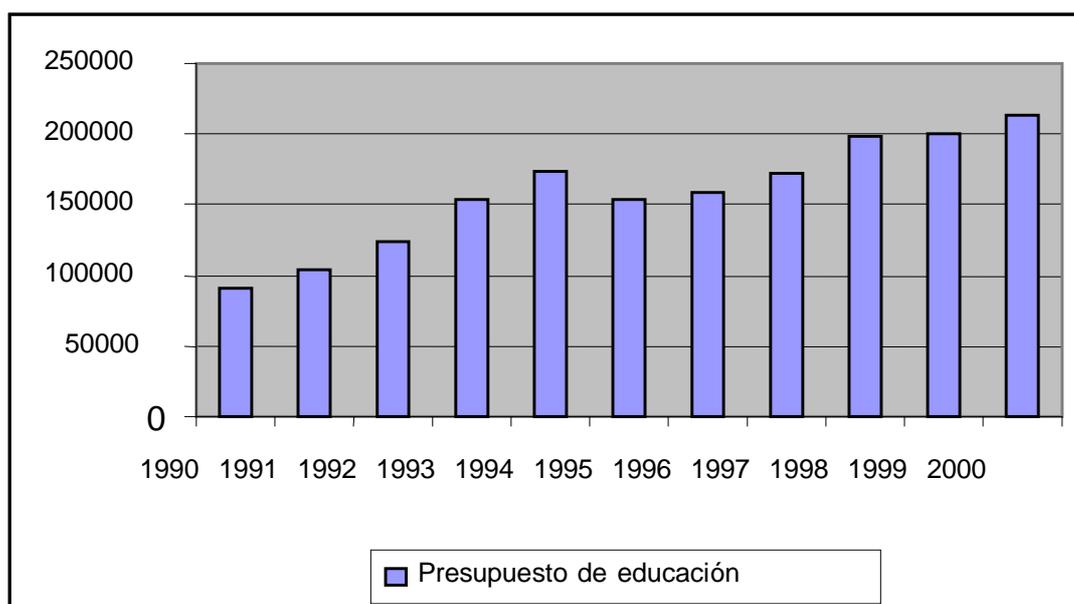
Cuadro 5.
Clasificación funcional del proyecto de presupuesto educativo del año 2000
(Millones de pesos)

Ramos	Función Educativa	Seguridad Social	Total
11 Secretaría de Educación Pública	80,615.2	2,021.0	82,636.2
25 Previsiones y aportaciones para los sistemas de educación básica y normal*	21,247.9	1,302.8	22,550.7
33 Fondo de aportaciones para la educación básica y normal*	96,076.4	9,576.1	105,652.5
Total:	197,939.5	12,899.9	210,839.4

(*) No es posible separar el presupuesto correspondiente a la educación básica del de la enseñanza normal; en los ramos 25 y 33 del presupuesto federal esas aportaciones no están adecuadamente diferenciadas.

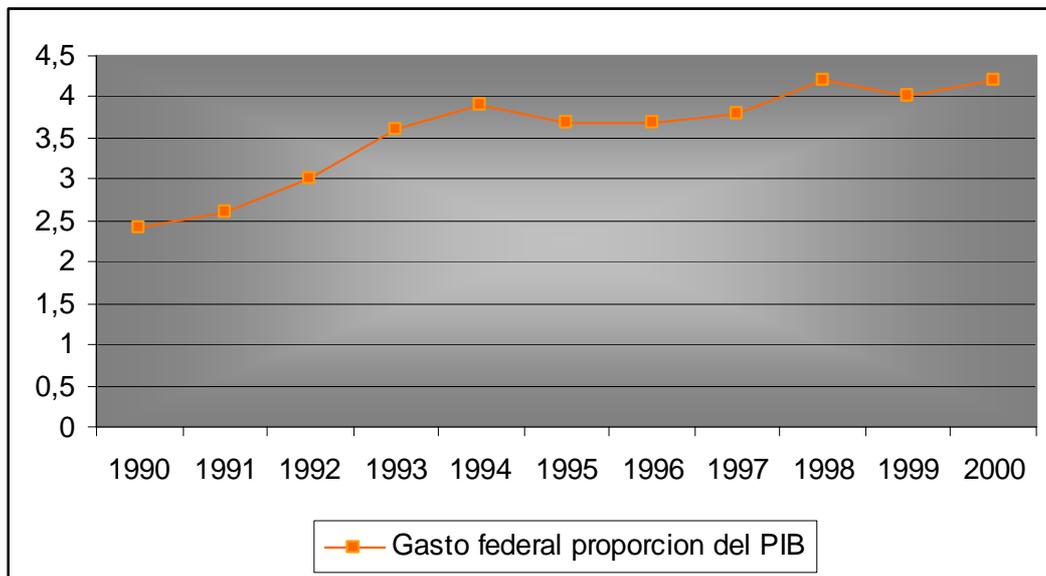
Fuente: Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el año 2000.

Gráfico 2.
Incremento del presupuesto destinado a educación entre 1990-2000
(Millones de pesos del 2000)



Fuente: Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el año 2000.

Gráfico 3.
Gasto Federal en Educación como proporción del PIB (porcentaje)



Fuente: Fuente: Proyecto de presupuesto de Egresos de la Federación para el año 2000. Nota: Para el periodo 1990-1999, los datos corresponden a los presentados en el proyecto de presupuesto; sin embargo, la cifra para el año 2000 fue estimada de acuerdo con el método descrito en este comunicado.

Tomando en forma agregada los cuatro ramos, observamos, que los recursos destinados a la educación en 2000 presentan un crecimiento real de aproximadamente 2 por ciento, equivalente a 6.2 mil millones de pesos. Sin embargo, este aumento no refleja términos relativos, dado que no hay cambios sustanciales en su peso porcentual, tanto al considerar el monto total del PEF como el del PIB. Además, cabe llamar la atención sobre dos aspectos en particular: el primero consiste en señalar que el aumento que experimentó el área educativa resultó inferior al del año anterior, que fue de 2.4 por ciento; y el segundo en mencionar que no se perciben cuáles fueron los criterios que tomaron los diputados para distribuir los recursos educativos. Es decir, no conocemos cuáles fueron las bases sobre las que decidieron otorgar un incremento de los recursos destinados al ramo 25 ni las que condujeron a la reducción de los destinados al ramo 38. Este último considerado fundamental para el desarrollo científico y tecnológico del país.

Cuadro 6. Presupuesto de egresos de la Federación 2002-2004 (Miles de millones de pesos 2004)

Ramos	Miles de millones de pesos			% del PEF total			% del PIB		
	2002	2003	2004	2002	2003	2004	2002	2003	2004
11 Educación pública	114.3	112.9	113.4	7.10	6.98	6.87	1.69	1.62	1.60
25 PyA (*) educación básica, normal, tecnológica y de adultos	24.0	25.4	29.8	1.49	1.57	1.81	0.35	0.36	0.42
33 Aportaciones federales para entidades federativas y municipios									
□ FA (**) educación básica y normal	148.3	154.2	156.2	9.21	9.54	9.46	2.19	2.21	2.20
□ FA (**) educación tecnológica y de adultos	3.2	3.2	3.2	0.20	0.20	0.19	0.05	0.05	0.05
38 CONACYT	7.2	8.4	7.7	0.44	0.52	0.47	0.11	0.12	0.11
Subtotal	297.0	304.1	310.3	18.44	18.80	18.80	4.39	4.36	4.38
PEF Total	1,610.2	1,617.6	1,650.5	100	100	100	23.78	23.20	23.29
PIB	6,770.3	6,973.4	7,086.2	-	-	-	100	100	100

* PyA= Previsiones y Aportaciones
 ** FA = Fondo de Aportaciones

Fuente: PEF 2004, Diario Oficial. 31 de diciembre de 2003, Edición vespertina

1.3.2 El presupuesto público federal del Sistema Educativo Nacional, por nivel de escolaridad.

Otra forma de analizar el presupuesto público federal del Sistema Educativo Nacional es considerando los niveles de escolaridad, compuesto por la educación básica, media superior, superior, Ciencia y Tecnología, para los adultos y posgrado, además de los componentes de cultura, deportes, servicios educativos concurrentes y otros servicios educativos y actividades inherentes.

Un aspecto importante del presupuesto educativo es la manera en que es distribuido en los diferentes niveles escolares. Es notorio que el mayor volumen del gasto federal es para la educación básica, lo que sin duda refleja la actual composición de nuestro sistema educativo. Es más notable que, comparado con el año anterior, mientras que los recursos en términos reales para la

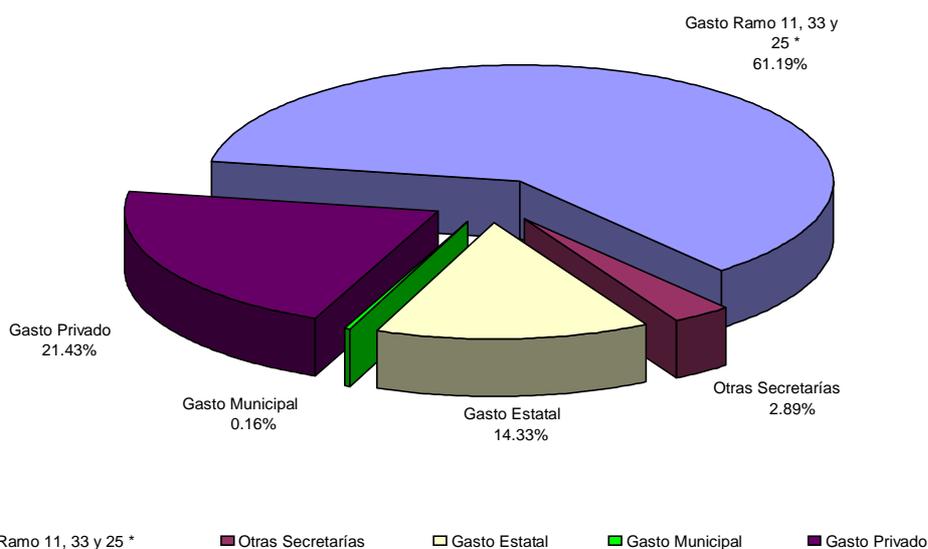
educación básica lograron un incremento, y los de la media superior se mantienen en un monto similar, los de la educación superior disminuyen (pasaron de 27.3 en 1999 a 25.2 miles de millones en este año).

El gasto educativo desde 1992 ha sido enfocado principalmente a la educación básica lo que ha generado aumentar el nivel de escolaridad promedio y disminuir el promedio de personas en condición de analfabetismo. Esto a pesar de representar un avance, no implica que sea progresivo. Dado que no existe una estrategia de distribución del gasto que permée a todo el sistema educativo.

En 1999 el 81 por ciento del gasto total nacional dedicado al sector educativo provenía del dinero recaudado por nuestros impuestos, mientras que el restante 19 por ciento provenía de la inversión privada. Los datos presupuestarios del 2004 revelan que dentro del gasto público, el 61.19 por ciento lo constituyen el ramo 11 (SEP), ramo 33 (fondos para la descentralización de la educación) y ramo 25 (educación básica para el Distrito Federal)

Para 2004 el gasto educativo nacional se repartía de la siguiente manera:

Gráfico 4. Distribución del Gasto Total Nacional 2004

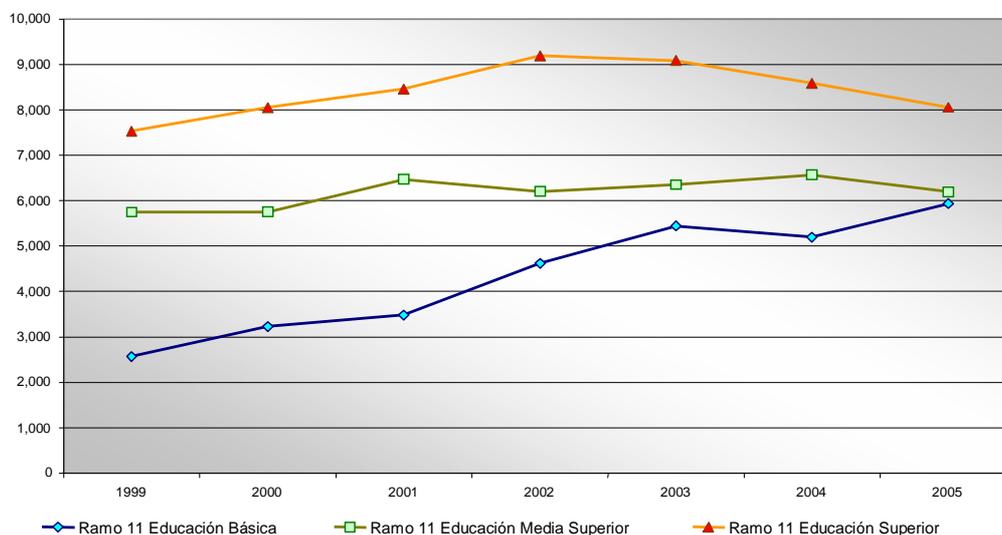


Fuente: 4to Informe de Gobierno 2004.

A grandes rasgos se puede inferir que a pesar de los esfuerzos hacia la descentralización educativa, la mayor carga del gasto recae en el nivel federal. Esto comprueba que solo el 14.33 por ciento del gasto es absorbido por los estados y apenas el .16 por ciento por los municipios. Hay que recordar que a pesar de que el ramo 33 es ejercido por los estados, se trata de recursos provenientes de los ingresos de la federación y no de las haciendas públicas estatales. Esto no es raro en tanto que este es el nivel educativo que más ha tendido a reforzarse. Sin embargo, en los niveles de educación media superior y superior hay una variación porcentual del -5.73 por ciento y del -6.25 por ciento respectivamente.

La evolución para los distintos niveles escolares es clara, año con año la educación básica ha sido privilegiada, al contrario de lo asignado a la educación superior y media superior como se observa en el gráfico 5.

Gráfico 5. Evolución del gasto para el ramo 11 por nivel educativo



Fuente: Elaboración propia con datos de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal para los años 1999-2003, Presupuesto de Egresos de la Federación 2004, y Proyecto de Presupuesto de Egresos 2005.

Para 2005, al igual que para años anteriores pretende asignar menores recursos a los niveles educativos, en donde se ubican los índices de deserción y reprobación más elevados y las matrículas más bajas.

1.3.3 Distribución de acuerdo a las entidades federativas.

La desigualdad regional que prevalece en México representa un obstáculo para alcanzar el desarrollo equitativo. En un contexto dentro del cual hay una tendencia a la descentralización de los recursos y de las responsabilidades, como es el caso de los servicios educativos.

El cuadro 7 muestra que los tres estados más marginados tienen una distribución del ingreso extremadamente desigual en comparación con los estados de muy baja marginación. Estos datos corroboran que en México existen estructuras que no están atendiendo las necesidades de la población, sino, que por lo contrario están reproduciendo las desigualdades existentes, como lo es, el caso del Gasto en Educación

Cuadro 7. Nivel de Marginación de las distintas Entidades Federativas

Muy alta	Alta	Media	Baja	Muy Baja
Oaxaca	Yucatán	Quintana Roo	Baja California Norte	D.F.
Chiapas	Tabasco	Querétaro	Aguascalientes	Coahuila
Hidalgo	Michoacán	Durango	Sinaloa	Baja California
Guerrero	Puebla	Morelos	México	Nuevo León
Veracruz	Guanajuato	Sonora	Jalisco	
	San Luis Potosí		Tamaulipas	
	Campeche		Colima	
	Zacatecas		Chihuahua	
	Nayarit			

Fuente: INEGI e Índice de Marginación Municipal, Consejo Nacional de Población (CONAPO), 2000.

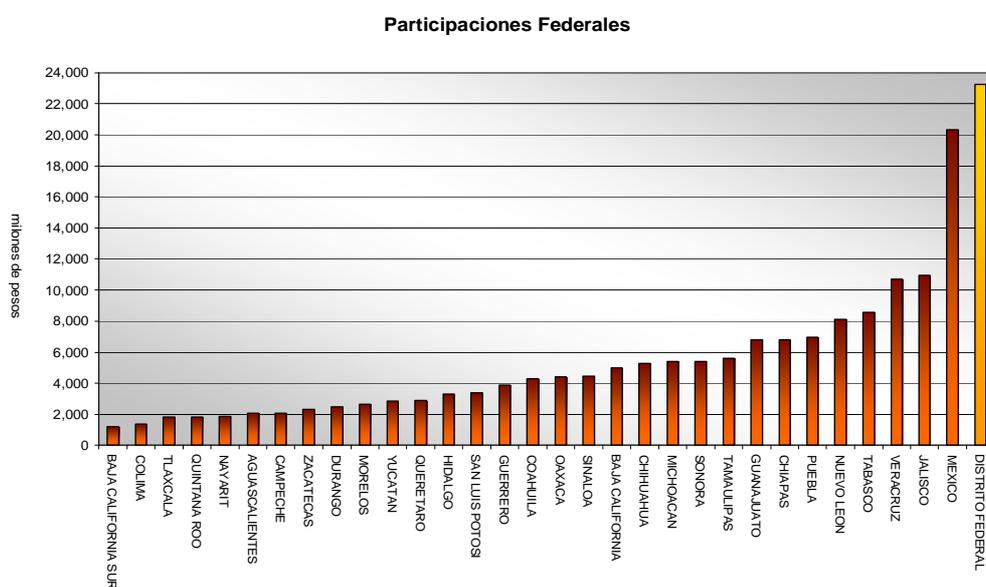
Los servicios y recursos educativos están concentrados en algunas zonas del país, tan solo el área metropolitana y la ciudad de México absorbe el 39% de los recursos que aporta el gobierno federal; ocho estados absorben el 24%: Coahuila, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Puebla, Tamaulipas y Veracruz. El 37% restante de los recursos se reparte entre los 22 estados restantes²⁴. Por lo tanto deducimos que el gobierno federal no cumple con el papel

²⁴ Alcázar Josefina "Universidad y Financiamiento" Ed. Universidad Autónoma de Puebla, México 1984

compensatorio de las desigualdades regionales, que correspondería. Así pues, no todos los estados que necesitan un mayor grado de apoyo federal reciben la atención necesaria para satisfacer sus necesidades de oferta y demanda educativa, sin embargo algunas entidades que podrían satisfacer sus requerimientos educativos mediante sus propios recursos, reciben importantes subsidios del gobierno central.

Uno de los elementos que condicionan la posibilidad de que las entidades federativas puedan aportar mayores recursos depende de la capacidad de recaudación que estos tengan. Las principales fuentes de ingreso para los estados son; la recaudación propia, las participaciones (ramo 28) y la capacidad de endeudamiento. Todos estos indicadores revelan la capacidad que cada entidad federativa tiene para generar ingresos propios y por lo tanto asumir responsabilidades de gasto.

Gráfico 6. Participaciones federales del año 2000.



Fuente: Elaboración propia con datos de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2000

En la gráfica anterior se observa la distribución de las participaciones federales a las entidades federativas y al Distrito Federal. Lo primero que sobre sale es que esta distribución no es uniforme, existe un sesgo a la izquierda, esto

representado la mayor proporción del gasto educativo nacional (con una proporción mínima de 80% y máxima del 95% del gasto educativo total).

El gasto federal es el realizado por la Secretaría de Educación Pública (con la proporción más alta) y otras Secretarías de Estado. En el periodo considerado, el gasto federal ha representado un mínimo de 64% y un máximo de 85% del gasto público total. El gasto que realizan los gobiernos estatales ha significado un mínimo de 16% y un máximo de 9%; y el municipal, un mínimo de 0.3% y un máximo de 0.1% del gasto público total. Como veremos en la siguiente gráfica, una revisión a la evolución histórica del gasto público federal reporta, sin lugar a dudas, el carácter prioritario que el gobierno federal ha otorgado al financiamiento de la educación pública.

Además, en los últimos años (2001-2005), el gasto público en educación ha alcanzado su máximo nivel en cuanto a su participación con respecto al PIB (entre 5.4% y 5.6%), como porcentaje del gasto público total (entre 26% y 28%) y como porcentaje del gasto programable del sector público (entre 31.1% y 34%).²⁵

Los diversos indicadores del gasto público educativo en México han crecido consistentemente desde 1990. En la evolución histórica del gasto pueden observarse algunas fluctuaciones importantes asociadas principalmente a la descentralización del gasto educativo, a la crisis financiera de 1994-95, y a una participación más activa de la Cámara de Diputados en la modificación y aprobación del Presupuesto de Egresos de la Federación.

²⁵ De acuerdo con el Artículo 2 de la Ley de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, se considera gasto total a la totalidad de las erogaciones aprobadas en el Presupuesto de Egresos con cargo a los ingresos previstos en la Ley de Ingresos y, adicionalmente, las amortizaciones de la deuda pública y las operaciones que darían lugar a la duplicidad en el registro del gasto (fracción XXVI). Asimismo, se considera gasto programable a las erogaciones que la Federación realiza en cumplimiento de sus atribuciones conforme a los programas para proveer bienes y servicios públicos a la población (fracción XXVII)

Cuadro 8. Participación del gasto educativo en el presupuesto público, 1990-2005 (porcentajes)

Año	Gasto público como %del PIB	Gasto programable como % del PIB	Gasto educativo nacional como % del PIB	Gasto público en educación como % del PIB	Gasto público en educación como % del gasto público	Gasto público en educación como % del gasto programable
1990	19.2	15.9	4.0	3.7	19.3	23.3
1991	18.9	15.7	4.3	4.1	21.5	25.9
1992	19.2	15.8	4.7	4.4	23.1	28.0
1993	20.0	16.5	5.3	5.0	24.9	30.2
1994	20.6	17.6	5.4	5.2	25.0	29.4
1995	18.8	15.8	4.9	4.7	24.8	29.6
1996	18.9	16.0	5.9	4.9	25.7	30.5
1997	19.9	16.6	5.9	4.9	24.7	29.5
1998	18.8	15.6	6.4	5.0	26.6	32.0
1999	18.7	15.5	6.3	5.0	26.5	32.0
2000	19.0	15.6	6.4	5.0	26.5	32.3
2001	19.6	16.1	6.8	5.4	27.3	33.2
2002	20.9	17.2	6.9	5.5	26.4	32.0
2003	21.5	18.0	7.2	5.6	26.1	31.1
2004	20.9	17.4	7.0	5.4	26.0	31.2
2005	19.8	16.3	7.2	5.5	28.0	34.0

Fuente: Anexo estadístico del V Informe de Gobierno, 2005.

De 2000 a 2005, el gasto programable representó entre el 16% y el 18% del PIB y al gasto público en educación corresponde aproximadamente la tercera parte de esos recursos (entre 31% y 34%). Las otras dos terceras partes se destinan a sectores también prioritarios para el desarrollo del país como son salud, vivienda, e infraestructura, entre otros, por lo que la ampliación de recursos para el sector educativo, en las condiciones actuales, afectaría la provisión de otros servicios públicos importantes para la población.

De acuerdo con información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), para el año 2002, el promedio de gasto educativo total (público y privado) como proporción del PIB de los países miembros de la organización es de 5.7%. México registraba en ese año, de acuerdo con la misma fuente, un gasto educativo de 6.3% como porcentaje del PIB, por encima del nivel promedio de la OCDE.²⁶ Adicionalmente, es el

²⁶ Es conveniente anotar que en 1995-1996 hubo un cambio de metodología en la medición del gasto educativo proveniente del sector privado. Anteriormente, el gasto privado se estimaba con base en información del INEGI; a partir de 1996 el dato se deduce de cuestionarios que los planteles públicos y privados de todos los niveles, en todo el país, deben llenar para la SEP

segundo país sólo después de Irlanda, en que el gasto educativo ha registrado un mayor crecimiento en el periodo de 1995 a 2002. (OCDE 2005: 187, t. b2.2) Mientras tanto, Islandia es el país que destina mayores recursos como proporción del PIB a la educación, con 7.4%, seguido de Estados Unidos con 7.2%; Turquía es el país que menos recursos destina, con 3.8%. En una muestra más amplia de países, Jamaica es el país con mayor gasto educativo, con 12.1%, e Indonesia es el que menos recursos destina a la educación, con 1.9%, seguido de Uruguay, con 2.8%. Finlandia, que es el país con los mejores resultados educativos, le dedica alrededor del 6.0%²⁷.

A modo de conclusión en este capítulo podemos decir que los servicios y recursos educativos están concentrados en algunas zonas del país, tan solo el área metropolitana y la ciudad de México absorbe el 39% de los recursos que aporta el gobierno federal; ocho estados absorben el 24%: Coahuila, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Puebla, Tamaulipas y Veracruz. El 37% restante de los recursos se reparte entre los 22 estados restantes²⁸. Por lo tanto el gobierno federal no cumple con el papel compensatorio de las desigualdades regionales, que correspondería, ya que no todos los estados que necesitan un mayor grado de apoyo federal reciben la atención necesaria para satisfacer sus necesidades de oferta y demanda educativa, sin embargo algunas entidades que podrían satisfacer sus requerimientos educativos mediante sus propios recursos, reciben importantes subsidios del gobierno central.

²⁷ Las comparaciones más recientes del nivel de desempeño de los estudiantes de 15 años de edad son las que se obtuvieron en el 2003 en el Programa de la OCDE para la evaluación Internacional del Estudiante (PISA), los resultados de esta evaluación se publicaron en diciembre del 2004. Las principales conclusiones pueden encontrarse en OCDE (2005).

²⁸ Alcázar Josefina "Universidad y Financiamiento" Ed. Universidad Autónoma de Puebla, México 1984

CAPITULO II. EL FINANCIAMIENTO A LA EDUCACION PÚBLICA SUPERIOR EN LA ACTUALIDAD.

La definición de educación superior está contenida en el artículo 3 de la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, mismo que establece: “Artículo 3.- El tipo educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o de su equivalente .Comprende la educación normal, la tecnológica y la universitaria e incluye carreras profesionales cortas y estudios encaminados a obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado, así como cursos de actualización y especialización” (Ley para la Coordinación de la Educación Superior, artículo 3º).

Por otra parte, las funciones de las instituciones de educación superior (IES) son: “la docencia, investigación científica, humanística y tecnológica; estudios tecnológicos; y extensión, preservación y difusión de la cultura; según la misión y el perfil tipológico de cada una” (SEP, 2001).

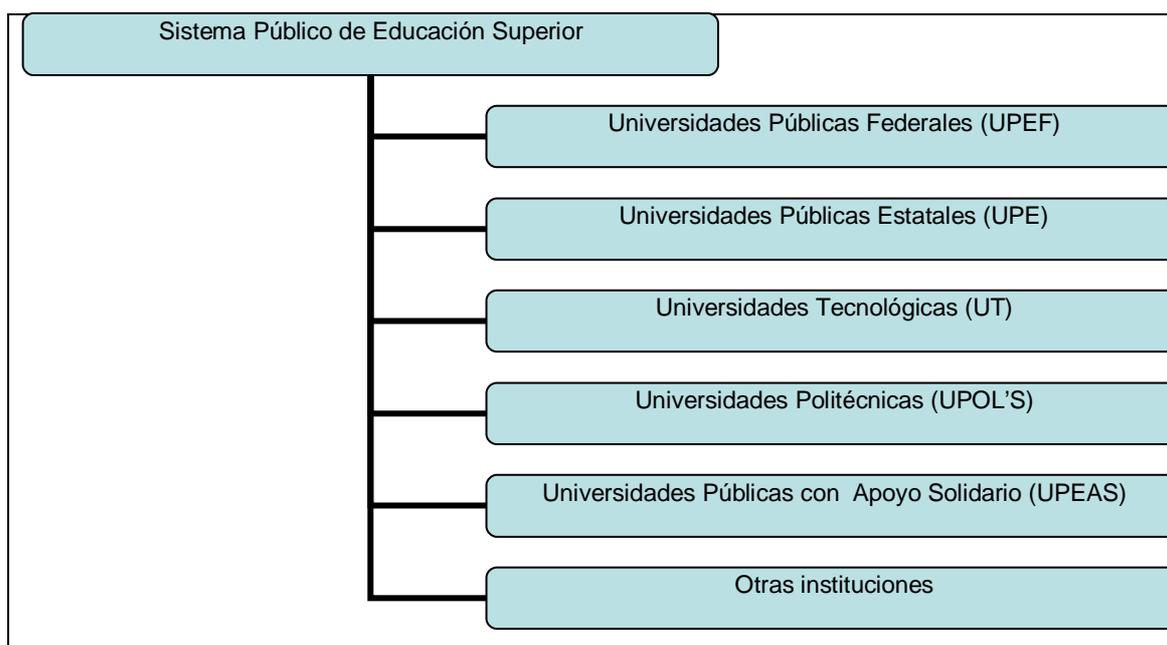
El sistema de educación superior se divide según el régimen jurídico y sostenimiento de las instituciones de educación superior en instituciones públicas y privadas. A su vez, este sistema se subdivide en cinco subsistemas, mismos que son atendidos a través de dos subsecretarías de la Secretaría de Educación Pública (SEP): la de Educación Superior e Investigación Tecnológica y la de Educación e Investigación Tecnológica (cf. IESALC & ANUIES, 2003:9).

Estos subsistemas son los cinco siguientes: Subsistema de universidades públicas, subsistema de educación tecnológica, subsistema de instituciones particulares, subsistema de educación normal y subsistemas de otras instituciones públicas.

2.1 Estructura del financiamiento.

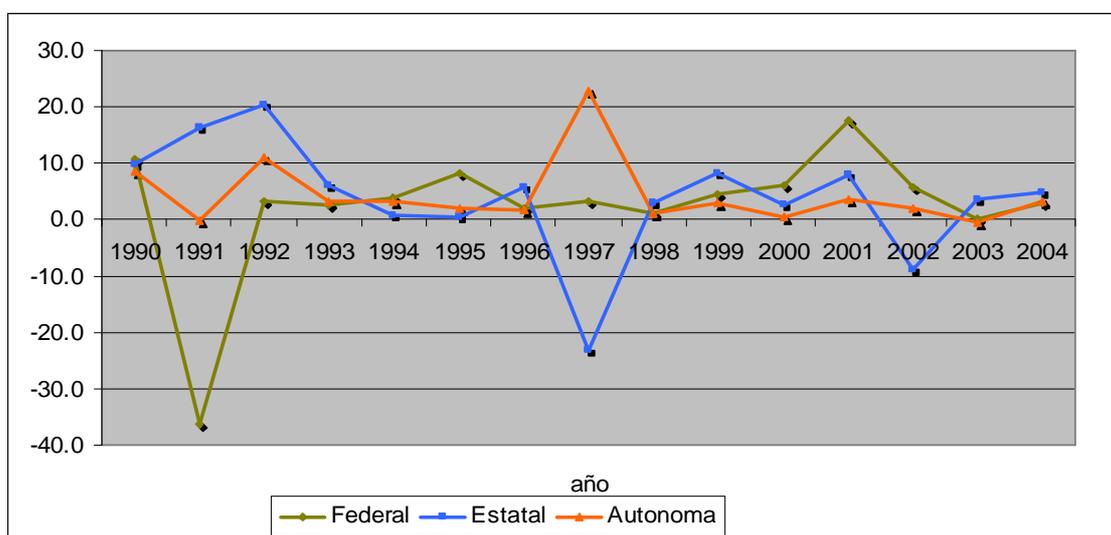
El sistema universitario público de educación superior, cuya atención está a cargo de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, se compone de la siguiente forma:

Diagrama 1. Sistema Público de Educación Superior



Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Gráfica 9 Tasa de variación en las escuelas de educación superior por fuente de financiamiento 1990-2005



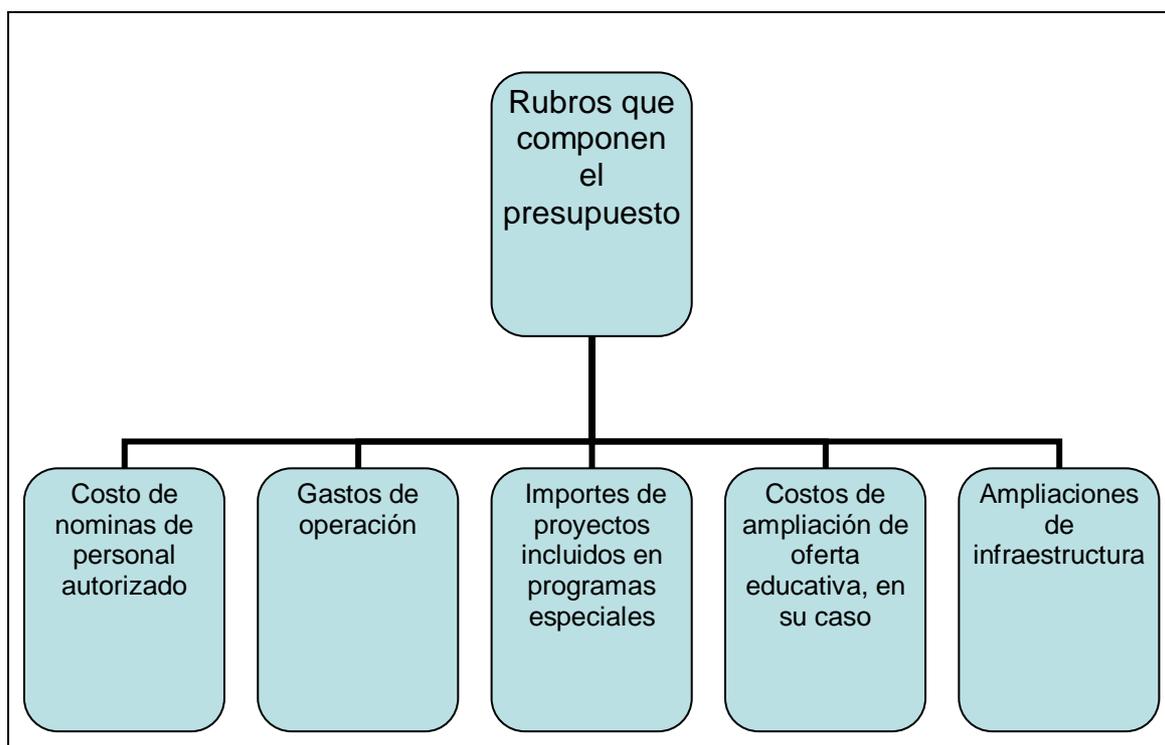
Fuente: elaboración propia con base, en el anexo estadístico del Quinto Informe de Gobierno 2005

Las instituciones de educación superior con financiamiento federal disminuyeron considerablemente a partir de 1992 que se inició el proceso de descentralización educativa.

El subsidio regularizable anual a cada institución de los subsistemas 1 a 3 se asigna a partir del cálculo del costo de cada uno de los rubros que componen su presupuesto, como es mostrado en el diagrama 2.

Para las instituciones de los subsistemas 4, 5 y 6, el Gobierno Federal asigna un apoyo solidario convenido cada año con la institución y el gobierno del Estado respectivo.

Diagrama 2. Costos del subsidio regularizable.



Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES).

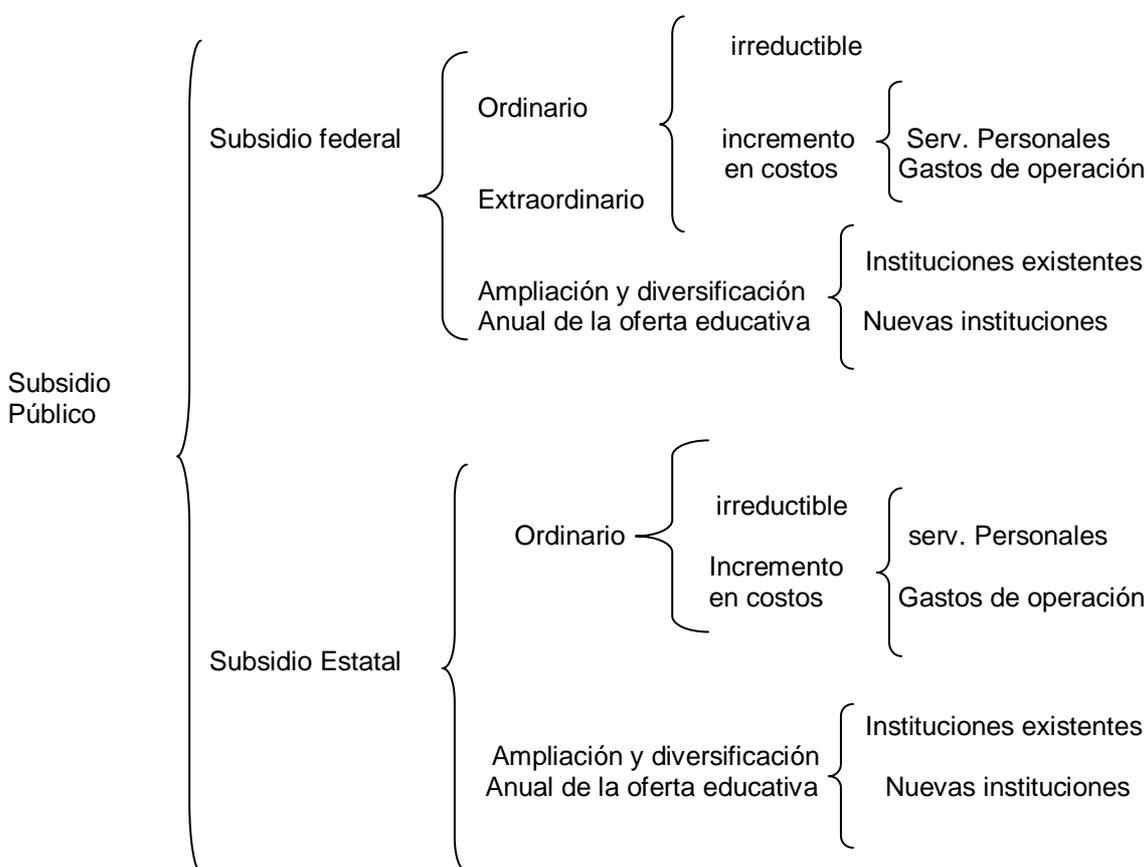
A partir de 1988 y hasta la fecha, el modelo de asignación de recursos a las instituciones públicas esta basado fundamentalmente en el tamaño de la plantilla autorizada de sus trabajadores.

El subsidio federal a las instituciones públicas federales y a los organismos públicos descentralizados del orden estatal está integrado por tres componentes: el subsidio ordinario, el extraordinario y el asociado a la ampliación y diversificación de la oferta educativa. El subsidio estatal, por su

parte, está integrado por el subsidio ordinario y el asociado a la ampliación y diversificación de la oferta educativa.

En el diagrama 3 esta desglosada la conformación del subsidio público que sus dos principales divisiones son el subsidio Federal y el subsidio Estatal, se subdividen en ordinario y ampliación de diversificación anual de la oferta educativa en el caso del federal existe el subsidio extraordinario.

Diagrama 3. Modelo de Asignación del Subsidio Público



Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Subsidio Ordinario

El subsidio ordinario cubre el gasto corriente que destinado al sostenimiento de la operación regular de las instituciones públicas de educación superior. Se asigna con base en el costo previamente homologado de los insumos (nómina autorizada más otros gastos de operación). En este rubro esta concentrado

cerca del 90% del subsidio total a la educación superior; no hay ninguna variable que estimule la mejora continua de la calidad de las instituciones.

Federal. Incluyen incrementos tanto al salario como a las prestaciones y repercusiones, que calculan con base en las fórmulas que autoriza la propia SHCP. Estas fórmulas hacen referencia a repercusiones y prestaciones tales como aguinaldo, prima de antigüedad, prima vacacional, días diferenciales, seguridad social, vivienda y seguro de ahorro para el retiro, y son aplicadas de acuerdo con la legislación y las normas vigentes en el sector público para cada concepto.

Un grupo de universidades públicas estatales reciben el subsidio federal bajo el régimen de “apoyo solidario” mediante el cual pueden establecer sus propios tabuladores y programas de estímulos. Bajo el mismo régimen financian las nuevas universidades politécnicas e interculturales.

Las aportaciones federal y estatal al subsidio ordinario de cada institución son establecidas y formalizadas a través de un convenio tripartita anual suscrito por el Gobierno Federal, el Gobierno Estatal y la institución correspondiente.

Ampliación de la Oferta Educativa

Las necesidades de ampliación de la oferta educativa en cada Estado son objeto de planeación por el gobierno estatal con la participación, en su caso, de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES). La SEP contribuye a dicho proceso con lineamientos generales y apoyo técnico.

Como resultado de lo anterior, cada entidad federativa propone a la SEP las opciones a implantar cada año en cuanto a modalidad educativa, institución que la impartirá, carrera a ofrecer y nueva matrícula a atender. El apoyo para este fin destinado a equipamiento, gastos de operación y nuevas plazas académicas, se otorga mediante convenios de coordinación firmados entre el Gobierno Federal, el Gobierno Estatal y las IES, donde se establece la concurrencia de ambos ámbitos de gobierno en el financiamiento requerido, que pasa entonces a formar parte del subsidio ordinario del año siguiente.

Subsidio extraordinario

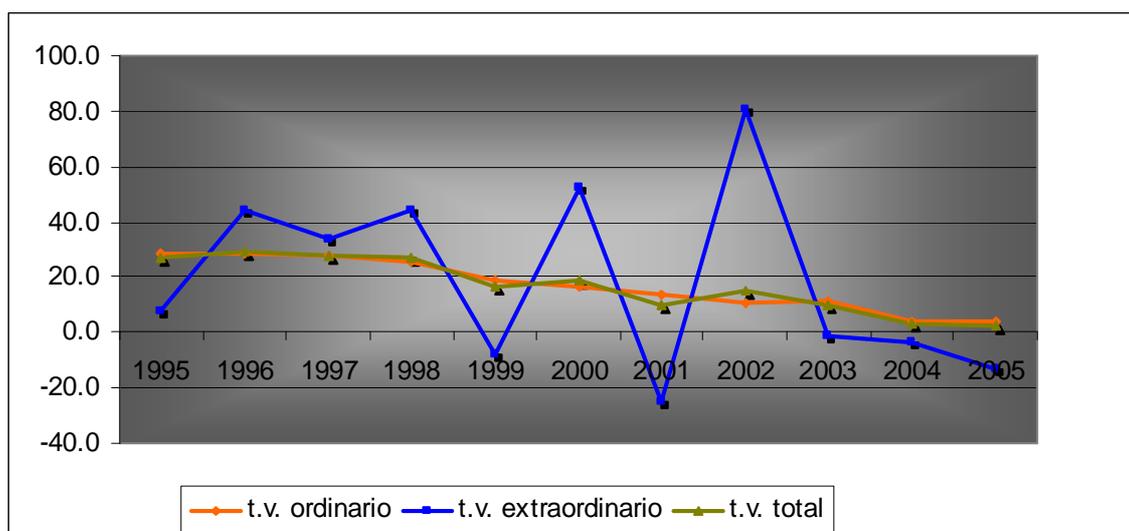
El subsidio extraordinario asigna recursos a las instituciones públicas destinados básicamente a mejorar y asegurar la calidad de la educación superior mediante:

El PROMEP cuya finalidad es coadyuvar con la mejora del perfil del profesorado y el desarrollo de los cuerpos académicos de las instituciones públicas de educación superior.

El Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), cuya finalidad es coadyuvar con el desarrollo de los programas integrales de fortalecimiento de las universidades públicas, tecnológicas y politécnicas mediante la asignación de recursos a sus proyectos asociados que tengan como objetivos mejorar el perfil del profesorado y la calidad de los programas educativos, la incorporación de nuevos enfoques, la actualización de planes y programas de estudio, el establecimiento y operación de esquemas para la atención individual y en grupo de estudiantes, la ampliación y modernización de la infraestructura de laboratorios, talleres, y centros de información, el desarrollo de sistemas integrales de información académica y financiera, la mejora de los procesos de gestión, etc.

El Fondo de Inversión para las Universidades Públicas Estatales con programas Evaluados y Acreditados (FIUPEA) cuya finalidad es otorgar recursos para el desarrollo del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) de las universidades públicas, tecnológicas y politécnicas mediante la realización de proyectos cuyo objetivo sea propiciar el aseguramiento de la calidad de los programas educativos. En el siguiente cuadro podemos observar el subsidio público y extraordinario asignado de 1994-2005 y el cuadro y gráfico 11 lo correspondiente al subsidio ordinario.

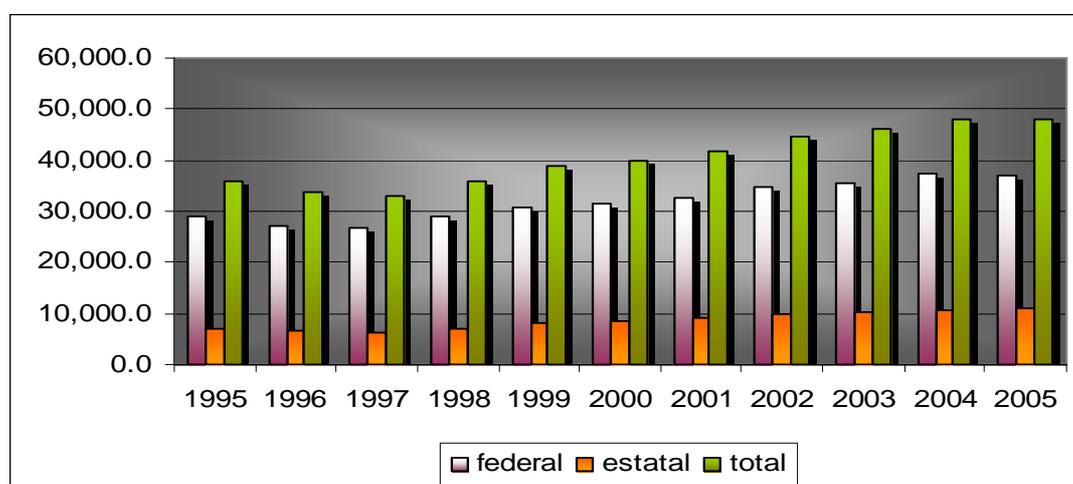
Gráfico 10. Tasa de variación del subsidio público 1994-2005



Fuente: Elaboración propias con datos de la subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP (SESIC).

El subsidio en general tiene una tendencia negativa a partir del año 1996 va de la mano con el subsidio ordinario que se comporta de la misma manera sin embargo el subsidio extraordinario no ha sido constante en sus aportaciones, vemos que después de una cifra negativa tienen grandes incrementos pero a partir del 2003 la variación ha sido negativa y continua con esa línea. Al no haber una constante el subsidio hace difícil la elaboración de políticas y planes a largo plazo que posiblemente tengan mayores beneficios para las distintas instituciones de educación superior.

Gráfica 11. Subsidio Ordinario según su origen: federal y estatal.



Fuente: elaboración propia con base en los datos del cuadro 10.

El subsidio ordinario estatal asignado en el periodo de 1995 a 2005 es aun mínimo en comparación al subsidio proporcionado por parte federal y tomando en cuenta que a partir de 1992 el subsidio federal descendió notamos que el subsidio total a pesar de que parece tener un ligero incremento año con año, no es proporcional con el incremento de la población por lo tanto no es suficiente para satisfacer las necesidades de la población en edad de estudiar la educación terciaria.

A diferencia de otros países, México no cuenta con una legislación que regule el sistema de evaluación y acreditación de la educación superior. Los instrumentos con que se cuenta se han ido constituyendo por acuerdos entre las universidades y el gobierno federal.

Diferentes instancias realizan actividades con estas finalidades, como son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), sin personalidad jurídica propia, que han tenido como función principal la evaluación diagnóstica de programas educativos principalmente en el nivel de licenciatura; los consejos de acreditación de programas educativos, que funcionan como asociaciones civiles; el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) encargado de otorgar el reconocimiento formal a estos organismos acreditados.

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), que evalúa el posgrado con fines de integración de un Padrón Nacional de Posgrado; el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET), organismo del sistema nacional de educación tecnológica que realiza la evaluación de este sistema; el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. que diseña y aplica exámenes de ingreso y egreso de las instituciones de educación superior (CENEVAL, 2001), y la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C. (FIMPES), la cual acredita instituciones particulares como una forma de ingreso a la Federación.

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES), fundado el 24 de octubre de 2000, es la única instancia validada por la Secretaría de Educación Pública para conferir reconocimiento oficial a los organismos acreditadores de los programas académicos que imparten a este nivel educativo en México. Los organismos acreditadores reconocidos por el COPAES están facultados para llevar a cabo los procesos de evaluación conducentes a la acreditación de programas de nivel de licenciatura y de técnico superior universitario o profesional asociado, en áreas definidas del conocimiento, en las instituciones públicas y privadas de todo el país. El reconocimiento de organismos acreditadores, así como la acreditación de programas académicos, tiene una vigencia de cinco años, con carácter renovable.

La evaluación de la educación superior fue institucionalizada en México con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 del Gobierno Federal. En este programa establece como una acción prioritaria, las evaluaciones interna y externa permanentes de las instituciones, para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecían y como meta la creación de una instancia que integrara y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior.

Para lograr este objetivo, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) creó en 1989 la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), la cual diseñó la estrategia nacional para la creación y operación del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, sustentado en tres líneas de acción: la evaluación institucional (autoevaluación), la evaluación del Sistema y los subsistemas de educación superior y la evaluación interinstitucional de programas académicos y funciones de las instituciones, mediante el mecanismo de evaluación de pares calificados de la comunidad académica.

Para promover la evaluación externa, la CONPES creó en 1991 los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), como organismos de carácter no gubernamental. Las principales funciones asignadas a los CIEES fueron la evaluación diagnóstica de programas académicos y

funciones institucionales y la acreditación de programas y unidades académicas.

En la actualidad los CIEES están conformados por nueve comités (Arquitectura Diseño y Urbanismo; Ciencias Naturales y Exactas; Ciencias Agropecuarias; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Administrativas; Artes, Educación y Humanidades; Ingeniería y Tecnología; Difusión, Vinculación, y Extensión de la Cultura y Administración y Gestión Institucional). De 1991 a marzo de 2006 han desarrollado una intensa actividad de evaluación de casi 3,000 programas académicos y las funciones institucionales, mediante metodologías y marcos de evaluación que comprenden un amplio repertorio de categorías y componentes, en cuya definición han tomado en cuenta los criterios y estándares internacionales.

Durante 15 años de trabajo, los CIEES han dirigido sus acciones a la evaluación diagnóstica y no han realizado acreditación de programas, la cual a partir de la creación del COPAES, asignó a los organismos acreditadores reconocidos por el mismo. En el propio marco de la CONAEVA en 2002, consolidando la integración de la evaluación diagnóstica como una función específica de los CIEES en el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. A solicitud de la Secretaría de Educación Pública a partir de 2001, los CIEES iniciaron la clasificación de los programas evaluados en relación con la acreditación, esto con el propósito de impulsar la acreditación de programas académicos. En ese primer año, los CIEES identificaron 285 programas de licenciatura como acreditables y en agosto de 2006 estos incrementaron a 912 y se incorporaron 181 de Técnico Superior Universitario.

Con la experiencia acumulada y con la creación del COPAES inició en 2001 la construcción de un Sistema para la Acreditación de los programas educativos que las instituciones ofrecían. La función del COPAES es regular los procesos de acreditación y dar certeza de la capacidad académica, técnica y operativa de los organismos acreditadores.

2.2 Criterios de asignación del financiamiento a la educación superior

Se mencionan los siguientes dos casos que definen los criterios de asignación del financiamiento:

Primer caso.- Estos criterios aplican para el caso de las Universidades Públicas Federales (UPF), Universidades Públicas Estatales (UPE) y las Universidades Tecnológicas (UT). El subsidio anual asignado por parte de la Secretaría de Educación Pública a cada institución, es calculado a partir del costo de cada uno de los siguientes tres rubros que componen su presupuesto. Primero, considera el costo de nóminas de personal autorizado; segundo, los gastos de operación; y tercero, los Incrementos para cubrir el aumento de costos asociados tanto a servicios personales como gastos de operación.¹

Segundo caso.- Para las instituciones que pertenecen a los subsistemas de Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario (UPEAS), de las Universidades Politécnicas (UPOL's) y de otras instituciones de educación superior, el Gobierno Federal asigna un apoyo solidario convenido cada año con la institución y el gobierno del Estado respectivo.

Así también, el origen de los recursos del financiamiento público para las instituciones de educación superior públicas es por una parte del gobierno federal y por otra de los gobiernos estatales. Hasta mediados de los años ochenta el criterio de distribución del financiamiento para las universidades públicas tenía como base la matrícula, (en el cuadro 12 podemos observar este indicador del año 1990-2005) sin embargo, las restricciones financieras debido a las crisis económicas de esos años que impedían sostener un financiamiento creciente y las imprecisiones del cálculo de este criterio seleccionado, hizo que optaran por otros criterios. Así, las autoridades educativas propusieron como criterio fundamental la planta de personal académico.

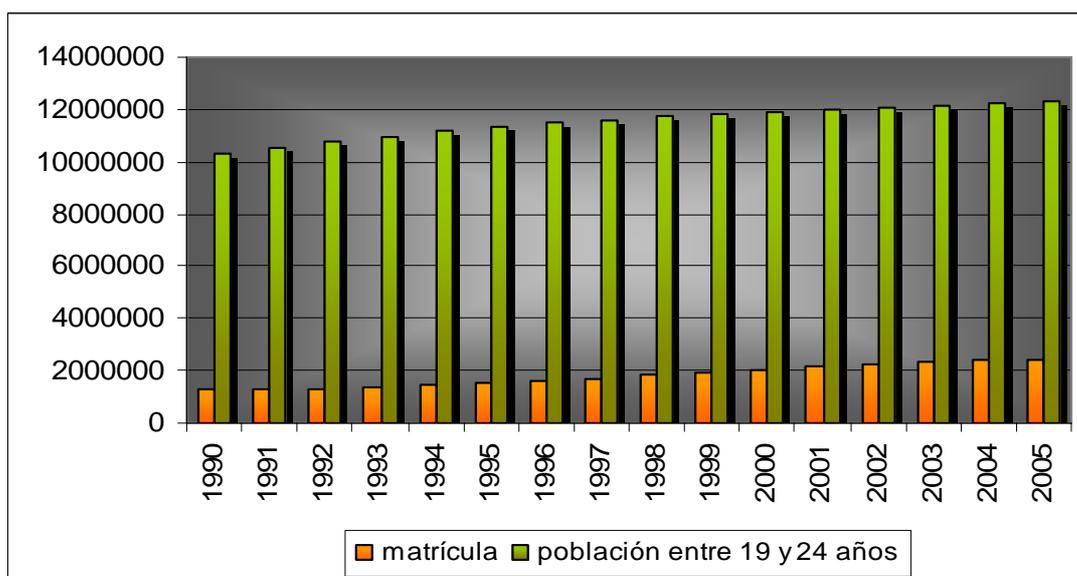
Sin embargo, en la práctica el financiamiento continuó asignándose bajo acuerdos discrecionales entre las autoridades universitarias y

¹ Fuente: Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC-SEP); Aspectos Financieros del Sistema Universitario de Educación Superior; Abril de 2005.

gubernamentales, pero como señala el Comunicado del Observatorio Ciudadano de la Educación esto no puede documentarse en todos los casos. Ante esta distribución de los subsidios con reglas poco claras, este esquema de financiamiento continuó siendo cuestionado por las autoridades de las instituciones de educación superior públicas y expertos en educación, sobre todo a partir de la aparente inequidad en la distribución de recursos que resulta de la aplicación de indicadores “costo por alumno” o “plantilla de personal”.

Las políticas y medidas que comenzaron a instrumentarse enfatizaron los controles de calidad y eficiencia para acceder a nuevas formas de financiamiento. Pasó de la planeación a la aplicación de fórmulas fundadas en la evaluación para medir el desempeño y la productividad, bajo los instrumentos de: articulación de los procedimientos de evaluación, la creación de los programas de subsidio extraordinario y las exigencias específicas de cambio a las instituciones. Estas disposiciones gubernamentales están basadas en los principios de vigilancia a distancia y la autonomía regulada del sistema de educación superior y de cada una de las instituciones que lo integran.

Gráfico 12. Matrícula de Educación Superior comparada con la población en edad de estudios de licenciatura 1990-2005

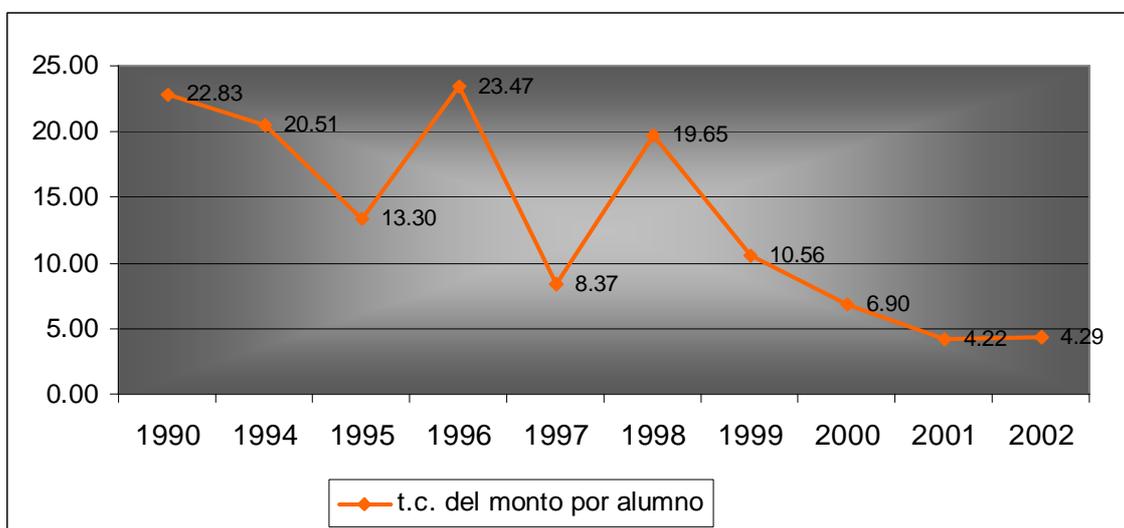


Fuente: Elaboración propia con base en datos de la Secretaría de Educación Superior (SEP).

Como muestra el gráfico 12 la matrícula es mínima en comparación con la población total entre los 19 y 24 años de edad que es la edad promedio en que la educación terciaria es cursada, ya que la población con matrícula en una institución de educación superior, no cubre ni el 50% de las necesidades lo cual nos muestra la gravedad del problema de apoyo a la educación superior.

Un indicador relevante respecto al gasto público en educación superior es el gasto por alumno. Tomando como base el año de 1990 el gasto público por alumno (federal), presentó una tendencia ascendente hasta alcanzar en 1997 un valor de 4.7 veces a la inversión por alumno en 1990. De 1998 a 2004 se incrementó esta inversión en 1.6 veces. Así, en el año 2004 la inversión por alumno de educación superior fue de 43.8 miles de pesos, es decir, 9.5 veces la misma inversión en el año de 1990, a pesar de que el monto por alumno se ha incrementado, la tasa de crecimiento muestra que cada vez es menos el porcentaje que se aumenta año con año como se observa en el gráfico 13.

Gráfico 13. Tasa de crecimiento del gasto público por alumno en educación superior %



Fuente: Elaboración propia. Datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP)

2.3 Políticas educativas para nivel superior en el periodo 1990-2005

El problema del financiamiento de la educación superior ha constituido uno de los ejes principales del modelo de desarrollo adoptado por Estado mexicano del

siglo XX: “de 1940 hasta 1988, el gran desafío del crecimiento jugo el papel de eje de las políticas de ‘desarrollismo educativo’. Los años noventa fueron el tiempo de los esfuerzos gubernamentales por modernizar a las instituciones de educación superior a través de políticas de diferenciación y evaluación destinadas a elevar la calidad y la eficiencia del sistema educativo...”²

En la primera etapa de este proceso, de 1940 a 1988, la universidad pública constituyó un motor de desarrollo social y como el mecanismo ideal para la movilidad social; en este marco se resolvía la cuestión del financiamiento para la educación superior a través de la existencia de una política de incentivos ‘ciegos’, que provocaron que el sistema universitario saturara el mercado laboral de abogados, médicos y administradores porque carecía de una planeación adecuada y de esquemas de regulación pertinentes. Este modelo se agotó al final de los años ochenta en medio de la crisis económica que experimentaba entonces América Latina.

En la década pasada, fue posible advertir un cambio importante en el discurso gubernamental sobre el financiamiento de la educación superior que, sin embargo, no cristalizó de manera consistente en un cambio sustancial de las reglas que norman el acceso y la distribución de los recursos de las IES.

La negociación política siguió siendo clave en la asignación de recursos, aunque comenzaron a incluir otros factores adicionales, tales como la cantidad de profesores con postgrado y miembros del Sistema Nacional de Investigadores, acreditación de programas así como algunos resultados de ejercicios de auto-evaluación, entre otros factores.

En México, como en la mayor parte de la región latinoamericana, los cambios en la política económica del país han modificado el esquema tradicional de financiamiento a la educación superior. En este renglón, el problema de la reducción del financiamiento para la educación superior es un asunto central de la agenda, dada la inflexibilidad del gasto público en una coyuntura marcada

² Acosta Silva, Adrian, “Estado, políticas y universidades en un periodo de transición, México, FCE. 2000

por el limitado crecimiento económico, la prioridad del equilibrio fiscal, el pago de la deuda pública, así como la aparición de problemas al interior del ámbito educativo. Entre ellos aparece la escasa prioridad a la educación superior en relación con la educación básica, soslayando el hecho de que la calidad de esta última sería sustancialmente incrementada con el impulso de la investigación y de la formación de especialistas que da en varias áreas de nivel superior.

Las políticas sobre el financiamiento de la educación superior representan la forma en que el Estado asume un modelo de desarrollo, como el actual, en el que existe la tendencia a la reducción del gasto público en educación superior y paralelamente se privilegia el pago de los compromisos de la deuda externa por encima de los programas de política social, situación que desplaza la atención en la educación superior, el costo de la deuda pública representa un lastre para el país, y compite directamente con el financiamiento educativo.

Durante el período comprendido entre los años de 1990 a 2004, el costo financiero promedio de la deuda fue del 3.8% del PIB. Durante cinco de esos años, el costo financiero de la deuda fue mayor que el gasto dedicado al sector educativo, ya que además de solventar los altos costos financieros, propiciados por la deuda externa, se tomaron medidas para salvaguardar la estabilidad del sistema financiero y así evitar la quiebra de los bancos, escatimando así recursos para la inversión social.

En la administración de Carlos Salinas de Gortari propuso la renovación de la política educativa del país a través del Plan Nacional para la Modernización Educativa. Se expidió la Ley General de Educación, que sustituyó la Ley Federal de Educación, enfocada para adecuarse a los requerimientos del Tratado de Libre Comercio suscrito con Estados Unidos y Canadá. Este tratado fue el instrumento rector de la vida nacional. Todos los programas, incluido el educativo, giraron en torno a las exigencias derivadas de este instrumento. En la reforma al Artículo 3º, entre otras cosas, se estipuló la promoción y atención a todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación superior,

así como la investigación científica y la difusión de la cultura, cumpliendo con el ordenamiento constitucional de preservar el carácter nacional, aunque en la práctica se dio un mayor impulso a la educación tecnológica.

Esta situación no varió durante el mandato del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León. El sector universitario y de educación pública superior detuvo su expansión ante la disminución del presupuesto federal en este rubro y el apoyo a la educación privada, con el argumento de mejorar la calidad de la misma, y para aplicar los proyectos impuestos por la economía de mercado.

En el gobierno de Vicente Fox se dio seguimiento a una serie de programas que dan continuidad al sistema educativo de los dos sexenios anteriores, tales como el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior, PRONABES; el SEPCONACYT, para el fortalecimiento del posgrado nacional, el de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), en operaciones desde finales de 1996; el de Superación del Personal Académico, SUPERA-ANUIES, iniciado en el régimen de Salinas de Gortari; el Fondo para la Modernización de la Educación Superior, FOMES, implantado desde 1995, el de Apoyo al Desarrollo Universitario, PROADU, creado en 1995 para la realización de programas de colaboración trilateral con Estados Unidos y Canadá y el PROMEP-SEIT-COSNET, iniciado en 1998, para apoyo a los profesores adscritos a los institutos tecnológicos dependientes de la SEP, para la realización de posgrados.

A pesar de los drásticos cambios políticos y sociales por los que nuestro país ha transitado desde el inicio del México independiente, el sistema educativo público mexicano ha permanecido, con alejamientos y apoyos, dentro de la estructura del gobierno federal. No obstante, el actual entorno internacional de la globalización concibe la educación como una mercancía que compra y vende, despojándola de su función social. Sin embargo, para competir en el mercado global actual es preciso elevar el nivel educativo y mejorar la calidad de la enseñanza superior y del posgrado. Llevarlo a cabo requiere de mayores recursos económicos, tarea que el Estado debe considerar como una de sus prioridades.

En el proceso de transición de la economía mexicana ha tenido prioridad una mayor participación en el comercio internacional; la disminución del papel del Estado en el mercado, y el control de precios. Al mismo tiempo transitamos hacia la aplicación de políticas fiscales y monetarias restrictivas y a la determinación de políticas basadas en indicadores macroeconómicos -inflación, deuda pública, PIB, entre otras-, protegiendo el capital financiero y el fomento de la participación del sector privado en actividades que antes eran exclusivas del gobierno, como son los servicios de salud y educativos.

A pesar de que el gasto destinado a educación es mayor que el destinado a otros servicios públicos, no es suficiente y estamos muy por debajo de estándares internacionales. En general, entre 1995 y 2001 el gasto en educación aumentó significativamente, con un crecimiento global del 22%. Las estadísticas muestran que para el año 2004, del total del gasto para educación, el gobierno federal, destinó 65.7 % a la educación básica, 9.6% a la educación media superior y 18.6% a la educación superior. Sin embargo, dado que la matrícula en educación superior creció aún más rápidamente (en 36%), el gasto por estudiante disminuyó en un 10%.³

En los años noventas el gobierno estrenó una nueva modalidad de financiamiento, presentada como subsidio federal extraordinario a través de fondos concursables mediante programas como FOMES, PROMEP, FIUPEA y PIFI, entre otros. De las actuales directrices en las formas de asignación de los recursos tenemos identificadas las siguientes: el financiamiento por aplicación de fórmulas, que refiere al otorgamiento de recursos por cada alumno inscrito y aspectos de eficiencia escolar. Otra forma de asignación de recursos, es la tendencia histórica del presupuesto, que depende directamente de la capacidad de negociación política de la institución en cuestión. Una de las tendencias más importantes y cotidianas en América Latina, recurrir al mecanismo de evaluación, con el objetivo de conocer el estado y calidad de los

³ Secretaría de Educación Pública (SEP). Estadísticas Educativas.

programas educativos, el perfil y habilitación del profesorado, y la investigación productiva y la innovación, principalmente.

A pesar del esfuerzo realizado por el Estado para mejorar los mecanismos de presupuestación, ha mantenido el esquema de gestión conocido como “cabildeo” en el proceso de asignación de recursos, el cual debe transformarse como parte de un ejercicio serio de análisis, que pondere los resultados de las instituciones educativas tomando en cuenta la calidad reconocida de los servicios que ofrecen, la cobertura que tienen y el esfuerzo para hacer eficaces sus procesos de gestión y operación en todos los ámbitos de su quehacer.

Además, el proceso de presupuestación en México tiene dos importantes componentes, el político (negociaciones) y el funcional (evaluación), que aunque se están transformando, son insuficientes para reconocer y estimular los esfuerzos de mejora y al mismo tiempo, no satisfacen los intereses institucionales de las universidades públicas. Ante este problema, se ha mencionado la posible conveniencia de contar con una entidad autónoma, independiente de las instancias entre el Estado, las IES y la sociedad, con relación al tema de la inversión y asignación de recursos públicos para la educación superior.

El crecimiento de la oferta privada de educación superior en México en la década de los noventa, presenta un nuevo reto en el sistema de enseñanza superior. El sistema privado creció a un ritmo de 9.6% promedio anual en dicho periodo, sin embargo el sistema público permanece sin mayores cambios porcentuales en su crecimiento. Si bien estas universidades ofrecen modalidades de formación profesional ampliamente demandadas, no realizan funciones de investigación o difusión cultural, ni cuentan con infraestructura académica apropiada, lo cual refleja principalmente una baja contribución al desarrollo nacional.

Ahora bien, la problemática de las universidades públicas y su financiamiento persiste en el gobierno actual, y presenta también inconvenientes tales como:

Escasa participación de las instituciones en la negociación y determinación de su presupuesto. Insuficiente financiamiento para gastos de operación. Estancamiento en el financiamiento de gastos de inversión. Dificultades y retrasos en la ministración de los subsidios. Participación asimétrica de los gobiernos estatales en el subsidio de las universidades y severas limitaciones en el ejercicio del presupuesto y restricciones normativas para el aprovechamiento de los recursos auto generados (en algunos casos).

Gracias a estos indicadores, es posible enumerar algunos problemas e implicaciones de los atrasos que las IES han enfrentado a lo largo de los años y todavía están vigentes:

Los problemas asociados al financiamiento de las universidades públicas, han reducido sus posibilidades de incidir en el desarrollo económico, educativo, científico y tecnológico de las regiones en que se ubican.

No ha existido una política claramente definida por el Estado, para apoyar presupuestalmente las necesidades de las IES.

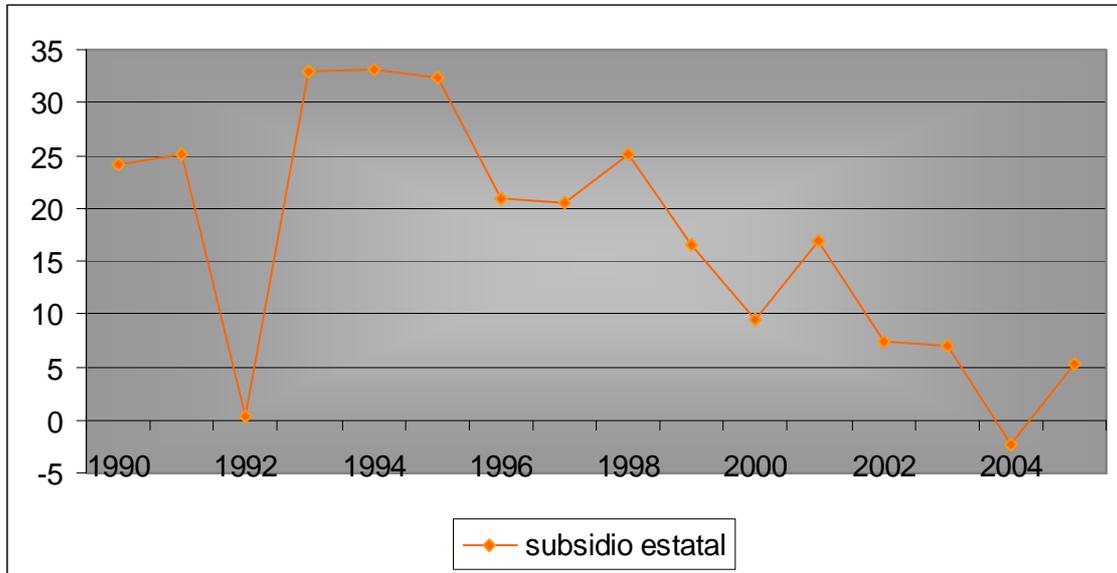
El presupuesto no siempre ha constituido un instrumento de planeación operativa y financiera, que plantee objetivos, detecte riesgos, prevea alternativas y posibilite el análisis de cada una de las áreas y programas de la estructura funcional de las IES. La sistemática incertidumbre sobre el subsidio federal que cada año asigna el Ejecutivo Federal y aprueba la Cámara de Diputados, ha limitado los esfuerzos de planeación a mediano plazo de las IES.

La insuficiencia de financiamiento a las IES ha dado lugar al deterioro físico de las instalaciones y a la imposibilidad de la renovación de equipos científicos, tecnológicos y didácticos, en una era en donde la generación del conocimiento avanza a una velocidad considerable apoyada en estos instrumentos.

Las instituciones han sido obligadas a restringir diversos conceptos de gasto, adoptando severas medidas en su racionalización, lo que afecta la realización de las actividades académicas. De continuar agravándose esta situación,

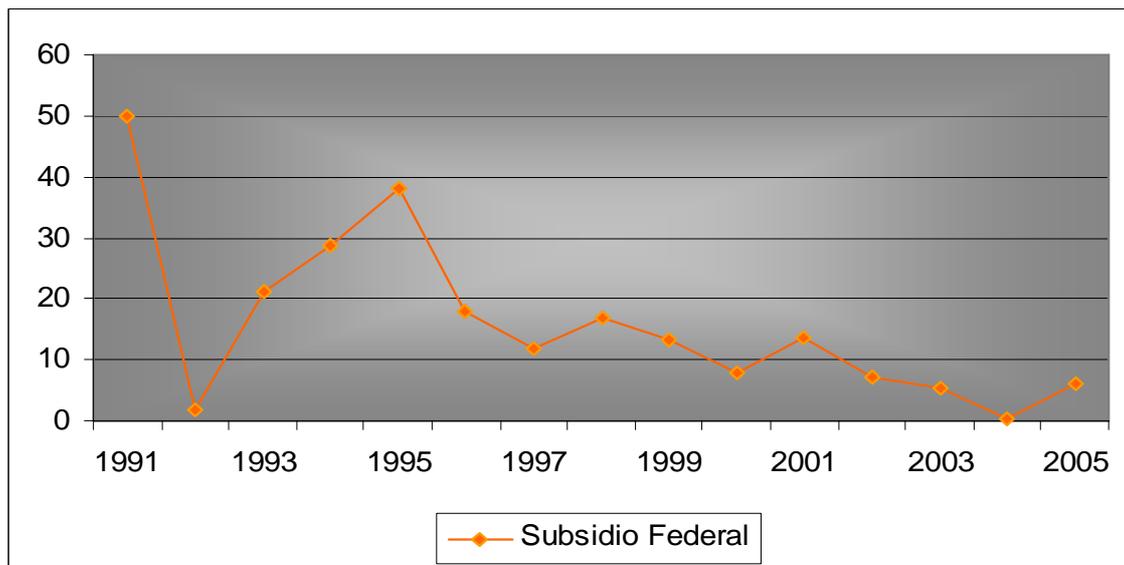
suscitará muy altos costos para el país. El comportamiento del subsidio estatal y federal en el periodo 1990-2005 lo podemos observar en las siguientes graficas:

Gráfico 14. Tasa de crecimiento del subsidio estatal 1990-2005



Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES). Anuarios estadísticos. Ver anexo estadístico cuadro 14.

Gráfico 15. Tasa de crecimiento del subsidio federal 1990-2005.



Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES). Anuarios estadísticos. Ver anexo estadístico cuadro 15.

El subsidio estatal ha tenido un comportamiento fluctuante teniendo el punto máximo en el año de 1993, la mayor inversión estatal a educación superior fue durante el sexenio de Ernesto Zedillo, sin embargo no fue constante. A partir del 2000 hay una tendencia a la baja provocando que en el año 2004 la tasa de crecimiento fuera negativa como es mostrado en el grafico 14.

El subsidio federal tuvo una caída muy pronunciada en el año 1992, ya que el 18 de mayo de este mismo año el proceso de descentralización de la educación, culminó el año 1995 ha sido el año en el que mayor incremento en el subsidio federal observamos, pero después de ese año ha existido un tendencia negativa hasta llegar al año 2004 en donde el crecimiento fue nulo.

Entonces, en cuanto al financiamiento, se necesita más, no hay duda, pero también se necesita canalizarlo adecuadamente y, por último, se tiene la obligación de que su uso sea transparente, efectivo y eficiente al máximo grado posible. La situación es compleja y seguramente que en este rubro es fundamental que se desarrolle un nuevo arreglo que permita diversificar las fuentes de financiamiento de la educación superior en su conjunto, pero que facilite un aumento efectivo tanto en la cobertura como en su distribución equitativa.

2.4. Disparidades en los requerimientos educativos por entidad federativa.

La Secretaría de Educación Pública señala que en México sólo se imparte educación superior al 19 por ciento de su población de 20 a 24 años, mientras que países más rezagados, como Bolivia y Ecuador, tienen una cobertura de 23 por ciento y 20 por ciento, respectivamente. En Argentina se atiende a 43 por ciento de los jóvenes; en Canadá, a 60 por ciento, y en Estados Unidos, a 70 por ciento.

De acuerdo con estas cifras, la SEP concluye que México “no sólo muestra un rezago considerable” en la cobertura de educación superior en relación con países de mayor desarrollo económico, sino que se encuentra por debajo del

nivel que presentan naciones con situación similar o más pobres, como Bolivia y Ecuador.

Cuadro 9. Jóvenes entre 20 y 24 años que reciben educación superior en el año 2001

México	Bolivia	Ecuador	Argentina	Canadá	Estados Unidos
19%	23%	20%	43%	69%	70%

Fuente: Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC 2001)

Así, para que México alcance por lo menos el indicador de los principales países de América Latina -cuya atención es 2 mil 800 estudiantes por cada 100 mil habitantes- necesita de una infraestructura “dos veces mayor” a la construida en los últimos 10 años.⁴

Aún cuando las últimas administraciones federales han manejado en sus planes de desarrollo la prioridad de la educación superior, en la práctica las políticas de financiamiento han favorecido al nivel básico, se considera que debido a la inequidad existente en el acceso a la educación superior la participación del Estado favorece a los estratos de más altos ingresos, que son los que cuentan con estudios de este nivel educativo, según estos argumentos, esta subvención tiene efectos negativos que favorecen la desigualdad en la distribución del ingreso nacional.

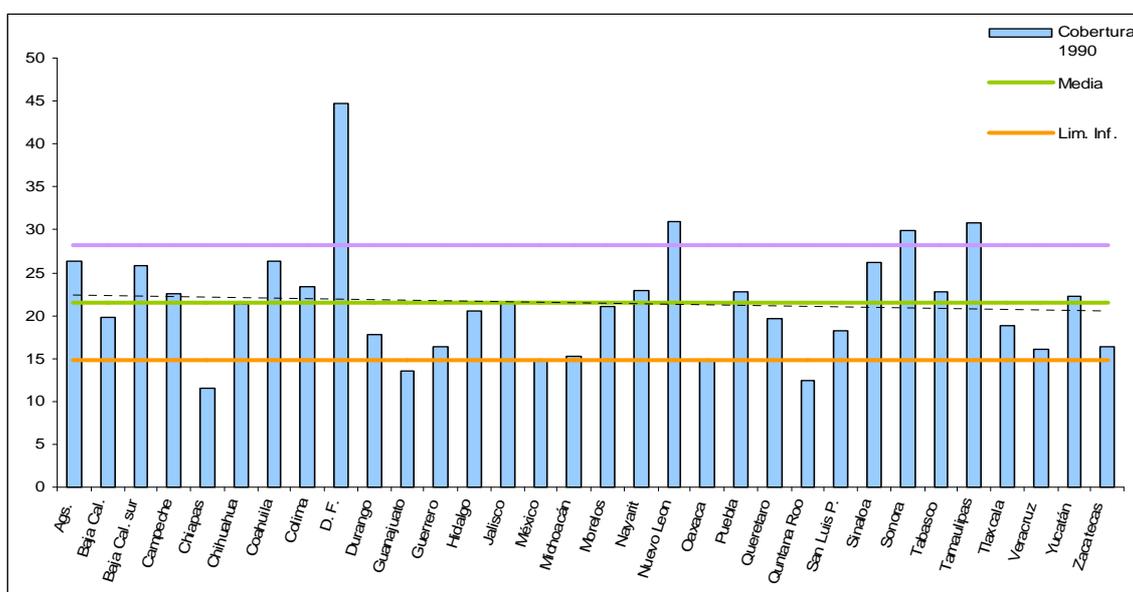
Otro aspecto importante que hay que considerar es que el 50 por ciento de la matrícula de educación superior se concentra en sólo 5 entidades del país: el Distrito Federal y los estados de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla. El Distrito Federal es la entidad privilegiada con 20.5 por ciento de la matrícula nacional; después se ubican el estado de México con 8.8 por ciento; Jalisco con 6.5 por ciento; Nuevo León con 5.8 por ciento y Puebla con 5.5 por ciento. El resto de los estados tienen tasas bajas de participación, como ocurre con Tabasco, cuya matrícula representa apenas el 2 por ciento de la nacional; Zacatecas 0.9 por ciento y Baja California Sur 0.4 por ciento (SEP-SESIC,2001).⁵

⁴ Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC)

⁵ Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC)

Por tanto, la tasa de cobertura es aún insatisfactoria, particularmente en las entidades federativas donde el rezago en la atención de este grupo de edad (20-24 años) es más agudo y donde se manifiesta con mayor claridad la inequidad en la atención de este sistema, tal como se ilustra en el gráfico siguiente de la cobertura por entidad federativa en el año 1990. Entidades como Chiapas y Oaxaca tiene una cobertura del 11.6% y 14.8% respectivamente. Mientras el Distrito Federal y Nuevo León tienen la mayor tasa de cobertura, del 44.7% y 31% respectivamente. Es decir, estamos viendo una diferencia de 4 y 3 a uno.

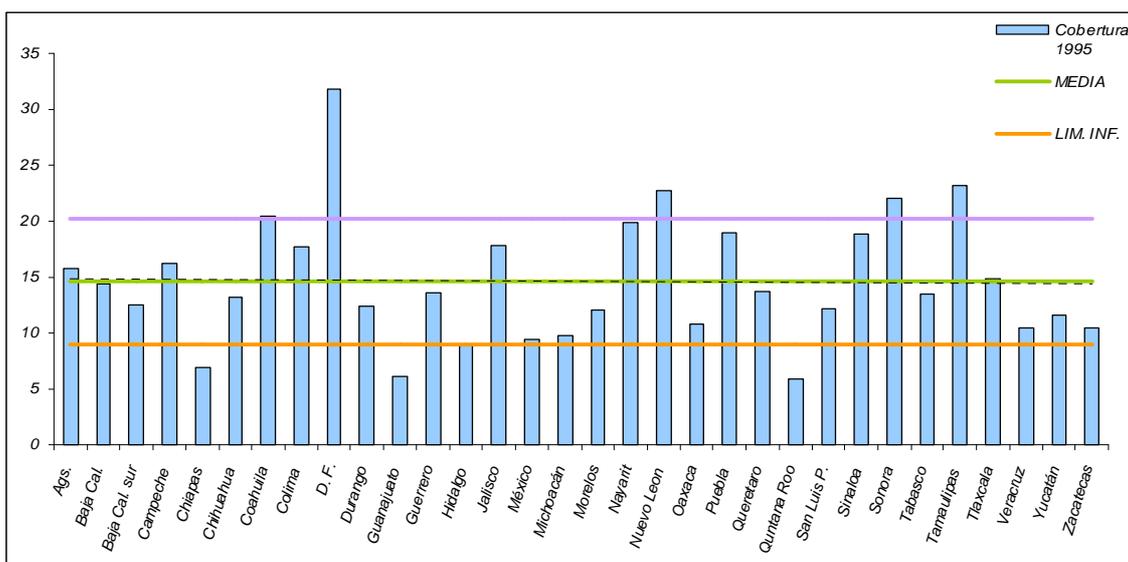
Gráfico 16. Cobertura de educación superior en el año 1990



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas. Ver anexo estadístico tabla 16.

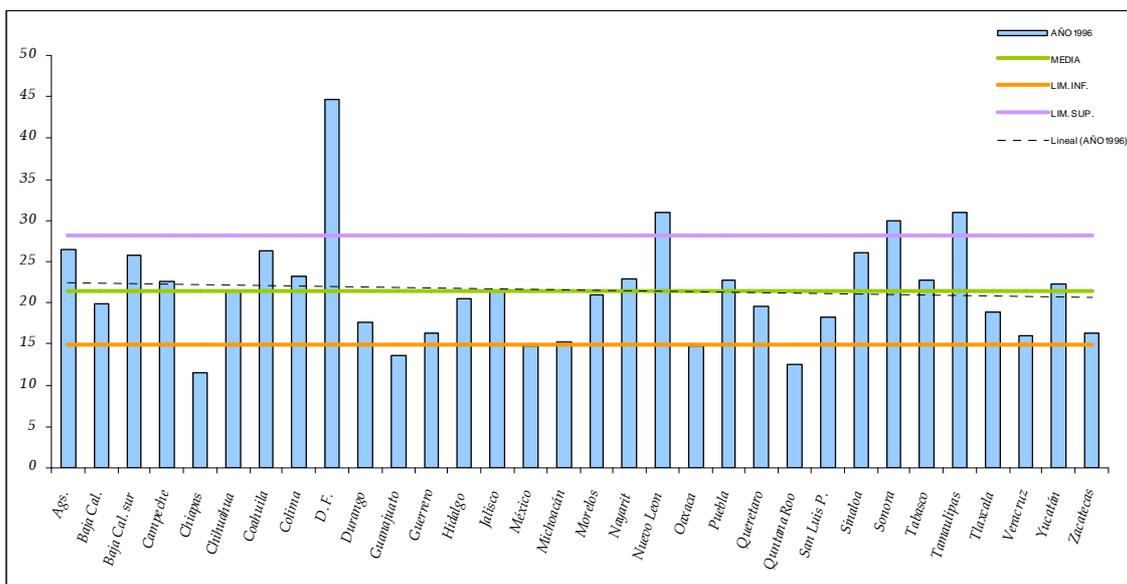
Para el año 1995 la situación no cambia de manera considerable ya que el Distrito Federal continua con la mayor cobertura a nivel nacional, sin embargo ahora ya son tres los estados que están muy por debajo de la media nacional: continua siendo Chiapas y Quintana Roo, pero en este año el estado de Guerrero tiene una baja considerable en su cobertura en educación superior.

Gráfico 16.1 Cobertura de educación superior en el año 1995



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas. Ver anexo estadístico tabla 16.

Gráfico 16.2 Cobertura de educación superior en el año 2003



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas. Ver anexo estadístico tabla 16.

Para el año 2003 las circunstancias no han variado significativamente, es decir, que continúa el rezago existente entre las distintas entidades federativas en cuanto a la cobertura, especialmente el caso de Chiapas que durante los últimos quince años no ha alcanzado ni siquiera el limite inferior de la cobertura nacional, esto muestra la inequidad en la distribución de los recursos, y la falta

de una política pública que encamine a disminuir la brecha existente entre las entidades que cuentan con mayores beneficios en la educación superior y las que sus necesidades son mayores y el apoyo proporcionado es mínimo.

Como conclusión preliminar del financiamiento a la educación pública superior en la actualidad puede decirse que los años noventa fueron el tiempo de los esfuerzos gubernamentales por modernizar a las instituciones de educación superior (IES) a través de las políticas de diferenciación y evaluación destinada a elevar la calidad y la eficiencia del sistema educativo. En un contexto de crisis económica prolongada y escasez de recursos financieros de carácter público para las universidades. Tanto en el Programa de Modernización Educativa (1989-1994) en el Desarrollo Educativo (1995-2000) Programa Nacional de Educación (2001-2006) aplicados durante los gobiernos de Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo y Vicente Fox respectivamente, configuraron el nuevo marco de restricciones, oportunidades e incentivos orientados a elevar calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior.

Además la universidad viene enfrentando desde los 90 una triple crisis: de hegemonía, pues ya no tiene el monopolio de la investigación; de legitimidad, pues es percibida como una institución que veda el acceso a los más desfavorecidos y cada vez más jerárquica; e institucional, debido a las dificultades para preservar su autonomía ante la presión de las demandas del mercado y a la tendencia a visualizar tanto a las universidades públicas como a las privadas como una empresa. Ahora bien, la problemática de las universidades públicas y su financiamiento persiste en el gobierno actual, y presenta también inconvenientes tales como: Escasa participación de las instituciones en la negociación y determinación de su presupuesto. Insuficiente financiamiento para gastos de operación. Estancamiento en el financiamiento de gastos de inversión. Dificultades y retrasos en la ministración de los subsidios. Participación asimétrica de los gobiernos estatales en el subsidio de las universidades y severas limitaciones en el ejercicio del presupuesto y restricciones normativas para el aprovechamiento de los recursos auto generados.

Otro aspecto es que ante el crecimiento demográfico, la sociedad está demandando cada vez y con mayor exigencia educación pertinente y de calidad para sus jóvenes. Ante tal situación el Estado debe considerar la posibilidad de ampliar la cobertura con equidad, para que cada vez mayor número de mexicanos tengan acceso a la educación superior pública.

Se observa que ante la concentración de la IES en los centros urbanos, existen otros sectores sociales, que se han quedado rezagados, es por ello que uno de los propósitos de la educación superior debe ser, crecer con equidad incorporando a los sectores urbanos y rurales, pobres y marginados de nuestro país.

CAPITULO III. ESTUDIO DE CASO EN DOS SEGMENTOS REPRESENTATIVOS, EL PRIMER SEGMENTO: DISTRITO FEDERAL, ESTADO DE MÉXICO, NUEVO LEÓN Y EL SEGUNDO: CHIAPAS, GUERREO Y OAXACA.

En México, el sistema de educación superior ha observado una tendencia de crecimiento a lo largo de los años noventa: pasó de 1.1 a 1.8 millones a lo largo del periodo. Paradójicamente, el total de excluidos es hoy en día mayor que hace 10 años: en 1990 había en el país 6.7 millones de jóvenes entre 20 y 24 años fuera de la enseñanza superior, en el presente la cifra puede estimarse cercana a los 8 millones de excluidos.¹

Las instituciones de educación superior se ubican principalmente en centros urbanos, por lo que se dice que este nivel educativo es un fenómeno característicamente urbano. Por lo tanto, los desequilibrios manifiestos en la educación superior también responden en gran medida a este proceso de urbanización y del ingreso de los hogares. Así, la concentración poblacional y del ingreso determina también, la concentración de la matrícula de educación superior pues los hogares con mayor concentración de ingreso tienen a su vez, mayor posibilidad de invertir y acceder a los servicios educativos

3.1. Excesos y carencias educativas en Chiapas, Distrito Federal, Estado de México, Guerrero, Nuevo León y Oaxaca.

Territorialmente existen disparidades en cuanto a la distribución de instituciones de educación superior, las cuales se concentran en los centros urbanos de las entidades de mayor desarrollo económico. Principalmente en el Distrito Federal. Desde hace algunas décadas, se ha tratado de revertir esta tendencia centralizadora, con la apertura de instituciones educativas de nivel superior en todas las entidades del país. Pero este proceso aún es

¹ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

incompleto, por lo que existen corrientes migratorias relacionadas con la demanda de educación superior, de personas que no encuentran, dentro de su entidad, oportunidades de desarrollo educativo. En este sentido, la tendencia es que el D.F. siga siendo la entidad con más del 20 por ciento de la matrícula nacional de educación superior

Distrito Federal

Tres son los excesos que caracterizan actualmente la educación superior en el Distrito Federal: excesiva concentración de planteles en algunas delegaciones; De las 16 delegaciones del DF en sólo cinco se encuentran concentradas el mayor número de instituciones: en la Cuauhtémoc 54; en la Benito Juárez 21; en la Miguel Hidalgo 21; en la Álvaro Obregón 19; y, en Tlalpan 19. Es decir, 71 por ciento de las instituciones del DF se encuentran en sólo cinco delegaciones y el restante 30 por ciento en nueve de éstas, pues en dos de sus delegaciones: Magdalena Contreras y Tláhuac no existen ningún plantel de educación superior.

En segundo lugar está la excesiva concentración de la población estudiantil en sólo tres instituciones; 54 por ciento del primer ingreso de aspirantes a la licenciatura se concentró en tres instituciones: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto Politécnico Nacional (IPN) y Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Y por último la excesiva demanda y oferta en tres carreras profesionales: Contaduría 11.05 por ciento, Derecho 8.33 por ciento y Administración 9.09 por ciento, sumando un total de casi 30 por ciento.²

El 50 por ciento de la matrícula de educación superior se concentra en sólo 5 entidades del país: el Distrito Federal y los estados de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla. El Distrito Federal es la entidad privilegiada con 20.5 por ciento de la matrícula nacional; después se ubican el estado de México con 8.8 por ciento; Jalisco con 6.5 por ciento; Nuevo León con 5.8 por ciento y Puebla con 5.5 por ciento. El resto de los estados tienen tasas bajas de

² Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. ANUIES, Anuario Estadístico 2000, SEP-Dirección General de Estadística. Elaborado por la Dirección de Estudios Estratégicos

participación, como ocurre con Guerrero, cuya matrícula representa apenas el 2 por ciento de la nacional; Oaxaca 0.9 por ciento y Chiapas 0.4 por ciento³.

Nuevo León

En términos generales, el promedio educativo de la población en Nuevo León es de 8.6 años, el cual es mayor que el promedio nacional (de 7.9 años). El estado cuenta con 43 IES, que representan el 1.13% nacional; las 4 universidades públicas atienden a 59,865 estudiantes (61% de la matriculación total en IES). La universidad pública más grande es la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la cual concentra al 94.42% (56,503 estudiantes). En total, la inscripción de alumnos en Nuevo León supera los 1.19 millones, que acuden a 5,561 instituciones.

El 8.6% (9,602) de los estudiantes universitarios en Nuevo León se inscriben a un programa de licenciatura; ello representa el 5.8 % de la población total de estudiantes titulados en México, que es de 129,867. Existen más de 500 científicos reconocidos como miembros del Sistema Nacional de Investigación (SNI), que representa el 4.9% del país (10,189).

El presupuesto educativo en México es de 38 mMD (6.2% del PIB), mientras que para Nuevo León, este presupuesto es de 2.6 mMD (6% del PIB estatal); el presupuesto total está compuesto por la contribución estatal de 1.3 mMD (3% del PIB estatal) y una cantidad similar de fuentes gubernamentales federales.

En Nuevo León hay alrededor de 58,000 profesionistas especializados en ingeniería y tecnología. Aproximadamente la tercera parte de la matrícula se ubica en disciplinas de ciencia e ingeniería.⁴

La matrícula de educación superior sin incluir posgrado en el estado de Nuevo León de 1990-2004 paso de 81,705 a 119,848. La cobertura para el año 2004 en el sector público es de 15.5%.⁵

³ SEP-SESIC, 2001).

⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP) Subsecretaría de Educación Superior Abril 2006.

Estado de México

El Estado de México se encuentra alrededor de la media nacional en cuanto a los principales indicadores de educación superior, su cobertura durante los años de 1990 a 1995 permaneció prácticamente intacta con un 7.4%. A pesar de que las estadísticas muestran a este estado en condiciones no tan desfavorables como Chiapas, Guerrero u Oaxaca tampoco es de los más privilegiados aunque pudiera parecer que si debido a su amplia matrícula educativa, esta en el grupo de los estados que apenas cubren la media de los indicadores.

Guerrero

El porcentaje de población alfabeto de Guerrero es del 78.4% igual al del estado de Oaxaca pero mejor que Chiapas que cuenta con un 77%. El bajo porcentaje de población alfabeto y el bajo presupuesto destinado a mejorar esta situación dan lugar a un bajo nivel académico, condenando a Guerrero a un atraso económico, que se ve reflejado en el personal docente, escuelas etc. Como se mostrará más adelante.

La situación actual de la educación media superior y superior en el estado es: la matrícula escolar en el ciclo escolar 2004-2005, sólo fue de 103 mil 749 alumnos, de 216 mil 004, que deberían haber cursado este nivel de enseñanza.⁶

Esta situación, colocó a Guerrero en el lugar número 30 a nivel nacional, al representar un 46.6 por ciento de cobertura, por debajo de la media nacional, cuyo indicador fue del 54.9 por ciento.⁷

Las principales problemáticas que presenta este nivel: el rezago y trabajo aislado de los subsistemas; los conflictos sindicales; el financiamiento desarticulado; trastornos en la distribución de la matrícula por la sobre oferta en algunas regiones o baja demanda; planta docente insuficiente y con bajo perfil

⁵ Secretaria de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas.

⁶ Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI).

⁷ Ibid.

profesional; bajo nivel de aprovechamiento; heterogeneidad de planes y programas curriculares, entre otros.

Chiapas

Chiapas es la entidad federativa con mayor rezago en lo que a educación se refiere no solo de educación superior sino a todos los niveles tiene un promedio de educación del 6.1 es decir que apenas terminan la primaria, es un estado que representa las mayores exclusiones sociales en el país.

Existen algunas razones de exclusión a la educación superior en un Estado como Chiapas en el que el 52% de su población es indígena: Dispersión geográfica de las comunidades y ausencia de instituciones educativas o sedes de éstas en las zonas indígenas. Existe alta diversidad lingüística y ausencia de especialistas en esas lenguas.

Localización de los indígenas en zonas marginales, deprimidas y muchas veces de alta conflictividad política y social, que dificultan la radicación de instituciones y el trabajo de los docentes.

Discriminación en los mercados laborales urbanos para los profesionales indígenas. Bajos niveles de calidad y cobertura de la educación básica y media indígena que determinan muy pocos potenciales estudiantes universitarios
Alta deserción de los estudiantes indígenas por lejanía de los centros de estudio, diferencias culturales, altos costos de sostenimiento y elevados costos de oportunidad para los hogares.

Ausencia de políticas públicas proactivas para superar las barreras y restricciones de acceso. Ausencia de instituciones de educación superior indígenas cuyas pertinencias, docentes, lenguas y estructuras de organización faciliten la educación superior de los pueblos indígenas.

La Tasa de cobertura de la educación superior actual en el país es del 33%, mientras que para el Estado de Chiapas es la más baja, oscila entre el 7 y 15 %, cifras que solamente cuatro estados de la República Mexicana presentan,

demostrando la gran inequidad existente en el país. Mientras en el Distrito Federal la cobertura es del 41 %, en la región sur-sureste no rebasa el 33%. Para el presente año, se espera un egreso del nivel medio superior de casi 30,000 alumnos, mientras que las Universidades Públicas tendrán la capacidad de ofertar solamente 8322 espacios educativos, es decir solamente un 28% de jóvenes contarán con la posibilidad de realizar estudios superiores. Si éste panorama es poco alentador, encontramos regiones socio-económicas, donde la Tasa de cobertura es inferior al 10% (región Sierra).

El Estado de Chiapas por sus características geográficas, culturales y económicas ha presentado históricamente índices de desigualdad en relación con el resto del país debido, entre otras cosas, a la falta de infraestructura en comunicaciones y transportes que ha dado como consecuencia la inviabilidad del proceso industrial e incluso del agropecuario, así como la falta de centros de desarrollo, manteniendo un relativo aislamiento económico que ha propiciado un círculo vicioso de pobreza no obstante sus riquezas naturales.

Por las características que presenta el Estado de Chiapas, entre otras la dispersión de sus localidades y el tamaño de ellas, es imposible llevar la educación superior a todos los municipios, en cambio lo que no sólo es posible sino impostergable es organizar y aplicar una serie de estrategias que considere: el número y ubicación de los jóvenes que están demandando educación superior, los sitios donde se encuentra la oferta educativa.

Oaxaca

El Estado de Oaxaca se ubica en los primeros lugares de atraso económico y educativo en relación al resto de las Entidades Federativas del país, el cual se explica a grandes rasgos por las condiciones geográficas, composición de grupos étnicos y cultura.

Para el año 2005, en el Estado de Oaxaca: Egresaron 31,969 alumnos de bachillerato en todas sus modalidades. De esos, las Instituciones de Educación Superior Públicas y Privadas del Estado admitieron al siguiente ciclo un 34%

(10,855) de estudiantes. Además, el 20.3% (3,798) de egresados de bachillerato se trasladaron a otros Estados de la República. En la encuesta del COEPES⁸ 2005, 1,175 alumnos (6.28%) declararon no seguir estudiando por carecer de recursos económicos, la mayoría de ellos son del sector rural y de zonas marginadas.

Existen en el Estado 35 IES públicas y privadas en todas sus modalidades, de ellas 11 pertenecen al SNEST, las cuales captaron 3,973 (12.43 %) alumnos de nuevo ingreso.

Del ciclo 2004-2005, egresaron 31,969 alumnos de bachillerato, de los cuales se inscribieron al ciclo 2005-2006 en el nivel superior, 14,626 alumnos, equivalente al 45.7% aproximadamente.

Considerando lo anterior se deduce que en el Estado de Oaxaca, casi el 50% de los jóvenes no tienen acceso a la educación superior, ya sea por falta de IES en su comunidad y/o por agentes económicos, sociales y culturales.

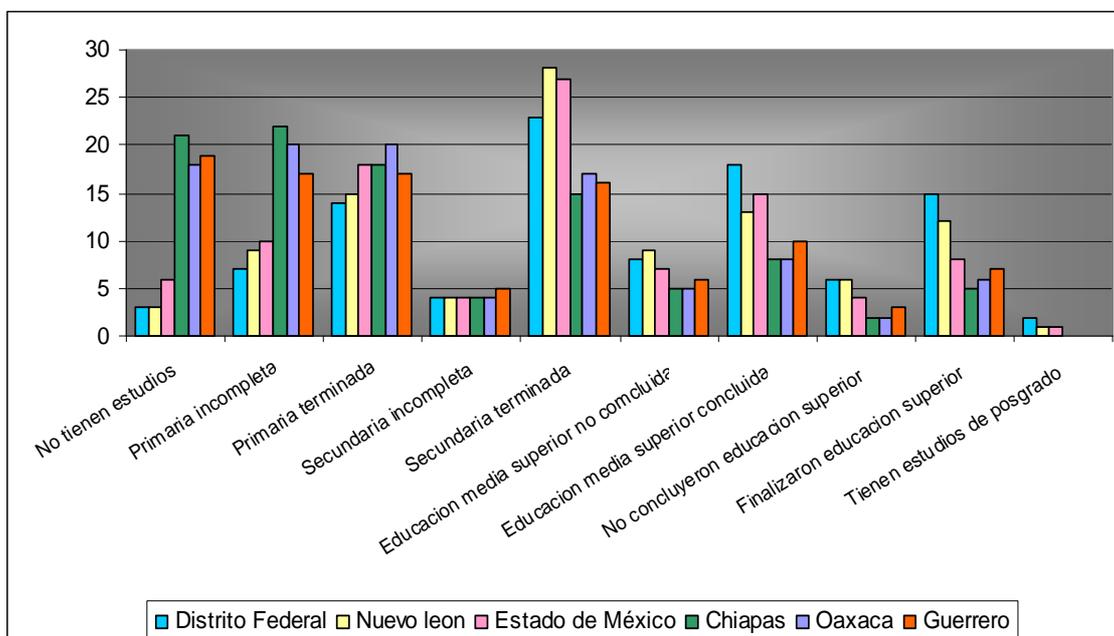
La Educación Superior Tecnológica ha entrado a jugar un papel preponderante ante las posibilidades de ampliar la cobertura de la educación superior, debido a que cuenta con una estructura nacional para atender la demanda del los sectores: Agropecuario, industrial y de servicios.

El Estado consideró la posibilidad de llevar la Educación Superior Tecnológica a las áreas rurales y marginadas del Oaxaca utilizando las tecnologías de la información y comunicación, sin embargo, la experiencia de otras Instituciones Educativas en el Estado que han establecido sistemas de educación virtual no han tenido resultados favorables debido a factores etnoculturales, de idiosincrasia, geográficos y económicos existentes en el Estado de Oaxaca.

⁸ COEPES. Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior en Oaxaca. Programa Estatal de Educación Superior Ciencia y Tecnología 2002-2006. Último informe de seguimiento 2005.

Haciendo un cuadro comparativo del nivel de educación que se obtiene de cada cien personas que inician sus estudios en los estados del estudio obtenemos lo siguiente:

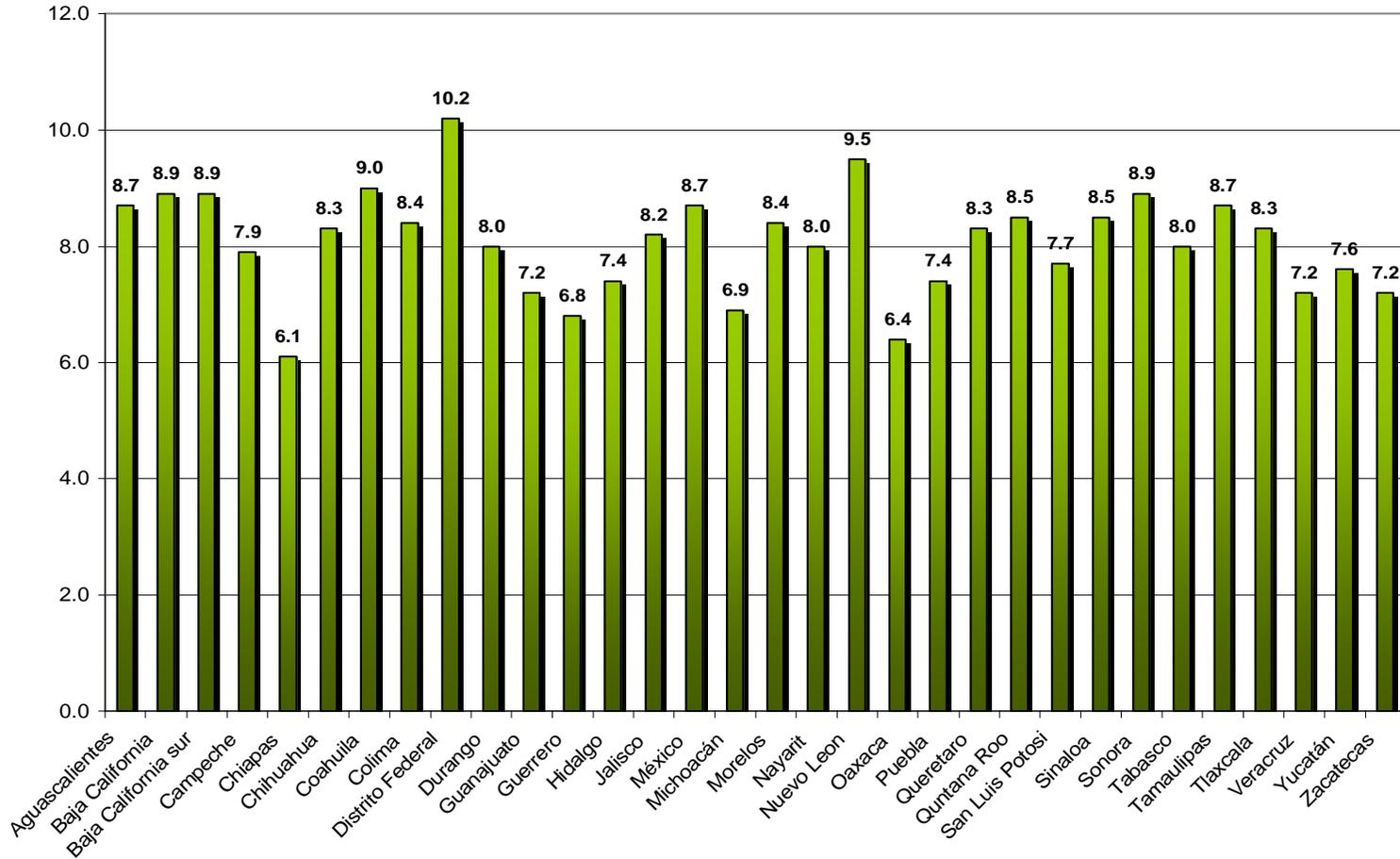
Gráfico 18. Nivel educativo de cada 100 personas.



Fuente: INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005

De cada 100 personas que inician sus estudios en el Distrito Federal tan solo 15 terminan la educación superior y dos llegan a obtener un posgrado en Nuevo León 12 personas culminan la educación profesional mientras que en el Estado de México son 8 personas y en estas últimas solo 1 obtiene un posgrado. En el caso Oaxaca Guerrero y Chiapas 7, 6 y 5 personas respectivamente finalizan sus estudios a nivel superior y en estos estados ningún individuo llega a terminar un estudio de posgrado.

Gráfico 17. Grado Promedio de Escolaridad por entidad federativa (año 2005)

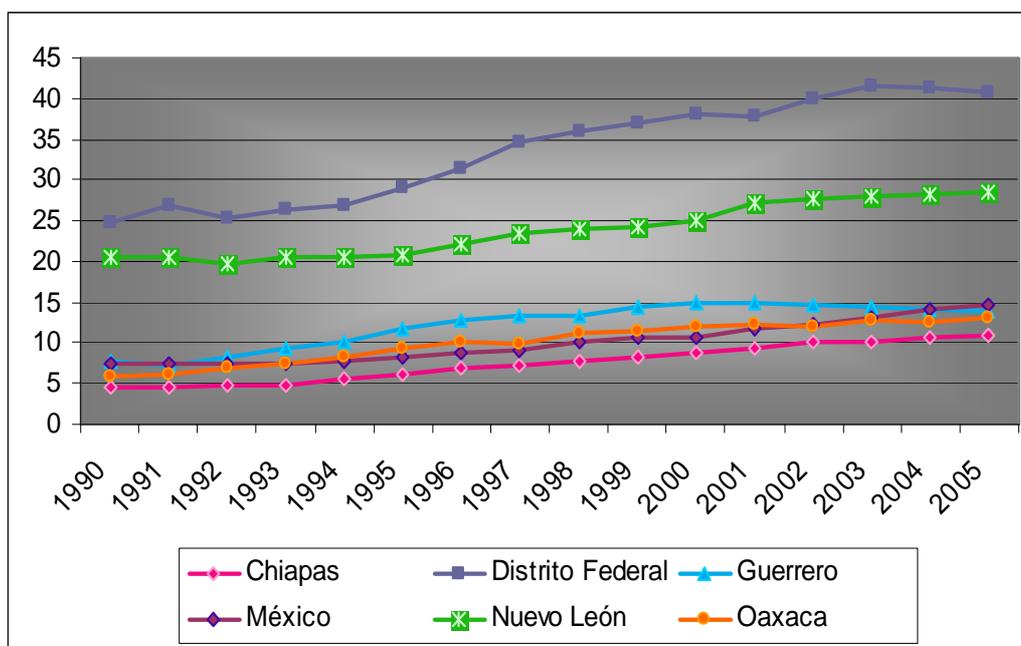


FUENTE: INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005.

3.2. Análisis de los principales indicadores educativos en las entidades seleccionadas.

Ahora veremos la comparación entre los estados mencionados anteriormente en cuanto a los principales indicadores de educación superior como lo son: cobertura, personal docente, escuelas y matrícula con el fin de observar las diferencias entre las distintas entidades federativas y corroborar que los estados con mayores beneficios son Distrito Federal y Nuevo León en la media nacional se encuentra el Estado de México y por debajo los estados de Guerrero, Oaxaca y Chiapas.

Gráfico 19 Cobertura de educación superior 1990-2005.



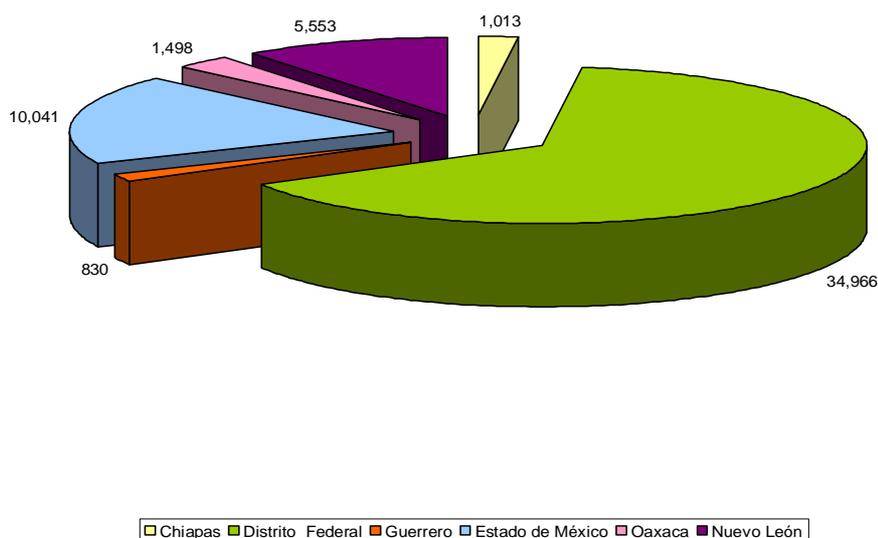
Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas.

La brecha existente entre la cobertura del Estado de Chiapas y el Distrito Federal es muy grande y como podemos observar en la grafica seguirá en aumento ya que la tendencia en Chiapas es a la baja. Para el año 2005 el Distrito Federal cuenta con un 40.8% de cobertura mientras que Chiapas tan solo tiene el 10.9%; Nuevo León 28.6%, México 14.7%; Guerrero 13.8% y Oaxaca 13.1%.

La cobertura de la educación superior ha mantenido una tendencia ascendente los últimos quince años: de 1990 a 1995 la tasa pasó de 12.2% a 13.5% y para el año 2000, la cobertura fue de 17.2%. En el ciclo 2005-2006, la tasa de cobertura de educación superior es de 19.9%, equivale a que uno de cada cinco jóvenes en edad de estudiar el nivel terciario se encuentre matriculado, es decir, atiende a 2 millones 245 mil estudiantes de la población total de 12 millones 278 mil, cuya edad se ubica entre 19 y 24 años.⁹

Para el ciclo 2005-2006 las entidades federativas con mayor cobertura son: Distrito Federal con 40.8%, más del doble que el índice nacional; Nuevo León, con 28.6%; Baja California Sur, con 28.2%. La cobertura a nivel nacional es de 19.9%. Por otro lado las entidades con menos cobertura en educación superior son: Chiapas ubicada en el lugar más bajo con 10.9% le sigue Quintana Roo con 11.9%, Oaxaca con 13.1%, Guerrero con 13.8%. Otras entidades que se muestran por debajo del índice nacional son Jalisco, Nayarit, San Luis Potosí, Morelos, Zacatecas, Tlaxcala, Durango, Michoacán, Veracruz y México.

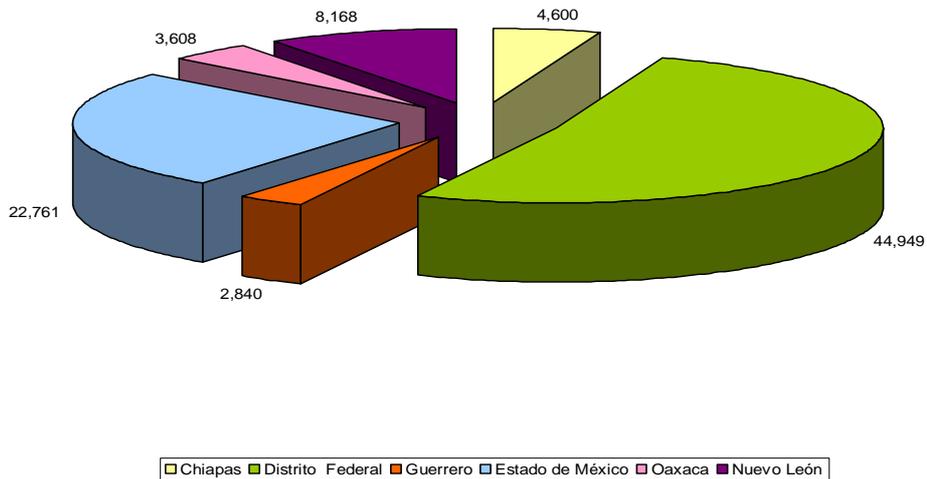
Gráfico 20. Personal docente de educación superior 1990



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas.

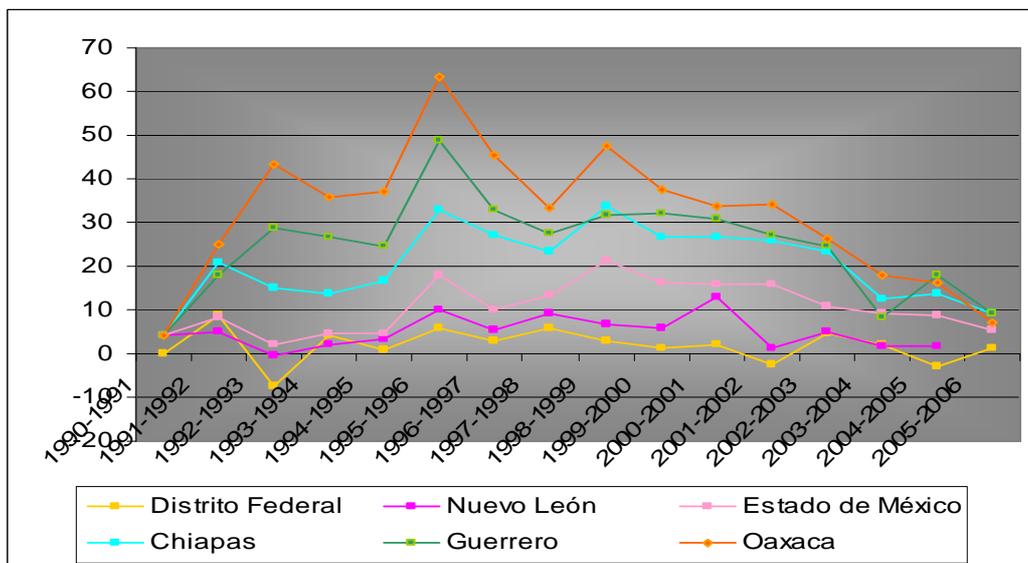
⁹Secretaría de Educación Pública (SEP) Subsecretaría de Educación Superior Abril 2006.

Gráfico 20. Personal docente de educación superior 1990



El personal docente de las IES al igual que los demás indicadores no es equitativo el estado de Oaxaca tiene un déficit en este sentido, una vez más Nuevo León fue el que tuvo un mejor desarrollo teniendo un aumento importante en su personal.

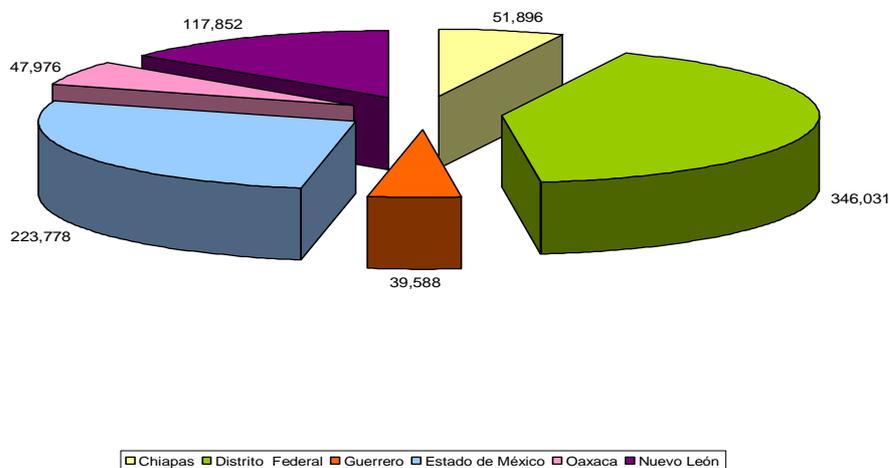
Gráfico 21. Tasa de variación de la matrícula de educación superior 1990-2005



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaria de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas

La matrícula ha tenido tasas de variación positivas con excepción del distrito Federal que en el año 1993,2002 y 2005 fue negativa, sin embargo sigue siendo la entidad con mayor matrícula y a pesar del incremento en los otros estados continua una gran brecha entre la matrícula del distrito federal y la de Oaxaca, Chiapas y Guerrero estas son mínimas en comparación con el resto de los estados como se observa en la siguiente gráfica:

Gráfico 21.1 Matrícula de educación superior 2005

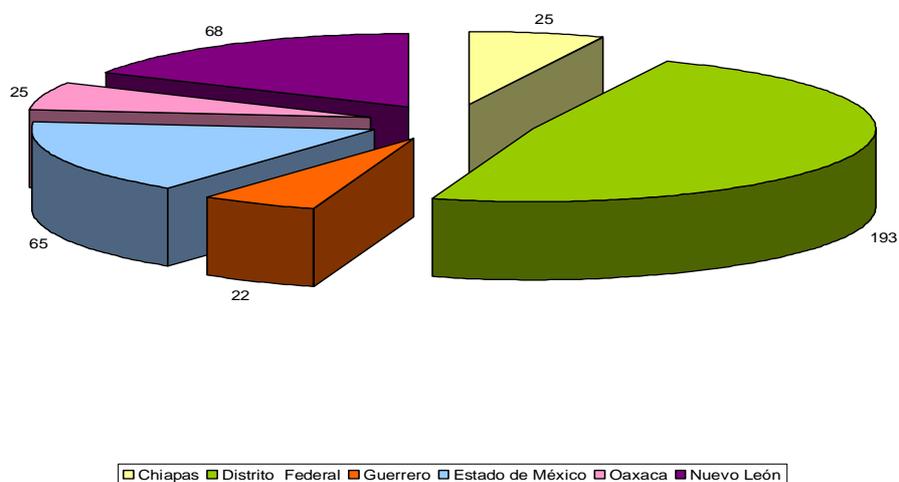


Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas

Según cifras reportadas por la Secretaría de Educación Pública los estados que atienden mayor matrícula son: Distrito Federal, 351 mil alumnos; Estado de México, 200 mil alumnos; Jalisco, 133 mil alumnos; Nuevo León, 113 mil alumnos; y Puebla 109 mil alumnos. El caso del Estado de México si bien muestra una de las matrículas mas altas presenta un índice de cobertura de 14.3% siendo semejante al de Durango y Michoacán.¹⁰

¹⁰ Ibid.

Gráfico 22. Número de escuelas de educación superior 1990



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas

En 1990 el Distrito Federal era el que más IES tenía, en la actualidad como se ve en la siguiente gráfica Nuevo León ha incrementado considerablemente sus escuelas a nivel superior sin embargo Oaxaca es el estado que sigue teniendo mayor rezago.

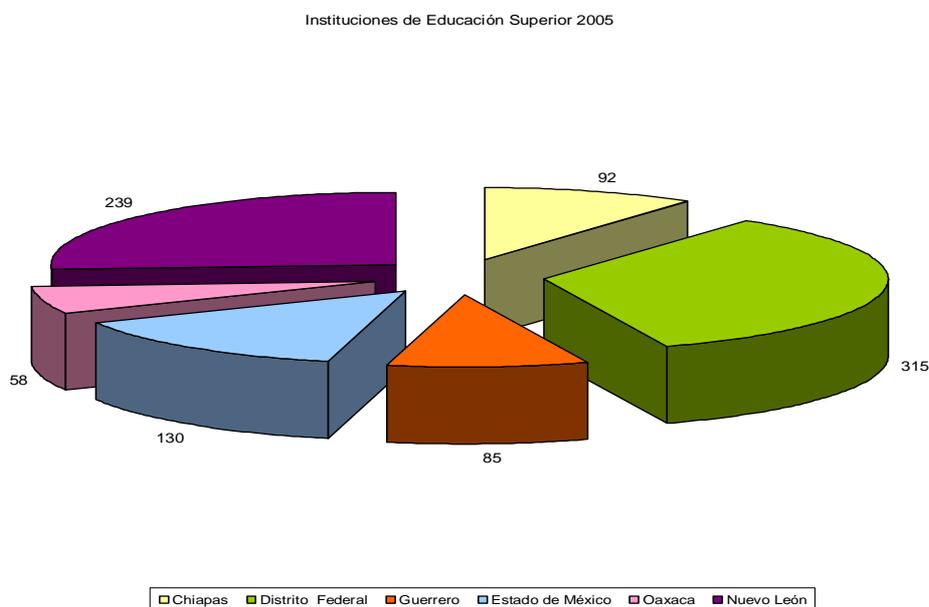
En el año de 1990 contaban con el mayor número de universidades: Distrito Federal con 325 instituciones de educación superior, Estado de México 147; Veracruz 122; Nuevo León 121 y Jalisco 111. Actualmente Puebla entro a este grupo con 417 instituciones de educación superior que en el periodo casi cuadruplico su número.¹¹

A pesar de que el número de instituciones de educación superior ha incrementado aun no es suficiente para la demanda de jóvenes en edad de cursar la educación superior, además no todas cuentan con las condiciones necesarias para un pleno desarrollo, en el caso de Chiapas por ejemplo se

¹¹ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). 2005

carece de laboratorios y acceso a las computadoras siendo este un instrumento necesario en la actualidad.

Gráfico 22.1 Número de escuelas de educación superior 2005



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Estadísticas educativas

Las instituciones de educación superior como nos damos cuenta se ubican principalmente en entidades que cuentan con centros urbanos importantes, en este sentido cabe afirmar que las diferencias en números de escuelas responden en parte al proceso de urbanización y a la concentración poblacional.

3.3. ANALISIS DE COMPONENTES PRINCIPALES

Se utilizará el análisis de componentes principales como instrumento que va a permitir realizar un análisis conjunto de las variables reduciendo la información a un conjunto menor de componentes principales o factores. De esta manera la interpretación de estos factores, “como equivalencia” de las variables originales, va a permitir un estudio mas sencillo de la realidad que se esta trabajando y todo ello perdiendo la menor información posible.

Las componentes principales no son observables a priori, lo que hace que uno de los principios básicos de este análisis sea identificar estos factores o componentes, factores que resumen la información que proporcionan muchas variables en un pequeño número, siendo estas componentes combinaciones lineales de las variables originales y presentando como característica principal que no están relacionadas entre sí.

Otro de los elementos o principios del análisis, consiste en conseguir una correcta interpretación de las componentes, para poder explicar la máxima variabilidad de las variables originales así como una correcta interrelación de las mismas.

Los objetivos que persiguen estos métodos se pueden resumir en:

Transformar, simplificar y reducir la información aportada por un conjunto de variables sin perder calidad de la misma.

Obtener nuevas estructuras de dependencia, que permitan la organización de los datos en estructuras de fácil utilización.

En este trabajo, utilizando el paquete estadístico SPSS, se realizará un análisis de componentes principales, y a continuación se extraerán los factores mediante el análisis factorial. Las variables de trabajo son las siguientes:

Cobertura: Proporción de personas con necesidades de servicios de educación superior que reciben la atención para tales necesidades.

Índice de absorción: El Índice de Absorción se refiere a los alumnos que una vez inscritos son absorbidos en un determinado nivel o etapa educativa.

En bachillerato, el índice se ubica en 6 puntos porcentuales y 10 puntos en educación superior, ambos en favor de los niños.

Maestros: Número de profesores que desempeñan sus actividades dentro de cada una de las entidades federativas.

Alumnos: Número de alumnos que están cursando el nivel superior de educación en cada entidad federativa.

Escuelas: Número de escuelas de educación superior ubicadas en cada estado de la República Mexicana.

Matricula: Es el registro o inscripción a las instituciones de educación superior.

Relación alumnos-maestros: Es el número de alumnos asignados por cada profesor.

Relación alumnos-escuelas. Es el número de alumnos asignados en cada escuela

Relación maestros escuelas. Es el número de alumnos por institución de educación superior.

La primera parte del análisis es la observación de las variables para identificar si son o no susceptibles de un análisis de componentes principales. Para ello, el primer paso consiste en el estudio de la matriz de correlaciones, donde se observa en la parte superior los coeficientes de correlación entre todas las variables y en la parte inferior se contrasta la correlación a partir de la significación individual de cada uno de los coeficientes con un 5% de nivel de significancia.

		COBERTURA	ALUMNOS	ABSORCION	MATRICULA	MAESTROS	ESCUELAS	ALUMMAES	ALUMESC	MAESTESC
Correlation	COBERTURA	1	0,515	0,097	0,403	0,527	0,377	-0,081	-0,044	0,438
	ALUMNOS	0,515	1	0,063	0,743	0,973	0,91	-0,191	0,09	0,624
	ABSORCION	0,097	0,063	1	0,072	0,113	0,028	-0,377	-0,102	0,264
	MATRICULA	0,403	0,743	0,072	1	0,763	0,711	-0,222	-0,055	0,519
	MAESTROS	0,527	0,973	0,113	0,763	1	0,909	-0,273	-0,034	0,699
	ESCUELAS	0,377	0,91	0,028	0,711	0,909	1	-0,262	-0,077	0,46
	ALUMMAES	-0,081	-0,191	-0,377	-0,222	-0,273	-0,262	1	0,453	-0,281
	ALUMESC	-0,044	0,09	-0,102	-0,055	-0,034	-0,077	0,453	1	0,133
	MAESTESC	0,438	0,624	0,264	0,519	0,699	0,46	-0,281	0,133	1
Sig.	COBERTURA		0,001	0,298	0,011	0,001	0,017	0,329	0,405	0,006
1 (tailed)	ALUMNOS	0,001		0,366	0	0	0	0,148	0,313	0
	ABSORCION	0,298	0,366		0,347	0,27	0,439	0,017	0,29	0,072
	MATRICULA	0,011	0	0,347		0	0	0,111	0,382	0,001
	MAESTROS	0,001	0	0,27	0		0	0,065	0,426	0
	ESCUELAS	0,017	0	0,439	0	0		0,074	0,338	0,004
	ALUMMAES	0,329	0,148	0,017	0,111	0,065	0,074		0,005	0,06
	ALUMESC	0,405	0,313	0,29	0,382	0,426	0,338	0,005		0,234
	MAESTESC	0,006	0	0,072	0,001	0	0,004	0,06	0,234	

Determinante = 1,985E-04

Se obtienen las medias y la desviación estándar de cada una de las variables:

Estadística Descriptiva

	Media	Desviación estándar	N del análisis
COBERTURA	21,496875	6,663549591	32
ALUMNOS	72218,4375	75338,54525	32
ABSORCION	85,503125	18,55811247	32
MATRICULA	86,9375	94,9098987	32
MAESTROS	7782,53125	9831,84317	32
ESCUELAS	148,90625	121,7115467	32
ALUMMA	10,6375	2,6674562	32
ALUMESC	479,7125	160,6285512	32
MAESC	47,121875	14,23670255	32

Para corroborar que las variables están conjuntamente correlacionadas, se realiza un contraste de significancia global, ya que cuando lo están se pueden establecer factores comunes. El estadístico que permite realizar este contraste es el estadístico de Barlett que bajo un supuesto de normalidad se distribuye como una Chi –cuadrado, ya que el valor aproximado que toma para el presupuesto educativo a nivel superior es de 231,857, (tal y como se puede observar en la tabla KMO y prueba de Bartlett's) queda confirmada la hipótesis de la autorrelacion de variables.

En la misma tabla se puede observar de igual manera, una medida de la adecuación de la muestra para poder realizar un análisis factorial y de componentes principales a través de la medida de Kaiser- Meyer-Olkin, (que nos indica que la muestra será más adecuada cuanto más próxima esté a 1 esta medida, y se considera aceptable la muestra cuando esta medida es superior a 0.6), en nuestro análisis es de 0.700, para las variables del presupuesto a la educación superior, por lo tanto las variables originales si son adecuadas para realizar este tipo de análisis.

KMO y Prueba de Bartlett's

Medida de adecuacion muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,7
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrada aproximada	231,587
	df	36
	Sig.	0

El objetivo es extraer un número mínimo de factores para explicar la estructura de las variables. Eso se consigue a partir de la matriz de correlaciones utilizando el método de las componentes principales, una vez obtenida la matriz de factores, hay que seleccionar los que expliquen una mayor varianza total.

El gráfico de sedimentación, (que se obtiene al representar en el eje de ordenadas las raíces características de la matriz de correlaciones y en el eje de abscisas el número de los factores en orden decreciente), nos indica que las componentes que se deben retener son aquellas que están por encima de la zona de sedimentación; así para las variables de presupuesto de educación superior, se deben extraer tres componentes.



Varianza Total Explicada

	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
Componentes	Total	% de Varianza	Acumulada a %	Total	% de Varianza	Acumulada %
1	4,395	48,833	48,833	4,395	48,833	48,833
2	1,574	17,487	66,32	1,574	17,487	66,32
3	1,037	11,523	77,842	1,037	11,523	77,842
4	0,737	8,188	86,03			
5	0,498	5,537	91,567			
6	0,368	4,092	95,659			
7	0,321	3,571	99,229			
8	5,85E-02	0,649	99,879			
9	1,09E-02	0,121	100			

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.

La tabla de varianza total acumulada muestra que los tres primeros componentes logran explicar el 77.8% por lo que nos enfocaremos a estos componentes. Para poder analizar cual es carga o ponderación que cada componente tiene en las variables originales, hay que analizar la matriz de componentes, que es la siguiente tabla; en la que se puede observar el peso de las diferentes variables en cada una de las componentes.

Matriz de Componentes

	Component		
	Oferta Educativa	Proporción de los alumnos	Absorción
COBERTURA	0,602	7,76E-02	0,103
ALUMNOS	0,948	0,197	-5,63E-02
ABSORCION	0,191	-0,588	0,669
MATRICULA	0,825	6,26E-02	-0,14
MAESTROS	0,976	7,89E-02	-6,44E-02
ESCUELAS	0,886	7,88E-02	-0,259
ALUMMAES	-0,358	0,792	2,87E-02
ALUMESC	-5,07E-02	0,734	0,556
MAESTESC	0,741	1,20E-03	0,418

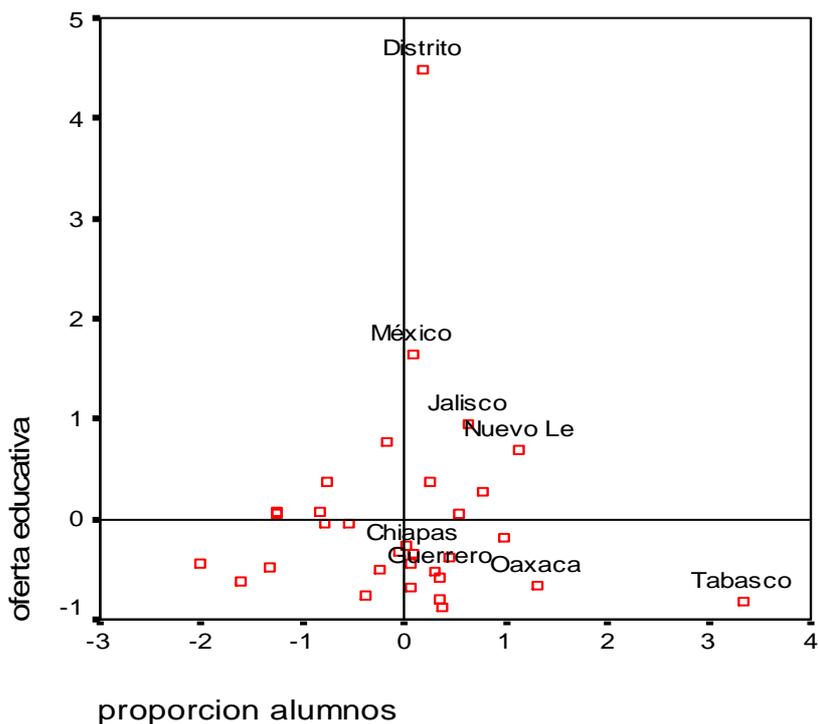
Método de extracción: Análisis de Componentes Principales a 3 componentes extraídos.

La matriz de componentes muestra que en el primer componente los valores más elevados es decir, más significativos son las variables: alumnos, matrícula, maestros, escuelas. Todos tienen una relación positiva, es decir, si se incrementa el número de alguna de estas variables en consecuencia las demás incrementarán. Debido a las variables significativas dentro de este componente le designo el nombre de oferta educativa. Por lo tanto en el componente de la oferta educativa = cobertura (0.602) + alumnos (0.948) + absorción (0.191) + matrícula (0.825) + maestros (0.976) + escuelas (0.886) - alumnos-maestros (-0.358) - alumnos-escuelas (-5.07) + maestros escuelas (0.741). Esto significa que si los alumnos incrementan lo mismo sucederá con la cobertura, absorción, escuelas, profesores y matrícula sin embargo, la relación alumno-escuela disminuirá al igual que alumnos maestros buscando una mejor distribución para los alumnos, que no haya escuelas saturadas así como tampoco sobre cupo de alumnos por maestro.

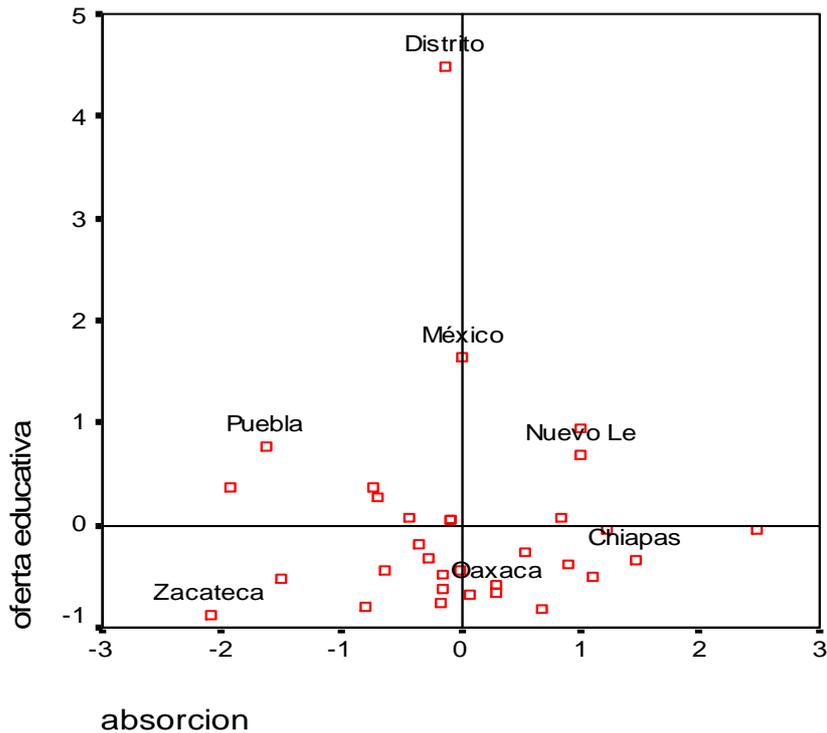
En el componente dos nombrado proporción de alumnos debido a las variables más significativas que son: relación alumno maestro y alumno escuela

observamos que si incrementa la relación alumno escuela consecuentemente incrementara la relación alumno maestro.

En las siguientes graficas podemos observar la gran disparidad existente en las entidades federativas estudiadas por una parte el Distrito Federal se encuentra muy por encima de las demás



En esta gráfica de scatter son expuestos los componentes 1 y 2 y podemos observar la gran diferencia existente entre los estados ya que el Distrito Federal en cuanto a oferta educativa y proporción de alumnos se encuentra en un lugar privilegiado quedando Chiapas, Guerrero y Oaxaca muy por debajo. El Distrito Federal cuenta con gran la mayor oferta educativa pero también con la mayor proporción de alumnos por escuela y por profesor lo que indica una saturación en las aulas de educación superior.



En esta segunda grafica en la que son comparados los componentes 1 y 3, es decir, oferta educativa y absorción, podemos observar el mismo fenómeno el Distrito Federal se encuentra muy por encima del resto de las entidades ahora vemos que Chiapas tiene poca oferta educativa y poca absorción en educación superior que las entidades que se encuentran por encima de la media son Nuevo León, México, Distrito Federal y Puebla aunque este último a pesar de que su oferta educativa no es muy grande si tiene un signo positivo en su absorción a la educación superior.

Como conclusión podemos comprobar la hipótesis ya que las condiciones de educación superior son desiguales, inequitativas y con una gran concentración de recursos, alumnos e indicadores de educación superior en el Distrito Federal Seguido de Estados como Nuevo león, Puebla y Estado de México, quedando rezagados Chiapas, Guerrero y Oaxaca principalmente.

Propuestas:

Para que el financiamiento de la educación superior sea más favorable para todos es necesaria la participación de tres agentes: Estado, Universidad y sociedad y así poder lograr alternativas para solucionar la problemática de financiamiento.

En primer lugar un incremento de la inversión por parte del Estado en la educación superior. El Estado juega un papel esencial para aumentar y diversificar la inversión en la educación superior, ya que es su obligación garantizar el acceso gratuito a ella, es indispensable para asegurar que todos los mexicanos tengan la oportunidad de buscar la educación de calidad; así mismo el Estado debe establecer el compromiso de constituir políticas públicas específicas, que permitan a las IES abatir rezagos, inequidades y asimetrías, principalmente en aquellas instituciones donde el costo por alumno se ubique por debajo de la media nacional, todo ello a través del perfeccionamiento de fórmulas que diferencien el esquema de financiamiento a la docencia, del esquema de financiamiento a la investigación.

La idea de políticas de educación nos remite al conjunto de planes, programas, estrategias y acciones gubernamentales que busquen modificar el sistema según un diseño de prioridades y objetivos. Sin embargo, la intelección de dichas políticas no puede limitarse a la mera descripción de los discursos, porque el sistema se integra con instituciones públicas y particulares que poseen distintos grados de autonomía, por ello el foco de atención debe fijarse en el terreno de las negociaciones y transacciones que ocurren entre el gobierno y las instituciones de enseñanza superior ya que en ese plano se intersectan la formulación de las líneas de política de educación y las condiciones de su implementación representadas en cada caso por relaciones políticas entre actores.

Sugiero el establecimiento de un órgano coordinador instituido por ley para todo el sistema de educación superior, sus funciones serían hacer proyecciones sobre matrículas, costos y necesidades financieras, inscribir y

acreditar a las instituciones; aprobar los nuevos programas. La organización de entidades asesoras de políticas a las que compete la educación superior es muy variada, pero hay tres características generales cuando son eficaces: son cuasi gubernamentales o plenamente autónomas, es decir, que en la práctica son independientes del gobierno; en segundo lugar, tienen representantes de diversos componentes del subsector y fuera del sistema de la enseñanza superior, tercera y última característica sus funciones suponen la evaluación de prioridades tanto en el aumento de las matrículas como de inversiones futuras.

Por lo tanto es imprescindible que el Estado establezca una política de financiamiento sostenido y creciente para brindar certidumbre de largo plazo a las IES, lo que sólo se logrará mediante la colaboración de los tres niveles de gobierno: estados, federación y municipios. La no inclusión del municipio, hará que el futuro sistema de educación no sea sino la reproducción del esquema actual.

Otra alternativa para contribuir al financiamiento de la educación superior es que el Estado les asigne recursos a las universidades por contrato, tal y como sucede en otros países, donde existen contratos para la apertura y operación de programas de formación e investigaciones juzgadas pertinentes para el desarrollo nacional.

En otros casos establecen convenios en los cuales el Estado aporta recursos y las IES se comprometen a alcanzar determinadas metas en los rubros de atención a la demanda, la formación de profesores o la consolidación de su infraestructura para mejorar la calidad de los servicios educativos, al margen de los otorgados en el subsidio federal ordinario y de los recursos extraordinarios de los programas federales como PIFI y PIFOP.

Es necesario que las propias instituciones públicas de Educación Superior, diversifiquen sus capacidades para obtener recursos de la sociedad.¹La diversificación y ampliación de la inversión por parte de las Universidades

¹ Por ejemplo, para el caso de la Universidad de Guadalajara es evidente que éstos han crecido considerablemente de 5.5 % en 1991 a un 10.5% en 2005

Públicas es otra opción ya que la universidad debe comprometerse a ampliar las fuentes privadas de financiamiento, a buscar el financiamiento directo a través de la realización de contratos por oferta de servicios prestados a los sectores público y privado, a través de la colaboración conjunta con el sector empresarial, el financiamiento a través de patrocinio y la explotación de fondos propios para la obtención de recursos².

Acerca del planteamiento aquí expuesto, sobre la necesidad de aumentar y diversificar la inversión en el nivel superior, y a la asignación de recursos a través de fórmulas e indicadores de calidad, habría que añadir la reflexión sobre la conveniencia o no de crear un organismo especializado, autónomo e independiente cuyo propósito fuera vigilar la transparencia y la calidad de las prácticas de todos los actores involucrados en el ámbito educativo — universidades, sociedad y gobierno—, con la finalidad de democratizar las asignaciones de recursos, al tiempo que supervise los procedimientos de acreditación y evaluación y las funciones de información del sistema de educación superior.

Dicha instancia intermedia gozaría del respaldo de la ley, para que su actuación fuera legitimada por las instituciones y la sociedad. Sería pues un espacio intermedio entre el sistema educativo y la esfera gubernamental.

Es necesario reafirmar la necesidad de que la distribución del subsidio federal se haga con base en la evaluación de indicadores de calidad y desempeño, conforme a criterios como los que ha venido elaborando el CUPIA a través de una fórmula que asegure acceso justo al financiamiento. Al interior de la gestión universitaria deberán existir mecanismos de evaluación, basados en indicadores de eficiencia y calidad. Al mismo tiempo habrá que consolidar los mecanismos administrativos especializados en la rendición de cuentas públicas y acceso a la información universitaria, con el fin de legitimar y crear confianza en el trabajo y aporte universitario.

² Prado Domínguez, Javier (2003) "Los nuevos mecanismos relacionales de financiamiento de la educación universitaria del contrato-programa en España", en la *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXII No. 126, Abril-junio de 2003, pp. 113-122 texto tomado de la pág. 115

Valorar la idea de un nuevo contrato social entre el Estado, la universidad y la sociedad, podría derivar en la creación de un organismo regulador de los cambios para la gestión y el financiamiento de la educación superior a nivel federal, como instancia intermedia, resultado del mencionado pacto, que se encargue de la vigilancia de la asignación presupuestal por parte del Estado y del ejercicio de los recursos públicos por parte de las universidades.

Existen otras opciones como la venta de servicios académicos universitarios de consultoría, desarrollo de proyectos de investigación para sectores públicos y privados de la localidad.

Convenios de colaboración con instituciones educativas, nacionales y del extranjero, además de realizarlos con organismos públicos y privados, esto genera un desarrollo de proyectos de beneficio mutuo.

La Educación Continua, es decir, servicios de formación y actualización de recursos humanos: talleres cursos, diplomados, seminarios, congresos y otras actividades académicas

Para lograr el fortalecimiento de la estructura y funciones de las universidades se requiere de: personal administrativo profesional; establecer en cada institución un sistema de información apropiado que, entre otras cosas, haga un seguimiento sistemático del comportamiento de los egresados de pregrado y posgrado en el mercado de trabajo; implantar un sistema de contabilidad y análisis de costos en las universidades que no lo posean; reforzar la planeación de la educación superior a nivel institucional, estatal, regional y nacional, que deberá contemplar, entre otros problemas, la regulación racional de la matrícula imponiendo límites en áreas sobresaturadas; efectuar estudios sobre las características socioeconómicas de los alumnos; y efectuar estudios de la deserción estudiantil y los factores que se relacionan con ella.

Sugiero que se intensifiquen los programas públicos de becas, pero al mismo tiempo es conveniente buscar mecanismos para estimular a que las propias

universidades generen y establezcan programas de becas a través, por ejemplo, de fundaciones y con el respaldo de estímulos fiscales. Se podría pensar en que el Estado promoviera la existencia de asociaciones civiles, tal como se hace hoy en día en el sector de guarderías infantiles, que atendieran los servicios de educación superior dirigidos a grupos desfavorecidos. Mediante una medida de este tipo, el Estado estimularía la aparición de un sector privado no orientado por el lucro y dirigido a los sectores de la población que lo necesitan.

En cuanto a la calidad uno de los graves problemas es que las políticas de las universidades son limitadas al periodo que ejerce el rector en turno sin tener objetivos a largo plazo, es necesario que el gobierno, al determinar el subsidio anual, debe considerar positivamente cualquier reforma importante llevada a cabo o emprendida por cada institución; ya que la incertidumbre sobre el monto que le será asignado a cada institución genera limitaciones en las planeaciones de las distintas universidades; establecer un examen nacional de admisión para todos los aspirantes a ingresar al nivel de licenciatura, incluyendo a los egresados de sus propias preparatorias; crear en cada institución un sólido sistema de becas y préstamos, para apoyar a estudiantes distinguidos con medios económicos precarios.

Si el financiamiento es importante, todavía lo es más la normatividad; los recursos deben aprovecharse bien, para lo cual debe haber estructuras de gobierno y toma de decisiones basadas en criterios académicos sustentados, a su vez, en cuerpos consolidados de profesores e investigadores de carrera. Las normas actuales, tanto internas a las IES como estatales y federales, resultan insuficientes para posibilitar un funcionamiento eficiente que permita dar continuidad a políticas de largo plazo. Urge también mejorar los procesos de planeación y evaluación institucionales, estatales y nacionales, y contar con un marco normativo substancialmente renovado, que otorgue a las IES seguridad jurídica y estabilidad para el desempeño de sus funciones.

En cuanto a la sociedad; las sociedades contemporáneas se enfrentan al reto de proyectarse y adaptarse a un proceso de cambio que viene avanzando muy

rápidamente hacia la construcción de Sociedades del Conocimiento. Una Sociedad del Conocimiento es una sociedad con capacidad para generar, apropiar, y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de su desarrollo y así construir su propio futuro, convirtiendo la creación y transferencia del conocimiento en herramienta de la sociedad para su propio beneficio.

En la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, las comunidades, empresas y organizaciones avanzan gracias a la difusión, asimilación, aplicación y sistematización de conocimientos creados u obtenidos localmente, o accedidos del exterior. El proceso de aprendizaje se potencia en común, significa una nación y unos agentes económicos más competitivos e innovadores; también eleva la calidad de vida a todo nivel.

Se puede señalar que una Sociedad del Conocimiento tiene dos características principales: la primera es la conversión del Conocimiento en factor crítico para el desarrollo productivo y social; - la segunda, el fortalecimiento de los procesos de Aprendizaje Social como medio asegurar la apropiación social del conocimiento y su transformación en resultados útiles, en donde la Educación juega el papel central

Como he planteado, el realizar un estudio cuantitativo sobre el financiamiento a la educación superior pública no es suficiente, es necesario elaborar evaluaciones sobre la calidad con variables cualitativas no solo cuantitativas de educación superior por lo que propongo que se realice un modelo logit el cual no pude concretar por impedimentos en la movilización hacia los estados de la República Mexicana citados éste modelo que propongo es con el fin de saber si la forma en la que se esta asignando el presupuesto se puede considerar exitosa con base en la siguiente encuesta:

ENCUESTA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

1.- Sexo

1) Masculino

2) Femenino

2.- Edad

- 1) 18-24 años
- 2) 25-34 años
- 3) 35-44 años
- 4) 45-55 años
- 5) 55-mas años

3.- Nivel de educación si contestó 5 o 6 continuar el cuestionario.

- 1) Primaria
- 2) Secundaria
- 3) Media Superior
- 4) Carrera Técnica
- 5) Superior
- 6) Postrado
- 7) Sin educación
- 8) No sabe/no contesto

4.- Nivel de educación del padre:

- 1) Primaria
- 2) Secundaria
- 3) Media Superior
- 4) Carrera Técnica
- 5) Superior
- 6) Postrado
- 7) Sin educación
- 8) No sabe/no contesto

5.- Nivel de educación de la madre:

- 1) Primaria
- 2) Secundaria
- 3) Media Superior
- 4) Carrera Técnica
- 5) Superior

- 6) Postrado
- 7) Sin educación
- 8) No sabe/ no contesto

6.- Número de focos contando lámparas de techo, mesa y piso tiene en casa?

- 1) 3 o menos
- 2) 4 a 8
- 3) 9 a 13
- 4) 14 a 18
- 5) 19 a 23
- 6) 24 a 28
- 7) 29 a 33
- 8) 33 o más

7.- Ubicación de vivienda:

- 1) Rural
- 2) Urbano

8.- Evalúa el desempeño de los profesores de educación superior:

- 1) Muy malo
- 2) Malo
- 3) Regular
- 4) Bueno
- 5) Muy bueno
- 6) Excelente
- 7) No sabe/no contesto

9.- Evalúe la infraestructura (el equipo de apoyo, libros, laboratorios, computadoras aulas) de las instituciones de educación superior:

- 1) Muy mala
- 2) Mala
- 3) Regular
- 4) Buena
- 5) Muy buena

- 6) Excelente
- 7) No sabe/no contesto

10.-¿Que calificación le daría usted a la calidad de educación superior en México?

- 1) pésima
- 2) mala
- 3) regular
- 4) buena
- 5) muy buena
- 6) excelente
- 7) No sabe no contesto.

11.- Considera que en los últimos 10 años la calidad de la educación ha:

- 1) empeorado
- 2) igual
- 3) mejorado
- 4) no sabe

12.- Evalúe los planes de estudio impartidos por las instituciones de educación superior.

- 1) Muy malos
- 2) Malos
- 3) Regular
- 4) Buenos
- 5) Muy buenos
- 6) Excelentes
- 7) No sabe/no contesto

13.-Enumere los tres principales aspectos empezando que considera para elegir una universidad:

- 1) Infraestructura y equipamiento de la institución
- 2) Calidad en la instrucción académica
- 3) Formación cívica o hábitos.

- 4) Prestigio
- 5) Cercanía
- 6) Acceso al mercado laboral
- 7) Oferta académica (carreras que ofrece)
- 8) No sabe/no contesto

14.- Enumere los tres principales problemas que más afecten a la educación superior:

- 1) Calidad de profesores
- 2) Pobreza
- 3) Escasez de recursos del Estado.
- 4) Falta de políticas a largo plazo
- 5) Desinterés de la sociedad
- 6) Baja remuneración de los profesores.
- 7) Falta de autonomía de las instituciones
- 8) No sabe/no contesto
- 9) Otra..... Cual?

15.- ¿En que tipo de institución ha estudiado?

- 1) Pública
- 2) Privada

16.- Que tipo de universidad hubiera preferido estudiar?

- 1) Privada y por que
- 2) pública y porque
- 3) No sabe /no contesto

17. Que tipo de educación a nivel superior considera usted que es mejor?

- 1) En provincia ¿Por qué?
- 2) En las ciudades. ¿Por qué?
- 3) No sabe/no contesto

18. Que tipo de educación a nivel superior considera usted que es mejor?

- 1) Nacional ¿Por qué?

- 2) Extranjera ¿Por qué?
- 3) No sabe/no contesto

19. Los recursos financieros del Presupuesto Nacional asignados a la educación superior son:

- 1) Insuficientes
- 2) Suficientes
- 3) Excesivos
- 4) No sabe/no contesto

20.-Enumere empezando por la que considere más importante, las razones por las que estudia o estudió el nivel superior:

- 1) Progresar en la vida
- 2) Ser una persona exitosa
- 3) Conseguir un buen trabajo
- 4) Mejorar su nivel económico
- 5) mejorar su nivel cultural
- 6) Desarrollo del país
- 7) No sabe/no contesto.

Obteniendo los resultados al aplicar la encuesta es posible continuar con la metodología del modelo logit.

Este modelo es regresivo con variable dependiente cualitativa (binomial: éxito o fracaso).

Si una variable binomial con parámetro “p” es independiente de otras variables “x” entonces: $(p | X=x) = p$ debido a que X toma valores de x es igual al éxito.

El modelo de regresión con variable dependiente binomial:

$$\ln(p / q | X = x) = \alpha_0 + \alpha_1 x$$

$$\ln(P / q) = \alpha_0 + \alpha_1 x$$

Donde:

X= variable aleatoria: muestreos probabilísticas y no probabilísticas

Variable no aleatoria

Variable continua: toma cualquier valor

Variable discreta: Toma valores específicos.

Modelo logístico múltiple

Que tan probable es el éxito, dadas unas variables cualitativas y cuantitativas:

$$\ln(P / q) = \alpha_0 + \alpha_1 x_1 + \alpha_2 x_2 + \dots + \alpha_k x_k$$

La función de Odds:

$$\ln(P / q) = \ln$$

Razones para utilizar Ln para la variable "y" aleatoria, binomial, puntual, dependiente:

- a) Campo de variación $\ln(-\infty, \infty)$
- b) Utilizar $(P/q) \rightarrow (0, \infty)$
- c) Utilizar $P \rightarrow x(0,1)$

A partir de la función binomial entonces:

$$\ln(p / q) = (pi)^{yi} (1 - pi)^{1 - yi}$$

La variable dependiente sería la calidad de la educación superior es una variable cualitativa y las variables independientes son las siguientes: desempeño de los profesores de educación superior, infraestructura de las universidades, planes de estudio impartidos en las instituciones de educación superior, aspectos considerados para elegir una universidad, tipo de

universidad problemas que afectan a la educación superior, razones por las que se estudia la educación superior, escolaridad del padre, escolaridad de la madre todas estas variables cualitativas se obtienen de los resultados de la encuesta mencionada anteriormente. Por el lado de las variables cuantitativas se emplearán las que corresponden al resultado obtenido mediante el análisis multivariado de componentes principales: cobertura, instituciones de educación superior, profesores, alumnos, matrícula, relación alumnos-escuelas, alumnos-profesores y profesores-escuelas.

Conclusiones

Desde los años 50 muchos economistas indicaban que la Educación impactaba directamente en la mejora económica de los países. Robert Solow (Premio Nobel de Economía 1987) llegaba a la conclusión que los países más desarrollados habían logrado el crecimiento de su PIB a una tasa promedio del 3.2% anual. El 80% de este crecimiento se debía principalmente a mejoras tecnológicas ligadas a la educación y el conocimiento.

A principios de los años sesenta, el premio Nobel de Economía, Theodore W. Schultz argumentó que la educación no era un gasto para los países sino una inversión, ya que acrecentaba los futuros ingresos de los individuos.

En cuanto a la participación del Estado en la educación pública desde el punto de vista del campo de la economía, la razón que generalmente se esgrime para justificar la intervención pública hace referencia al concepto de bienes preferentes o de mérito para designar a aquellos que la sociedad considera esenciales para todos los individuos. La educación y la salud son considerados bienes de mérito, es decir, derivados de un juicio de valor. Otros autores, como Stiglitz, argumentan que los estudiantes obtienen importantes beneficios privados de su educación que les estimularían a llevar a cabo importantes inversiones educativas. A pesar de todo, Stiglitz sostiene que la intervención pública en la educación seguiría estando justificada por objetivos de equidad distributiva ya que pretende, idealmente, que la educación superior gratuita permita una mayor equidad entre los miembros de una sociedad al redistribuir el ingreso y garantizar a personas de bajos recursos el acceso al conocimiento y a la información.

En el caso de México, no hay lugar a dudas que el Estado a través de la Federación, los gobiernos estatales y municipales tiene la obligación de financiar ese nivel educativo. Al respecto, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece, en el párrafo primero, que: "Todo individuo tiene derecho a recibir educación" y en la fracción IV, que:

“Toda la educación que imparta el Estado será gratuita”. Pero, enseguida, en la fracción V, se limita este principio y la responsabilidad del Estado en materia de educación superior, al establecer que “promoverá y atenderá” ese nivel.

El Estado para llevar a cabo las actividades en las que interviene, requiere de una proporción del ingreso nacional. En México, el financiamiento público obtiene sus recursos por los siguientes conceptos: “ingresos netos corrientes o de operación de los diversos organismos y entidades que forman el sector público; ingresos de capital provenientes de las ventas al servicio privado reactivos físicos o financieros; y créditos obtenidos de fuentes nacionales o del exterior...”³ Los conceptos por los cuales reciben ingresos, las entidades, organismos y empresas del sector público son: los impuestos, que puedan afectar al ingreso, al gasto; los ingresos provenientes de la prestación de servicios o del uso y aprovechamiento de bienes que son propiedad del sector público; otros ingresos como multas, rezagos, etc. Y por ingresos de capital, es decir, los que provienen de la venta de bienes.

Garantizar el derecho a la educación es una necesidad de las sociedades para alcanzar el desarrollo social y económico de la población, por ello la política pública del gobierno debe contemplarla dentro de sus prioridades. Su principal instrumento para garantizarla es el presupuesto educativo, el cual, debería mostrar una tendencia no solo creciente sino adecuada al contexto y a las necesidades diferentes de la población.

En términos generales, el financiamiento de la educación superior se integra por recursos federales y estatales. El subsidio federal tiene tres componentes el ordinario, el extraordinario y el asociado a la ampliación y diversificación de la oferta educativa. El subsidio estatal, está compuesto por el primer y tercer componentes, es decir, no tiene subsidio extraordinario.

Muñoz Izquierdo menciona que hay cuatro factores de los que se derivan los diversos requerimientos financieros de la educación superior que se imparte en el país se plantean como necesidades de: Enfrentar las presiones

³Ibid.

demográficas; Igualar efectivamente las oportunidades educativas de nivel superior; Contrarrestar las repercusiones que han tenido las restricciones financieras en la calidad de la educación; Disminuir el grado en que las instituciones de educación superior dependen financieramente de los subsidios gubernamentales.

Con base en lo descrito durante éste trabajo con el fin de dar conclusión abordare los cuatro aspectos mencionados anteriormente. En cuanto al primero que es enfrentar las presiones demográficas; producto del aumento de la demanda social de educación y de la expansión de los niveles previos, el sistema de educación superior ha sufrido, en las últimas décadas, un impresionante crecimiento en México y la tendencia es continuar su crecimiento sin embargo la tasa de cobertura es aún insatisfactoria, particularmente en las entidades federativas donde el rezago en la atención de este grupo de edad (20-24 años) es más agudo y donde se manifiesta con mayor claridad la inequidad en la atención de este sistema, tal como se ilustra en el gráfico siguiente de la cobertura por entidad federativa en el año 1990. Entidades como Chiapas y Oaxaca tiene una cobertura del 11.6% y 14.8% respectivamente. Mientras el Distrito Federal y Nuevo León tienen la mayor tasa de cobertura, del 44.7% y 31% respectivamente. Es decir, hay una diferencia de 4 y 3 a uno.

En lo que respecta al segundo aspecto que es: Igualar efectivamente las oportunidades educativas de nivel superior. La desigualdad regional que prevalece en México representa un obstáculo para alcanzar el desarrollo equitativo. En un contexto dentro del cual se tiende cada vez más a la descentralización de los recursos y de las responsabilidades, como es el caso de los servicios educativos.

A pesar del crecimiento sin precedentes de este nivel educativo, éste se presenta con fuertes disparidades, en cuanto al acceso a los servicios educativos. La oportunidad de acceso a la educación superior no es equitativa para los diferentes grupos sociales de la educación, aspectos de carácter

socio-económico, étnico, de género o de capacidad física, representan obstáculos para la incorporación y la permanencia a los sistemas educativos superiores.

Territorialmente también existen disparidades en cuanto a la distribución de instituciones de educación superior, las cuales se concentran en los centros urbanos de las entidades de mayor desarrollo económico. Principalmente en el Distrito Federal. Desde hace algunas décadas, se ha tratado de revertir esta tendencia centralizadora, con la apertura de instituciones educativas de nivel superior en todas las entidades del país. Pero este proceso aún es incompleto, por lo que existen corrientes migratorias relacionadas con la demanda de educación superior, de personas que no encuentran, dentro de su entidad, oportunidades de desarrollo educativo. El 50 por ciento de la matrícula de educación superior se concentra en sólo 5 entidades del país: el Distrito Federal y los estados de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla. El Distrito Federal es la entidad privilegiada con 20.5 por ciento de la matrícula nacional; después se ubican el estado de México con 8.8 por ciento; Jalisco con 6.5 por ciento; Nuevo León con 5.8 por ciento y Puebla con 5.5 por ciento. El resto de los estados tienen tasas bajas de participación, como ocurre con Guerrero, cuya matrícula representa apenas el 2 por ciento de la nacional; Oaxaca 0.9 por ciento y Chiapas 0.4 por ciento. El diagnóstico que hemos presentado de la situación actual de la educación superior en México nos indica que actualmente hay 2 millones 147 mil 075 estudiantes, 2.09 por ciento del total nacional. En otros términos, significa que hay 2 mil 150 alumnos por cada 100 mil habitantes.

Aumentar la cobertura de los servicios de educación superior en un contexto de equidad y calidad representa, para México, tanto un reto como una oportunidad que abre enormes posibilidades de desarrollo. La educación ha sido el vehículo de movilidad social por excelencia en nuestro país, pero si ha de seguir siéndolo, los niveles educativos alcanzados por nuestra población tienen que ser mayores y mejores. Pero el SES no solamente debe preocuparse, en su conjunto, por la formación profesional de los recursos humanos; además de dicha tarea es imperativo que el SES mejore en cuanto a generar y aplicar

conocimiento, y a que contribuya de una manera significativa a la formación ciudadana de sus estudiantes.

El tercer factor es contrarrestar las repercusiones que han tenido las restricciones financieras en la calidad de la educación. En el caso de México se debe destacar el hecho de que se trata de un país con graves desigualdades regionales en lo social y lo económico; dichas desigualdades se traducen en oportunidades diferentes para la población y en una polarización social que ha mantenido a muchas personas en situaciones de desventaja y subdesarrollo. Adicionalmente, se trata también de un contexto en donde los recursos son escasos, por lo tanto, se esperaría que el presupuesto fuera asignado de manera eficaz y eficiente atendiendo las necesidades prioritarias.

Si bien el presupuesto indica el nivel de compromiso de los gobiernos con una política pública, debe considerarse que este sólo se traducirá en avances en la medida en que se distribuya de acuerdo al contexto y las necesidades de la población. Esto significa que en el caso del presupuesto para la educación, este tiene que distribuirse de tal manera que vaya cerrando las brechas de desigualdad existentes en el país y cubrir aquellos espacios en los cuales el derecho a la educación no se cumpla plena y equitativamente. En este sentido, no solo se debe de destinar una proporción creciente del gasto a la educación sino que ésta debe responder a criterios de equidad y de calidad progresivos.

A partir de la década de los 90 que es el periodo analizado, el gasto nacional en educación, medido en términos del valor total de la economía, ha crecido en forma sostenida. La educación absorbe cada vez más recursos de la economía.

Los diversos indicadores del gasto público educativo en México han crecido consistentemente desde 1990. En la evolución histórica del gasto pueden observarse algunas fluctuaciones importantes asociadas principalmente a la descentralización del gasto educativo, a la crisis financiera de 1994-95, la baja en el gasto público fue compensada por el gasto directo de las particulares que

se multiplicaron más de cuatro veces durante el periodo; y a una participación más activa de la Cámara de Diputados en la modificación y aprobación del Presupuesto de Egresos de la Federación.

Aunque en todo el mundo la educación superior cuesta más que los niveles preterciarios en México la brecha es mucho mayor que el promedio de los países de la OCDE. Es el costo por estudiante donde mayores diferencias se perciben al compararnos con los países desarrollados. Utilizando precios internacionales, que eliminan las asimetrías un estudiante de primaria en México cuesta apenas la cuarta parte del promedio de la OCDE, en secundaria cuesta menos de la mitad, pero en educación superior se agudiza ya que una carrera completa en México, cuesta menos que un solo año de estudios de educación terciaria en Suecia, Suiza o Estados Unidos.

En cuanto a la aplicación de los recursos podemos concluir que el gasto público federal en educación ha crecido significativamente en nuestro país, el gasto de capital alcanza el 4.3% muy por debajo del 11.5% promedio de la OCDE. El excesivo peso del gasto corriente, es decir, una alta proporción destinada a éste gasto puede explicar las agudas carencias que se observan en instalaciones, equipamiento, material didáctico así como su mantenimiento. La escasa inversión en capital educativo está impidiendo la modernización y la competitividad del Sistema Educativo Nacional, siendo esta baja inversión uno de los múltiples factores que explican el bajo rendimiento escolar en nuestro país.

El cuarto y último es Disminuir el grado en q las instituciones de educación superior dependen financieramente de los subsidios gubernamentales. Uno de los elementos que observamos a través de los datos que he estudiado es que el Distrito Federal parece ubicarse en una posición “privilegiada” con respecto al resto de las entidades federativas, sobre todo en cuanto a ingresos propios se refiere. Por ende sería de esperarse que el Distrito Federal a su vez, fuera quien más recursos aportara a la educación.

Ante la realidad de un país segmentado a lo largo de varias importantes dimensiones (nivel socioeconómico, ubicación geográfica y etnicidad principalmente), no es viable que esfuerzos aislados y no coordinados nos vayan a llevar muy lejos, ya sea en la solución del problema de la cobertura y la equidad, o en cualquier otro.

Necesitamos construir un verdadero SES en el que las IES, sin perder la autonomía necesaria para poder llevar a cabo de una manera efectiva, eficiente y creativa sus funciones, contribuyan de una manera coordinada, junto con los poderes del Estado y la sociedad civil, en la construcción y aplicación de una alternativa de desarrollo personal y colectivo que impulse a nuestro país.

En México, el sistema de educación superior ha observado una tendencia de crecimiento a lo largo de los años noventa: pasó de 1.1 a 1.8 millones a lo largo del periodo. Paradójicamente, el total de excluidos es hoy en día mayor que hace 10 años: en 1990 había en el país 6.7 millones de jóvenes entre 20 y 24 años fuera de la enseñanza superior, en el presente la cifra puede estimarse cercana a los 8 millones de excluidos.

Ahora en lo que respecta a la situación de la educación superior como institución, es evidente que la universidad viene enfrentando desde los 90s una triple crisis: de hegemonía, pues ya no tiene el monopolio de la investigación; de legitimidad, pues es percibida como una institución que veda el acceso a los más desfavorecidos y cada vez más jerárquica; e institucional, debido a las dificultades para preservar su autonomía ante la presión de las demandas del mercado y a la tendencia a visualizar tanto a las universidades públicas como a las privadas como una empresa. Ahora bien, la problemática de las universidades públicas y su financiamiento persiste en el gobierno actual, y presenta también inconvenientes tales como: Escasa participación de las instituciones en la negociación y determinación de su presupuesto. Insuficiente financiamiento para gastos de operación. Estancamiento en el financiamiento de gastos de inversión. Dificultades y retrasos en la ministración de los subsidios. Participación asimétrica de los gobiernos estatales en el subsidio de las universidades y severas limitaciones en el ejercicio del presupuesto y

restricciones normativas para el aprovechamiento de los recursos auto generados.

Si bien la crisis de hegemonía es irremediable en la sociedad del conocimiento, no así su crisis de legitimidad e institucional. La primera puede solucionarse con adecuadas políticas de becas que amplíen el acceso a los que tengan el correspondiente mérito académico en los sectores más desfavorecidos.

La crisis institucional puede evitarse impidiendo que la universidad se transforme en un servicio al que se tiene acceso por la vía del consumo y no de la ciudadanía. Esto implica llevar a cabo una reforma en consonancia con un proyecto de nación que considere la educación un bien público. La universidad debería convertirse, en lo nacional, en productora de equidad y no en reproductora de la desigualdad, y en lo internacional, lograr el estado del arte en sus disciplinas mediante una reinserción no dependiente en contextos de producción y distribución del conocimiento cada vez más polarizados y contradictorios. Para superar esta crisis, la universidad debe ser dotada de condiciones idóneas tanto financieras como institucionales.

Bibliografía

1. Aboites, Hugo **“El dilema: la universidad mexicana al comienzo del siglo”** UAM-X/UCLAT-APN México 2000
2. Alcázar Josefina **“Universidad y Financiamiento”** Ed. Universidad Autónoma de Puebla, México 1984.
3. ANUIES-OCDE. El financiamiento de la educación superior. Tendencias actuales, México, 1994
4. Arrow, K: **“Higher education as a filter”**. Journal of Public Economic, 1973.
5. Béjar Navarro Raul et al. **“Educación Superior y Universidad Pública”** Ed. Plaza y Valdés, S.A. de C.V., México 2005
6. Barquín Álvarez Manuel, Ornelas Carlos (compiladores) **“Superación académica y Reforma universitaria”** UNAM, México 1990.
7. Becker G. **Human Capital**, National Bureau of Economic Research, 1975.
8. Castro, Inés. **“El pragmatismo neoliberal y las desigualdades educativas en América Latina”**, Revista Mexicana de Sociología, vol. 59, no. 3, 1997.
9. Clark Burton R. **“El sistema de educación superior”**, Ed. Patria México 1991
10. De la Cruz Vázquez Efrén **“El Gasto del Sector Publico Mexicano”** UNAM, México 1976
11. Esping-Andersen, Gosta. **“Los tres mundos del Estado del Bienestar”** Madrid, 1993. * (1ra. Parte: 1,2 y 3
12. Fischer. Dornbusch. **“Macroeconomía”** Editorial Mc Graw Hill, 1998

13. García Moisés, Enrique, **“La teoría del desarrollo económico en México”**
México, 1994
14. Ibarrola, María de. **“Las dimensiones sociales de la educación”** (2a. edición), México, 1998
15. INEGI **“El ingreso y el gasto público en México”**, México 2001
16. Katz, J. **“Reformas estructurales y comportamiento tecnológico. Reflexiones en torno a las fuentes y naturaleza del cambio tecnológico en América Latina en los años 1990”**, Serie Reformas Económicas, CEPAL, N° 13, 1999.
17. Kuznets, S. **“Aspectos cuantitativos del desarrollo económico,”** CEMLA, México 1959.
18. López Zavala, Rodrigo y Cano Tisnado, Jorge G, **“La universidad pública. Problemas y desafíos de fin de siglo”**, México. 2000.
19. López Zárate, Romualdo **“Financiamiento a la Educación Superior” 1982-1994** ANUIES, México 1997.
20. Mujica, Patricio y Jorge Marshall R. **“Conocimiento y crecimiento económico: un marco alternativo para el análisis de los determinantes del desarrollo económico”**. Mimeo, Encuentro Anual de Economistas. Chile, 1989
21. Muñoz Izquierdo Carlos **“Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior”** ANUIES 2004
22. OCDE, **“El financiamiento de la educación superior. Tendencias actuales”**, París, OCDE / México, 1995
23. Resendiz Núñez Daniel **“Futuros de la Educación superior en México”**, Ed. Siglo Veintiuno, México 2000.

24. Ros Jaime **“Sobre el nivel académico óptimo en instituciones de excelencia: un modelo de optimización dinámica”**, CIDE, no. 115. México, 1998.
25. Ruiz, Clemente. **El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento**, México, 1997.
26. Robert Lucas **“On the Mechanics of Economic Development”**, publicado en el Journal of Monetary Economics de junio de 1988
27. Schulz, T. W **“Invirtiendo en la gente. La calificación personal como motor económico”**. Ed. Ariel, Barcelona 1980.
28. Schultz, Theodore **“Investment in human Capital”** the American Economic Review, vol. 51, no. 1 1961.
29. Silva Herzog Jesús **“Una historia de la Universidad de México y sus problemas”** Ed. Siglo Veintiuno México 1974.
30. Sistema de Cuentas Nacionales. INEGI varios años 28. Solow, R.M **“Technical change and the aggregate production function”**, The Review of Economics and Statistics, 39, 1957.
31. Stiglitz, J. **“More Instruments and Broader Goals: Moving toward the Post Washington Consensus”**; WIDER Annual Lectures 2; UNU / WIDER, Helsinki. 1998.
32. Tedesco, J.C. **“Educación y sociedad en América Latina: algunos cambios conceptuales y políticos”**, en Filmus, D. (comp.), ¿Para qué sirve la escuela?, Buenos Aires 1993.
33. Villarreal, H. **“La Asignación de los Recursos Públicos a la Educación: Problemática y Perspectivas”**, México: Fondo de Cultura Económica. 2005

CYBERGRAFÍA.

Anexo estadístico IV Informe de Gobierno, y Presupuestos de Egresos de la Federación 2004. <http://pef.gob.mx>

Anexo estadístico V Informe de Gobierno, y Presupuestos de Egresos de la Federación 2005. <http://pef.gob.mx>

Aspectos financieros del sistema universitario de educación superior SEP/SESIC <http://sesic.sep.gob.mx/> (para 1997-2002)

Financiamiento a las Universidades Públicas 2003 SEP/SESIC <http://sesic.sep.gob.mx/>

Secretaría de Educación Pública (SEP) <http://www.sep.gob.mx>

ANEXO ESTADÍSTICO:

Tabla 1. Subsidio Público Ordinario y extraordinario (millones de pesos)

Año	Ordinario	Tasa de var.	Extraordinario	tasa de var.	Total	tasa de var.
1994	9.436,8		834,4		10.271,2	
1995	12.138,2	28,6	900,1	7,9	13.038,3	26,9
1996	15.585,0	28,4	1.300,3	44,5	16.885,3	29,5
1997	19.867,1	27,5	1.738,0	33,7	21.605,1	28,0
1998	24.895,0	25,3	2.508,2	44,3	27.403,2	26,8
1999	29.614,1	19,0	2.310,7	-7,9	31.924,8	16,5
2000	34.499,7	16,5	3.512,0	52,0	38.011,7	19,1
2001	39.163,0	13,5	2.641,4	-24,8	41.804,4	10,0
2002	43.230,7	10,4	4.761,9	80,3	47.992,6	14,8
2003	48.028,1	11,1	4.700,8	-1,3	52.728,9	9,9
2004	50.020,4	4,1	4.523,6	-3,8	54.544,0	3,4
2005	52.027,7	4,0	3.920,5	-13,3	55.948,2	2,6

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas, pagina web: <http://www.sep.gob.mx>

Tabla 2. Presupuesto destinado a educación 1990-2000

Año	Presupuesto
1990	98.600
1991	100.290
1992	130.420
1993	150.200
1994	170.400
1995	150.100
1996	150.900
1997	1.700.000
1998	1.999.000
1999	200.000
2000	220.600

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas, pagina web: <http://www.sep.gob.mx>

Tabla 3. Gasto Federal en educación como proporción del PIB (porcentaje).

Año	Gasto Federal como % del PIB
1990	2,4
1991	2,6
1992	3
1993	3,6
1994	3,9
1995	3,7
1996	3,7
1997	3,8
1998	4,2
1999	4
2000	4,2

Fuente: Presidencia de la Republica, Anexo Estadístico del Sexto Informe de Gobierno, México, 2000. p.51

Tabla 4. Distribución del Gasto Total Nacional 2004

Gasto Privado	Gasto Ramo 11, 33 y 25	Otras secretarias	Gasto estatal	Gasto municipal
21,43%	61,19%	2,89%	14,33%	0,16%

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP)

Tabla 5. Evolución del gasto para el ramo 11 por nivel educativo 2000.

	Básica	Media superior	Superior
1999	2.610	5.900	7.690
2000	3.270	5.900	8.000
2001	3.580	6.490	8.550
2002	4.820	6.140	9.050
2003	5.520	6.220	9.020
2004	5.090	6.790	8.850
2005	5.997	6.140	8.000

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP)

Tabla 6. Participaciones federales en las entidades federativas 2000

Entidad	Participación Federal
Aguascalientes	2000
Baja California	4700
Baja California sur	1700
Campeche	2050
Chiapas	6300
Chihuahua	4800
Coahuila	4100
Colima	1800
Distrito Federal	22800
Durango	2350
Guanajuato	6300
Guerrero	3960
Hidalgo	3820
Jalisco	11180
México	20640
Michoacán	4890
Morelos	2260
Nayarit	1980
Nuevo León	8120
Oaxaca	4260
Puebla	6700
Querétaro	2420
Quintana Roo	1960
San Luis Potosi	3820
Sinaloa	4270
Sonora	4890
Tabasco	8600
Tamaulipas	4910
Tlaxcala	1960
Veracruz	11090
Yucatán	2420
Zacatecas	2160

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas, pagina web: <http://www.sep.gob.mx>

Tabla 9. Escuelas de educación superior, por fuente de financiamiento 1990-2005

Año	Federal	t.c. %	Estatal	t.c. %	Autónoma	t.c. %	Total
1990	350		374		693		1417
1991	388	10,9	410	9,6	753	8,7	1551
1992	247	-36,3	477	16,3	752	-0,1	1476
1993	255	3,2	574	20,3	835	11,0	1664
1994	262	2,7	609	6,1	861	3,1	1732
1995	272	3,8	613	0,7	889	3,3	1774
1996	294	8,1	616	0,5	908	2,1	1818
1997	300	2,0	651	5,7	922	1,5	1873
1998	310	3,3	500	-23,2	1132	22,8	1942
1999	313	1,0	515	3,0	1144	1,1	1972
2000	327	4,5	558	8,3	1178	3,0	2063
2001	347	6,1	573	2,7	1184	0,5	2104
2002	408	17,6	618	7,9	1226	3,5	2252
2003	432	5,9	564	-8,7	1249	1,9	2245
2004	433	0,2	584	3,5	1241	-0,6	2258
2005	446	3,0	612	4,8	1282	3,3	2340

Fuente: Presidencia de la República, Anexo Estadístico del Quinto Informe de Gobierno, México, 2005

Tabla 10. Subsidio Público ordinario y extraordinario (millones de pesos)

Año	Ordinario	T.C. %	Extraordinario	T.C. %	Total	T.C. %
1994	9.436,8		834,4		10.271,2	
1995	12.138,2	28,6	900,1	7,9	13.038,3	26,9
1996	15.585,0	28,4	1.300,3	44,5	16.885,3	29,5
1997	19.867,1	27,5	1.738,0	33,7	21.605,1	28,0
1998	24.895,0	25,3	2.508,2	44,3	27.403,2	26,8
1999	29.614,1	19,0	2.310,7	-7,9	31.924,8	16,5
2000	34.499,7	16,5	3.512,0	52,0	38.011,7	19,1
2001	39.163,0	13,5	2.641,4	-24,8	41.804,4	10,0
2002	43.230,7	10,4	4.761,9	80,3	47.992,6	14,8
2003	48.028,1	11,1	4.700,8	-1,3	52.728,9	9,9
2004	50.020,4	4,1	4.523,6	-3,8	54.544,0	3,4
2005	52.027,7	4,0	3.920,5	-13,3	55.948,2	2,6

Fuente: Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP (SESIC), Aspectos financieros del Sistema Universitario de Educación Superior, México, 2005

Tabla 11. Subsidio ordinario total a las universidades publicas según origen: federal y estatal

año	federal	%	estatal	%	total
1995	28.900,1	80,3	7.084,40	19,7	35.984,50
1996	27.122,1	80,8	6.449,80	19,2	33.571,90
1997	26.671,0	80,9	6.297,60	19,1	32.968,60
1998	28.764,5	80,5	6.946,40	19,5	35.710,90
1999	30.794,8	79,4	7.986,70	20,6	38.781,50
2000	31.552,1	78,8	8.489,10	21,2	40.041,20
2001	32.615,3	78,4	8.980,90	21,6	41.596,20
2002	34.719,2	77,9	9.863,90	22,1	44.583,10
2003	35.662,3	77,5	10.374,00	22,5	46.036,30
2004	37.323,4	77,7	10.704,80	22,3	48.028,20
2005	36.885,6	76,8	11.118,90	23,2	48.004,50

Fuente: Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP (SESIC), Aspectos financieros del Sistema Universitario de Educación Superior, México,2005

Tabla 12. Matricula de educación superior 1990-2005

Año	Matricula	Población de 19-24 años	Cobertura
1990	1,252,027	10,291,881	12.2%
1991	1,316,315	10,526,498	12.5%
1992	1,306,621	10,749,656	12.2%
1993	1,368,027	10,956,854	12.5%
1994	1,420,461	11,150,068	12.7%
1995	1,532,846	11,335,112	13.0%
1996	1,612,318	11,496,117	14.0%
1997	1,727,484	11,620,976	14.9%
1998	1,873,884	11,717,922	15.7%
1999	1,962,763	11,804,794	16.6%
2000	2,047,895	11,892,539	17.2%
2001	2,147,075	11,978,095	17.9%
2002	2,236,791	12,061,937	18.5%
2003	2,322,781	12,142,831	19.1%
2004	284,858	12,214,475	19.5%
2005	2,445,628	12,278,684	19.9%

Fuente: Secretaria de Educación Publica (SEP), Estadísticas Educativas Consejo Nacional de Población (CONAPO).

Tabla 13. Gasto federal por alumno educación superior, 1990-2004
(Miles de pesos corrientes)

Año	Monto por alumno	t.c. %
1990	4,6	
1994	12,7	176,09
1995	15,6	22,83
1996	18,8	20,51
1997	21,3	13,30
1998	26,3	23,47
1999	28,5	8,37
2000	34,1	19,65
2001	37,7	10,56
2002	40,3	6,90
2003	42	4,22
2004	43,8	4,29

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP). Estadísticas Educativas.

Tabla 14. Tasa de crecimiento del subsidio estatal 1990-2005.

AÑO	TOTAL SUBSIDIO ESTATAL	TCA
1990	773,390.4	24.06
1991	966,773.6	25.00
1992	969,437.6	0.28
1993	1,288,434.8	32.91
1994	1,714,437.3	33.06
1995	2,267,804.3	32.28
1996	2,743,630.1	20.98
1997	3,309,300.8	20.62
1998	4,141,508.0	25.15
1999	4,825,462.4	16.51
2000	5,283,641.9	9.50
2001	6,173,303.2	16.84
2002	6,626,109.5	7.33
2003	7,095,964.6	7.09
2004	6,936,841.2	-2.24
2005	7,307,832.1	5.35

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP). Estadísticas Educativas.

Tabla 15. Tasa de crecimiento del subsidio federal 1990-2005

AÑO	TOTAL SUBSIDIO FEDERAL	TCA
1990	3312673.24	
1991	4971774.29	50.083
1992	5055955.83	1.693
1993	6118682.6	21.019
1994	7877736.18	28.749
1995	10876629.4	38.068
1996	12819148.3	17.860
1997	14346488.6	11.915
1998	16779738	16.961
1999	19024897.2	13.380
2000	20526954.4	7.895
2001	23326119.8	13.637
2002	24967095.6	7.035
2003	26340677.6	5.502
2004	26442036.2	0.385
2005	28097408.2	6.260

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP). Estadísticas Educativas.

Tabla 16. Cobertura de educación superior por entidad federativa (porcentajes)

ENTIDAD	1990	1991	1993	1994	1995	1996	1998	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Aguascalientes	11.5	11.4	11.7	12.8	14.2	15.6	17.8	18.8	20.9	22.1	23.5	24.1	24.5
Baja Calif.	10.3	10.9	11.8	12.3	12.5	14.1	16.5	15.8	16.6	16.9	17.7	18.2	18.8
Baja Calif. S.	8.3	8.3	9.4	10.0	10.8	11.6	14.3	15.3	19.3	21.2	22.9	25.9	28.2
Campeche	11.7	11.6	11.8	12.7	14.1	14.9	17.5	18.7	19.8	19.8	20.0	20.5	21.1
Chiapas	4.4	4.5	4.9	5.6	6.0	6.9	7.7	8.8	9.4	10.2	10.1	10.6	10.9
Chihuahua	11.6	12.4	11.8	11.9	11.7	12.8	15.0	17.1	17.9	18.2	19.0	19.8	20.4
Coahuila	15.5	16.6	16.7	17.8	18.2	18.7	20.1	21.5	22.1	22.8	23.4	24.2	25.3
Colima	11.4	11.9	13.2	13.7	15.8	17.1	19.5	21.1	20.8	20.9	20.5	20.4	20.7
D.F.	24.7	26.8	26.3	26.9	28.9	31.3	35.9	38.0	37.9	40.0	41.6	41.3	40.8
Durango	9.4	8.9	9.4	9.9	10.9	11.7	13.0	14.5	14.7	15.1	15.6	15.9	16.5
Guanajuato	4.7	4.7	5.1	5.4	5.6	5.9	7.6	10.7	11.4	12.5	12.5	13.6	14.5
Guerrero	7.6	7.3	9.3	10.1	11.7	12.7	13.2	14.9	15.0	14.6	14.4	14.1	13.8
Hidalgo	5.7	5.5	5.3	5.9	7.7	8.8	11.9	13.0	13.8	15.3	17.7	18.8	20.0
Jalisco	17.0	17.7	16.7	14.9	15.6	12.6	15.2	17.2	18.5	19.1	19.4	19.2	19.1
México	7.4	7.4	7.5	7.7	8.3	8.7	10.1	10.6	11.6	12.2	13.0	14.0	14.7
Michoacan	7.2	7.4	7.1	7.2	8.7	8.8	9.5	11.1	11.6	13.0	13.4	14.7	15.2
Morelos	7.5	8.1	9.4	9.8	10.9	11.5	13.8	16.3	17.7	17.7	19.0	18.0	17.5
Nayarit	11.8	12.0	14.8	16.6	19.3	20.1	21.3	21.4	21.3	21.3	19.5	18.0	18.8
Nuevo Leon	20.5	20.6	20.6	20.4	20.7	22.0	23.9	25.0	27.1	27.8	27.9	28.1	28.6
Oaxaca	5.8	6.1	7.5	8.3	9.4	10.0	11.1	11.9	12.3	12.1	12.9	12.5	13.1
Puebla	19.6	19.6	16.9	17.3	16.8	15.5	16.1	18.5	19.3	20.2	20.7	21.3	22.1
Queretaro	10.7	12.1	12.9	12.9	12.4	12.8	14.1	17.3	17.6	17.9	18.3	18.9	19.4
Quintana R.	2.7	2.7	4.1	4.6	4.9	5.8	7.2	8.1	8.7	9.8	10.6	11.4	11.9
San Luis P.	10.2	9.8	9.8	10.0	10.6	11.0	12.6	13.8	14.7	15.1	16.1	17.4	18.7
Sinaloa	13.5	12.4	14.3	15.2	16.2	17.0	19.6	22.6	22.6	21.9	22.6	22.5	22.6
Sonora	13.6	14.1	15.9	17.4	19.1	19.8	21.5	22.4	24.0	25.1	25.9	26.1	26.2
Tabasco	7.2	8.5	9.0	10.9	11.6	14.7	14.9	17.8	19.0	18.5	19.8	21.5	22.3
Tamaulipas	12.8	17.0	17.9	18.9	20.2	23.6	25.2	27.6	27.3	27.1	27.1	26.3	26.0
Tlaxcala	11.9	11.8	12.4	12.7	13.0	12.0	13.6	15.5	16.5	16.7	16.7	16.7	16.8
Veracruz	8.8	9.5	8.4	8.0	9.0	9.4	10.4	12.0	12.9	13.6	14.1	14.7	14.8
Yucatán	8.9	9.0	10.2	10.5	11.3	12.3	14.1	16.7	17.9	18.8	19.8	20.8	21.5
Zacatecas	7.9	7.8	8.4	8.9	9.3	9.3	10.2	11.7	12.4	13.9	14.7	15.8	17.3

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP), Estadísticas Educativas

Tabla 17. Grado Promedio de Escolaridad por entidad federativa (año 2005)

Entidad	Grado Promedio de escolaridad
Aguascalientes	8,7
Baja California	8,9
Baja California sur	8,9
Campeche	7,9
Chiapas	6,1
Chihuahua	8,3
Coahuila	9,0
Colima	8,4
Distrito Federal	10,2
Durango	8,0
Guanajuato	7,2
Guerrero	6,8
Hidalgo	7,4
Jalisco	8,2
México	8,7
Michoacán	6,9
Morelos	8,4
Nayarit	8,0
Nuevo León	9,5
Oaxaca	6,4
Puebla	7,4
Querétaro	8,3
Quintana Roo	8,5
San Luís Potosí	7,7
Sinaloa	8,5
Sonora	8,9
Tabasco	8,0
Tamaulipas	8,7
Tlaxcala	8,3
Veracruz	7,2
Yucatán	7,6
Zacatecas	7,2

Fuente: INEGI. II Censo De Población y Vivienda 2005

Tabla 18. Nivel educativo de cada 100 personas en las entidades federativas estudiadas.

De cada 100 personas	Distrito Federal	Nuevo León	Estado de México	Chiapas	Guerrero	Oaxaca
No tienen estudios	3	3	6	21	19	18
Primaria incompleta	7	9	10	22	17	20
Primaria terminada	14	15	18	18	17	20
Secundaria incompleta	4	4	4	4	5	4
Secundaria terminada	23	28	27	15	16	17
Educación media superior no concluida	8	9	7	5	6	5
Educación media superior concluida	18	13	15	8	10	8
No concluyeron educación superior	6	6	4	2	3	2
Finalizaron educación superior	15	12	8	5	7	6
Tienen estudios de posgrado	2	1	1	0	0	0

Fuente: INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005

Tabla 19. Cobertura de educación superior 1990-2005

Año	Chiapas	Distrito Federal	Guerrero	México	Nuevo León	Oaxaca
1990	4,4	24,7	7,6	7,4	20,5	5,8
1991	4,5	26,8	7,3	7,4	20,6	6,1
1992	4,7	25,2	8,2	7,4	19,8	6,9
1993	4,9	26,3	9,3	7,5	20,6	7,5
1994	5,6	26,9	10,1	7,7	20,4	8,3
1995	6	28,9	11,7	8,3	20,7	9,4
1996	6,9	31,3	12,7	8,7	22	10
1997	7,3	34,7	13,3	9,1	23,5	9,9
1998	7,7	35,9	13,2	10,1	23,9	11,1
1999	8,2	36,9	14,3	10,6	24,3	11,5
2000	8,8	38	14,9	10,6	25	11,9
2001	9,4	37,9	15,0	11,6	27,1	12,3
2002	10,2	40	14,6	12,2	27,8	12,1
2003	10,1	41,6	14,4	13	27,9	12,9
2004	10,6	41,3	14,1	14	28,1	12,5
2005	10,9	40,8	13,8	14,7	28,6	13,1

Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES) Anuarios Estadísticos, Series Históricas.

Tabla 20. Personal docente a nivel superior 1990-2005

Año	Personal docente Distrito Federal	T.C.	Personal docente Nuevo León	T.C.	Personal docente Estado de México	T.C.	Personal Docente Chiapas	T.C.	Personal docente Guerrero	T.C.	Personal docente Oaxaca	T.C.
1990	34.966		5.553		10.041		1.013		830		1.498	
1991	35.396	1,23	5.550	-0,05	10.245	2,03	1.252	23,59	982	18,31	1.435	-4,21
1992	37.057	4,69	6.191	11,55	12.149	18,58	1.413	12,86	1.091	11,10	1.517	5,71
1993	39.398	6,32	6.128	-1,02	11.876	-2,25	1.515	7,22	1.137	4,22	1.708	12,59
1994	39.863	1,18	6.139	0,18	12.896	8,59	1.745	15,18	1.371	20,58	1.653	-3,22
1995	43.413	8,91	6.413	4,46	14.439	11,96	1.945	11,46	1.603	16,92	1.913	15,73
1996	44.046	1,46	6.425	0,19	13.984	-3,15	2.338	20,21	1.468	-8,42	2.046	6,95
1997	40.910	-7,12	6.700	4,28	13.863	-0,87	2.431	3,98	1.786	21,66	2.091	2,20
1998	45.364	10,89	6.994	4,39	15.393	11,04	2.717	11,76	1.817	1,74	2.091	0,00
1999	46.897	3,38	7.012	0,26	16.454	6,89	3.216	18,37	1.775	-2,31	2.158	3,20
2000	46.359	-1,15	7.351	4,83	17.089	3,86	3.606	12,13	1.896	6,82	2.229	3,29
2001	43.544	-6,07	7.867	7,02	18.886	10,52	3.886	7,76	2.038	7,49	2.696	20,95
2002	45.456	4,39	8.214	4,41	19.916	5,45	4.113	5,84	2.360	15,80	2.820	4,60
2003	45.960	1,11	8.477	3,20	20.392	2,39	4.646	12,96	2.452	3,90	2.895	2,66
2004	46.389	0,93	8.013	-5,47	22.044	8,10	4.210	-9,38	2.722	11,01	3.254	12,40
2005	44.949	-3,10	8.168	1,93	22.761	3,25	4.600	9,26	2.840	4,34	3.608	10,88

Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES) Anuarios Estadísticos, Series Históricas.

Tabla 21. Matricula de educación superior 1990-2005

Año	Matricula Distrito Federal	T.C	Matricula Nuevo León	T.C.	Matricula Estado de México	T.C.	Matricula Chiapas	T.C.	Matricula Guerrero	T.C.	Matricula Oaxaca	T.C.
1990-1991	258.714		76.801		91.079		11.730		21.005		16.226	
1991-1992	281.127	8,66	80.038	4,21	94.022	3,23	13.179	12,35	20.386	-2,95	17.413	7,32
1992-1993	259.636	- 7,64	77.190	-3,56	96.332	2,46	14.907	13,11	23.129	13,46	19.983	14,76
1993-1994	270.572	4,21	82.727	7,17	99.011	2,78	16.271	9,15	26.137	13,01	21.788	9,03
1994-1995	273.339	1,02	80.835	-2,29	100.229	1,23	18.270	12,29	28.256	8,11	24.429	12,12
1995-1996	289.704	5,99	82.554	2,13	108.256	8,01	21.024	15,07	32.696	15,71	27.975	14,52
1996-1997	297.990	2,86	85.841	3,98	113.410	4,76	24.577	16,90	34.631	5,92	31.428	12,34
1997-1998	315.916	6,02	88.037	2,56	118.590	4,57	26.939	9,61	36.178	4,47	33.194	5,62
1998-1999	325.214	2,94	90.638	2,95	135.973	14,66	30.233	12,23	35.491	-1,90	38.391	15,66
1999-2000	329.744	1,39	94.130	3,85	149.939	10,27	33.422	10,55	37.327	5,17	40.541	5,60
2000-2001	336.695	2,11	98.445	4,58	153.923	2,66	37.111	11,04	38.779	3,89	41.827	3,17
2001-2002	328.536	- 2,42	109.277	11,00	176.471	14,65	40.774	9,87	39.296	1,33	44.879	7,30
2002-2003	343.906	4,68	113.227	3,61	186.562	5,72	45.953	12,70	39.794	1,27	45.570	1,54
2003-2004	351.745	2,28	113.535	0,27	200.843	7,65	47.416	3,18	38.148	-4,14	49.848	9,39
2004-2005	342.198	- 2,71	112.887	-0,57	214.820	6,96	49.915	5,27	39.700	4,07	48.920	-1,86
2005-2006	346.031	1,12	117.852	4,40	223.778	4,17	51.896	3,97	39.588	-0,28	47.976	-1,93

Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES) Anuarios Estadísticos, Series Históricas.

Tabla 22. Instituciones de educación superior 1990-2005

Año	Escuelas Distrito Federal	T.C.	Escuelas Nuevo León	T.C.	EscuelasEstado de México	T.C.	Escuelas Chiapas	T.C.	Escuelas Guerrero	T.C.	Escuelas Oaxaca	T.C.
1990	193		68		65		25		22		25	
1991	199	3,11	67	-1,47	74	13,85	27	8	25	13,64	28	12
1992	192	-3,52	68	1,49	80	8,11	28	3,70	28	12,00	29	3,57
1993	220	14,58	66	-2,94	78	-2,50	30	7,14	33	17,86	29	0
1994	219	-0,45	71	7,58	83	6,41	35	16,67	35	6,06	29	0
1995	244	11,42	72	1,41	102	22,89	39	11,43	39	11,43	33	13,8
1996	254	4,10	81	12,50	110	7,84	47	20,51	39	0,00	33	0
1997	255	0,39	87	7,41	108	-1,82	47	0	44	12,82	32	-3,03
1998	255	0,00	94	8,05	135	25,00	56	19,15	43	-2,27	35	9,375
1999	270	5,88	94	0,00	160	18,52	63	12,5	43	0,00	35	0
2000	280	3,70	94	0,00	164	2,50	68	7,94	47	9,30	36	2,86
2001	283	1,07	96	2,13	172	4,88	71	4,41	50	6,38	39	8,33
2002	308	8,83	105	9,38	186	8,14	78	9,86	65	30,00	43	10,26
2003	328	6,49	109	3,81	198	6,45	80	2,56	67	3,08	52	20,93
2004	308	-6,10	120	10,09	212	7,07	85	6,25	72	7,46	53	1,92
2005	315	2,27	130	8,33	239	12,74	92	8,24	85	18,06	58	9,43

Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
(ANUIES) Anuarios Estadísticos, Series Históricas.