

Las instituciones de educación superior en México, lo público y lo no público, algunas disonancias

ROGELIO MARTÍNEZ FLORES* | JAVIER E. ORTIZ CÁRDENAS*

SE SOSTIENE QUE LA COMPRENSIÓN de las relaciones entre educación y sociedad, particularmente en la educación superior, es diversa dependiendo de enfoques analíticos relacionados con la economía, lo jurídico y lo administrativo. Las tendencias y cambios en las estructuras académicas institucionales, las áreas y subáreas del conocimiento, los planes de estudio que se imparten y las localidades donde se ubican, apuntan a ciertas convergencias de *privatización* o *publicización* de las instituciones de educación superior (IES). Finalmente se presenta un recuento de la evolución en el tiempo de los tipos de instituciones de educación superior dependiendo de una serie de dimensiones o variables como régimen público o privado, región al interior de la República Mexicana, localidades donde se ubican, estructura académico-administrativa, áreas y subáreas de conocimiento, diversificación de programas de estudio.

Palabras clave: educación superior, pública, privada, criterios de clasificación.

IT IS ARGUED THAT THE INTERACTION of the relationships between education and society, particularly in those of higher education is diverse depending on analytical approaches related to the economy, juridical and administration. Trends and changes in institutional academic structures, areas and subareas of knowledge, programs taught and cities where they are located, point to certain convergences of privatization or turning into public the Institutions of Higher Education. Finally we describe the evolution that occurs trough time in IES types depending on a number of dimensions or

* Profesores-investigadores, Departamento de Relaciones Sociales, UAM-Xochimilco.

variables as public or private regime, region within the Mexican Republic, cities where they are located, academic-administrative structure and areas and subareas of knowledge and diversification of curricula.

Key words: higher education, public, private, classification criteria.

Introducción

En el contexto de las ideas, conocimientos y experiencias sobre la educación en general y la educación superior en particular, aparecen reiteradamente algunos conceptos, categorías y variables, aunque los enfoques, las definiciones y las metodología sean radicalmente diferentes, entre ellos podemos recordar: el tipo de régimen (público-privado), los ingresos materiales de las familias (deciles), los aspectos de los entornos (urbano-rural), lo étnico (indígena-no indígena), bien-servicio, valor económico-valor social, la pertinencia, las formas de gobierno o de régimen administrativo o de organización académica y la composición del profesorado entre otros, si bien hay que moverse con cuidado, ya que las formas de nominar y analizar, tienen diferencias sustanciales en las de otros contextos sociales, tales como el europeo y el norteamericano, y éstas van un poco más allá de diferencias semánticas.

Ante este espectro, es prudente recordar que para algunos científicos la educación tiene un valor social superior a su valor económico. Los beneficios sociales del capital humano son mayores que los privados o individuales, es decir, tienen externalidades. Existen beneficios sociales y económicos del capital humano que no tienen una valoración en el mercado, que benefician a la sociedad en su conjunto y no sólo a quienes desarrollan habilidades y destrezas y a quienes los contratan: 1) ciudadanos más educados y capacitados impulsan a la sociedad a formas más participativas y democráticas; 2) la educación y la capacitación facilitan la comunicación y el trabajo entre las personas, las hacen más confiables, puntuales y adaptables; posibilitan la cooperación entre los trabajadores y aumentan su productividad en los procesos de compra, producción y venta. Debido a que estos beneficios no tienen un valor en el mercado, se tiende a subestimar el valor del capital humano y a reducir los incentivos a invertir en él (Llamas, 1999).

Al respecto, se puede avizorar para una delimitación fuerte dentro de la economía, que los bienes pueden diferenciarse entre públicos y privados, donde los *bienes privados se definen en términos de que: un bien es privado cuando alguien que no ha pagado por él puede ser excluido de usarlo y disfrutarlo. Esto es conocido como Principio de Exclusión*. Tales bienes son fácilmente provistos por medio del sistema de mercado, esto es, el sector privado. Mientras mayor sea la adquisición de bienes privados en la educación, se dice que las posibilidades de mejorar la calidad de vida y el nivel económico son mayores (Swanson y King, 1997:3). A su vez los *bienes públicos son aquellos que violan el principio de exclusión, es decir, no pueden estar limitados a aquellos individuos dispuestos a pagar por ellos* (Swanson y King, 1997:4).

De ahí que en situaciones de mercado (posibilidad ampliamente difundida) sabemos que cuando las economías externas se presentan o cuando se miran las externalidades o las asimetrías en el campo, *el bien o servicio no es completamente provisto por el sector privado*; la educación es uno de estos casos. A su vez, salvo que la formación económico-social tenga rasgos diferentes a los de la mayor parte de los Estados-nación actuales, que articulan transacciones económicas, sociales políticas, culturales y comunicacionales entre otras, *el bien o servicio –educación– no será completamente provisto por el sector público*.

La realidad parece ser mucho más compleja y rica en cuanto a los diferentes tipos de organización escolar que se han gestado en los sistemas educativos de diversos países. Estos tipos de organización escolar se mueven en un rango que varía desde un extremo representado por escuelas públicas completamente reguladas por el Estado, hasta el otro extremo representado por escuelas privadas sin subsidios públicos y bajo escasa regulación estatal. Con todo, en América Latina es posible encontrar escuelas públicas sujetas a presiones competitivas y/o que responden a incentivos eficientes, así como escuelas privadas con financiamiento estatal y sujetas a distintos grados de regulación. Dentro de las primeras, destacan las que, sin perder su carácter público, transfieren toda o parte de su gestión a personas o entidades privadas. Dentro de las segundas destacan aquellas (religiosas o laicas) que ofrecen la provisión completa del servicio educativo a través de un sistema de “vouchers”; donde los oferentes privados compiten entre sí para atraer a los demandantes (Wolff, González y Navarro, 2002). En general, la gama de arreglos institucionales es

bastante variada y las formas de aprovechar las “brechas” que los sistemas educativos ofrecen son muy diversas.

Adicionalmente, en tiempos recientes, muchos decían que en el caso de nuestro país, se han seguido puntualmente señalamientos que se mencionaban al final de la década de 1990 por las instancias internacionales, en relación con las tendencias de la educación superior, por ejemplo: la UNESCO señalaba que tres eran los desarrollos clave durante el último cuarto de siglo: *a*) la expansión cuantitativa; *b*) la diferenciación de las estructuras institucionales, y *c*) la diferenciación de los programas y jornadas de estudios (Wolff, González y Navarro, 2002).

En lo que se refiere a la tendencia hacia una mayor diversificación de las estructuras institucionales académicas, la UNESCO atribuyó este fenómeno a factores externos e internos. Entre los externos se mencionaban los siguientes:

- Aumento de la demanda social de la educación superior y la necesidad de proveer a una clientela mucho más diversificada.
- Recortes drásticos en los gastos de la educación superior estatal, que fuerzan a las instituciones a diseñar alternativas, programas y sistemas de impartir la enseñanza, más efectivos en relación con el costo.
- Necesidades permanentemente cambiantes del mercado del trabajo que han hecho que la educación superior brinde capacitación en nuevos campos profesionales, tecnológicos y gerenciales, y en nuevos contextos como resultado de la modernización y la regionalización de la economía.

En lo que respecta a los factores internos, considera que han sido relevantes para la organización de las actividades docentes y de investigación los siguientes:

- Los enormes avances en la ciencia derivados del desarrollo de varias disciplinas académicas y de su posterior diversificación.
- La conciencia creciente de la necesidad de promover enfoques y métodos de enseñanza, formación e investigación interdisciplinarios, multidisciplinarios o transdisciplinarios.
- El rápido desarrollo de nuevas tecnologías de información y comunicación, además de la creciente aplicabilidad de éstos en las diferentes

funciones y necesidades de la educación superior (Tunnermann, en Wolff, González y Navarro, 2002).

La literatura de investigación nos revela que parte de esto es lo que se investiga, si bien en el espectro de análisis están presentes estas maneras de ver y discutir la educación, por otra parte, en nuestro contexto es necesario recordar que de acuerdo con la Ley para la Coordinación de la Educación Superior,¹ la educación superior es aquella que se imparte luego de obtener el certificado de educación media superior (bachillerato o equivalente) y consiste de educación normal, tecnológica y universitaria, incluyendo carreras profesionales cortas y periodos de estudio que llevan a un grado de licenciatura, maestría o doctorado, así como cursos de actualización y especialización.

Por supuesto que no se puede evadir que una de las principales aristas analíticas se sitúa en lo propio a los aspectos jurídico-administrativos, al respecto se debe recordar que para el caso de algunas instituciones de educación superior (IES), el gobierno de las instituciones de la educación terciaria es muy diverso. De acuerdo con sus normas, reglamentos y protocolos y, por supuesto, en concordancia con sus respectivos estatutos, las universidades públicas federales y algunas estatales gozan de autonomía y autogobierno. En términos generales, las leyes que rigen a las instituciones federales son aprobadas por el Congreso de la Unión y las de las instituciones estatales por los Congresos estatales respectivos. Por otra parte, casi por oposición lógica o en términos de economía de mercado o de las teorías contractualistas o de los enfoques de la administración e incluso por las leyes y regulaciones económico-administrativas de nuestro país, se tiene otro conjunto de IES que son la otra posible cara de la moneda y que genéricamente se denominan como privadas. En este espectro se señala en la literatura y en diferentes comunicados de investigación (Brunner *et al.*, 2006), que el gobierno de las instituciones particulares difiere del de las instituciones federales y estatales (públicas) y refleja, en maneras diferentes, los objetivos de sus fundadores y de las organizaciones con las que se relacionan.

No es nuestra intención propiciar un debate pormenorizado en el referente normativo; pero retomamos a Eduardo Castellanos, quien dice que

1. Del 29 de diciembre de 1978.

es prudente enunciar la recomendación que alude a la derivación de dos criterios iniciales de clasificación del marco normativo de la educación pública en nuestro país. El primero se refiere a la naturaleza misma de las normas que regulan la función educativa pública; normas legislativas y normas administrativas. Ambas son obligatorias para las autoridades y empleados de la administración pública educativa, pero se diferencian por el hecho de que, en tanto las normas legislativas tienen como fuente el proceso legislativo, las administrativas se derivan de las facultades del Poder Ejecutivo contenidas en el artículo 89 constitucional.

El segundo criterio se refiere al ámbito espacial de validez de la norma jurídica (legislativa y administrativa) que, para el caso de nuestro sistema de gobierno, puede ser federal, estatal y municipal.

Finalmente, un tercer criterio de clasificación se refiere al ámbito material de validez, es decir, el campo específico regulado por la norma. Al efecto, se han reunido los diversos ordenamientos vigentes en los siguientes grupos: *a*) normas constitucionales; *b*) normas sustantivas de la educación; *c*) leyes orgánicas y decretos que crean instituciones educativas; *d*) la administración pública de la educación: organización y descentralización; *e*) planeación, programación y presupuestación; *f*) el patrimonio: obras públicas, adquisiciones y arrendamientos; *g*) normas laborales; *h*) la función pública: servicio civil, responsabilidades y estímulos; *i*) otras actividades controladas administrativamente por el sector público de la educación, y *j*) los lineamientos de la política educativa pública.

La clasificación propuesta de los ordenamientos vigentes, relacionados directa o indirectamente con la educación pública mexicana, comprende, para el ámbito federal, los siguientes ordenamientos específicos: *a*) normas constitucionales; *b*) normas sustantivas de la educación; *c*) leyes orgánicas y decretos que crean instituciones educativas; *d*) la administración pública de la educación: organización y descentralización; *e*) planeación, programación y presupuestación; *f*) el patrimonio: obras públicas, adquisiciones y arrendamientos; *g*) normatividad laboral; *h*) la función pública; *i*) otras actividades controladas administrativamente por el sector educativo federal, y *j*) los lineamientos de la política educativa pública. Sin embargo, es prudente decir que una buena parte de lo enunciado también rige para la educación privada, si bien a ésta debe agregarse un conjunto de leyes, reglamentos, disposiciones, acuerdos y circulares entre otros, propios a las

formas de asociación que las conjuguen –asociaciones sin fines de lucro y asociaciones civiles, entre otras.

Por otra parte se dice que existen tres temas centrales en la discusión sobre escuelas públicas y escuelas privadas. El primero es la supuesta ventaja de las escuelas privadas en términos de mejores logros de aprendizaje de los alumnos. El segundo aspecto tiene que ver con el efecto de las diferencias en gestión y administración de los recursos, en ambos tipos de escuelas, sobre el logro académico. El tercero versa sobre la relación autonomía relativa y fuente principal de financiamiento (Wolff, González y Navarro, 2002).

Por lo anterior, se entiende que la fuente de financiamiento y el grado de autoridad en la toma de decisiones producen diferentes categorías público-privadas. En el caso de escuelas con administración privada y financiamiento público, los subsidios públicos pueden ir acompañados de una cantidad substancial de regulaciones, muchas veces similares a las que regulan el funcionamiento de las escuelas públicas. A su vez, algunas formas de concertación de las escuelas públicas las obliga a seguir regulaciones económico-administrativas de la esfera del mundo de las empresas privadas (Wolff, González y Navarro, 2002).

Por otra parte, a diferencia de hace algunas décadas, la realidad hoy es totalmente distinta. Los cursos de administración, economía y negocios están entre los más procurados por los estudiantes, y asimismo las carreras tradicionales, como derecho o medicina, están perdiendo sus características de “profesión liberal” afuera del mercado, y se han comercializado como todas las demás. Las universidades no pueden pretender educar a sus estudiantes en estas materias si sus propios profesores viven aislados en su interior, y no tienen experiencia práctica del mercado. Existen muchas maneras de atender a esta demanda: buscar profesores con experiencia práctica en el mundo empresarial, permitir o estimular a que los profesores trabajen en empresas, y complementen sus rentas por este trabajo, organizar cursos especiales para empleados o dirigentes del sector privado, dando a estos cursos un trato empresarial distinto al de la cultura administrativa tradicional de las universidades. Así, la cultura universitaria se aproxima a la cultura de las organizaciones económicas, y esto tiene, sin duda, reflejos en la organización interna misma de las instituciones (Schwartzman, 1996:99-104).

En este tenor, se señala que la tradición europea, que fue heredada por América Latina, pero también la influencia norteamericana pone a las universidades e IES de régimen público y las empresas económicas en polos opuestos. Según esta tradición, las empresas tienen por objetivo la ganancia monetaria, mientras las universidades se dedican a la búsqueda del conocimiento, de la educación y de la cultura; las empresas tienen una lógica de corto plazo, mientras que las universidades tienen la perspectiva de los siglos. A la empresa no le debe importar el producto que venda, desde que obtenga lucro; a la universidad no le debe importar el costo que tenga, desde que su producto tenga calidad en términos educativos, científicos o culturales. Esta visión dicotómica y maniqueísta de oposición entre la lógica de las universidades y la lógica de las empresas ha servido de fundamento para la exigencia, existente en muchos de nuestros países, de que las instituciones educativas privadas sean de tipo “no lucrativo”, así como para que la educación sea ofrecida sin ningún tipo de pago por parte de los estudiantes (Schwartzman, 1996:99-104).²

Sin embargo, aunque discutamos e investiguemos al respecto, hoy los sistemas universitarios, mismos en América Latina, atienden de 20 a 40% de la población joven, y la tecnología utilizada, que no iba más allá de la tiza y el pizarrón, hoy incluye a laboratorios y equipos complejos, la administración de campus de gran extensión, servicios de alimentación y transporte a los estudiantes, grandes sistemas computacionales, y muchas cosas más. Los profesores, que antes eran sobre todo profesionales que hacían de la enseñanza superior una parte pequeña, aunque prestigiosa, de sus actividades, hoy son empleados permanentes que dependen de las universidades para vivir, y se organizan en sindicatos para defender sus intereses. Los empleados, que antes se limitaban a unas pocas personas para abrir las puertas y limpiar los pasillos, hoy incluyen al personal administrativo, técnicos de laboratorio, abogados, personal de los hospitales universitarios, técnicos de computación, bibliotecarios y muchos otros, con mayor o menor nivel de calificación. Combinados, el aumento cuantitativo

2. Por ejemplo en Estados Unidos, 40% (1 734) de las instituciones de educación superior son públicas y absorben 74% de la matrícula, 40% (1 746) son privadas sin fines de lucro y abarcan 20% de la matrícula, mientras que las privadas son 20% y atienden al 5% del alumnado (*cf.* Van Stolk Cristian *et al.*, 2007:51).

y de las tareas y características de las instituciones de educación superior modernas han aumentado en mucho los costos globales y por estudiante, que ya no son triviales para los gobiernos que deben preocuparse también por la educación básica, la salud pública, los transportes y la necesidad de mantener sus presupuestos en equilibrio (Schwartzman, 1996).

El explosivo crecimiento de las instituciones denominadas como particulares en la educación terciaria de América Latina, tiene un lugar importante en este debate. En la actualidad, éstas representan más de la mitad de las instituciones que conforman el sistema general. La educación terciaria particular absorbe la tercera parte de la matrícula total del sistema y es financiada principalmente mediante cuotas que pagan los estudiantes y sus familias. A pesar de que algunas han logrado importantes niveles de desarrollo, prestigio y reconocimiento social, también existe un gran número de instituciones más pequeñas y, aparentemente, de calidad deficiente, que son motivo de preocupación (Brunner, 2006).

La realidad de las escuelas de la región muestra, como lo señalan Wolff, González y Navarro, *que es cada vez menos frecuente que existan instituciones puramente públicas o puramente privadas*. La mayoría de las escuelas privadas reciben subsidios estatales de una forma o de otra. Estos subsidios se otorgan en forma de exenciones de impuestos para las instituciones educacionales sin fines de lucro, préstamos estudiantiles, financiamiento competitivo, subsidios directos, y capacitación o actualización de habilidades para los maestros. Asimismo, casi todas las instituciones públicas (incluso aquellas que son oficial y constitucionalmente gratuitas), reciben alguna forma de financiamiento privado, como cuotas de incorporación, aportes semivoluntarios de los padres o contratos de servicios con organismos privados.

Como consecuencia de estos y otros factores, en el panorama contemporáneo de la educación superior mexicana se advierte una variada tipología de instituciones, en la que se encuentran ubicadas las IES privadas, lo cual nos permite orientar el presente análisis con sentido más de colaboración que de confrontación entre ellas. Tipologías que obedecen al tamaño de las instituciones, la duración de los estudios, el perfil académico, las formas de enseñanza, el cuerpo estudiantil, las fuentes de financiamiento, la organización y estructura académico-administrativa, y su inserción en la sociedad, nacional, regional o local, así como la demanda que se atiende en dichos contextos (Wolff, González y Navarro, 2002).

No obstante lo que aquí se ha presentado y lo que está en reportes y avances de investigación, se puede afirmar que el debate con respecto a la “privatización” de la educación ha quedado obsoleto. La distinción entre privado y público es menos importante que el bien público percibido de cada conjunto de instituciones y las reglas del juego a las cuales responden los actores críticos del sistema (Wolff, González y Navarro, 2002).

Lo que se puede esperar en todos los casos, más que la *privatización* o la *publicización* total de los sistemas educacionales, son formas de convergencia, que pueden darse simultáneamente a la diferenciación de funciones entre instituciones. De acuerdo con Schwartzman, las instituciones públicas seguirán incorporando elementos de la cultura gerencial en los procedimientos administrativos, en la búsqueda de recursos propios y en la disputa por alumnos; mientras que instituciones privadas que tengan condiciones disputarán también los recursos gubernamentales, como subsidios, crédito educativo o financiamiento a la investigación.

Para el caso de nuestro país, lo anterior posibilita hablar de dos tipos de régimen: *público* y *privado*, la diversificación de tipos y subtipos de IES, en tanto que las de *régimen público* se aglutinan en seis tipos: universidades, institutos tecnológicos superiores de la Secretaría de Educación Pública (SEP), institutos tecnológicos superiores estatales, otras, institutos e institutos tecnológicos, los cuales comprenden 39 subtipos diferentes –universidades autónomas, institutos tecnológicos agropecuarios, conservatorios, hospitales, escuelas, colegios y sistemas, entre otros. A su vez, las de *régimen privado* se agrupan en cuatro tipos: universidades, otras, institutos e institutos tecnológicos, los cuales comprenden 30 subtipos diferentes³ (Cuadro 1).

Por otra parte en términos generales de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), las IES se organizan académicamente de 27 formas diferentes –campus, área, dirección, facultad y división, entre otros (Cuadro 2).

3. La diferencia radica en que las universidades autónomas y las universidades estatales dentro de las universidades, el Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (Cinvestav), los institutos tecnológicos, institutos tecnológicos agropecuarios, institutos tecnológicos forestales, institutos tecnológicos del mar de los institutos tecnológicos superiores de la SEP y, los institutos tecnológicos superiores estatales sólo existen bajo el régimen público.

Además, como se sabe, nuestro país se compone geopolíticamente de 32 entidades y para propósitos de la educación superior, éstas se han agrupado en seis regiones⁴ –de acuerdo con la ANUIES, a su vez, la Asociación ha sistematizado información académica y de ahí ha considerado prudente hablar de áreas y subáreas de estudio en las cuales se agrupan los programas de estudio de las diferentes licenciaturas que se ofrecen en nuestro contexto.

Si consideramos la dimensión temporal y la relativa al espacio geopolítico a partir de información generada por la ANUIES, la cual se objetiva en los anuarios de 1990 y de 2000 contemplando: seis regiones, el tipo de régimen, las ciudades donde se reporta la presencia de planes y programas de estudio a nivel licenciatura y el número de campus, se puede decir lo siguiente:

a) Si se toma como referente cada uno de los dos tipos de regímenes, en 1990, para las IES públicas se tiene un mínimo de 12 (7.45%) en la región Metropolitana de la Ciudad de México y un máximo de 39 (24.22%) en la región Sureste, mientras que para las IES privadas pareciera que tal situación se invierte ya que es en la región Sureste donde se ubica el mínimo con 12 (6.15%) y en la región Metropolitana de la Ciudad de México donde se tiene el máximo con 58 (24.74%). Si se considera el total de IES por región, se aprecia que el Centro Occidente con 42 (11.80%) es la región que presenta un mínimo, mientras que con 74 (20.79%) la región Noroeste es en donde se ubica el máximo. Si bien el total de privadas es de 195 mientras que son 161 las públicas, por lo que el total en el país es de 356.

En 2000, para las IES públicas se tiene un mínimo de 20 (7.87%) en la región Metropolitana de la Ciudad de México y un máximo de 59 (23.23%) en la región Sureste, mientras que para las IES privadas es en la región Noroeste donde se ubica el mínimo con 55 (8.80%) y en la región Centro Sur donde se tiene el máximo con 183 (29.28%). Si se considera

4. Región Noroeste (Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora); Región Noreste (Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas); Región Centro Occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit); Centro Sur (Guerrero, Hidalgo, México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); Sureste (Tlaxcala, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán) y Región Metropolitana de la Ciudad de México (Distrito Federal).

Cuadro 1. Instituciones de educación superior por tipo, subtipo y régimen

Tipo	IES		Régimen	
	Subtipo	Público	Privado	
Universidad	Universidad autónoma	x		
	Universidad estatal	x		
	Universidad	x	x	
ITS de la SEP	IPN	x		
	Cinvestav	x		
	Instituto tecnológico	x		
	Instituto tecnológico agropecuario	x		
	Instituto tecnológico forestal	x		
	Instituto tecnológico del mar	x		
	Instituto tecnológico superior	x		
ITS Estatales	Instituto tecnológico superior	x		
Otras	Academia estatal de artes	x	x	
	Escuela	x	x	
	Centro	x	x	
	Colegio	x	x	
	Conservatorio	x	x	
	División	x	x	
	Hospital	x	x	
	Instituto	x	x	
	Sistema	x	x	
	Tecnológico	x	x	
	Ateneo	x	x	
	Complejo	x	x	
	Comunidad	x	x	
	Educación	x	x	
	Facultad	x	x	
	Fundación	x	x	
	Grupo	x	x	
	Liceo	x	x	
	Promotora	x	x	
	Seminario	x	x	
	Tecnología	x	x	
	Unidad	x	x	
	Campus	x	x	
	Universidad	x	x	
	Estudios Superiores	x	x	
	Asociación	x	x	
	Consulta	x	x	
	Institutos	Instituto	x	x
	Instituto Tecnológico	Instituto	x	x

Nota: en esta tipología no se han considerado a las normales, las universidades tecnológicas, universidades politécnicas y las universidades indígenas, teniendo presente la información de la ANUIES para 1990 y 2000.

Cuadro 2

Campus	Instituto
Centro	Modalidad de educación para adultos
Ciencias	Plantel
Colegio	Secretaría de Marina / Armada de México
Conservatorio	UPIICSA
Coordinación	UPIITA
Departamento	Unidad
Dirección	Universitaria
División	Unidad Académica
Educación y humanidades	Unidad Regional
Escuela	Unidad de Estudios Superiores
Extensión	Unidad Profesionales Interdisciplinaria
Facultad	Unidad Regional Universitaria
Ingeniería y tecnología	N. D.

N.D.: no disponible y teniendo presente la información de la ANUIES para 1990 y 2000.

el total de IES por región, se aprecia que el Noroeste con 94 (10.69%) es la región que presenta un mínimo, mientras que con 240 (27.30%) la región Centro Sur es en donde se ubica el máximo. Si bien el total de privadas es de 625 mientras que son 254 las públicas y el total nacional es de 879.

Al contrastar los dos años de referencia, se percibe que el crecimiento menor ocurre para las públicas en la región Centro Occidente (11; 11.83%) y tanto para las privadas (28; 6.51%) como para el total nacional (40; 7.65%), ocurre en la región Noreste, mientras que el crecimiento mayor tanto para las públicas (27; 29.03%) como para las privadas (148; 34.42%) y el total nacional (175; 33.46%), se da en el Centro Sur. Si bien se tiene la certeza de que en todas las regiones tanto las públicas como las privadas presentan incrementos en estos diez años considerados, pareciera que la participación de las públicas permanece con una gran estabilidad, esto es, como si mantuviera el mismo orden de participación, mientras que en el caso de las privadas se presenta una mayor variación por región (Cuadro 3).

b) Si se toma como referente cada una de las seis regiones, en 1990, para las IES del Noroeste se tiene un número semejante de públicas (27; 50%) y de privadas (27; 50%), mientras que en otras tres regiones se aprecian

menos IES públicas que privadas, esto es, Noreste (31; 41.89% respecto a 43; 58.11%), Centro Sur (30; 46.15% respecto de 35; 53.85%) y en la Metropolitana de la Ciudad de México (12; 17.14% respecto a 58; 82.86%), a su vez en dos regiones existen más públicas que privadas, en la del Centro Occidente (22; 52.38% respecto de 20; 47.62%) y en la Sureste (39; 76.47% respecto de 12; 23.53%). A nivel nacional el balance señala que hay más IES privadas (195; 54.78%) que públicas (161; 45.22%).

En cambio para el 2000 en cada una de las seis regiones se evidencian más IES privadas que públicas, en tanto que en tres regiones –Noreste (101; 68.71% respecto a 46; 31.29%), Centro Sur (183; 76.25% respecto a 57; 23.75%) y Metropolitana de la Ciudad de México (102; 83.61%)– se conserva la relación evidenciada diez años antes, mientras que en la región Noroeste la relación de igualdad se trastocó (55; 58.51% privadas respecto a 39; 41.49% públicas) y en dos regiones, tal relación se ha invertido, Centro Occidente (75; 69.44% respecto a 33; 30.56% públicas) y Sureste (109; 64.88% privadas respecto a 59; 35.12% públicas). Por supuesto que esto que se manifiesta en las regiones también se hace evidente a nivel nacional donde se presentan 625 (71.10%) IES privadas respecto a 254 (28.90%) públicas.

Sin duda que en los diez años comprendidos entre 1990 y 2000, se aprecia la emergencia de nuevas IES, tanto privadas como públicas, si bien dependiendo de la región, se puede apreciar que mientras que en algunas por cada nueva IES pública aparecen dos privadas –Noroeste– en otras, por cada nueva IES pública aparecen cinco privadas –Noreste y Sureste entre otras (Cuadro 4).

c) Si se toma para la cobertura geográfica –ciudades– donde se ubican IES, el referente región y tipo de régimen, en 1990, para las públicas se tiene una cobertura geográfica mínima de 12 –delegaciones– (7.27%) en la región Metropolitana de la Ciudad de México y una máxima de 37 (22.42%) en el Sureste, mientras que para las privadas, la cobertura geográfica mínima de 7 (8.75%) se localiza en el Sureste y la máxima de 24 (30%) en el Noreste. Si se considera para los totales por región las ciudades diferentes ubicadas en ellas, se tiene que es en la Metropolitana Ciudad de México con 12 –delegaciones– (6%) donde se encuentra la cobertura geográfica mínima y en la Centro Sur con 49 (25.93%) donde se percibe la máxima cobertura geográfica. No habrá que olvidar que en

Cuadro 3. Instituciones de educación superior que ofrecen planes de estudio a nivel licenciatura, por tipo de régimen y región
(frecuencias absolutas, relativas y diferencias por tipo de régimen y región 1990 y 2000)

Región	1990						2000						Incrementos					
	Público		Privadas		Total		Público		Privadas		Total		Público		Privadas		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	tasa	f	tasa	f	tasa
Noroeste	27	16.77	27	13.85	54	15.17	39	15.35	55	8.80	94	10.69	12	12.90	28	6.51	40	7.65
Noreste	31	19.25	43	22.05	74	20.79	46	18.11	101	16.16	147	16.72	15	16.13	58	13.49	73	13.96
Centro Occidente	22	13.66	20	10.26	42	11.80	33	12.99	75	12.00	108	12.29	11	11.83	55	12.79	66	12.62
Centro Sur	30	18.63	35	17.95	65	18.26	57	22.44	183	29.28	240	27.30	27	29.03	148	34.42	175	33.46
Sureste	39	24.22	12	6.15	51	14.33	59	23.23	109	17.44	168	19.11	20	21.51	97	22.56	117	22.37
Metropolitana (DF)	12	7.45	58	29.74	70	19.66	20	7.87	102	16.32	122	13.88	8	8.60	44	10.23	52	9.94
Total	161	100.00	195	100.00	356	100.00	254	100.00	625	100.00	879	100.00	93	100.00	430	100.00	523	100.00

Fuente: elaboración propia a partir de ANUIES (1991; 2001).

Cuadro 4. Instituciones de educación superior que ofrecen planes de estudio a nivel licenciatura por región y tipo de régimen
(frecuencias absolutas, relativas e incrementos por región y tipo de régimen por región 1990 y 2000)

Región	1990						2000						Diferencias					
	Público			Privadas			Público			Privadas			Total					
	f	%	%	f	%	%	f	%	%	f	%	%	f	tasa	f	tasa		
Noroeste	27	50.00	27	50.00	54	100.00	39	41.49	55	58.51	94	100.00	12	30.00	28	70.00	40	100.00
Noreste	31	41.89	43	58.11	74	100.00	46	31.29	101	68.71	147	100.00	15	20.55	58	79.45	73	100.00
Centro Occidente	22	52.38	20	47.62	42	100.00	33	30.56	75	69.44	108	100.00	11	16.67	55	83.33	66	100.00
Centro Sur	30	46.15	35	53.85	65	100.00	57	23.75	183	76.25	240	100.00	27	15.43	148	84.57	175	100.00
Sureste	39	76.47	12	23.53	51	100.00	59	35.12	109	64.88	168	100.00	20	17.09	97	82.91	117	100.00
Metropolitana (DF)	12	17.14	58	82.86	70	100.00	20	16.39	102	83.61	122	100.00	8	15.38	44	84.62	52	100.00
Total	161	45.22	195	54.78	356	100.00	254	28.90	625	71.10	879	100.00	93	17.78	430	82.22	523	100.00

Fuente: elaboración propia a partir de ANUIES (1991; 2001).

el país las IES públicas se ubican en 165 ciudades diferentes mientras que las privadas lo hacen en 80 y que hubo 189 diferentes ciudades donde se encontraban IES en todo el país.

A su vez, para 2000, parece que la historia se repite para las IES públicas, ya que la cobertura geográfica mínima se manifiesta en la Metropolitana Ciudad de México con 12 –delegaciones– (4.88%) y la máxima en el Sureste con 61 (24.80%) ciudades diferentes, mientras que para las privadas la cobertura mínima se ubica en la Metropolitana Ciudad de México con 11 –delegaciones– (6.75%) y la máxima en Centro Sur con 48 (29.45%). Si se considera para los totales por región las ciudades diferentes ubicadas en ellas, se tiene que es en la Metropolitana Ciudad de México con 13 –delegaciones– (4.51%) donde se encuentra la cobertura geográfica mínima y en la Centro Sur con 75 (26.04%) donde se percibe la máxima cobertura geográfica. Si se considera para los totales por región las ciudades diferentes ubicadas en ellas, se tiene que es en la Metropolitana Ciudad de México con 13 –delegaciones– (4.51%) donde se encuentra la cobertura geográfica mínima y en Centro Sur con 75 (26.04%) donde se percibe la máxima cobertura geográfica. No se debe olvidar que en el país las IES públicas para 2000 se ubican en 246 ciudades diferentes mientras que las privadas lo hacen en 163 y que hubo 288 diferentes ciudades donde se encontraban IES en todo el país.

No debemos olvidar que en diez años, aparecen IES públicas en 81 nuevas ciudades, mientras que 83 son las nuevas ciudades donde aparecen IES privadas y en el país se evidencia la presencia de 99 nuevas ciudades donde se ubican IES, si bien el incremento de nuevas ciudades donde aparecen IES ha sido de 49.09% para las de régimen público, de 103.75% para las de régimen privado y de 52.38% para el total nacional (Cuadro 5).

d) Si se toman las ciudades y las IES en el referente región y tipo de régimen, para construir el índice de IES por ciudad, en 1990 se tiene para las públicas un espectro que va de un mínimo de 0.88 IES/ciudad en la región Centro Sur a un máximo de 1.15 en el Noreste, por lo que para el total nacional de públicas, se tienen 0.98 IES/ciudad, mientras que para las privadas el rango está comprendido entre un mínimo de 1.71 IES/ciudad en el Sureste y un máximo de 6.44 IES/ciudad en la Metropolitana Ciudad de México, por lo que para el total nacional de privadas, se tiene 2.44 IES/ciudad. Lo anterior parece apuntar a que dada la diferencia en el número

Cuadro 5. Ciudades donde las instituciones de educación superior ofrecen planes de estudio a nivel licenciatura por región y tipo de régimen
(frecuencias absolutas y relativas por región y tipo de régimen 1990-2000)

Región	1990						2000						Incrementos					
	Ciudades con IES Públicas		Ciudades con IES Privadas		Ciudades con IES %		Ciudades con IES Privadas		Ciudades con IES %		Ciudades con IES Privadas		Ciudades con IES %					
	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES	%	Ciudades con IES				
Noroeste	27	16.36	12	15.00	27	14.29	37	15.04	19	11.66	38	13.19	10	37.04	7	58.33	11	40.74
Noreste	27	16.36	24	30.00	34	17.99	36	14.63	30	18.40	45	15.63	9	33.33	6	25.00	11	32.35
Centro Occidente	28	16.97	9	11.25	29	15.34	40	16.26	25	15.34	48	16.67	12	42.86	16	177.78	19	65.52
Centro Sur	34	20.61	19	23.75	49	25.93	60	24.39	48	29.45	75	26.04	26	76.47	29	152.63	26	53.06
Sureste	37	22.42	7	8.75	38	20.11	61	24.80	30	18.40	69	23.96	24	64.86	23	328.57	31	81.58
Metropolitana (DF)	12	7.27	9	11.25	12	6.35	12	4.88	11	6.75	13	4.51	0	0.00	2	22.22	1	8.33
Total	165	100.00	80	100.00	189	100.00	246	100.00	163	100.00	288	100.00	81	49.09	83	103.75	99	52.38

Fuente: elaboración propia a partir de ANUJES (1991; 2001).

de ciudades donde se ubican IES públicas respecto a las privadas, el índice apunta a una mayor concentración geográfica de las IES de régimen privado. Si tomamos el total nacional se evidencia un espectro para este índice comprendido entre un valor mínimo de 1.33 IES/ciudad en Centro Sur y un valor máximo de 5.83 IES/ciudad para la Metropolitana Ciudad de México y de 1.88 para el país.

A su vez, en 2000, se tiene para las públicas un espectro que va de un mínimo de 0.83 IES/ciudad en la región Centro Occidente a un máximo de 1.67 en la Metropolitana Ciudad de México, por lo que para el total nacional de públicas, se tienen 1.03 IES/ciudad, mientras que para las privadas el rango está comprendido entre un mínimo de 2.89 IES/ciudad en el Noroeste y un máximo de 9.27 IES/ciudad en la Metropolitana Ciudad de México, por lo que para el total nacional de privadas, se tiene 3.83 IES/ciudad. Lo anterior parece apuntar a que dada la diferencia en el número de ciudades donde se ubican IES públicas respecto a las privadas, el índice apunta a una mayor concentración geográfica de las IES de régimen privado. Si tomamos el total nacional se evidencia un espectro para este índice comprendido entre un valor mínimo de 2.25 IES/ciudad en Centro Occidente y un valor máximo de 9.38 IES/ciudad para la Metropolitana Ciudad de México y de 3.05 para el país (Cuadro 6).

e) Si se toman las áreas, subáreas de conocimiento y los planes de estudio diferentes que se imparten en las IES en el referente región y tipo de régimen, en 1990 se tiene que las públicas: *i*) ofrecen en todas las regiones las seis áreas de conocimiento, *ii*) ofrecen subáreas en todas las áreas de conocimiento, de un mínimo de dos (Metropolitana Ciudad de México, ciencias agropecuarias) a un máximo de 22 (Metropolitana Ciudad de México, ingeniería y tecnología) y, *iii*) ofrecen planes de estudio en todas las área de conocimiento, en número considerable de subáreas, de un mínimo de tres (Metropolitana Ciudad de México, ciencias agropecuarias) a un máximo de 39 (Metropolitana Ciudad de México, ciencias sociales y administrativas), mientras que las privadas: *i*) ofrecen en general todas las áreas de conocimiento, si bien no ofrecen el área de ciencias agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México y tampoco ciencias naturales y exactas tanto en el Noroeste como en el Sureste, *ii*) ofrecen en general varias subáreas de conocimiento, si bien no ofrecen las que corresponden al área de Ciencias Agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México

Cuadro 6. Índice de instituciones de educación superior por ciudad que ofrecen planes de estudio a nivel licenciatura por región y tipo de régimen (IES/ciudad 1990-2000)

Región	1990						2000									
	Público		Privado		Total	Público		Privado		Total						
	IES ciudades	IES/ciudad	IES ciudades	IES/ciudad	IES/ciudad	IES ciudades	IES/ciudad	IES ciudades	IES/ciudad	IES ciudades	IES/ciudad					
Noroeste	27	1.00	27	12	2.25	54	2.00	39	37	1.05	55	19	2.89	94	38	2.47
Noreste	31	1.15	43	24	1.79	74	2.18	46	36	1.28	101	30	3.37	147	45	3.27
Centro Occidente	22	0.79	20	9	2.22	42	1.45	33	40	0.83	75	25	3.00	108	48	2.25
Centro Sur	30	0.88	35	19	1.84	65	1.33	57	60	0.95	183	48	3.81	240	75	3.20
Sureste	39	1.05	12	7	1.71	51	1.34	59	61	0.97	109	30	3.63	168	69	2.43
Metropolitana (DF)	12	1.00	58	9	6.44	70	5.83	20	12	1.67	102	11	9.27	122	13	9.38
Total	161	0.98	195	80	2.44	356	1.88	254	246	1.03	625	163	3.83	879	288	3.05

Fuente: elaboración propia a partir de ANUIES (1991; 2001).

y tampoco a las del área de Ciencias Naturales y Exactas tanto en el Noroeste como en el Sureste, sin embargo la oferta de subáreas, está comprendida entre un mínimo de uno (Sureste, ciencias agropecuarias) y un máximo de 16 (ciencias sociales y administrativas, tanto en Centro Sur como en Metropolitana Ciudad de México) y, *iii*) ofrecen en general varios planes de estudio, si bien no ofrecen los que corresponden al área de ciencias agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México y tampoco a las del área de ciencias naturales y exactas tanto en el Noroeste como en el Sureste, sin embargo la oferta de planes, está comprendida entre un mínimo de uno (Sureste, ciencias agropecuarias) y un máximo de 31 (ciencias sociales y administrativas, Metropolitana Ciudad de México).

Mientras que en 2000 se tiene que las públicas: *i*) ofrecen en todas las regiones las seis áreas de conocimiento, *ii*) ofrecen subáreas en todas las áreas de conocimiento, de un mínimo de dos (Metropolitana Ciudad de México, ciencias agropecuarias) a un máximo de 25 (Metropolitana Ciudad de México, ingeniería y tecnología) y, *iii*) ofrecen planes de estudio en todas las áreas de conocimiento, en número considerable de subáreas, de un mínimo de tres (Metropolitana Ciudad de México, ciencias agropecuarias) a un máximo de 47 (Metropolitana Ciudad de México, ciencias sociales y administrativas), mientras que las privadas: *i*) ofrecen en general todas las áreas de conocimiento, si bien no ofrecen el área de ciencias agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México y tampoco ciencias naturales y exactas en el Noroeste, *ii*) ofrecen en general varias subáreas de conocimiento, si bien no ofrecen las que corresponden al área de ciencias agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México y tampoco a las del área de ciencias naturales y exactas en el Noroeste, sin embargo la oferta de subáreas, está comprendida entre un mínimo de uno (tanto Sureste, ciencias agropecuarias como Sureste y Centro Occidente, ciencias naturales y exactas) y un máximo de 19 (ciencias sociales y administrativas, Sureste) y, *iii*) ofrecen en general varios planes de estudio, si bien no ofrecen los que corresponden al área de ciencias agropecuarias en la Metropolitana Ciudad de México y tampoco a las del área de ciencias naturales y exactas en el Noroeste, sin embargo la oferta de planes, está comprendida entre un mínimo de uno (Sureste, ciencias agropecuarias, Sureste ciencias naturales y exactas) y un máximo de 48 (ciencias sociales y administrativas, Centro Sur).

Al contrastar los datos correspondientes al año 2000 respecto a 1990, se observa: *i*) para las áreas de conocimiento que la oferta o no oferta de ellas se mantiene tanto en IES públicas como privadas, excepto en la región Sureste donde aparece el área de ciencias naturales y exactas en el 2000, *ii*) para las subáreas de conocimiento, en las públicas en 12 oportunidades se mantiene el número de subáreas en los dos años, en 20 se incrementan y en 4 disminuyen, mientras que en las privadas en 10 oportunidades se mantiene el número de subáreas en los dos años, en 22 se incrementan y en 4 disminuyen, *iii*) para los planes de estudio, en las públicas en dos oportunidades se mantiene el número de planes en los dos años, en 31 se incrementan y en 3 disminuyen, mientras que en las privadas en cinco oportunidades se mantiene el número de planes en la década que estamos reseñando, en 26 se incrementan y en 5 disminuyen.

Finalmente, se observa que: *i*) mientras que áreas de conocimiento tales como ciencias de la salud, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades e ingeniería y tecnología se ofrecen en los dos años de referencia tanto en IES públicas como privadas en las seis regiones, en las privadas el área de ciencias agropecuarias no se ofrece en ambos años en la región Metropolitana Ciudad de México, en las privadas ciencias naturales y exactas no se ofrece en ambos años en el Noroeste y no se ofreció en 1990 en el Sureste, *ii*) mientras que subáreas de conocimiento correspondientes a las áreas ciencias agropecuarias, ciencias de la salud, ciencias naturales y exactas e ingeniería y tecnología las IES públicas ofrecen más subáreas que las privadas para ambos años y casi siempre para educación y humanidades, donde solamente en el 2000 en Centro Sur las privadas ofrecieron más, a su vez algo diferente ocurre para las ciencias sociales y administrativas, en tanto que en 1990 las públicas ofrecieron más que las privadas en Noreste y Centro Occidente, las privadas y públicas igual número en Noroeste y Sureste y las privadas más en Centro Sur y Metropolitana Ciudad de México, si bien para el 2000, las privadas ofrecieron más subáreas de esta área en Noroeste, Sureste y metropolitana Ciudad de México y en las otras tres regiones ambos tipos de régimen ofrecen igual número de subáreas y, *iii*) mientras que los planes de estudio correspondientes a las áreas ciencias agropecuarias, ciencias de la salud, ciencias naturales y exactas e ingeniería y tecnología, las IES públicas ofrecen más planes que las privadas para ambos años y casi siempre para educación y humanidades, en tanto que solamente en el 2000 en Centro Sur las priva-

das ofrecieron más, a su vez algo diferente ocurre para las ciencias sociales y administrativas, en tanto que en 1990 las públicas ofrecieron más que las privadas en Noroeste, Noreste y Sureste, a su vez las privadas y públicas ofrecieron igual número en Centro Occidente y las privadas más en Centro Sur y Metropolitana Ciudad de México, si bien para el 2000, las privadas ofrecieron más subáreas de esta área que las públicas en Noreste, Centro Sur, Sureste y Metropolitana Ciudad de México y en la región Centro Occidente ambos tipos de régimen ofrecen igual número de planes de estudio (Cuadro 7).

Conclusiones

Sin duda que bordar sobre lo público y lo no público respecto a la mayor parte de las IES que son reportadas en los anuarios de la ANUIES de 1990 y 2000, posibilita un sinnúmero de aristas de análisis, conforme se recuperan los referentes de tipo de régimen, las ciudades donde se declara que se ofrecen procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel de licenciatura, las área y subáreas de conocimiento, los planes de estudio diferentes que se imparten. Si bien los análisis que se han planteado son breves, incluso con los datos de los que disponemos. No obstante, se distinguen claramente diferencias radicales en los diversos cúmulos en las que se pueden subagrupar las IES. Igualmente se puede elucubrar que estas diferencias no son fortuitas, así como las consecuencias que ellas provocan. A pesar de su brevedad, los comentarios sugieren las líneas generales de un trabajo por efectuarse, para profundizar el análisis, cuando adicionalmente se contemplen variables, tales como: la matrícula, el primer ingreso, los tipos de organización académico-administrativa, las área y subáreas que se privilegian, entre otras y, entonces tener un mayor número de evidencias y argumentos respecto a lo que se puede esperar en lo propio a la *privatización* o la *publicización* de los subsistemas de educación superior mexicanos, las posibles formas de convergencia, que pueden darse simultáneamente a la diferenciación de funciones entre instituciones.

Cuadro 7. Áreas, subáreas de conocimiento y planes de estudio por región y tipo de régimen (1990-2000)

Área	Región	Subárea						Plan						
		Pública			Privada			Pública			Privada			
		1990	2000	1990	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000		
Ciencias agropecuarias	Noroeste	1	1	1	1	1	5	6	2	2	20	17	8	2
	Noreste	1	1	1	1	1	6	6	2	2	21	19	4	3
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	4	6	3	3	13	15	7	6
	Centro Sur	1	1	1	1	1	9	9	2	3	23	27	5	7
	Sureste	1	1	1	1	1	5	4	1	1	15	16	1	1
	Metropolitana (DF)	1	1	0	0	0	2	2	0	0	3	3	0	0
Ciencias de la salud	Noroeste	1	1	1	1	1	6	7	3	4	9	11	3	5
	Noreste	1	1	1	1	1	6	8	6	6	10	12	7	8
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	6	7	5	4	8	9	6	6
	Centro Sur	1	1	1	1	1	6	9	2	7	9	15	2	11
	Sureste	1	1	1	1	1	7	7	2	4	8	9	3	5
	Metropolitana (DF)	1	1	1	1	1	9	8	5	6	14	15	6	9
Ciencias naturales y exactas	Noroeste	1	1	0	0	0	8	8	0	0	12	14	0	0
	Noreste	1	1	1	1	1	6	6	3	3	11	10	3	3
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	5	6	3	1	7	10	4	2
	Centro Sur	1	1	1	1	1	7	7	3	3	10	12	3	5
	Sureste	1	1	0	1	1	4	6	0	1	7	9	0	1
	Metropolitana (DF)	1	1	1	1	1	4	4	4	3	8	9	5	4

continúa...

Cuadro 7
(continuación)

Área	Región	Área						Subárea						Plan								
		Pública		Privada		Total		Pública		Privada		Total		Pública		Privada		Total				
		1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000	1990	2000			
Ciencias sociales y administrativas	Noroeste	1	1	1	1	1	14	15	1	1	14	15	14	16	24	24	14	16	24	36	23	32
	Noreste	1	1	1	1	1	17	18	1	1	15	18	14	18	29	29	15	18	29	29	27	45
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	16	17	1	1	15	17	13	17	26	26	16	18	26	36	26	36
	Centro Sur	1	1	1	1	1	15	18	1	1	10	18	16	18	26	26	10	19	21	31	27	48
	Sureste	1	1	1	1	1	10	18	1	1	15	15	10	19	21	28	16	18	21	28	16	37
	Metropolitana (DF)	1	1	1	1	1	15	15	1	1	6	6	16	18	23	30	16	18	23	30	31	44
Educación y humanidades	Noroeste	1	1	1	1	1	6	6	1	1	6	6	2	4	11	15	2	4	11	15	4	8
	Noreste	1	1	1	1	1	9	8	1	1	9	8	5	8	14	22	5	8	14	22	8	19
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	5	9	1	1	4	9	4	6	11	22	4	6	11	22	7	15
	Centro Sur	1	1	1	1	1	6	9	1	1	6	9	4	10	11	23	4	10	11	23	7	23
	Sureste	1	1	1	1	1	10	9	1	1	10	9	2	4	15	16	2	4	15	16	2	8
	Metropolitana (DF)	1	1	1	1	1	8	8	1	1	8	8	8	7	17	27	8	7	17	27	14	16
Ingeniería y tecnología	Noroeste	1	1	1	1	1	17	20	1	1	17	20	11	11	36	39	11	11	36	39	23	33
	Noreste	1	1	1	1	1	20	21	1	1	20	21	14	15	39	45	14	15	39	45	28	34
	Centro Occidente	1	1	1	1	1	18	20	1	1	18	20	10	14	27	35	10	14	27	35	20	32
	Centro Sur	1	1	1	1	1	17	17	1	1	17	17	13	17	28	34	13	17	28	34	23	44
	Sureste	1	1	1	1	1	16	21	1	1	16	21	8	11	31	35	8	11	31	35	11	25
	Metropolitana (DF)	1	1	1	1	1	22	25	1	1	22	25	11	13	39	47	11	13	39	47	24	35
Total Áreas	Noroeste	6	6	5	5	5	56	62	5	5	56	62	32	37	112	132	32	37	112	132	61	80
	Noreste	6	6	6	6	6	64	67	6	6	64	67	45	52	124	137	45	52	124	137	77	112
	Centro Occidente	6	6	6	6	6	54	65	6	6	54	65	38	45	92	127	38	45	92	127	70	97
	Centro Sur	6	6	6	6	6	60	69	6	6	60	69	40	58	107	142	40	58	107	142	67	138
	Sureste	6	6	5	5	5	52	65	5	5	52	65	23	40	97	113	23	40	97	113	33	77
	Metropolitana (DF)	6	6	5	5	5	60	62	5	5	60	62	44	47	104	131	44	47	104	131	80	108

Referencias

- ANUIES (1990), *Anuario estadístico 1990*, Licenciatura, México, ANUIES.
- (2000), *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de ANUIES*, México, ANUIES.
- (2001), *Anuario estadístico 2000, Población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos*, México, ANUIES.
- (2003), *Mercado laboral de profesionistas en México*, México, ANUIES.
- (2005), *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas 1994-2003*, México, ANUIES (disponible en su portal).
- Archer, Margaret (1982), *The sociology of educational Expansion, Take-off, Growth and inflation in Educational Systems*, Beverly Hills, California, Sage Publications.
- Archer, Margaret (1986), “Social origins of educational systems”, en John Richardson (ed.), *Handbook of research for the sociology of education*, Nueva York, Greenwood Press.
- Banco Mundial (2000), *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*, Washington, DC.
- Brunner, J.J., Santiago, P., Guadilla, C.G., Gerlach, J. y Léa Velho (2006), *Análisis temático de la educación terciaria*, México, nota de país, OCDE-DE-DPEC-SEP.
- CEPAL-UNESCO (1992), *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile.
- Castellanos, Hernández Eduardo (s/f), “El marco normativo de la educación pública en México” [http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res062/txt3.htm#top].
- Clark, Burton (1993), *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, México, Nueva Imagen/Universidad Futura/UAM-Azcapotzalco.
- Cox, Cristián (1997), “La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación”, *Revista OPREAL*, núm. 8, OPREAL/Fundación Chile, mayo.
- García, Guadilla Carmen (1995), “Globalización y conocimiento en tres tipos de escenarios”, *Revista Educación Superior y Sociedad*, vol. 6, núm. 1, CRE-SALC/UNESCO, pp. 81-101.
- Llamas, H. Ignacio (1999), “La formación de capital humano en México”, *revista Comercio Exterior*, vol. 49, núm. 4, abril, pp. 381-389.
- y Nora Garro B. (s/f), “Capital humano: raíces históricas y concepción moderna”, México, UAM-Iztapalapa (mimeo).
- (1999), “Economía y política educativa: igualdad de oportunidades y equidad en la educación”, en José Luis Estrada López et al. (coords.), *Ética y*

- economía desafíos del mundo contemporáneo*, México, UAM-Centro Gramsci/Plaza y Valdés, pp. 175-217.
- Schwartzman, Simón (1996), “La universidad como empresa económica”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, enero-marzo, pp. 99-104, México (versión original preparada para el seminario sobre “El papel de las universidades en el desarrollo social”, realizado por las agencias de cooperación técnica da Alemania (GTZ, CIM, DAAD, DSE), Valdivia, Universidad Austral de Chile, del 3 a 7 de marzo de 1996.
- (1993), “Políticas de educación superior en América Latina: el contexto”, en VV.AA., *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago, abril, Flacso, pp. 21-43.
- Swanson, A.D. y King, R.A. (1997), *School finance: its economics and politics*, Nueva York, Longman Publishers.
- UNESCO (1995), “Documento de políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior”, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior en Ciencias Humanas, La Habana.
- (1998), “Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción”, París, 9 de octubre, ED-98/CONF, 202/4.
- (1999), “Políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior”, *Revista Integrando*, núm. 2 [http://www.fing.edu.uy/cei/integrando/revista_02/unesco.thm].
- Wolff, L. González P. y J. Carlos Navarro (eds.) (2002), *La educación privada y política pública en América Latina*, Santiago de Chile, Preal/BID.