

# Los ejes de la política actual de educación superior en México: comentarios en torno al balance de Martínez Romo

Intertexto con Sergio Martínez Romo: *Políticas en educación superior frente a la transición al siglo XXI\**

EDGAR M. GÓNGORA JARAMILLO\*\*

Hace doce años, Sergio Martínez Romo (1997) publicó en *Reencuentro* un artículo sobre las políticas en educación superior frente a la transición al siglo XXI. Se trata de un breve balance sobre las características del sistema de educación superior en México desde finales de la década de 1970 hasta mediados de la de 1990. El autor señala que la investigación que dio lugar a su artículo sigue una estrategia metodológica “de corte cualitativo, en una perspectiva histórica, y con el apoyo preferente de técnicas de inspiración antropológico-etnográfica”. No obstante, el artículo únicamente ofrece una visión estructural sobre algunos elementos característicos del sistema de educación superior en el periodo indicado. Aún con esa limitación, que nos priva de interpretaciones que vayan a lo profundo (a la descripción densa que exaltaba Geertz, 1973), el artículo ofrece varias pistas de reflexión para pensar las transformaciones y las inercias del sistema de educación superior en México durante la primera década del siglo veintiuno.

En este trabajo retomo varios planteamientos de Martínez Romo para, también estructuralmente, referir lo que a mi entender son los principales ejes y características de la política de educación superior en los primeros nueve años del siglo XXI. Lo hago tomando como hilos conductores dos dimensiones de análisis que presenta Martínez: a) la confección de políticas sectoriales y su contenido; b) los aspectos centrales que configuran los objetivos de las políticas de educación superior.

## LOS TEMAS CENTRALES

Para Martínez Romo resulta claro que el desarrollo de las instituciones de educación superior (IES) y del conjunto que constituye al sector de este nivel educativo, está relacionado estrechamente con el diseño, la implementación y los resultados de las políticas públicas dirigidas a este ámbito. La concurrencia de actores y la creación de marcos institucionales dan viabilidad a la construcción de escenarios legítimos en los que se deposita lo que estructuralmente es considerado como lo que debe ser la educación superior. El deber ser, por su parte, propicia que las acciones de las IES, de sus sujetos, y del sistema de educación superior en su conjunto, tiendan hacia el cumplimiento de objetivos comunes.

El deber ser es resultado de la negociación entre actores institucionales; y el ser, es decir, lo que realmente ocurre cuando se viven las políticas, es resultado de la acción cotidiana de los sujetos (Góngora, 2009). Martínez ubica en su artículo únicamente la primera de estas relaciones. Desde esa perspectiva, plantea el problema de analizar:

---

\* Este artículo apareció en *Reencuentro* núm. 18: Administración académica, junio, 1997, pp. 6-12.

\*\* Licenciado en Sociología por la UAM, maestro en Investigación Educativa por el Cinvestav. Profesor de Antropología Social en la Escuela Nacional de Antropología e Historia y de Sociología en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

las urgencias de política educativa no cubiertas en el siglo que se termina, para poder arribar al siglo que comienza en mejores condiciones para enfrentar los requerimientos de calidad, equidad, pertinencia y responsabilidad pública y social que la educación superior enfrenta.

De acuerdo al análisis de Martínez, el periodo comprendido entre finales de la década de 1970 y la primera mitad de la de 1990 se caracteriza por la confección de políticas de educación superior ancladas en la planeación y en la evaluación de los resultados de lo planeado. La planeación obedecía a un intento de racionalización de las acciones en el ámbito de la educación superior y la evaluación era entendida como un mecanismo de supervisión de dichas acciones. Los objetivos eran, en última instancia, poner orden y rumbo a un sistema educativo que se expandía aceleradamente en forma más o menos anárquica. El contenido de las políticas de planeación tendía a organizar la cobertura del sistema y su expansión por el territorio nacional; aunque la calidad de la educación se prefiguraba ya como un problema por atender, fue sólo en los inicios de la década de 1990 cuando se le puso verdadero énfasis.

El autor de referencia identifica como actores legítimos en la hechura de las políticas de planeación a los gobiernos federal y estatales en México, así como a las IES a través de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Considera también la irrupción de la educación superior particular como un actor emergente, desde mediados de la década de 1980. No considera, en cambio, el papel del poder legislativo. No debe olvidarse que es en el legislativo donde se concentran las negociaciones anuales por el presupuesto para educación superior y, por lo tanto, los recursos que se asignan a las IES. Actualmente la Cámara de Diputados es un actor relevante para el desarrollo sistémico de la educación superior en México, pues allí se define no sólo el presupuesto ordinario (que las casas de estudio usan casi en 90% para el pago de sueldos y prestaciones), sino que se aprueban los recursos extraordinarios que las IES utilizan para su desarrollo institucional.

La planeación de la educación superior en México durante ese periodo, enseña Martínez, dio lugar a la creación de espacios institucionales desde los cuales se dirigió la política sectorial. En 1978 fueron creados el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (Sinappes) y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) de la Secretaría de Educación Pública.<sup>1</sup> En 1989, es puesta en operación la Comisión Nacional de Evaluación (Conaeva), en 1991 (Martínez indica que fue en 1992) los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y en 1994 el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval).

Martínez no muestra con claridad el cambio de prioridades entre la fundación del Sinappes y la puesta en marcha de los CIEES y el Ceneval. No es un asunto menor, pues una clara distinción de las prioridades de la política sectorial informaría sobre el tránsito de la planeación a lo que Mendoza (2000) entiende como Estado evaluador. En efecto, si bien pueden identificarse continuidades en las políticas de educación superior desde la década de 1970 hasta la de 1990, es en los albores de los años noventa cuando el Estado mexicano redefine su papel respecto a la educación superior, orientando acciones sustentadas en un afán modernizador. A partir de 1990, y hasta la actualidad, encontramos mayores continuidades (Acosta, 2002; Rodríguez, 2002) en la visión dominante sobre el rumbo que debe seguir la educación superior. Un rumbo tutelado por el Estado, que dio lugar al tránsito de la planeación a la regulación.

---

1. En 2006 la SESIC fue transformada en SES: Subsecretaría de Educación Superior, transfiriendo los asuntos relacionados a la investigación científica y tecnológica al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, sectorizado en la Secretaría de Economía.

## DE LA PLANEACIÓN A LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Desde el inicio de la década de 1990 se pone en marcha un conjunto de mecanismos de política pública dirigidos por el Estado hacia las IES para promover el mejoramiento de la calidad en la docencia, la investigación, la difusión y la gestión, a través de la instrumentación de cambios en las estructuras organizacionales de las IES, a partir de un enfoque de reforma modernizadora.<sup>2</sup>

El mejoramiento de la calidad implicó que las funciones sustantivas de las IES fueran re-orientando los arreglos institucionales y transformando a los actores de la educación superior (Villaseñor, 2003). Para las IES, incluyendo a las autónomas, implicó la adopción de nuevos patrones en las relaciones con el Estado (su principal proveedor de recursos económicos), que pueden ser entendidas, siguiendo a Ibarra (1999), como la emergencia de autonomías reguladas a partir de la vinculación entre evaluación y financiamiento. Este marco de relaciones, sustentado en una intervención estatal cada vez más directa en los quehaceres de las IES,<sup>3</sup> fue visto también por Ibarra (2002) como formas de regulación de las instituciones y de conducción de sujetos.

Estamos de acuerdo con Martínez Romo cuando pone especial atención en la dimensión estatal para entender las dinámicas que han dado lugar a la estructuración sistémica de la educación superior en el país. Si atendemos tal dimensión encontramos la función de instrumentación de políticas públicas dirigidas por el Estado con el fin de “conducir a distancia” (Ibarra, 2001) los procesos de modernización de las IES. En ese sentido, podemos ver cómo en las últimas dos décadas (con antecedentes desde 1980), el Estado mexicano pasó de generar políticas de planeación a la educación superior, característica central en la década de 1970 y en casi toda la de 1980, a desarrollar esquemas de regulación más directa de la vida académica e institucional a través de políticas orientadas a la intervención vía financiamiento extraordinario anclado en resultados de evaluación (Ibarra, 2001; Martínez, 2001).

La regulación estatal a la educación superior ha tenido un eje conductor relevante en la asimilación de la evaluación externa como mecanismo privilegiado para garantizar que los diferentes componentes de las IES se acerquen a las concepciones de calidad establecidas como modelo.

La evaluación externa se enfoca prioritariamente a los programas educativos tanto de licenciatura como de posgrado. En el primer caso se instituyeron organismos formados por pares académicos cuya función ha sido diseñar criterios e indicadores para conocer el nivel de calidad que los programas poseen, con el fin de acreditarlos si cumplen con los criterios de calidad preestablecidos (CIEES y desde el año 2000 el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, Copaes). En el segundo caso, es el Conacyt el encargado de implementar formatos de evaluación para los posgrados, creando padrones de excelencia en la década de 1990 (que estuvieron vigentes hasta el año 2002) para posteriormente integrar un Padrón Nacional de Posgrado (PNP).

En el ámbito de la certificación de los conocimientos, las habilidades y las competencias de quienes pretenden ingresar como estudiantes a la educación superior y de quienes egresan de ella, el Ceneval se ha consolidado, en la primera década del siglo XXI, como un mecanismo de regulación relevante.

Un tercer eje fundamental en la política de modernización-regulación de la educación superior ha sido el mejoramiento del personal académico, básicamente el contratado por tiempo completo, a través de mecanismos para la obtención de posgrados y el pago por méritos por medio de sistemas de estímulos económicos

---

2. Existen varios trabajos que dan cuenta de la formulación de políticas para la educación superior en México a partir de la década de 1990 que, desde diferentes ópticas, abordan sus aspectos estructurales y las posibles implicaciones (previstas y no previstas) en las IES. Para acercarse a las perspectivas de los diseñadores de las políticas véase Arredondo (1992), Coombs (1992), ANUIES (1997; 1998; 2000). Respecto a balances generales sobre las políticas y su implementación en las IES véase Acosta (2000; 2002), Álvarez y de Vries (2002), de Vries (2002), Didou (1997), Kent (1998; 2005), Kent *et al.* (1998), Villaseñor (2003), Márquez (2004), Martínez (2001) y Rodríguez (2002).

3. Este tipo de relación es observable en otros contextos nacionales. Al respecto puede verse el análisis de Neave (2001) sobre las reconsideraciones respecto al Estado evaluador en países europeos.

adicionales al salario. Desde esa doble lógica, en 1989 es establecido el primer programa de estímulos para los académicos y en 1996 el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep).

El Promep surgió con la intención de aglutinar la política estatal referida a la dotación de apoyos para que las IES contaran con mejores niveles de habilitación profesional de sus académicos (vertiente individual) y para regular las formas de trabajo académico, por medio de la creación de Cuerpos Académicos (vertiente colectiva), así como para generar reconocimientos (con la consecuente asignación de apoyos económicos) a los perfiles deseables de los académicos de tiempo completo de las IES participantes. El perfil deseable, para los académicos adscritos a universidades públicas estatales y afines se refiere “al profesor universitario que posee una habilitación científica-tecnológica superior a la de los programas educativos que imparte, preferentemente cuenta con el grado de doctorado y además, realiza de forma equilibrada actividades de docencia, investigación aplicada o desarrollo tecnológico, tutorías y gestión académica” (SEP, 2007: 46).

Es en 2001, con la puesta en marcha del Programa Institucional de Fortalecimiento Institucional (PIFI), cuando la política pública de educación superior logra articular un mecanismo que centraliza la visión de reforma modernizadora iniciada a principios de 1990. La función del PIFI es apoyar la planeación estratégica de las IES a través de la asignación de fondos extraordinarios concursables, vía la evaluación y dictaminación de proyectos. Las IES que se adscriben al PIFI deben elaborar planes de desarrollo institucional y periódicamente mostrar evidencias de avances en materia de capacidad y competitividad académica.<sup>4</sup>

Finalmente, también en 2001 se pone en operación el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (Pronabes). Este programa pretende ampliar las oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior de jóvenes cuyas familias subsisten con hasta cuatro salarios mínimos mensuales.

El Promep, el PIFI y el Pronabes son los tres programas estratégicos con los que cuenta actualmente el gobierno federal en el ámbito de la educación superior; pretenden sistematizar acciones de política pública en materia de calidad y de equidad, aspectos considerados por Martínez como cuentas pendientes para el siglo veintiuno.

Pero más allá de estos mecanismos de política pública, en los primeros nueve años del siglo XXI el sistema de educación superior en México muestra evidencias de diversificación y complejidad, aspectos previstos en el artículo de Martínez.

#### **DIVERSIFICACIÓN Y COMPLEJIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI**

Martínez Romo hace uso del análisis sobre las políticas de educación superior para mostrar algunas características del sistema. Considera para ello el crecimiento de la cobertura, la descentralización de la matrícula y, muy escuetamente, los mecanismos de evaluación de programas educativos y de sujetos.

Presento algunos datos actuales sobre los principales ejes de la educación superior en México, con el fin de proveer al lector de información que le permita ponderar, a través del texto de Martínez, las transformaciones y las posibles inercias en las últimas décadas. La información que nuestro ha sido recopilada de la página electrónica institucional de la Subsecretaría de Educación Superior. La perspectiva que organiza los ejes sectoriales se debe en buena medida al balance

---

4. Los elementos que componen la competitividad académica son: a) la evolución del número de programas de licenciatura reconocidos por su buena calidad; b) los mecanismos de centralidad del aprendizaje; c) las tasas de titulación por cohorte generacional; d) el índice de satisfacción de estudiantes y e) el índice de satisfacción de empleadores. La competitividad se refuerza mediante esquemas de tutorías, becas, movilidad estudiantil e innovación educativa, así como por el uso de nuevas tecnologías, acceso a acervos especializados, prácticas de campo y comprensión de lenguas extranjeras. Los elementos que permiten evaluar la capacidad académica son: a) el nivel de habilitación de la planta académica; b) el número de Profesores de Tiempo Completo (PTC) con perfil deseable reconocido por el Promep; c) El número de PTC miembros del SNI y d) el grado de desarrollo de los Cuerpos Académicos. En la categoría de capacidad académica pueden introducirse factores como el número de PTC que reciben becas y estímulos internos, el número de publicaciones arbitradas, entre otros factores que hagan integral la evaluación.

sobre la educación superior en México que coordinó Rubio (2006), en tanto los aspectos allí contenidos constituyen el planteamiento estatal para la educación superior de las dos administraciones federales de estos nueve años transcurridos desde el 2000.

Actualmente el sistema nacional de educación superior está formado por cuatro universidades federales; cincuenta y seis universidades públicas estatales; doscientas sesenta y ocho escuelas normales públicas; ciento noventa y dos escuelas normales particulares; doscientos treinta y nueve institutos tecnológicos públicos; sesenta y siete universidades tecnológicas; treinta y tres universidades politécnicas; nueve universidades interculturales; veintisiete centros de investigación públicos; mil cuatrocientos ochenta y cinco instituciones particulares (sin considerar escuelas normales); y ciento sesenta y un instituciones públicas catalogadas bajo el rubro de "otras".

En el ciclo escolar 2008-2009 en esas IES estuvieron matriculados casi tres millones de estudiantes, en los niveles de Técnico Superior Universitario (TSU), licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. La matrícula de educación superior ha continuado el proceso de descentralización que Martínez ya identificaba para las décadas de 1970 y 1980. Por ejemplo, mientras que a principios de la década de 1970 la UNAM concentraba más del 50% de la matrícula superior nacional, reduciéndose a 20% a finales de esa década, en 2009 representó únicamente el 7.5%.<sup>5</sup>

Los datos oficiales señalan que en el país la cobertura de educación superior alcanza al 27.6% del grupo de edad de entre 19 y 23 años.<sup>6</sup> Una cobertura muy baja, a pesar de la expansión del número de IES. Al crecimiento de la cobertura se asocia la acelerada proliferación de IES particulares. De cada 100 estudiantes de nivel superior, 35 estuvieron inscritos en el pasado ciclo escolar en instituciones particulares.

A través del Pronabes, durante el ciclo 2008-2009 fueron asignadas casi doscientas sesenta y ocho mil becas para estudiantes de escasos recursos de nivel TSU y licenciatura. Con ello la política pública de educación superior busca igualar oportunidades de acceso y permanencia en las IES públicas, favoreciendo la equidad. Parece ser una medida correcta, pero a todas luces insuficiente para contener los problemas estructurales de deserción asociados con la pobreza.

Desde la década de 1990, pero sobre todo a partir de 2000, la política pública de educación superior ha puesto atención en la vinculación entre las IES y el sector productivo, buscando con ello hacer pertinente, económica y socialmente la educación superior. Durante estos nueve años se han puesto en operación más de trescientos consejos institucionales de vinculación, sobre todo en las IES de los subsistemas tecnológicos. Operan también catorce consejos estatales de vinculación. Ambos mecanismos tienen la función de trascender las nociones antiguas que entienden la vinculación educación superior-sector productivo como reclutamiento de egresados para dar lugar a visiones de cooperación para el desarrollo conjunto de investigación e innovación, desde la perspectiva de la inclusión en las llamadas sociedades basadas en el conocimiento.

En el ámbito de la evaluación y del fomento al mejoramiento de la calidad de la educación superior, los mecanismos de política pública que hemos revisado muestran una consolidación, desde el año 2000, en la obtención de resultados cuantificables. Actualmente casi tres mil programas educativos cuentan con el reconocimiento a la calidad otorgada por los CIEES o los organismos pertenecientes al Copaes. Como resultado, cerca de la mitad de los estudiantes de TSU y licenciatura a nivel nacional están inscritos en programas reconocidos por su buena calidad. La inmensa mayoría de esos programas se ubican en IES públicas.

---

5. Cálculos del autor con base en información estadística de la UNAM para 2009.

6. Especialistas en educación superior, como Manuel Gil, han advertido que la proporción reportada por el gobierno federal de jóvenes de ese grupo de edad cursando estudios de técnico superior universitario o licenciatura no es correcta, pues incluye a alumnos de esos niveles con mayor edad a la del grupo censal y a estudiantes de posgrado. Calculan una cobertura real del 17%.

Las particulares tienen una proporción marginal de programas reconocidos por estos mecanismos.

A través del Promep, y en menor medida de las políticas propias de las IES, la proporción de profesores de tiempo completo con estudios de posgrado en las instituciones públicas es de 65%. Por su parte, el número de Cuerpos Académicos es en 2009 de tres mil setecientos seis, de los cuales cerca del 10% son Cuerpos Consolidados, lo que les confiere capacidad para la producción y circulación de conocimientos en el ámbito internacional.

#### **CONCLUSIÓN: ALGUNAS TENDENCIAS INERCIALES**

Las políticas de educación superior vigentes admiten actores legítimos que no aparecen destacadamente en el periodo que analiza Martínez. Hoy las cúpulas empresariales, las asociaciones de las IES particulares, las organizaciones de la sociedad civil y el poder legislativo, son actores relevantes, junto a los gobiernos federal y estatales, la ANUIES y las propias IES, para el diseño del rumbo que sigue la educación superior en el país.

Durante los doce años transcurridos desde la publicación del artículo que da origen a este texto, el sistema de educación superior se ha diversificado y se ha vuelto más complejo. La continuidad de las políticas sectoriales desde 1990 ha conseguido que la regulación a través del financiamiento extraordinario vía la demostración del cumplimiento de indicadores de calidad y de eficiencia se haya consolidado. Vivimos actualmente en círculos de calidad condicionante en la educación superior mexicana (Góngora, 2009: 155-156). Las políticas públicas de estímulos al desempeño académico y el énfasis puesto en la obtención de posgrados por parte del personal académico, la inclusión en el SNI, el registro en el Promep tanto en su vertiente individual como colectiva, así como los mecanismos para certificar programas de estudio de licenciatura y de posgrado, se fundan en la idea de que la calidad de las funciones sustantivas de las IES mejora cuando se tiene participación importante en tales esquemas.

Aunque no existe correspondencia directa entre contar institucionalmente con muchos doctores, muchos miembros del SNI, muchos registros Promep, y tener calidad en las funciones sustantivas, destacadamente en la investigación y la docencia, el círculo de calidad condiciona los derroteros de las instituciones de educación superior, tanto las trayectorias de los sujetos como el desarrollo institucional, a través fundamentalmente, de la distribución de recursos económicos asignados en función de la inclusión.

Además de ese círculo de calidad condicionante, las políticas para la educación superior durante los primeros nueve años del siglo XXI en buena medida se caracterizan por la administración de inercias. La expansión, diversificación y descentralización del sistema de educación superior mantiene la lógica que identificó Martínez para las décadas de 1980 y 1990, con cambios menores en la definición de rumbos. Es decir, las tres variables han crecido como resultado de un impulso inercial, no de una adecuada prospectiva.

Aunque tiene también rasgos inerciales, las políticas de mejoramiento del profesorado de tiempo completo son las que parecen haber dado mejores resultados estructurales. Hoy contamos con plantillas académicas más sólidas y medianamente mejor distribuidas en el territorio nacional. Pero también contamos con mayores estrategias de simulación tanto institucional como de los sujetos, como mecanismo adaptativo a los condicionantes de la regulación.

Se festeja que hoy casi la mitad de los estudiantes de TSU y licenciatura están inscritos en programas reconocidos por su buena calidad. Pero no existen políticas que hagan que la calidad permita la inclusión armónica de nuestros egresados en las dinámicas competitivas de la llamada sociedad basada en el conocimiento.

Finalmente, desde mediados de la década de 1980 las IES particulares, como enseña Martínez, “emergieron como un nuevo actor interesado en el escenario de este sector educativo”. Hoy el 35% de quienes cursan estudios superiores lo hacen en IES particulares. La mayoría de ellas son instituciones de absorción de la demanda que no cuentan con mínimos estándares de calidad. Han proliferado



como respuesta a la incapacidad estatal para proveer educación superior al grupo de edad. Son instituciones donde se defrauda a los estudiantes, pues sus titulaciones están totalmente devaluadas en el mercado de las profesiones. Son sin duda válvulas de escape a la presión social que exige más oportunidades de educación superior. Frente a este problema, el Estado no tiene una política claramente definida.

Puede verse entonces que los problemas identificados por Martínez hace doce años hoy se han vuelto más complejos, han emergido nuevos y las evidencias indican que a pesar de los esfuerzos racionalizadores y evaluativos que han caracterizados a las políticas de educación superior desde finales de la década de 1970 hasta la actualidad, no se ha avanzado lo suficiente para proveer al país de un sistema de educación superior realmente eficiente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Adrián (2002). "En la cuerda floja. Riesgo e incertidumbre en las políticas de educación superior en el foxismo". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 14, enero-abril, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), pp. 107-132.
- (2000). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*, México: Fondo de Cultura Económica (FCE), Universidad de Guadalajara.
- Álvarez, Germán y Wietse de Vries (2002). "Los asuntos claves para la Educación Superior en el Programa Nacional de Educación 2001-2006". *Revista de la Educación Superior*, núm. 121, enero-marzo, México: ANUIES, consulta electrónica [www.anuies.mx](http://www.anuies.mx).
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XX. Líneas estratégicas de desarrollo*, México: ANUIES.
- (1998). *La Universidad mexicana en el umbral del siglo XXI, visiones y proyecciones*, Serie Ensayos, México: ANUIES.
- (1997). "La evaluación y acreditación de la educación superior en México. Estado del arte y sugerencias para la consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación", *Revista de la Educación Superior*, núm. 101, enero-marzo, México: ANUIES.
- Arredondo, V. (ed.) (1992). *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior. Experiencias de distintos países*, México, Comisión Nacional de Evaluación (Conaeva), Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Coombs, Philip (coordinador) (1992). *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México*, México: Fondo de Cultura Económica.
- De Vries, Wietse (2002). "Políticas federales en la educación superior mexicana", Estados Unidos: AIHEPS, Documento de trabajo, 64 p.
- Didou, Sylvie (1997). "El Fondo para la Modernización de la Educación Superior: balance de un quinquenio y perspectivas de cambio", Documento DIE, núm. 52, México: Cinvestav-DIE, 30 pp.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Góngora, Edgar (2009). "El prestigio académico en los Departamentos de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana. Estructuras meritocráticas, acción y concepciones de los sujetos", Tesis de Maestría; México: Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav.
- Ibarra, Eduardo (2002). "Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos", en Sonia Comboni, José Manuel Juárez y Dolores París (coord.), *¿Hacia dónde va la universidad pública? La educación superior en el siglo XXI*, México: UAM-X, pp. 33-48.
- (2000). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*, México, Fondo de Cultura Económica (FCE), Universidad de Guadalajara. (2001), *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México: FCPS, UNAM, UAM-I, ANUIES.

- (1999). “Evaluación + financiamiento = autonomía regulada, o de cómo la universidad le vendió su alma al diablo”, en *El Cotidiano*, Año 15, núm. 95, México: UAM-A, pp. 15-24.
- Kent, Rollin (2005). “La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de educación superior en México”, en *Revista de la Educación Superior*, núm. 134, vol. XXXIV (2) abril-junio, México: ANUIES, consultado en: [www.anuies.mx](http://www.anuies.mx).
- (1998). *Institutional reform in Mexican higher education: conflict and renewal in three public universities*, Estados Unidos, núm. EDU-102.
- *et al.* (1998). “El financiamiento público de la educación superior en México: la evolución de los modelos de asignación financiera en una generación”, en Manuel Barquín Álvarez *et al.*, *Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior*, México: ANUIES, pp. 207-292.
- Márquez, Alejandro (2004). “Calidad de la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, abril-junio, México: COMIE, pp. 477-500.
- Martínez, Felipe (2001). “Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001”. España, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 27, pp. 35-56.
- Martínez, Sergio (1997). “Políticas en educación superior frente a la transición al siglo XXI”. *Reencuentro*. Análisis de problemas universitarios, México: UAM-X, 18:6-12.
- Mendoza, Javier (2000). *La transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México, Porrúa, CESU, UNAM.
- Neave, Guy (2001). *Educación superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la Universidad contemporánea*, España: Gedisa.
- Rodríguez, Roberto (2002). “Continuidad y cambio de las políticas de educación superior”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 14, México: COMIE, enero-abril, pp. 133-154.
- Rubio, Julio (coord.) (2006). *La política educativa y la educación superior en México, 1995-2006: un balance*, México: Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2007). “Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado 2008”, México: Diario Oficial de la Federación, 30 de diciembre, pp. 38-98.
- Villaseñor, Guillermo (2003). *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*, México: CESU, UNAM, Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma Metropolitana.