

El Banco Mundial y la educación superior en México

JAIME ORNELAS DELGADO¹

Introducción

El Banco Mundial (BM), organismo creado en 1944 como parte de los acuerdos de Bretton Woods celebrados con el propósito de reorganizar el sistema financiero internacional de la posguerra,² adquirió particular relevancia a finales de los años setenta y principios de los ochenta, cuando la crisis fiscal del Estado de Bienestar tanto en las naciones desarrolladas como en las dependientes, permitió imponer estrategias de ajuste estructural de orientación al mercado.

El ajuste estructural en la economía implicó también cambios en diferentes ámbitos de la vida política, social y cultural de naciones como México, donde las recomendaciones del BM, particularmente en materia educativa, se asumieron como instrumentos indispensables para dar legitimidad al cambio estructural.³

Conocer las propuestas del BM en educación, la manera como se han aplicado en nuestro país y los resultados obtenidos, son la parte sustantiva de esta ponencia cuyo propósito final es provocar la necesaria reflexión sobre la situación actual del sistema educativo para asumir la necesidad y la responsabilidad de diseñar una política educativa adecuada a las necesidades actuales de la nación, como son, entre otras, avanzar en el fortalecimiento de su identidad y reconocer las posibles formas de participar en

-
1. Profesor e investigador de la Facultad de Economía de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Miembro del SNI, Nivel I.
 2. "Cuando se repasan los principales cambios que influyeron decisivamente en la economía internacional de la segunda posguerra, es imposible prescindir del fenómeno inédito que significó Bretton Woods, de cuyos convenios nacieron el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial" (Lichtensztejn, 1987: 24.).
 3. "El neoliberalismo empezó por privatizar la condena de los líderes. Fue su primera reforma a la educación y al Estado. Realizó una multimillonaria inversión 'focalizada' para la privatización de los líderes del sector público y de sus intelectuales. Amplió la inversión focalizada a la privatización de líderes del sector social de los 'movimientos sociales'. Montó su proyecto general de privatización sobre su proceso ya existente de inmoralidad y corrupción pública. Perfeccionó, aceleró y refuncionalizó ese proceso en el orden comunicativo, cultural y educativo, con mensajes directos e indirectos a favor del conformismo, del cinismo y del oportunismo, ensalzados con la filosofía del *rational choice*" (González, 2001: 23-24).

el mundo globalizado superando las fórmulas neoliberales que, por lo menos en la experiencia mexicana, sólo han aumentado la dependencia económica y cultural, así como una situación de creciente pobreza y mayor desigualdad entre las clases sociales y las distintas regiones del país.

El sistema educativo de los gobiernos de la Revolución

En México, los gobiernos anteriores al de Miguel de la Madrid (1982-1988) construyeron y operaron un sistema educativo sustentado en el fortalecimiento de la oferta, cuyo fin era proporcionar a los mexicanos una educación nacionalista, laica y gratuita en todos los niveles. Este sistema se sustentó en los siguientes argumentos:

1. Los beneficios de la educación los recibe no sólo la persona que se educa, sino la sociedad en su conjunto. En consecuencia, es la sociedad por medio del Estado nacional la que debe realizar el gasto necesario para llevar a cabo el proceso educativo en todos sus niveles.

2. Si el costo del servicio educativo lo cubrieran los particulares, la educación quedaría fuera del alcance de muchas familias (no sólo las muy pobres sino, incluso, muchas otras de ingresos medios), lo que implicaría costos sociales de equidad y eficiencia, especialmente en un país pobre como México, donde además la distribución del ingreso es muy desigual y la educación ha sido privilegio de los sectores de mayores ingresos y sin posibilidad alguna de contribuir a modificar la situación social de los sectores más pobres.

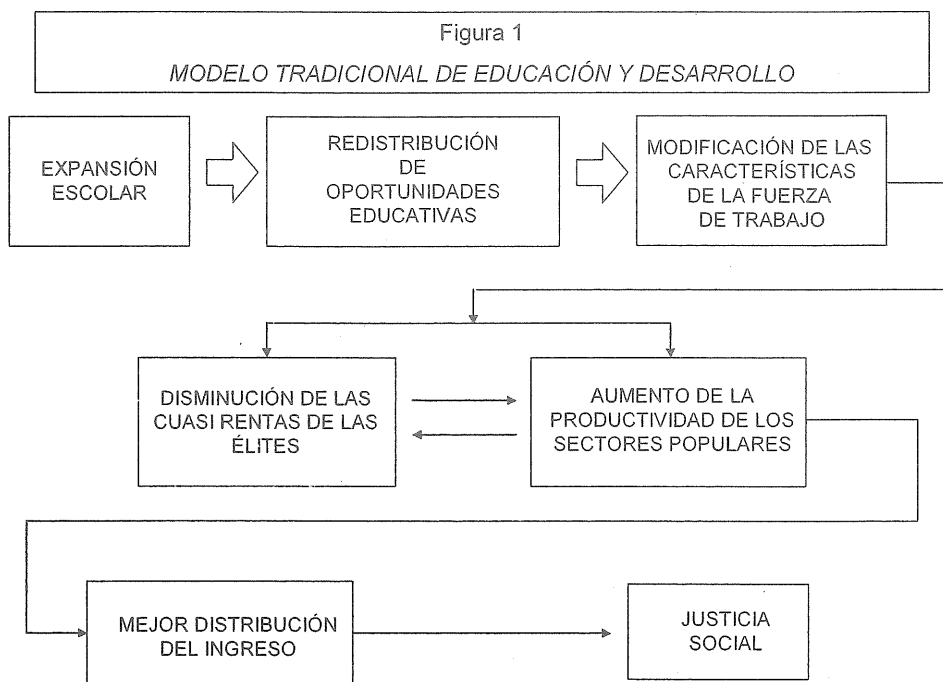
3. El hecho de que la educación influya en los ingresos futuros de quienes la reciben, hace que su asignación vía el mercado acentúe las diferencias existentes al proporcionar acceso privilegiado a los grupos, ya de por sí ricos, a los ingresos futuros más altos, por lo que la mayor oferta educativa debe ser estatal.

La siguiente figura ilustra cómo a partir de la interpretación de esos postulados se diseñó el sistema educativo nacional. De acuerdo con este esquema, los gobiernos revolucionarios se propusieron mejorar la distribución de las oportunidades educativas con el propósito de permitir al aparato productivo disponer de una clase laboral más hábil, mejor calificada y más productiva. A su vez, señala Muñoz (1994: 273), la mejoría en la calificación laboral y generalizada de los trabajadores traería consigo los siguientes efectos colaterales:

1. Disminución de los salarios de los profesionales, quienes acaparaban el mercado de trabajo correspondiente a ese nivel ocupacional.

2. Al tener acceso a los niveles superiores del sistema educativo, los sectores populares obtendrían un aumento en sus ingresos (véase figura 1).

La mejor distribución de las oportunidades educativas y, sobre todo, la ampliación de las posibilidades de acceso a la educación superior al permitir elevar la capacidad productiva de los sectores sociales de menores ingresos, mejoraría la posición social de millones de personas y, además, provocaría la reducción de los ingresos que obtenía el sector privilegiado de la sociedad que acaparaba la formación profesional. En todo caso, mejorar los niveles de ingreso de amplios sectores de la población:



Fuente: Adaptado de Muñoz Izquierdo, Carlos (1994), *La contribución de la educación al cambio social*, Universidad Iberoamericana, CEE, Guernika, México.

“Sería posible no sólo a través de una expansión de la educación primaria, sino de un mayor acceso de la población a sistemas de preparación para el trabajo, incluyendo la educación profesional” (Muñoz, 1994: 273).

La elevación de la productividad de los sectores populares les permitiría, por un lado, incrementar el salario real reforzándose así una tendencia hacia la mayor igualdad social; por otro, su acceso a la educación superior provocaría la disminución de los ingresos de los individuos más ricos, que hasta ese momento habían acaparado la formación profesional, y aumentar las remuneraciones de las personas que nunca antes habían tenido acceso al sistema educativo, lo que abría las puertas a una organización social más justa.

Con estas premisas, se diseñó el sistema educativo mexicano posterior al cardenismo. Sin embargo, con el correr del tiempo el sistema educativo nacional endureció sus siguientes rasgos característicos:

1. Una desigual distribución territorial de la oferta educativa y de los soportes materiales en los cuales se proporciona el servicio educativo; esa desigualdad se puede observar particularmente en el nivel educativo superior.

2. Se mantuvo una estrecha correlación entre los niveles sociales a los cuales pertenecen los individuos, y los niveles educativos a los que tienen acceso. En nuestro país, sin duda puede afirmarse con Padua (1983: 148):

Que la educación pública es del dominio de las clases medias, ya que no solamente éstas se encuentran sobrerrepresentadas en la universidad (entre 75 y 80% de los graduados pertenecen a esa clase) sino, además, porque [...] ninguna otra clase depende tanto de la educación para el desempeño de sus funciones ocupacionales y para el mantenimiento de su estándar de vida y de su cultura de clase. Con exageración indudable pero no excesiva se podría decir que sin educación no hay clases medias.

3. Asimismo, se mantuvo la correlación entre la escolaridad de los padres y la de los hijos, y “aunque se puede comprobar que la generación actual ha recibido más educación que la anterior, también se observa que esta mejoría se ha acentuado en las clases medias que habitan en las zonas urbanas” (Muñoz, 1994: 275).

Si bien la disparidad de oportunidades educativas, territorialmente hablando, fue resultado del desarrollo desigual de la economía dependiente mexicana, en términos sociales fue resultado de la inequitativa distribución del ingreso, situación que el modelo estatista fue incapaz de evitar y que la estrategia neoliberal ha profundizado.

El modelo neoliberal y el Banco Mundial

En 1982 estalla en México la crisis, que bien “puede ser atribuida al agotamiento del modelo de industrialización sustitutiva de importaciones y a los excesos de gasto público en que se incurrió para sostenerlo” (Ortiz, 1998: 47). Para enfrentarla, el gobierno de Miguel de la Madrid emprendió el ajuste estructural de la economía con orientación al mercado, en donde la liberalización comercial y financiera, las privatizaciones y el adelgazamiento del Estado se convirtieron en el eje central de la nueva estrategia.⁴ En este sentido, la propuesta neoliberal es sencilla pero trascendente: pasar de un Estado propietario a un Estado rector, o bien, como lo define el BM: “Un Estado que oriente pero no reme”.

Las propuestas en materia educativa del BM estuvieron presentes desde el inicio del modelo neoliberal en México. En la década de los ochenta, este organismo, además de ser el de mayor peso en el diseño de la estrategia de ajuste estructural, empezó a ejercer una creciente influencia en la orientación de la educación, pues se la consideraba una de las herramientas insustituibles en el éxito de dicha estrategia. En efecto, en pleno auge del ajuste estructural, un analista del Banco Mundial (Verspoor, 1990: 20), escribía: “En última instancia, el éxito de las políticas económicas que promueven la competitividad y el desarrollo sostenido dependen en gran medida de la existencia de una fuerza laboral bien instruida”.

De hecho, desde esa época se elevó la presencia de los criterios del BM en las decisiones y en la orientación del financiamiento de la educación, donde se privilegia el apoyo al nivel básico (primaria y secundaria), menospreciando el superior, pues el BM, advierten Cordera y Pantoja (1995: 7), sustenta:

4. “Los tres elementos que caracterizan la nueva práctica del libre mercado [son] la desregulación, la supresión de la propiedad estatal (o privatización) y la liberación de los flujos comerciales y financieros” (Rivera, 1997: 17).

La tesis, arbitrariamente generalizada, de que en apoyo a la modernización de los países de áreas subdesarrolladas, se invierta prioritariamente en equipamiento, instalaciones y en formación del personal, de las escuelas de nivel básico, en desmedro del aliento debido a la educación superior.

En efecto, los expertos del BM, Moock y Jamison (1988: 24), a finales de la década de los ochenta, cuando la mayor parte de las economías dependientes se hallaban sometidas al ajuste estructural, recomendaban a países como México la "expansión selectiva" del sistema educativo en los siguientes términos:

La expansión selectiva solamente se hará atractiva después que las medidas de ajuste y revitalización hayan comenzado a surtir efecto, y se deben concentrar en unas cuantas áreas: 1. Educación primaria universal; 2. Educación a distancia para incrementar las inscripciones después de la primaria, y 3. Adiestramiento para trabajadores adultos.

La recomendación atiende sólo a la calificación de la fuerza de trabajo y ni siquiera menciona la formación científica. Pero además, los mismos Moock y Jamison, sostienen que uno de los objetivos centrales de la reforma educativa propuesta especialmente para la educación superior, es:

El alivio presupuestal parcial de la carga del financiamiento de la educación superior, permitiendo la creación de instituciones privadas e introduciendo derechos, inicialmente por servicios que no sean de enseñanza y posteriormente por la enseñanza.

Ni más ni menos, privatizar paulatinamente la educación cobrando, inicialmente, los servicios existentes alrededor del proceso educativo y, después, pagando la enseñanza misma convertida así en un servicio producido como mercancía que se compra y vende al precio fijado por el mercado, siempre dependiente de la "calidad del servicio", cuya calificación corresponde hacer sólo a los clientes.

En este esquema, hemos de insistir, la educación superior carece de cualquier prioridad pues se sostiene que las inversiones en el nivel básico tienen una alta rentabilidad social dado su impacto en el incremento de la productividad, el ingreso, el abatimiento de la pobreza y la reducción de la desigualdad social. Este efecto social positivo, es creciente desde la alfabetización hasta la educación básica; disminuye en la educación media superior y deja de existir en la universitaria, ya que en ésta quienes reciben la educación se apropian para sí de todo el beneficio, y por tanto son ellos los que deben cubrir todo su costo (Coraggio, 1997: 19 y 55). Con este razonamiento, se terminó proponiendo limitar los recursos fiscales a las universidades públicas, así como procurar la mayor cobertura posible y mejorar la calidad del nivel básico. Al efecto, el BM propuso cuatro factores clave para modernizar el sistema educativo en los países que denomina emergentes:

1. Impulsar una mayor diferenciación institucional en la educación superior, fomentando el establecimiento de instituciones técnicas y alentando la creación de instituciones privadas como la forma de hacer frente a los costos de expansión de la matrícula en el nivel superior.

2. Diversificar las fuentes de financiamiento elevando tanto la participación de los estudiantes en sufragar el costo de sus estudios, como las aportaciones privadas. Se plantea también aumentar los ingresos propios de las instituciones elevando el precio de sus servicios y mejorar la productividad, es decir, la relación entre los recursos utilizados y los resultados obtenidos.

3. Redefinir las relaciones entre gobierno e instituciones de educación superior. En particular, se trata de trasladar la intervención gubernamental a la parte final del proceso educativo, esto es, a evaluar los resultados más que mantener su presencia directa en el financiamiento de la oferta.

4. Instrumentar políticas destinadas a elevar la calidad y la adecuación de la formación universitaria a las exigencias del mercado laboral.

Esta tendencia se reforzó en los noventa, cuando el BM aplicó las conclusiones de "La Agenda para la Reforma Educativa", en la cual, de acuerdo con la Asociación Canadiense de Profesores Universitarios (véase *Boletín*, 1999: 16), "los conceptos fundamentales son: privatización, desregulación y orientación por el mercado", es decir, los elementos sustanciales del modelo neoliberal.

Siguiendo la idea de que el sistema educativo en los países emergentes debe sustentarse en la universalización del ciclo básico y en la capacitación para el trabajo con el fin de elevar la productividad, sugiere el BM que el costo de la educación en los niveles medio-superior y superior, dada su escasa rentabilidad social, pues se orientan a la formación de capital humano, debe cubrirse mediante las colegiaturas pagadas por los beneficiarios del servicio quienes, al mejorar su calificación, podrán obtener en el futuro mejores empleos y mayores ingresos.⁵

De esta manera, la educación media-superior y superior, argumenta el BM, más que bienes públicos son bienes privados en tanto su satisfacción está al alcance de soluciones de mercado, esto es, su demanda se restringe a un sector de la población y, en consecuencia, puede satisfacerse por empresarios privados si el precio es suficiente como para obtener ganancias.

En esta misma línea, sugiere el BM dejar de subsidiar la oferta de educación universitaria pública y financiar la demanda, lo que en la práctica significa:

1. Establecer paulatinamente colegiaturas en las instituciones públicas hasta llegar a cubrir el costo del servicio.

2. Ofrecer becas-crédito a los estudiantes para pagar el precio de su formación universitaria, incluyendo su manutención en el periodo que duren sus estudios.

5. La teoría del capital humano fue formulada y desarrollada en la década de los sesenta por Theodore W. Schultz (Premio Nobel de Economía en 1979) y Gary S. Becker (Premio Nobel de Economía en 1992). La idea central de esta teoría es que, después del nivel básico, la demanda de educación está determinada por dos variables: los costos individuales directos e indirectos de adquirirla, y las variaciones que esta educación producirá posteriormente sobre las oportunidades de empleo y los niveles de ingreso de quien la adquiere. Sin duda, la teoría se ajusta a los principios neoliberales, pues considera que cada persona se convierte en un homo oeconomicus, es decir, se comporta como un maximizador de su utilidad, optimizador de su bienestar, capaz de tomar decisiones basadas en un análisis de costo-beneficio del uso racional del tiempo y de los demás recursos de que dispone. Ni más ni menos que el hombre neoliberal por excelencia.

3. Cobrar intereses de mercado a los créditos concedidos y mejorar su cobro a través de compañías privadas especializadas en esos menesteres.

4. Adiestrar a los profesores universitarios como empresarios para promover el financiamiento de sus investigaciones y vender sus resultados, al mismo tiempo de diseñar y ofrecer cursos útiles a las empresas, que también puedan venderse.

5. Alentar la expansión de las instituciones privadas para aligerar la carga al presupuesto público (*Boletín*, 1999: 16).

En otras palabras, recomienda el Banco Mundial que tanto la educación media-superior como la superior sean objeto de lucro, convertirlas en servicio mercantil adquirido en el mercado y producido por particulares con el fin de obtener ganancia.⁶

Las universidades tecnológicas

Con el propósito de cumplir la propuesta del BM en el sentido de impulsar la educación tecnológica que demandan las empresas, el gobierno de Carlos Salinas ofreció como opción a la universidad científica y humanista, laica, autónoma, pública y gratuita, la Universidad Tecnológica que, advierte Aboites (2000: 6), desde su puesta en marcha:

Quedaba en manos de un consejo directivo compuesto por empresarios y autoridades civiles locales la determinación directa de cuestiones tan importantes como las carreras que debían impartirse, el monto de las cuotas a los alumnos, los planes de estudio, los criterios de evaluación y la selección misma del personal académico y las evaluaciones sucesivas, la selección de los estudiantes y las modalidades de la participación estudiantil en las empresas de la localidad ("estancias industriales") como parte de los planes de estudio de cada carrera.

Desde el inicio de este proyecto, para competir por recursos muchas universidades públicas han procurado establecer carreras cortas, e invitado al sector empresarial a participar en el diseño de la currícula y a decidir sobre la vida interna de las instituciones. De esta manera, como señala el propio Aboites (2000: 6): "Las universidades siguen siendo técnica, formal (y financieramente) públicas, pero se privatiza su conducción, la orientación de sus estudios, los criterios y hasta los instrumentos de evaluación para el acceso y egreso de sus estudiantes".

La importancia de las instituciones tecnológicas ha crecido de manera importante en el sistema educativo del país, al grado de que si bien en los últimos 15 años la población escolar inscrita en la educación superior se ha incrementado casi cien por ciento,

6. Por cierto, el nivel medio-superior (que comprende el conjunto de modalidades institucionales que ofrecen enseñanza formal al término de la secundaria), es quizá el que en estos momentos se encuentra sometido al mayor lucro. En este nivel hay inscritos tres millones de jóvenes, pero conviene "advertir que la participación de los particulares en este nivel es muy alta: son privadas la tercera parte de las escuelas preparatorias y más de la mitad de las técnicas; en ellas se atiende a la quinta parte de los alumnos tanto del bachillerato como de la rama profesional-técnica, y en la enseñanza particular técnica hay que notar que predomina la orientación al sector terciario, con la reciente proliferación de las especialidades informáticas" (Observatorio, 1999: 24).

esto se logró en buena medida debido a la expansión del subsistema tecnológico. En efecto, el Observatorio Ciudadano de la Educación (1999: 55), al hacer el análisis del quinto informe de labores del presidente Ernesto Zedillo, concluye lo siguiente:

En los últimos cinco años (ciclos 1994/95 y 1998/99) la matrícula de educación universitaria, sin incluir posgrado, aumentó 7%, en tanto la tecnológica 86%; ello significó que en los primeros cinco años de (ese) gobierno hayamos tenido poco más de 63 mil alumnos en las universidades y 236 mil más en las instituciones tecnológicas, y que de cada 100 estudiantes nuevos 56 se hayan matriculado en tecnológicos o universidades tecnológicas y 15 en universidades (el resto se reparte entre educación normal y posgrado).

Financiamiento

En México, al empezar a destacarse los aspectos de tipo empresarial en la educación superior, y con la influencia del BM, se empezó a insistir en que los estudiantes debían cubrir el costo del servicio-mercancía que consumen en su particular beneficio. En este sentido, el argumento es sencillo, pero perverso: el derecho a la educación, como cualquier otro derecho, es universal, y eso sólo ocurre en el ciclo básico (primaria y secundaria). En cambio, los niveles educativos del nivel superior, en tanto sólo benefician a unos cuantos, dejan de ser derecho para convertirse en oportunidad, un bien privado producido de manera mercantil para venderse en el mercado a quienes lo demandan por considerarlo satisfactor de una necesidad que no todos tienen. De esta forma, al ser las instituciones públicas de educación superior las más condicionadas por la política y el financiamiento gubernamentales, empezaron a sufrir con mayor fuerza la restricción de los recursos financieros, derivada de esa nueva postura gubernamental compartida con el BM.

En este marco, y con el argumento de que los alumnos de las universidades “pertenecen a diversos estratos económicos, pero pocos de ellos a los niveles verdaderamente bajos de nuestra sociedad” y, en consecuencia, no tienen derecho a la educación gratuita, los recursos destinados a la educación superior han disminuido continuamente desde los años ochenta.

En el cuadro 1 puede observarse como los recursos públicos federales destinados a la educación superior y de posgrado, en relación con el total del gasto educativo, de representar en 1988 23% del total, han pasado a ser apenas 13% en 2000, aunque la matrícula no ha dejado de crecer.⁷

Dramático resulta observar cómo de 1995 a 1997 se produce una caída continua de los recursos destinados a la educación superior, cuya recuperación se logra en 1998 para crecer levemente en 1999 y 2000, para ubicarse apenas en el nivel que tenían en 1993.

7. De paso diremos que, consecuente con las recomendaciones del BM, éste no es el único caso, pues la educación media superior, a pesar de haber pasado de poco más de 300 mil estudiantes en 1970 a casi 3 millones en 1998, no es prioritaria en el gasto educativo y más bien puede advertirse que la participación de los particulares en este nivel es muy alta (véase nota 4).

Cuadro 1. México: gasto público federal en educación superior y posgrado en relación con el gasto de la Secretaría de Educación Pública 1988-1999 (1988=100) (Millones de pesos)

Año	Gasto SEP	GFES	GFES / SEP
1988	10,287	2,366	23.0
1989	9,951	1,962	19.7
1990	11,133	2,253	20.3
1991	12,946	2,508	19.4
1992	14,639	2,842	19.4
1993	16,815	3,219	19.1
1994	19,117	3,724	19.5
1995	21,249	4,135	19.5
1996	19,023	3,525	18.5
1997	18,951	3,256	17.2
1998	21,295	3,303	15.5
1999	21,532	2,778	12.9
2000	23,168	3,058	13.2

GFES: Gasto público federal en educación superior y posgrado.

Fuente: de 1988 a 1998: Cuarto Informe de Gobierno del Presidente Ernesto Zedillo, "Gasto Nacional Ejercido en Educación", p. 202. Para 1999: "Proyecto de Egresos para 1999, Gasto por Nivel Educativo", p. iv. La deflactación se hizo sobre la base del "Índice Nacional de Precios al Consumidor", INEGI, Indicadores Económicos. Tomado de López Zárate, Romualdo. "1999: Ajustes y retos del presupuesto federal universitario", Red Universitaria, núm. 4, en *Educación 2001*, número. 44, enero, de 1999, p. 8. Para el 2000: Con datos de Alejandro Canales, "El presupuesto para la educación en el año que comienza", en *Educación 2001*, año v, núm. 56, enero de 2000, pp. 55-57.

Una de las caídas más notables ocurrió de 1988 a 1989, reducción similar a la observada más tarde entre 1998 y 1999, lo que en este último año hizo volver los recursos destinados a las instituciones públicas de educación superior al nivel de los disponibles al inicio de los años noventa, con la agravante de haber aumentado en ese lapso en 100 mil los estudiantes inscritos en alguna institución pública superior.

Al revisar las cifras del gasto educativo, se reconoce la prioridad asignada por el gobierno federal al nivel básico de educación, al cual se destinan la mayor parte de los recursos, tendencia que crece a expensas de las reducciones de financiamiento a las instituciones públicas de educación superior.⁸ En efecto, siguiendo las pautas del BM, el gasto real por estudiante inscrito en el sistema educativo nacional entre 1999 y 2000 creció poco (3.4%), privilegiándose el nivel básico y la normal, disminuyendo en el medio-superior y el superior. En el caso de este último, la reducción fue de 17% (véase cuadro 2).

8. A pesar de esto, el fracaso de la estrategia neoliberal es evidente. Según Laura Marín, subdirectora de Normatividad de la Dirección de Acreditación y Sistemas del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA): "México llegará a los umbrales del tercer milenio con 33.4 millones de mexicanos sin educación básica, es decir, 6 millones 400 mil adultos analfabetos, 11 millones sin instrucción primaria y 16 millones más sin educación secundaria, lo que representa más de 35% de la población del país. Al rezago se añaden 800 mil jóvenes que anualmente no concluyen sus estudios básicos. (*La Jornada de Oriente*, Puebla, 16 de noviembre de 1999, p. 5).

Cuadro 2. México: gasto por alumno en el sistema educativo nacional
(Pesos de 1999)

Nivel educativo	1999	2000	Variación (%)
Básico y normal	5,550.6	6,108.6	10.0
Medio-superior	7,356.7	6,527.7	-11.3
Superior y posgrado	21,741.6	18,123.7	-16.6
Total	7,128.7	7,374.4	3.4

Fuente: Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado 25. "El presupuesto educativo para el año 2000. Segunda parte", en *La Jornada*, México, 28 de enero de 2000, p. 57.

Asimismo, el gasto público educativo, como porcentaje del PIB, mostró a lo largo del gobierno de Ernesto Zedillo un comportamiento errático. Así, de representar en 1994 5.1% del PIB, bajó a 4.9% en 1997 para elevarse a 5.2% en 1998 (*La Jornada*, 3 de septiembre de 1998: 38) y volver a disminuir a 4.9% en 1999, para terminar en 4.1% en 2000. Con Vicente Fox en la presidencia, las cosas siguieron igual y en 2001 a la educación se destinaron recursos que representan 4% del PIB calculado para ese año, según aseguró José María Siller, subsecretario de Planeación y Coordinación de la SEP (*La Jornada*, 9 jul. 2001: 40).

Cobertura

Otro de los preocupantes resultados de la política educativa sustentada en las recomendaciones del BM, es el hecho de que el número de jóvenes sin acceso a la educación superior sea mayor en el año 2000 que dos décadas antes. En efecto, a principios de los ochenta, casi 6 millones y medio de personas entre 20 y 24 años de edad estaban fuera del sistema. Para 2001 la cifra de mexicanos en edad de cursar estudios superiores llegaba a los 10 millones y medio, en tanto el millón 621 mil jóvenes que cursaban estudios universitarios seguían representando el 85% histórico de la población de ese rango de edad, es decir, la tasa de cobertura se ha mantenido al mismo nivel en las dos últimas décadas (véase cuadro 3).

Cuadro 3. Población de 20 a 24 años de edad excluida
de la educación superior 1982-2000*

Año	Población 20-24 años	Matrícula educación superior	Población excluida	%
1982	6'480,870	918,800	5'562,070	85.8
1988	7'501,958	1'085,200	6'416,758	85.5
1994	8'924,362	1'192,700	7'731,662	86.6
1995	9'207,309	1'217,100	7'990,209	86.8
1996	9'499,227	1'295,000	8'204,227	86.4
1997	9'207,309	1'329,700	7'877,609	85.6
1998	10'111,122	1'414,100	8'697,022	86.0
1999	10'303,233	1'516,200	8'787,033	85.3
2000	10'498,994	1'620,600	8'878,394	84.6

* No incluye educación normal.

Fuente: Población y matrícula: de 1982 a 1998, información contenida en el v Informe de Labores del presidente Ernesto Zedillo, 1 de septiembre de 1999, p. 215; 1999-2000, Secretaría de Educación Pública, www.sep.gob.mx.

El avance de las empresas privadas. El número de jóvenes sin posibilidades de cursar estudios superiores en instituciones públicas, ha propiciado la aparición de empresas educativas particulares, algunas con claros propósitos mercantiles y otras con perfiles político-ideológicos, pero ambas alentadas por el gobierno como “una forma de solucionar el problema educativo”,⁹ al grado que si bien el gasto público destinado a la educación superior ha mostrado una tendencia a la disminución, puede observarse en cambio un franco crecimiento del gasto privado dentro del gasto educativo nacional, ya que si en 1994 representaba 0.05% del PIB, en 1999 alcanzó 1.2%, es decir, un crecimiento de más de ocho veces.

En términos de los alumnos atendidos, los datos son contundentes. Durante el gobierno de Ernesto Zedillo la tendencia a favor de las empresas privadas se fortaleció y si entre 1994 y 1999 el incremento de la matrícula en las licenciaturas ofrecidas por las universidades públicas fue de 17%, en las privadas llegó a 46.5%; en ese lapso, la matrícula de posgrado de las universidades privadas se incrementó 162%, casi tres veces más que la inscripción en ese mismo nivel en las universidades públicas (cuadro 4).

Cuadro 4. México: tasas de incremento de la matrícula de educación superior

Ciclo escolar	Régimen privado		Régimen público	
	Licenciatura	Posgrado	Licenciatura	Posgrado
1994-1995	54.8	114.0	4.1	31.2
1995-1996	11.3	28.8	5.0	13.7
1996-1997	7.0	26.2	1.4	19.2
1997-1998	6.5	30.6	3.9	6.2
1998-1999	15.4	23.3	6.0	9.7
1998-1999 / 1994-1995	46.5	161.6	17.3	58.0

Total acumulado en los cinco primeros años del gobierno de Ernesto Zedillo.

Fuente: Manuel Ulloa, “Evaluación del Programa Educativo 1995-2000”, en *Quórum*, año VIII, núm. 65, México, marzo-abril de 1999.

Todavía más, en 1980 las instituciones privadas absorbían 13% del total de la matrícula del nivel universitario del país; dos décadas después, cubrían casi 30% de la matrícula total en educación superior.

En síntesis, en la era de los gobiernos neoliberales el total de estudiantes en licenciatura ha crecido 127%; los inscritos en instituciones públicas aumentaron 90% y en escuelas privadas 363%. La rapidez con que las empresas particulares de educación sustituyen al Estado en la formación de los jóvenes universitarios en México, resulta preocupante por un hecho que en ocasiones pasa inadvertido: las universidades públicas, en su afán por competir con las privadas, asumen la ideología mercantil en el proceso educativo, desvirtuando así su misión.

9. “El sistema educativo nacional es y debe ser plural, por tanto necesita de la contribución de la educación que imparten los particulares, especialmente en los niveles superiores”, declaró Miguel Limón (1996: 2), quien fungiera como secretario de Educación en el gobierno de Ernesto Zedillo.

Epílogo

A la creciente limitación de recursos financieros de procedencia fiscal, las instituciones públicas de educación superior han respondido de diversas maneras. En ocasiones reduciendo el ingreso de sus trabajadores administrativos y académicos¹⁰ (véase cuadro 5), al mismo tiempo que limitan el ingreso de estudiantes manteniendo sus cupos o ampliándolos de manera limitada.¹¹

Cuadro 5. Salario mensual para profesores de educación superior, 1997

<i>País</i>	<i>Dólares</i>
OCDE (promedio)	3,853
México	730
Estados Unidos	5,119
Canadá	7,113

Fuente: OCDE, Panorama educativo: Análisis, 1996. Para el caso de México: tabulador de la SEP 1997 para profesor asociado "B" de tiempo completo, incluyendo aguinaldo y prima de antigüedad de 10 años.

Otras veces, se elevan las cuotas de inscripción y las colegiaturas, así como el precio de los servicios prestados alrededor del proceso educativo, creando fuertes conflictos con los estudiantes, al grado que un conflicto que así se inició mantuvo cerrada casi un año a la UNAM.

Las decisiones de política educativa no pueden seguirse sustentando, como propone el BM, en el análisis economicista (como la tasa de rentabilidad) de un objeto de estudio que tiene muchas otras aproximaciones. Los análisis de este tipo sólo conducen a proponer un sistema educativo sustentado en los valores del mercado. Así, las propuestas del BM han alejado al sistema educativo mexicano del propósito de formar profesionales que sirvan a los fines del desarrollo independiente y soberano de nuestra nación, en cuya viabilidad tanto tienen que ver el sistema y el proceso educativo.

En suma, los resultados mostrados explican cada vez con mayor claridad que la política educativa avalada por el BM es equivocada, que tiene consecuencias graves para el país y que se ha perdido tiempo. Sin embargo, el Banco no va a pagar las consecuencias, las vamos a pagar nosotros. Por eso, ahora es necesario incorporar criterios nacionales a la política educativa y construir una propuesta viable, ya que las recomendaciones del BM se imponen, precisamente, por el vacío de alternativas.

10. Ya desde mediados de la década de los noventa, en el "Seminario Internacional sobre la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior y la Gestión del Cambio", organizado por la ANULES en 1995, el entonces rector de la UNAM, José Sarukhán advertía: "Salvo algunas excepciones, las universidades latinoamericanas están empobrecidas, y ello plantea problemas tan elementales como el de los salarios y la adquisición de insumos". (*La Jornada*, 12 mar. 1995).

11. En el último año del siglo, la SEP informaba que las universidades públicas registran desde 1997 el más bajo incremento en el porcentaje de su matrícula (4% en el ciclo 1998/1999, aunque en el cuadro 3 de este trabajo el crecimiento es apenas 2.6%), "frente a las instituciones privadas y otras modalidades de enseñanza superior, en particular los centros tecnológicos". (*La Jornada*, 20 mar. 2000: 43).

Bibliografía

- Aboites, Hugo (2000), "La privatización de la Universidad y la huelga de la UNAM", en *Memoria*, núm. 133, marzo, México, pp. 5-11.
- "Boletín de la Asociación Canadiense de Profesores Universitarios" (1999), en *La Jornada Semanal*, núm. 221, suplemento cultural, 30 de mayo, México, p. 16.
- Boltvinik, Julio (2000), "Cuotas y neoliberalismo", en *La Jornada*, 17 de marzo, México, p. 24.
- (2000), "Recula BM en educación superior", en *La Jornada*, 24 de marzo, México, p. 26.
- Coraggio, José Luis (1997), "Economistas y educación", en Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Mario Giannoni (compiladores), *Políticas, instituciones y actores en educación*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 19-28.
- Codera, Rafael y David Pantoja (coords.) (1995), *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, UNAM-Porrúa.
- González Casanova, Pablo (2001), *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, ERA.
- Lichtensztejn, Samuel y Mónica Baer (1987), *Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial*, México, Ediciones de Cultura Popular.
- Limón Rojas, Miguel (1996), "Intervención en la xxx Asamblea de la Federación de Instituciones Mexicanas de Educación Superior", en *Confluencia*, año 4, núm. 45, noviembre, México, ANUIES.
- Moock, R. Peter, y Dean T. Jamison (1988), "El desarrollo educativo de África al sur del Sahara", en *Finanzas y Desarrollo*, vol. 25, núm. 1, marzo, Washington, Fondo Monetario Internacional-Banco Mundial, pp. 22-24.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1994), *La contribución de la educación al cambio social*, México, Universidad Iberoamericana-CEE/Guernika.
- Observatorio Ciudadano de la Educación (1999), "Nivel medio-superior: ¿eslabón perdido de la educación?", Comunicado 19, en *La Jornada*, 23 de octubre, México.
- Ortiz Cruz, Etelberto (1998), "Transformación estructural y crisis de la economía mexicana", en María Tarrío y Luciano Concheiro (coords.), *La sociedad frente al mercado*, México, UAM-X.
- Padua, Jorge (1983), "Movilidad social y universidad", en Gilberto Guevara (compilador), *La crisis de la educación superior en México*, segunda edición, México, Nueva Imagen, pp. 127-148.
- Rivera Ríos, Miguel Ángel (1997), *México: modernización capitalista y crisis*, México, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.
- Verspoor, Adrián (1990), "El desarrollo de la educación: prioridades para los años noventa", en *Finanzas y Desarrollo*, vol. 27, núm. 1, marzo, Washington, Fondo Monetario Internacional-Banco Mundial, pp. 20-23.