

PONIENDO ORDEN A LAS INSTITUCIONES PARTICULARES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: UNA TAXONOMÍA APLICADA A SU COMPLEJIDAD Y DIVERSIDAD

GRISELDA Z.
VEGA-TATO*

* Maestra en Ciencias de la educación con especialidad en Administración e Investigación de la Educación Superior. Estudiante del Programa de Doctorado en Investigación Educativa. Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN. Correo e: gvegatato@prodigy.net.mx
** Con el agradecimiento al Dr. Germán Álvarez Mendiola por su lectura y comentarios a la primera versión, algunos de los cuales se incorporan al texto. Tres versiones previas fueron presentadas en el VI Simposium Internacional "Aportaciones de las universidades a la docencia, la investigación y el desarrollo"; en el VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa y en el Foro nacional temático sobre educación superior particular (Vega Tato, 2004, 2005a y 2005b). Ingreso: 07/02/08 Aprobación: 02/07/08

Resumen

Este artículo concreta el proyecto presentado en diversos foros**, que sitúa el desarrollo de las instituciones particulares de educación superior en estadios evaluables con indicadores diferenciados que eviten tratar igual a los desiguales. Se ofrece una taxonomía de las instituciones construida con criterios temporales, estratégicos y contextuales que reconoce la complejidad del sector, el dinamismo de su desarrollo, evolución, composición y diversidad. Se parte del fenómeno de su crecimiento y la absorción de la demanda de educación superior por los particulares; luego se analizan las propuestas previas para su clasificación y, finalmente, desemboca en la taxonomía que pretende clarificar el cumplimiento de sus funciones con descriptores que dan cuenta de los indicadores utilizables para su evaluación y regulación.

Palabras clave: educación superior, sector privado, taxonomía, evaluación, políticas públicas.

Abstract

This paper defines a project introduced in several meetings before; it arranges the for-profit institutions of higher education development on valuable stages, by means of differentiated standards, in order to avoid treating equal the unequal. It offers taxonomy built with temporary, strategic and contextual criteria, which recognize the sector's complexity, its development dynamism, evolution, composition and diversity. It begins with its growing phenomena and demand absorption; later, previous attempts to classified institutions are analyzed and, finally, leads to the taxonomy, which pretends to explain their missions' accomplishment and the standards for their evaluation and regulation.

Key words: Higher education, for-profit institutions, taxonomy, evaluation, policies

Los antecedentes

Desde la década de los años setenta del siglo pasado, las presiones ejercidas al sistema de educación superior, como consecuencia del aumento de la población joven, la mayor cobertura de educación básica una década atrás y, consecuentemente, un egreso más nutrido del bachillerato sin garantía de acceso a la educación superior, impulsaron políticas públicas que favorecieron su crecimiento. Esto derivó en decisiones que tuvieron consecuencias no esperadas sobre la calidad de las instituciones públicas. Nuevas decisiones de controlar y redireccionar el ingreso, siguiendo las recomendaciones de la OCDE (1997: 200, 236), dieron un viraje al problema, pues las nuevas opciones ofrecidas a los jóvenes no tuvieron la demanda esperada, en virtud de que, aún hoy, existe la idea de que los estudios universitarios permiten ascender en la escala social y obtener mejores empleos, a pesar de que la dinámica del conocimiento ha cambiado la estructura del mercado laboral (De Ibarrola, 2004: 336).

En un ambiente en que los espacios juveniles llegan hasta donde la sociedad de consumo controla y se empobrecen en cuanto al logro de una identidad propia, “ir a la universidad” aporta elementos identitarios que no dan otras actividades. De esta manera, entre la restricción del acceso a la universidad pública y el abatimiento del mercado de trabajo, los espacios de tránsito hacia la edad adulta se estrechan y, en el campo de las decisiones privadas, a los jóvenes no les quedan muchas oportunidades de desarrollo, de forma tal que para aquellos que todavía pueden esperar algo, jóvenes urbanos con padres pertenecientes a la clase media trabajadora o alta,

estudiar en una universidad, cualquiera que esta sea, les permitirá mejorar sus condiciones de vida, y si no, al menos conservarlas.

Por el lado de las decisiones públicas, el Estado no responde cabalmente a su obligación de proporcionar educación a toda la población y ha descansado una parte de su responsabilidad en la iniciativa privada para dar cobertura a la demanda de educación en todos los niveles, y en el superior una parte importante la satisfacen los particulares. Por tanto, la insuficiencia se compensa dando entrada a muy variadas instituciones a las cuales, mediante sus diferentes instancias¹ autoriza a impartir este nivel en todas sus modalidades.

Es reconocido por ANUIES (2006b: 29) y en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, que alcanzar mayores niveles de escolaridad no garantiza que al graduarse todos los egresados encuentren empleo, situación provocada en mucho porque las medidas económicas neoliberales han impactado fundamentalmente a la pequeña y mediana empresa, generadoras del mayor número de puestos de trabajo, así como por la falta de pertinencia de las formaciones y la débil vinculación entre la educación superior y el mercado laboral al no alinear los nuevos perfiles profesionales requeridos.

Pese a ello, la demanda crece y no tiene cabida en instituciones públicas, de manera que las particulares, además de atraer a sus propias clientelas, cumplen la función de atender a buena parte de los miles de jóvenes rechazados cada año en todo el país² y de aquellos que forman parte del rezago no atendido, generalmente orientados a carreras tradicionales, cuya oferta no es absorbida en el mercado de trabajo y genera el llamado desempleo educado, principalmente en las zonas urbanas³.

¹ Las autorizaciones para impartir el nivel superior pueden provenir del reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) sea federal o estatal, por incorporación a IES o universidades públicas autónomas o estatales o bien por acuerdos secretariales, de los gobernadores o presidenciales.

² Cada año los diarios dan cuenta del volumen del rechazo de las universidades públicas. Como ejemplo, ver Avilés (2003), Segundo (2004a), Poy (2007b), entre otros.

La expansión de las instituciones de educación superior privadas es un fenómeno mundial (Altbach, 1999; Levy, 2002, 2003; Kelly, 2001; Kinser, 2002; Dill, 2001; CINDA, 2007) y México no es la excepción. Aún cuando la tendencia de la atención en este nivel sigue siendo predominantemente pública, desde los años cuarenta del siglo xx ha existido la alternativa de la universidad de régimen privado, como un servicio público en manos de los particulares, regulado por normas oficiales. Pero las presiones de la demanda, el enfoque neoliberal de la economía y las decisiones políticas han tenido como efecto que dichas normas se flexibilicen y el RVOE sea otorgado con el cumplimiento de mínimos requisitos. Paradójicamente, este hecho marca la creciente preocupación por el surgimiento de establecimientos que ofrecen el nivel, al mismo tiempo que se sienten los efectos del cambio del papel proteccionista del Estado que favorece la expansión de la inversión privada en sectores antes reservados básicamente a la inversión pública.

El fenómeno de su gran crecimiento y prestigio es relativamente reciente y ha incorporado nuevos actores en la discusión. La presencia de FIMPES⁴ da un giro hacia la consolidación del sector tratando de compensar, al menos retóricamente o por legitimación, las deficiencias en las instituciones particulares, aunque los avances en este sentido han quedado circunscritos a un procedimiento de evaluación adaptado a las condiciones del subsistema (FIMPES, 2001) que, con un papel marginal en el sistema de evaluación de la educación superior (ANUIES, 2006b:

87), alcanza sólo al 10% de las instituciones y ha estimulado la formación de asociaciones alternativas como ALPES⁵.

Los datos

No obstante que en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2001: 198) se declaró una visión para la educación superior a 2025 con un sistema abierto, flexible, de buena calidad; reconocimiento nacional e internacional; capacidad de respuesta para las necesidades académicas de estudiantes de diferentes sectores de la población, y que atienda al 50% de los jóvenes entre 19 y 23 años, el escaso crecimiento de la oferta se evidencia en que en 2000 se atendía al 17% de la población en edad de cursarla; al final del sexenio los datos oficiales arrojaban que la cobertura había crecido hasta el 22%, de manera que apenas se avanzó 5% (cuadro 1). Actualmente el sistema de educación superior en su conjunto atiende casi al 23% de jóvenes. La licenciatura para el periodo 2006-2007 tuvo una matrícula de 2'150,146 estudiantes (ANUIES, 2008b) de una población de 9'743,372 entre 19 y 23 años (CONAPO, 2007). Es decir, sólo dos de cada nueve jóvenes en edad de cursar la educación superior tiene la oportunidad de hacerlo en una licenciatura por diversos motivos, entre los que se encuentran las restricciones de acceder a las instituciones públicas o los costos de las privadas, sin considerar que el 39% de la población en educación superior forma parte del rezago acumulado en años anteriores y no se descuenta a esos cálculos⁶.

³ Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática en la Encuesta Nacional de Empleo y Ocupación (ENOE) reporta en 2007 un promedio de 34% de desempleados con educación media superior y superior, de los cuales el 73% se encuentran en las zonas más urbanizadas. En el primer trimestre de 2008 la población desocupada con instrucción media superior o superior fue del 33% de los que 72% eran urbanos (cálculos realizados a partir de los datos consultados en INEGI, 2008).

⁴ Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, creada el 4 de diciembre de 1981 como una agrupación para mejorar la comunicación y colaboración de las instituciones educativas del país. Cuenta actualmente con 114 instituciones afiliadas (FIMPES, 2007).

⁵ Alianza para la educación superior S.C. creada el 9 de septiembre de 1996, con el objetivo de ser una alternativa económicamente asequible para las instituciones asociadas, que son actualmente 50 universidades.

Aunque los datos nos digan que la escasa cobertura del sistema parece ser efecto de medidas de restricción en el acceso en las universidades públicas y que el Ejecutivo Federal reconozca que no funcionan al máximo de su capacidad instalada (Calderón, 2007), en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se atribuye la escasa matrícula en educación superior por “rezagos e ineficiencias en los niveles previos, a la pobreza de las familias y a las características propias de las instituciones de educación superior” (p. 179), lo cual no deja espacio para explicar el crecimiento de instituciones pertenecientes al sector privado que absorben en este nivel educativo casi la tercera parte de estudiantes con posibilidades de pagar las colegiaturas, por muy bajas.

El cuadro 1 muestra que, aunque en términos generales, el crecimiento porcentual de la matrícula escolarizada de educación superior en licenciatura universitaria y tecnológica supera al de la población entre 19 y 23 años, tiende a

una desaceleración generalizada. El sistema en su conjunto creció para 1998 un 7.1% (ANUIES, 2000: 45), entre 2002 y 2003 llegó al 4.6% y para 2007 fue del 3.86% (ANUIES, 2008b). La caída total está alrededor de un punto anual en los últimos periodos⁷, pero en las instituciones particulares de educación superior (IPES), después de un crecimiento numérico significativo en 1997⁸, ha venido siendo de uno a tres puntos anuales, con una caída de 13.8% a 4.9% en el mismo lapso y una ligera recuperación en el periodo 2006-2007. Esto tiene relación con la apertura de nuevas opciones de educación superior y la desaceleración del crecimiento numérico de las IPES, cuyo aumento de cerca de un 10% entre 2001 y 2004, descendió a sólo casi el 3% entre 2004 y 2007⁹, en gran medida debido a la presión ejercida desde foros académicos y políticos sobre las instancias que otorgan el RVOE a las instituciones emergentes, mal llamadas “patito” (cuadro 1).

⁶ ANUIES en 2004 reporta por primera vez los grupos de edad de los estudiantes de licenciatura y aquellos que tienen igual o menos de 24 años representan el 61% y el restante 39% corresponde a sujetos de más de 25 años, p. 158.

⁷ Salvo el comportamiento irregular que presenta en 2005 por el II Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI, que presenta datos más reales, pero que se ajustan en las tendencias que muestra CONAPO.

⁸ Según datos reportados en el Directorio Nacional de instituciones de educación superior de 2004, 90 IPES se fundaron en 1997 en comparación con 43 del año anterior y 46 del año posterior.

⁹ Datos comparados entre la Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos (SEP, 2001) y la consulta del Directorio nacional de instituciones de educación superior de ANUIES en 2007.

Cuadro 1
Crecimiento y cobertura de la educación superior
(Licenciatura universitaria y tecnológica)

	2000-01 3/	2001-02 4/	2002-03 4/	2003-04 5/	2004-05 6/	2005-06 6/	2006-07 6/
Población de 19 a 23 años 1/	9'987,117	10'058,510	10'128,737	10'194,677	9'059,384 2/	9'692,116	9'743,372
Crecimiento	-	0.71%	0.70%	0.65%	-11.14% c/	6.98%	0.53%
Matrícula en Licenciatura	1'664,384	1'771,969	1'865,816	1'951,284	2'010,188	2'070,311	2'150,146
Crecimiento	2.16%	6.46%	5.30%	4.58%	3.02%	2.99%	3.86%
Cobertura	16.7%	17.6%	18.4%	19.1%	22.19%	21.36%	22.07%
Matrícula en IPES	522,507	576,931	618,091	646,064	659,059	679,544	712,648
Crecimiento	11.38%	10.42%	7.13%	4.53%	2.01%	3.11%	4.87%
Absorción	31.39%	32.56%	33.13%	33.11%	32.79%	32.82%	33.14%

Elaboración propia a partir de datos extraídos de:

Para datos de población:

1/ Fuente: CONAPO. <http://www.conapo.gob.mx>

De 2000-01 a 2004-05 (Recuperado el 14 de abril de 2005).

De 2005-06 a 2006-07 (Recuperado el 11 de noviembre de 2007).

2/ Fuente: INEGI, II Conteo de población y vivienda 2005.

c/ Los datos obtenidos del II Conteo de población y vivienda obligan a llevar a cabo una conciliación como base de las nuevas proyecciones demográficas de población (INEGI, 2007).

Para datos de matrícula:

3/ Fuente: SEP (2001) Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos.

4/ Fuente: ANUIES (2001 y 2002) Anuarios Estadísticos.

5/ Fuente: SEP, Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. <http://www.sep.gob.mx/apps/site/principif2003/> (Recuperado el 10 de abril de 2005).

6/ Fuente: ANUIES. Anuarios estadísticos (primera etapa) 2004-2007, http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php (Recuperado el 28 de mayo de 2008).

Además de la escasa cobertura, se observan asimetrías en la concentración por áreas de estudio y la distribución geográfica. En este sentido, la educación superior está más al alcance de la población en zonas urbanas medias y altas, pero aún así, en 2000 sólo absorbía al 45% de ese sector, al 11% de sectores urbanos pobres y el 3% de las zonas rurales pobres (SEP 2001: 189). Datos recientes parecen indicar que con la creación de nuevos modelos de universidad ha aumentado a un 15% en las zonas rurales y disminuido a 34% en las urbanas (Calderón, 2007), lo que debe ser visto con reservas si se

contrasta con el análisis que al respecto hace ANUIES (2006b: 28).

Aunque se diga que la distinción público/privado se desdibuja y da paso a un concepto de continuidad que combina características de ambos sectores (CINDA, 2007: 76), en lo que se refiere a las áreas de estudio, las instituciones públicas han asumido la responsabilidad, casi de manera exclusiva, de la formación en ciencia y tecnología, mientras que las IPES refrendan su vocación de negocios al abrir principalmente las carreras de alta demanda con plazas limitadas en las primeras. En conjunto, existe una concentra-

ción por áreas alrededor de lo que los estudiantes valoran como de mayor probabilidad para obtener un empleo en la segmentación actual del mercado de trabajo, pero la matrícula no se

distribuye proporcionalmente a razón de dos a uno entre públicas y particulares en función de la población atendida respectivamente, sino que hay asimetrías que nos muestra el cuadro 2.

Cuadro 2
Porcentaje de atención a la matrícula por sector y áreas de conocimiento

Sector	Ciencias sociales y administrativas	Ingeniería y tecnología	Salud	Educación y humanidades	Ciencias agropecuarias	Ciencias naturales y exactas
Público	56.2	75.2	85	65.1	95.3	95
Privado	43.8	24.8	15	34.9	4.7	5

Fuente: Desarrollada a partir de los datos de ANUIES (2006a: 132, 139 y 154)

Como se cierra el acceso a las públicas para contener el crecimiento de áreas saturadas con alta demanda, gran cantidad de los rechazados cada ciclo escolar buscan alternativas a su elección original y encuentran su espacio en las privadas, que ofrecen precisamente las carreras más demandadas, lo que Gil Antón (2005) ha estudiado para la capital del país como uno de los efectos inesperados del crecimiento del sector.

El Ejecutivo Federal (Calderón, 2007) hace explícitas sus intenciones que para 2012 la cobertura crezca 5% más¹⁰, mediante acciones de fortalecimiento al sector público de la educación superior con la creación de nuevas instituciones, el aprovechamiento de la capacidad instalada e instrumentos institucionales para la mejora de la calidad, la coordinación y la colaboración, pero omite cualquier referencia a los establecimientos de régimen privado, silencio que puede significar una menor intervención en la regulación por parte del Estado a todas las formas emergentes de los negocios educativos nacionales o transnacionales analizados por Didou (2005). Casi simultáneamente¹¹, el subsecretario de Educación Superior señalaba que, para aumentar la cober-

tura, el gobierno federal tiene que fortalecer las instituciones públicas, reorientar la matrícula, promover nuevos arreglos institucionales que garanticen una oferta educativa más pertinente y anunció la creación de un fondo para financiamiento a universitarios de ambos sectores a fin de otorgar créditos blandos pagaderos al finalizar los estudios. Independientemente de que esto inicia el camino para que los estudiantes de universidades públicas terminen pagando su educación en algún momento de su vida laboral activa, con la restricción en el ingreso a que se ha hecho referencia, uno de los resultados inesperados o no de esta medida es que los créditos benefician primordialmente a las IPES que dan cabida, en carreras tradicionales, a estudiantes con trayectorias académicas variadas y con escasas probabilidades de acceso a la educación que brinda el Estado, lo que permite avizorar dos escenarios no excluyentes: o bien la meta de atender al 50% de los sujetos en el grupo etario de la educación superior no será cumplida, o si se cumple será por la intervención de la iniciativa privada fondeada por créditos avalados por el Estado.

¹⁰ En el discurso pronunciado ante los rectores el 23 de octubre en Universia 2007, señala que la cobertura de la educación superior es del 25% y pasará al 30% en 2012, incluyendo el posgrado.

¹¹ Entrevista realizada a Rodolfo Tuirán, subsecretario de Educación Superior, por Avilés el 26 de septiembre de 2007.

Las instituciones particulares

Pero ¿por qué iniciar un análisis de las instituciones privadas con este recorrido? Porque es precisamente el fenómeno de una demanda no cubierta o la falta de atractivo de las nuevas opciones que brindan las públicas, por lo que las instituciones particulares ocupan ese nicho, absorben un porcentaje significativo del mercado y aminoran la presión, sin necesariamente asegurar los requisitos de calidad¹², la cual se considera dudosa (ANUIES, 2000: 44), en gran medida porque se carece de información respecto de la pertinencia de sus formaciones y su impacto en la productividad.

Así, los nuevos establecimientos aligeran pero no resuelven el problema. Las instituciones particulares han crecido a un ritmo elevado, a pesar de su desaceleración reciente, y de los 1,978 planteles que imparten licenciatura en el país (ANUIES, 2008a) 610 son públicos y 1,368 particulares, es decir, más del 69%. Pero el crecimiento también se refleja en la atención de la población de licenciatura que en 2002 alcanzó el 33.1% (SEP, 2003), con ligero decremento en 2004 al 32.8% (ANUIES, 2006a: 114) y su recuperación en 2006 (ANUIES, 2008b), lo cual parece avalar las previsiones de que para 2020 la participación de las IPES será creciente en áreas de alta demanda (ANUIES, 2000: 140)¹³.

Ante tales realidades, y aún en el supuesto de que la participación del sector privado se estabilizara en su nivel actual, no se puede seguir tratando a estas instituciones desde los ámbitos académicos de una manera marginal y peyorativa, con la atención puesta en sus deficiencias, pero sin contribuir a su conocimiento ni dar pauta a estrategias para su desarrollo, por lo que requieren mayor atención y análisis.

Una primera clasificación de las instituciones particulares de educación superior

Es decir, para avanzar en el conocimiento de las IPES y explicar su crecimiento, ha hecho falta sistematizar su estudio y afinar el enfoque desde el cual deben ser abordadas. Desde un enfoque empresarial, se asume que por su pertenencia al sector privado responden a una lógica donde las fluctuaciones del mercado, la tecnología, la disponibilidad del dinero, el aumento de los costos, las pérdidas, las tendencias externas, el cambio de las políticas industriales, comerciales o educativas, la apertura comercial, la inflación y la devaluación son factores que pueden afectar su rentabilidad y supervivencia. Son empresas de servicios que existen para satisfacer necesidades de la sociedad, pero también del mercado, los inversionistas y los empleados. Así, además de ser instituciones educativas con objetivos sociales, tienen objetivos económicos que reconocen la necesidad, demanda y la manera de satisfacerlas, para lo que planean estrategias de generación y atracción de recursos mediante sus operaciones, su proceso productivo, venta de servicios, absorción y conservación de clientes, como cualquier otra (Vives, 1994: 233; Saldívar, 1977: 11, 50; David, 1990: 20, 84, 155).

Aunque hablar de las IPES como empresas puede sugerir que forman un bloque unitario, en realidad las diferencias en su génesis, los mecanismos de regulación, la oferta, la capacidad productiva, la diferenciación de sus productos, sus respuestas específicas a la demanda y los segmentos de mercado a los que se dirigen, hacen que cada institución se comporte de manera única.

Estas diferencias perfilan, más que una clasificación, una enunciación descriptiva de sus configuraciones, que toma como primera

¹² Carlos Muñoz Izquierdo entrevistado por Galán el 30 de mayo de 2003.

¹³ Poy (2007a) cita estudios del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM y de la propia ANUIES que proyectan el crecimiento de esta participación a un 40% de la matrícula total en 2010.

aproximación la interacción de los niveles educativos, la oferta y la dependencia como factores

que inciden en su diversidad sin dar cuenta del dinamismo del sector (cuadro 3).

Cuadro 3
Caracterización inicial de las instituciones particulares de educación superior

1. Por la diversificación de niveles	1.1 Las que ofrecen bachillerato y/o técnico superior, así como antecedentes de educación Normal	1.1.1. Como precursores del nivel licenciatura 1.1.2. De aparición simultánea o posterior a la licenciatura	
	1.2 Las que ofrecen sólo estudios de licenciatura		
	1.3 Las que ofrecen especialidad y/o maestría con la licenciatura, ya sea coexistiendo con niveles inferiores o no		
	1.4 Las que ofrecen licenciatura y los tres niveles de posgrado		
	1.5 Las que imparten sólo programas de posgrado		
2. Por la oferta educativa	2.1. Número de unidades	2.1.1. Únicas 2.1.2. Multicampus	2.1.2.1. Nacional 2.1.2.2. Estatal 2.1.2.3. Local
	2.2. Diversificación de ofertas	2.2.1. Multiáreas/Multioferta 2.2.2. Diversificación media 2.2.3. Áreas y carreras tradicionales 2.2.4. Especializadas	
	2.3. Por las modalidades adoptadas	2.3.1. Escolarizadas 2.3.2. Abierta y a distancia tradicionales 2.3.3. Virtual 2.3.4. Mixtas	
3. Por su dependencia	3. 1 Federal (RVOE o decreto secretarial o presidencial)		
	3. 2 Estatal (RVOE o decreto del Gobierno del Estado)		
	3. 3 Incorporada a instituciones públicas nacionales (UNAM e IPN)		
	3. 4 Incorporada a universidades o instituciones públicas estatales.		

Cada categoría imprime rasgos distintivos a las instituciones y puede constituirse en una clasificación por sí sola, pero en ella se agruparían establecimientos muy disímiles por la incidencia de los factores restantes. Más bien, esto pretende mostrar cómo las combinaciones específicas pueden hacer tipos raros o únicos, con algunas características compartidas con instituciones similares.

Este punto de partida nos lleva a una segunda aproximación que considera los intentos previos de tipificar las instituciones mediante diferentes categorías, en los que se cuestiona la orientación comercial, el cumplimiento de las funciones uni-

versitarias y si satisfacen o no las normas de calidad. Sin embargo, no llegan a dar cuenta de la complejidad ni la evolución de la educación superior en el sector privado, cuya característica es su continua transformación y crecimiento de acuerdo con las tendencias del mercado, que está convirtiendo el derecho que el Estado no ha podido satisfacer en un servicio que se vende como mercancía a un público con capacidad de consumo (De la Torre, 2004; Ibarra, 2002: 79). Así que, en la combinación de sus objetivos sociales y económicos, las IPES han crecido porque hay necesidad y demanda, pero pocas regulaciones para la manera de satisfacerlas.

Tipologías y clasificaciones de las instituciones particulares de educación superior

Uno de los primeros intentos para dar cuenta de la diversidad de instituciones en Estados Unidos es la clasificación Carnegie que opera desde 1970. Reconociendo la influencia del marco de referencia temporal, fue actualizada en 2005 y ahora incluye clasificaciones múltiples, cuyas variables son: el nivel y el área de lo que se enseña, el perfil de los estudiantes, el tamaño y el entorno, aplicadas a instituciones públicas y privadas no lucrativas y lucrativas (Carnegie, 2007). Los establecimientos pueden encasillarse en una clase simple o una combinación de variables seleccionadas por la institución para reflejar sus propias realidades. Esta clasificación, elaborada para un sistema educativo diferente, parece funcionar mejor para las instituciones de pregrado que de posgrado¹⁴, y sigue siendo estática porque no toma en cuenta el dinamismo en las trayectorias institucionales. Desde nuestro punto de vista, el efecto paradójico que ha provocado para la homogeneización de instituciones que buscan ser incluidas en la clase de universidades de investigación (McCormick y Zaho, 2005: 52), resulta una de sus virtudes.

La clasificación de Levy (2002) se basa en los orígenes de las instituciones, cambio de roles y formas de aparición en olas sucesivas como: cultural y religiosamente orientadas; con ventajas académicas y socioeconómicas u orientadas a la absorción de la demanda. Otra forma de verlas está referida al mercado de la educación superior privada, donde buscar o tener “prestigio” y “reputación” marcan las orientaciones estratégicas y la diferencia entre parecer o ser una buena universidad (Dill, 2001).

Dima (2004) señala la necesidad de impulsar modelos dinámicos para clasificar las instituciones públicas y privadas de educación superior.

Cita como modelos estáticos los desarrollados por Birnbaum, la OCDE, Geiger y Reisz. El primero, con 768 tipos posibles de instituciones de educación superior resultantes de la combinación de seis variables, si bien reconoce la diversidad, no establece distinciones claras y no resulta productivo tratar de distinguir en cuál tipo recae una institución determinada. La OCDE se basa en la ubicación del control último, es decir, el poder para determinar políticas e interpelar a los administradores de la institución, donde las privadas pueden ser dependientes o independientes de las decisiones públicas, lo cual no sucede dentro del marco legal en México. Para Geiger una variable importante es la integración académica lograda por las universidades privadas, que pueden ser de masas para absorber la demanda, instituciones paralelas que reconocen su carácter de servicio público fundadas para proteger los intereses de ciertos sectores y, finalmente, los sectores privados periféricos “legalmente tolerados”, para atender propósitos no reconocidos por el Estado, como el caso de las instituciones religiosas que no están abiertas a la libre demanda. El sistema de Reisz fue formulado para la realidad europea basado en rasgos como el financiamiento, el control, la misión, el tamaño y la estructura disciplinaria, donde las públicas son consideradas de interés nacional o regional, pero no distingue entre los sectores universitarios o no universitarios (citados por Dima, 2004).

La universidad en Latinoamérica, aunque influenciada por modelos externos, resiente otras realidades, que Albornoz (1999: 92) resume en cuatro tipos: de investigación, de docencia, marginales del mundo académico e instituciones sin clasificación. Las dos primeras son preponderantemente públicas, pero en las dos últimas es donde se ubican la mayor parte de las privadas operando como empresas en el tercer caso o en el último como “instituciones de educación superior de lucro sin fines”.

¹⁴ Ver tablas sumarias en <http://www.carnegiefoundation.org/classifications/index.asp?key=800> y 801 [Consulta 20 de junio de 2008].

Para Chile, Brunner, *et al.* (2005: 197) proponen una clasificación basada en ocho variables, de lo cual derivan ocho tipos jerarquizados de la siguiente manera: con liderazgo académico internacionalizado, públicas con proyección nacional (aunque en su ordenación también incluye privadas), privadas con liderazgo selectivo, estatales metropolitanas especializadas, regionales menos selectivas, privadas con selectividad media baja, públicas y privadas con baja selectividad y privadas no selectivas. A medida que se va bajando en la jerarquía, la cantidad de instituciones clasificadas va siendo mayor, con una cierta correlación con su posición en el *ranking*. Esta clasificación combina datos duros e indicadores contruidos *ad hoc* y reconoce que es frecuente encontrar elementos intermedios de las variables (p. 199), pero no profundiza en los procesos institucionales, ni marca las líneas de su posible transición de una clase a otra.

En México, ANUIES (1999), hace una tipología de todas las instituciones de educación superior por su naturaleza funcional académica alrededor de la docencia, la investigación y sus combinaciones; por las áreas específicas del conocimiento, su especialización o diversidad y por los niveles de estudio ofrecidos. Más tarde (ANUIES, 2000: 122), tipifica las IES en función de esa clasificación y reporta para las instituciones particulares un 98% centradas en la transmisión del conocimiento en el nivel de licenciatura y maestría y sólo el 2% con alguna actividad de investigación, lo cual la hace una clasificación poco discriminativa, sin que sus categorías puedan entenderse como criterios de calidad (ANUIES 2006b: 38).

Por su parte, Kent y Ramírez (1999) adaptan para México varias de las concepciones revisadas, considerando que su diversificación se basa en la identificación social más que en posicionamiento académico, por lo que afirman que puede haber instituciones que pueden ser llamadas universidades, con matrículas medianas a altas y cierta integración académica de planes de estudio en varias disciplinas y profesiones, con maestros de tiempo completo y grado superior, algunos

programas de posgrado y las instalaciones académicas para soportarlos. O bien instituciones no universitarias en pequeños establecimientos para la enseñanza con pocos programas de licenciatura circunscritos al sector servicios, docentes de tiempo parcial, sin aspiraciones en el terreno de la investigación, que podrían ser considerados como de absorción de la demanda. Esta distinción dicotómica, no reconoce matices ni el posible traslape entre ambas clases.

Muñoz, *et al.* (2004: 185-192) proponen una tipología basada en la trayectoria académica, la orientación social, la estructura y oferta educativa. Así, resultan dos grandes grupos: instituciones consolidadas o en proceso de consolidación e instituciones emergentes. En ambos existen tipos de elite o de atención a grupos intermedios y en el segundo se añade las de absorción de la demanda. Los rasgos de la tercera variable se distribuyen de manera discrecional entre los tipos, para dar 15 combinaciones, en las que se albergan estadios intermedios no bien delimitados. No obstante, una de sus virtudes es mostrar la interacción de dos categorías: la integración académica y los públicos a que se dirigen, aunque no reconoce los objetivos de las IPES en función de su carácter de empresas.

Bases para una taxonomía de las IPES

Si hemos visto diversos intentos de sistematizar el estudio de las instituciones de educación superior y dentro de ellas las particulares, las preguntas obligadas son ¿Por qué uno más? ¿Qué aporta una taxonomía para este caso?

Una parte de la respuesta la proporciona el estudio realizado por ANUIES (2006b), que registra la existencia de instituciones particulares “académicamente consolidadas” (p. 21) y para el resto considera que se apliquen “mecanismos rigurosos de supervisión, control y transparencia de parte de la autoridad educativa correspondiente” (p. 31), reconociendo las diferencias institucio-

nales y plantea la necesidad de una tipología que oriente a las IES a un nuevo estilo de regulación que haga cumplir sus misiones (p. 39 y 44).

La taxonomía que se propone aquí se orienta en ese sentido y en un primer momento se dirige a las instituciones de régimen privado, dado que analizar las IES públicas sobrepasa los alcances de este trabajo.

Contrariamente a una clasificación conceptual, una taxonomía se refiere tanto a los procesos como a los resultados (Bailey, 1994: 6). Por ello, se propone un esquema taxonómico¹⁵ como base de clasificación y ordenamiento de las IPES en función de su jerarquía y evolución por equilibrio puntuado¹⁶, con valor diagnóstico, descriptivo y de toma de decisiones, posible fuente de abstracciones teóricas acerca de las instituciones y su desarrollo.

En este orden de ideas y de acuerdo con los criterios de Bailey (1994: 7) y Roca (2002: 100), las clasificaciones y tipologías que hemos revisado son en muchos sentidos monotéticas, pues requieren que todos los casos tengan un conjunto de propiedades necesarias y suficientes para pertenecer a una clase determinada y no dan la posibilidad de una distribución diferencial de las variables entre las instituciones de educación superior del sector privado y cuando sucede es más por omisión que por una intencionalidad clara. Al contrario, una taxonomía forma clases politéticas y no requiere que todos los casos sean idénticos en las variables, sino que compartan la mayoría de los atributos y formen grupos estratégicos, lo cual se acerca más a nuestro propósito.

Con esta base abordaremos la diversidad de las IPES, en un entorno en el que siguen existiendo

presiones de demanda al sistema de educación superior, en función de que en 2005 el 49% de la población tenía menos de 25 años y la cuarta parte de los mayores de cinco cursaba algún nivel de educación obligatoria¹⁷, además de que los flujos educativos usados por ANUIES (2000: 14) arrojaron un aumento de la cobertura de la educación secundaria para 2010, con efectos previsibles en los niveles superiores. Cuatro años antes de ese plazo, ANUIES (2006b: 64) reportaba una mayor eficiencia terminal de la educación media superior con tendencia decreciente en la absorción en educación superior, a pesar del aumento de IES públicas, que aumenta entonces el mercado potencial de las particulares.

Aún con el descenso en la tasa de crecimiento de establecimientos privados, es posible que sigan aumentando en número y en absorción, con diversas modalidades y estructuras de negocios, por lo que las IPES requieren atención si se reconoce la función que cumplen y su participación en la solución del problema de la equidad que atañe a la sociedad entera, a pesar de su carácter empresarial.

En realidad todas las IPES, independientemente de la época de aparición, pueden o no tener opciones y áreas diversificadas, planteles en plazas a nivel nacional, regional, estatal o local o ser plantel único, atender a poblaciones numerosas o escasas, ser o no especializadas. Además, atendiendo a su carácter de unidad económica y su origen ligado a la insatisfacción de ciertos sectores con la oferta pública o, más recientemente, como respuesta a fuerzas del mercado, podemos considerar que todas ellas absorben una demanda que no encuentra respuesta en las opciones existentes y se dirigen a diferentes

¹⁵ Para Bailey las taxonomías son un marco teórico para la clasificación que incluye las bases, los principios, los procedimientos y las reglas y tienen frecuentemente, aunque no siempre, una base jerárquica y evolutiva.

¹⁶ Teoría desarrollada por Gould y Eldredge en 1972 como alternativa al evolucionismo gradual, argumentando que los cambios en las especies son episódicos y emergen de los éxitos de ciertas especies más como un escalón que como una pendiente evolutiva (Gould, 1994).

¹⁷ Cálculos realizados con datos de población total por grupos de edad, asistencia escolar y grados INEGI, (2005).

segmentos: de elite, clases medias, de ascenso en la escala, de ideología o de vocaciones, por lo que, para nuestros fines, este criterio en realidad ni describe nada ni discrimina la gran variedad de instituciones que caerían en esa categoría, lo cual nos orienta a tomar su evolución en una mezcla de criterios temporales, estratégicos y contextuales.

Con respecto a los criterios temporales se considera el largo plazo de la planeación en un horizonte convencional de diez años, caracterizado por objetivos de desarrollo corporativo de la empresa, su consolidación financiera y la ampliación de su mercado potencial (Gómez Ceja, 1972: 26). Los estratégicos los situamos en las decisiones internas para la construcción de modelos académicos, comunidades de práctica¹⁸, ideología¹⁹ y comercialización de la imagen pública²⁰ mediante ejercicios subsecuentes de planeación de los recursos financieros, humanos, físicos y tecnológicos. Los contextuales los referimos a la legitimación externa²¹ dada por la colegiación y el *ranking* de la posición que guarda la institución frente a sus competidores.

Entendemos las variables que inciden en los procesos de las IPES desde un enfoque integral de las organizaciones (Hall, 1996: 298 y sigs.), en el cual se incluyen las acciones de sus poblaciones y sus públicos; las formas y procesos adoptados para ajustarse al ambiente; su relación con otras organizaciones; los esfuerzos para crear demanda; la toma de decisiones estratégicas y su capacidad de transformación.

Como las IPES aparecen dentro de un sector que impone ciertos modelos de legitimación, es la evolución misma de las instituciones la que da cuenta de cómo van absorbiendo los discursos y la ideología del subsistema particular y del sistema en su conjunto, reproduciendo modelos exitosos en el cumplimiento de sus objetivos. Con esto se genera un isomorfismo (DiMaggio y Powell, 1999: 109) que las induce a responder a las demandas del ambiente, tanto cuando inician la penetración en el mercado y compiten por nichos y segmentos, como cuando alcanzan mayor complejidad y se hacen similares a otras universidades utilizadas como modelo, mediante mecanismos como la aplicación de criterios generales por las autoridades educativas al otorgar el RVOE; la intervención de sectores sociales como la opinión pública, los líderes de opinión y los medios de comunicación; cuando imitan y copian prácticas de otros organismos educativos o empresariales más prestigiados, utilizando estrategias como el *benchmarking* (Rivero y Marum, 2004) o el *outsourcing* compartido, o bien la reglamentación de arreglos institucionales de acuerdo con ciertos intereses de grupos con poder, como el caso de COEPES, FIMPES, ANUIES, CIEES o COPAES y sus organismos acreditados. No obstante, en su interior, también podemos encontrar mecanismos de diferenciación en muchos de sus procesos, sus estructuras y su cultura.

La combinación de estos factores contribuye al análisis de las IPES de manera dinámica y flexible, que supone ciclos de vida relacionados con

¹⁸ Concepto que proviene de Wenger, E. (1998) y se refiere a situar la práctica de las personas en el centro del proceso de aprendizaje, de manera que al proyectar los conocimientos individuales en el grupo y al resto de la estructura, el conocimiento se extenderá contribuyendo al aprendizaje organizativo y a la creación de identidades.

¹⁹ En el sentido que le dan Denzau y North (citados por Romero, 1999: 18) como marcos compartidos por los grupos para interpretar el entorno.

²⁰ La mejoría de la forma en que los diversos públicos internos y externos ven a la institución y su publicidad, que sólo funciona si la organización real coincide con la imagen proyectada (Kotler, 1994: 777).

²¹ Para Álvarez Mendiola (2002: 9, 15) el patrón de legitimación se basa en varios supuestos que otorgan legitimidad e, idealmente, produce resultados positivos en las organizaciones. Esta legitimidad parte del reconocimiento de otros de la autoridad, el derecho a ejercerla y de que es necesaria para el grupo social.

²² COEPES: Consejo Estatal de Planeación de la Educación Superior. CIEES: Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior. COPAES: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior.

el tiempo y el cambio (Bolívar, 1999: 63) usados en el análisis del desarrollo institucional y la reconstrucción de etapas en las que se reconocen los diferentes niveles de legitimación descritos por Berger y Luckmann (1989: 122-129).

Con ello no se pretende establecer rutas o temporalidades fijas, sino más bien asentar que cada institución puede tomar caminos que la hagan pasar por alto algunas fases e incluso retroceder. Otras se pueden quedar en una durante largos años o toda su vida y otras estar en posiciones intermedias abarcando dos o más etapas por el crecimiento diferenciado de sus áreas y funciones, de manera que se trata de un marco de referencia dinámico que mira a las instituciones en su quehacer, sus procesos y sus resultados. Es decir, aun cuando los estadios y fases puedan superponerse, casi siempre uno implica al anterior, pero en sus procesos puede suceder lo que Foucault (2003: 13, 279) señala como “desparpamiento temporal”, discontinuidades, olvidos, reanudaciones y repeticiones que aportan datos importantes para el análisis de las instituciones. Es decir, no se entiende como una clasificación temporal de continuidades, sino de las rutas seguidas por las IPES, con estancamientos y fugas, más semejante a un equilibrio puntuado que a una evolución gradual (Diagrama 1).

De ahí la importancia de definiciones que orienten y contextualicen la lectura del cuadro 4 y los significados de los descriptores e indicadores:

1. *Instituciones emergentes* son aquellas cuya aparición ha tenido lugar en los últimos diez años, sea como establecimientos primigenios o como producto de la expansión de una institución establecida antes de esa fecha que carezca de acreditación de organismos

mediadores con influencia²³. Se compone de tres fases con un criterio generacional. El paso al siguiente estadio se da básicamente por indicadores temporales. Sea que utilice o no la planeación a largo plazo, un establecimiento que permanece diez años en el mercado, que ha conciliado con las regulaciones gubernamentales y es rentable, no resiente de la misma manera las fuerzas competitivas de las empresas mayores o de nuevos competidores y puede adaptarse a innovados entornos regulatorios.

2. Las *instituciones en transición* son aquellas que después de esa primera etapa están en proceso de formación y avance, aunque se corre el riesgo de que aquí queden estacionados una gran cantidad de establecimientos que no pueden construir una identidad de sus comunidades ni una imagen pública de institución sólida y deseable. Acaso puedan expandirse, sin añadir valor a sus procesos. Cuando se busca transitar a un estadio más avanzado para obtener el reconocimiento social, los esfuerzos se dirigen a una planeación estratégica y a formar comunidades participativas, cuyos integrantes compartan aprendizaje, experiencias, tradiciones, significados y lenguajes como referentes simbólicos que conduzcan a adoptar una identidad, por lo que la etapa no tiene ya un criterio temporal. De esta manera, el paso a un estadio más avanzado no puede darse sólo por el tiempo o por expansión geográfica o numérica, sino por la participación de los sujetos en la construcción de una imagen pública que prepare a la institución para el reconocimiento social a través de la acreditación, la certificación o el *ranking*.
3. Las *instituciones legitimadas* tienen ya una imagen pública construida. Adoptan mecanismos

²³ Este concepto se basa en North (1990:115), que afirma que “en la medida en que hay muy buenas razones para influir en las normas y su cumplimiento obligatorio, será conveniente crear órganos intermedios”

de evaluación y acreditación institucional y de programas académicos que las harán competitivas y las legitimen en el mercado de la educación superior para posicionarse frente a sus competidores. No obstante, con el prestigio logrado buscarán proteger y preservar los privilegios obtenidos, integrándose a organismos mediadores para el cumplimiento de normas impuestas como barreras para la entrada de los nuevos establecimientos que invaden sus mercados. Algunas podrán decidir si ingresan o no a organismos cúpula porque puedan lograr la desregulación de sus procesos por parte de las autoridades educativas y porque existe el reconocimiento social de la calidad de sus formaciones. Por ello, cualquiera que sea la fuente de legitimación, las instituciones en este estadio, pueden transitar al siguiente cuando consoliden sus comunidades y cumplan con las funciones sustantivas de la educación superior. Es decir, las instituciones actualmente catalogadas como “de docencia” podrán desempeñar esa función de manera excelente, pero no se consolidan en la generación de ciencia y tecnología dirigida a la mejoría de la calidad de vida de los miembros de la sociedad, por lo que podrán permanecer en este estadio y no estarán comprometidas con la investigación.

4. Finalmente las *universidades consolidadas* son aquellas que cumplen cabalmente con sus misiones y funciones sustantivas con resultados de utilidad social que contribuyen a disminuir el rezago científico y tecnológico del país y aportan el saber generado en su interior para mejorar las condiciones de vida de la población.

La dimensión internacional contribuye a consolidar la institución, pero esto sucede cabalmente cuando la función social de las universidades se despliega ampliamente. En este estadio la evaluación institucional cambia hacia indicadores de productividad más estrictos, donde los factores fundamentales son el avance del conocimiento y el mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad. Por eso considera la visión de sus comunidades desde dentro, a fin de orientar los procesos de cambio necesarios para ratificar su consolidación. Se desprende entonces que no se trata sólo de entrega de productos, sino de una correspondencia entre el discurso, los productos y las acciones para satisfacer las necesidades de la comunidad interna y las demandas sociales, evaluada mediante consulta pública con procedimientos rigurosos de investigación que identifiquen la situación actual o potencial de la institución, sus retos y, eventualmente, su necesidad de adaptación y cambio.

Esta taxonomía nos habla del interjuego de los contextos y las variables, del tiempo y las acciones emprendidas. El tiempo como la variable principal en los inicios, que poco a poco se entrelaza con acciones y resultados y desemboca en la formación de perfiles institucionales que pueden ser isomórficos, formando clases de instituciones respecto de su oferta, su diversificación, su localización geográfica, como los ejes verticales donde se sitúan de acuerdo con su etapa de desarrollo.

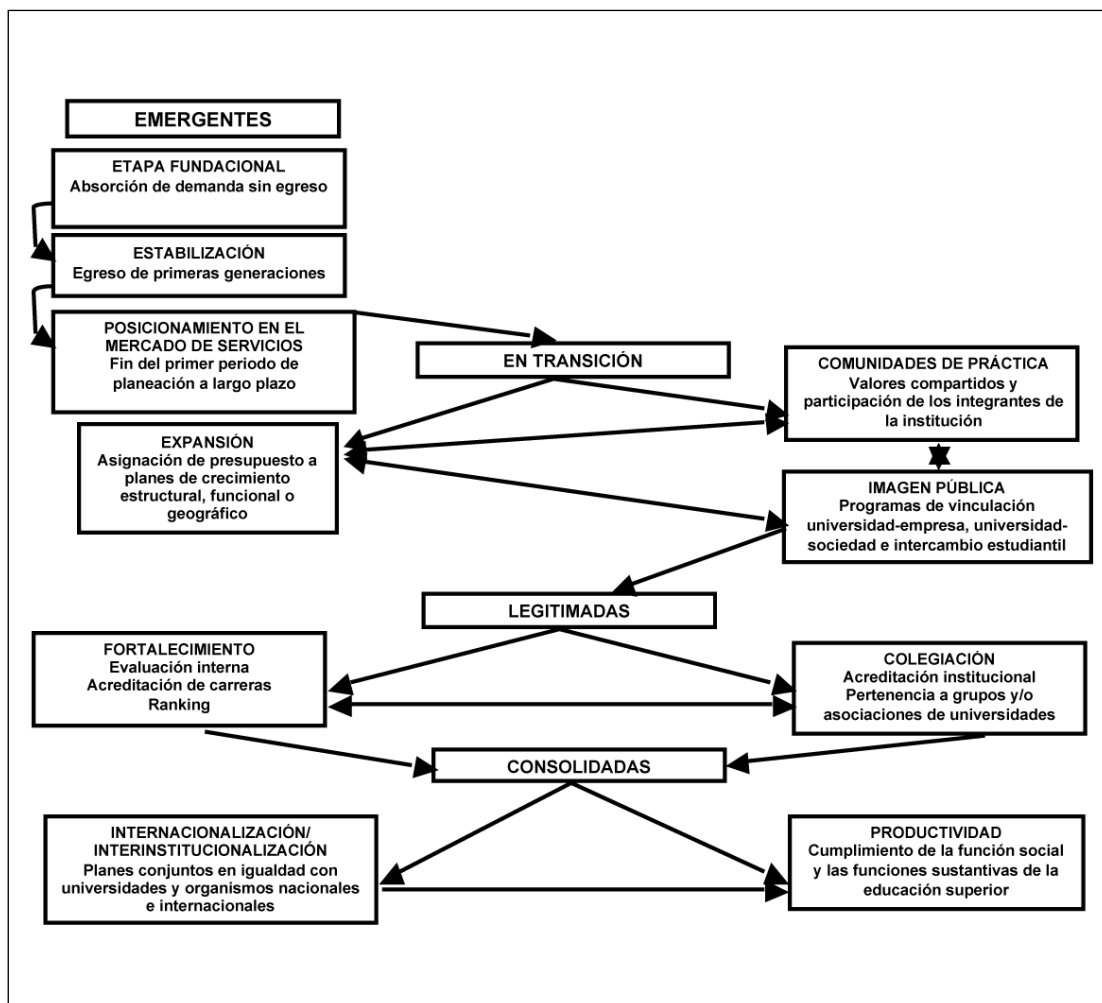
Lo anterior se despliega en el cuadro 4 que incluye las clases, las etapas de desarrollo al interior de cada una y los indicadores de desempeño. Asimismo, se esquematiza en el diagrama 1 que marca la diversidad de rutas que pueden seguir las instituciones en este proceso.

Cuadro 4
Taxonomía de las instituciones de educación superior privadas

Clasificación	Etapas	Descriptores	Indicadores
Emergentes	Etapa fundacional	Absorción de la demanda sin egreso: del primer ingreso a la primera licenciatura con RVOE hasta el último semestre de la primera generación	Plan de negocios: identificación del segmento de mercado Plan de desarrollo a largo plazo: crecimiento y mejora Diseño curricular: identificación de necesidades sociales, educativas y disciplinarias, plan de evaluación curricular Perfil de egreso Recursos físicos y apoyos bibliográficos
	Estabilización	Fidelización de clientes; conformación de carteras de clientes y/o expansión de la oferta: del egreso de la primera generación al egreso de todas las generaciones que ingresaron en la etapa fundacional, que puede combinarse con la generación y oferta de nuevas opciones curriculares y de niveles precedentes	Incremento anual de matrícula de primer ingreso Disminución anual de deserción Adquisición y uso de tecnología Cumplimiento de las primeras etapas de los planes Docentes que superan el perfil mínimo Evaluación del perfil de egreso
	Posicionamiento en el mercado	Valor agregado, búsqueda de prestigio e imagen: del egreso de las generaciones fundacionales hasta los primeros diez años de operación, con la posible incursión en nuevos mercados, apertura de niveles educativos superiores y nuevas modalidades. Egresados sin posicionamiento en el mercado.	Plan de mejora de la planta física Nuevos servicios para los estudiantes y nuevos proyectos Evaluación curricular y rediseño de planes y programas Docentes con grados superiores Docentes bien evaluados por los estudiantes Plan de seguimiento de egresados Actualización bibliográfica continua
En transición	Expansión	Fortalecimiento de la función presupuestal atendiendo a mayor cantidad de planes y programas de crecimiento estructural, funcional y/o geográfico. Incorporación de sistemas de información escolar. Despliegue de estrategias para aumento de la absorción	Evaluación y replanteamiento de planes Planes de crecimiento con presupuesto real Incremento de docentes de carrera Mejora de los sistemas administrativos de control escolar, docente y financiero mediante la incorporación de tecnología Plan de mercadotecnia Aumento de matrícula por carrera y deserción controlada Seguimiento de egresados
	Construcción de comunidades de práctica	La incorporación y participación de los sectores de la universidad en la elaboración de un nuevo plan de desarrollo de largo plazo, el planteamiento del modelo educativo, el replanteamiento del currículum y la función docente. Fortalecimiento de los cuerpos académicos y los recursos asignados. Ampliación de los servicios dirigidos a los estudiantes	Formación de cuerpos colegiados de docentes, administrativos y estudiantes Modelo educativo Diagnóstico de las funciones sustantivas Programa de desarrollo docente y administrativo Programas de atención a la comunidad estudiantil. Vinculación con egresados
	Construcción de imagen pública	Programas de vinculación universidad-empresa-sociedad. Identidad de sus comunidades. Primeras evaluaciones del modelo educativo y los planes de desarrollo. Conocimiento de los egresados en el mercado de trabajo.	Cumplimiento de los planes académicos Convenios nacionales de prácticas, servicio social, bolsa de trabajo e intercambio bibliotecario Revisión del modelo educativo Planes maestros de docencia, investigación y extensión Actividades de servicio a la comunidad Publicación de resultados de seguimiento de egresados

Legitimadas	Fortalecimiento	Es identificada en los segmentos de mercado que atiende. Puede mantenerse al margen de los organismos evaluadores de las instituciones, pero aparece en el ranking de universidades. Carreras acreditadas. Egresados con altas probabilidades de empleo en el mercado empresarial.	Revisión y mejora de modelo educativo y planes con intervención de cuerpos colegiados. Conocimiento de la marca en estudios de ranking y de mercado Ejercicios de evaluación interna para toma de decisiones Acreditación de carreras por organismos acreditados o con nivel 1 de CIEES Egresados en posiciones gerenciales y mayores
	Colegiación	Busca pertenecer a grupos colegiados de instituciones de educación superior y adopta mecanismos de evaluación de su operación y resultados por organismos externos.	Alto porcentaje de estudiantes en carreras acreditadas Acreditación institucional Docentes certificados Participación activa en COEPES Pertenencia a colegios y asociaciones profesionales Pertenencia a asociaciones de universidades
Consolidadas	Internacionalización y/o Interinstitucionalización	Vinculación con universidades y organismos del exterior, receptora de grupos de docencia e investigación para su formación en la institución. Pertenencia a grupos de investigación internacionales.	Intercambio académico con instituciones extranjeras Número de estudiantes extranjeros en la institución Participación de los docentes en grupos de investigación de otras universidades nacionales y extranjeras Programa de maestros e investigadores visitantes Formación de investigadores
	Productividad	Desarrolla sistemas de ciencia, tecnología e innovación, con una eficiente difusión de la actividad científica, la cual genera el reconocimiento de las comunidades académicas externas. Se vincula con la sociedad mediante la creación de centros de atención a la comunidad y con la empresa en proyectos productivos y transferencia de tecnología. Aplicación sistemática del conocimiento generado en la universidad para el fortalecimiento de la docencia y las funciones administrativas. Estudiantes satisfechos e identificados y egresados posicionados en el mercado académico y empresarial.	Publicaciones Patentes y marcas Foros académicos Premios y reconocimientos Formación de grupos de investigación con la participación de estudiantes Proyectos de investigación aplicada y servicio a la comunidad vinculadas con organizaciones sociales y empresariales Evaluación interna de todas las funciones con estrategias de investigación Mecanismos de investigación-acción Evaluación positiva de la institución por parte de estudiantes, docentes y administrativos Contribución de los egresados al avance del conocimiento

Diagrama 1
Taxonomía de las instituciones particulares de educación superior



Implicaciones de política pública

Hay al menos tres cuestiones en las que inciden las regulaciones oficiales actuales sobre la educación superior de régimen privado en México, que no podemos obviar al proponer esta taxonomía: una es la referida a la falta de coordinación de las normas heterorregulatorias desde el Estado y las autorregulatorias, en tanto actividad económica con actores colectivos (Majone y la Spina, 1993: 208), las cuales no interfieren entre sí, pero

tampoco se complementan, como el caso del RVOE, que no actúa como un filtro efectivo, y la acreditación de FIMPES, que excluye a una gran porción de instituciones.

La segunda cuestión es que, sujetos a los vaivenes del mercado, los nuevos establecimientos y los que están en transición aplican limitados recursos al logro de la mejora de sus procesos, hasta que llegan a posicionarse. Para ello, cuentan con la escasa vigilancia del cumplimiento permanente de los indicadores, lo cual deja a

sus usuarios en desventaja respecto a otros estudiantes del mismo nivel.

La tercera es la discrecionalidad en la realización de actividades de investigación, que desarrollan sólo el 2% de los establecimientos particulares, debido a la falta de políticas públicas e incentivos adecuados y a la concentración del financiamiento para generación y aplicación del conocimiento en las universidades públicas académicamente consolidadas (ANUIES, 2006b: 125).

Así, esta taxonomía, más que tratarse de un intento prescriptivo de las políticas “ideales” para regular este subsector o la defensa de un modelo único de universidad, intenta llamar la atención sobre cuatro necesidades a abordar por las políticas públicas:

- a) En tanto se reconoce que las IPES prestan un servicio público, conviene adoptar como política de largo plazo el requisito de la presentación de un plan de desarrollo para el otorgamiento del RVOE, dirigido al cumplimiento de las funciones de la educación superior y al tránsito de una etapa a otra, cuyas metas sean verificables periódicamente por medio de indicadores pertinentes, como los que se proponen en el cuadro 4.
- b) Sin atentar contra el federalismo, es una necesidad imperiosa llegar a consensos y homologar los criterios para otorgar el RVOE, a fin de que el control y la evaluación del avance institucional se dé dentro de un marco de referencia unificado que reconozca las diferencias y el dinamismo del conjunto de las IPES.
- c) Si reconocemos que las visiones empresariales y de mercado tienen poco interés en la investigación, pero que en los países en desarrollo es importante impulsar esta función porque “las universidades de investigación locales son las únicas instituciones capaces de dar atención a las necesidades locales” (Altbach, 2007: 121, 124 y 129), es necesario que el Estado incentive la actividad y apoye la creación de capacidades, sin importar su

origen, mediante recursos etiquetados en esquemas de créditos blandos, con criterios claros de asignación y la evaluación del cumplimiento de indicadores graduales según la etapa de desarrollo institucional.

- d) Si continúa la tendencia a convertirse el mexicano en un Estado mínimo, como lo definen Majone y la Spina (1993: 201), con una desregularización progresiva y la exaltación del mercado, hacen falta marcos de referencia que orienten a las IPES en las rutas a seguir en sus procesos y resultados. Así, la autoevaluación acorde a la etapa de desarrollo institucional es el mecanismo base, cuya constatación no puede quedar en manos de un organismo mediador que legitime y segmente como ha sido el caso, sino en un organismo desconcentrado incluyente, alejado de los intereses sectoriales, que preserve la educación superior como bien público y que rinda cuentas a la sociedad.

Reflexiones finales

Es en estos términos que una taxonomía como la presentada aquí ofrece ese posible marco de referencia, al reconocer que en el seno de las instituciones se albergan diferentes tipos de conocimiento vinculados con su historia, maneras en que se integran los significados, formas en que se infiltran en la vida social y roles que juegan en el conjunto total de la educación superior de régimen privado, lo cual se configura de acuerdo con la oferta, los públicos a los que se dirigen, los recursos asignados y las vocaciones para desarrollar las funciones sustantivas y representar los intereses sociales.

La aplicación de los indicadores propuestos a los establecimientos los colocará en el orden taxonómico que les corresponda, pero de inicio sabemos que el 98% de instituciones de régimen privado no realizan investigación y se distribuirán en las primeras tres etapas.

Esta taxonomía aporta elementos para generar políticas públicas aplicables a la educación

superior en manos de particulares en cuanto a su regulación y control, el otorgamiento y condicionamiento de RVOE, simplificación administrativa y la vigilancia del cumplimiento de la normatividad vigente, los mecanismos y

criterios de evaluación y seguimiento, así como el otorgamiento de incentivos, al tiempo que eleva la mira de las empresas educativas en el cumplimiento cabal de las misiones de la educación superior.

Referencias

- Albornoz, O. (1999). *Del fraude a la estafa, la educación en Venezuela. Las políticas educativas en el segundo quinquenio presidencial de Rafael Caldera (1994-1999)*. Facultad de ciencias económicas y sociales, Universidad Central de Venezuela, Venezuela.
- Alianza para la Educación Superior (ALPES). <http://www.alpes.edu.mx/>, Recuperado el 13 de octubre de 2007.
- Altbach, P. G. (Ed.). (1999). *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*, Greenwood Press, Westport, CT.
- Altbach, P. G. (2007). "Peripheries and Centres: Research universities in developing countries", *Higher education management and policy*, Vol. 19 No. 2, OCDE, pp. 111-134.
- Álvarez Mendiola, G. (2002). *Las tensiones del cambio: modelo académicos de ciencias sociales y legitimación científica en México. Un estudio comparativo de tres casos*. Tesis Doctoral. DIE CINVESTAV, México.
- ANUIES (1999). *Tipología de Instituciones de educación superior*, México, ANUIES.
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de Desarrollo*, México, ANUIES.
- ANUIES (2006a). *Anuario estadístico 2004. Población escolar de licenciatura y técnico superior en universidades e institutos tecnológicos*, México, ANUIES.
- ANUIES (2006b). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*, México, ANUIES.
- ANUIES (2008a). Directorio nacional de instituciones de educación superior, http://www.anui.es.mx/la_anui.es/diries/, recuperado el 8 de junio de 2008.
- ANUIES (2008b). Anuarios estadísticos (primera etapa) 2004-2007 http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php, recuperado el 28 de mayo de 2008.
- Avilés, K. (2003). "Rechazados de universidades públicas de la zona metropolitana, 188 mil jóvenes". *La Jornada*, sección Sociedad y Justicia, 28 de julio de 2003.
- Avilés, K. (2007). "Busca la SEP que los estudiantes paguen su enseñanza superior" *La Jornada*, sección Sociedad y Justicia, 26 de septiembre de 2007.
- Bailey, K.D. (1994). *Typologies and Taxonomies: An Introduction to classification techniques*, Thousand Oaks, Sage Publications.
- Berger y Luckmann (1989). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu Ed.
- Brunner, J. et al (2005). *Guiar el mercado. Informe sobre la educación superior en Chile*, Santiago de Chile, Universidad Adolfo Ibáñez, recuperado el 8 de junio de 2008, http://www.uai.cl/p4_postgrados/site/asocfile/ASOCFILE120050728185817.pdf

Calderón, F. (2007). Discurso de inauguración al Segundo Encuentro de Rectores Universia, 23 de Octubre de 2007 <http://www.presidencia.gob.mx/prensa/?contenido=32297>, recuperado el 10 de noviembre de 2007.

Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (2007). The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, <http://carnegiefoundation.org/classifications/>, recuperado el 18 de junio de 2008.

Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*, Santiago, Chile, Centro Interuniversitario de Desarrollo.

CONAPO (2007). Proyecciones de población de 2006 a 2050 basadas en INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005, <http://www.conapo.gob.mx>, Recuperado el 15 de noviembre de 2007.

Contreras, A. C. (2003). “Rebasada la oferta educativa en México” *El Sol de México*, 15 de agosto de 2003, p. 17/A.

David, F. (1990). *La gerencia estratégica*. Colombia, Legis.

De Ibarrola, María (2004). “¿Qué formación para el trabajo en la educación secundaria y terciaria?”, en Claudia Jacinto (coord.), *¿Educar para el trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*, redEtis (IIPE-IDES), Pp. 335-353. Argentina, Ediciones La Crujía.

De la Torre, M (2004). “El discurso neoliberal sobre el cambio educativo. La conversión de un derecho en mercancía”, conferencia dictada el 24 de marzo dentro de la cátedra extraordinaria “Maestros del Exilio Español”. Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, México, UNAM.

Didou, S. (2005). “Consideraciones sobre el comercio educativo...desde México” En Didou, S. y Mendoza, J. (Coord.) *La comercialización de los servicios educativos. Retos y oportunidades para las instituciones de educación superior*, México, ANUIES, p 181-210.

Dill, D.D. (2001). “Reflections on US Higher Education: 1994-1999”. En *Transformation in higher education. Global pressures and local realities in South Africa*, <http://www.chet.org.za/papers/USA.doc>, recuperado el 30 de julio de 2003.

Dima, A.M. (2004). “Organizational typologies in private higher education”, trabajo presentado en CHER 17th Annual Conference Public-Private Dynamics in Higher Education, Twente, The Netherlands, mecanografiado.

DiMaggio P. y Powell W. (1999). “Retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en os campos organizacionales”, en Paul DiMaggio y Walter Powell (Comps.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de Cultura Económica, Colegio de Ciencias Políticas y Administración Pública, UAEM.

Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (2002). Criterios de acreditación, segunda versión. Versión aprobada por la XLI Asamblea General Ordinaria del 26 de abril de 2002. Oaxaca, Oax.

Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (2007). <http://www.fimpes.org.mx/home.html>, recuperado el 30 de octubre de 2007.

Foucault, M. (2003). *La arqueología del Saber*, México, Siglo XXI.

Galán, J. (2003). “Operan sin calidad 85% de las casi mil universidades privadas”. *La Jornada*, sección Sociedad y Justicia, 30 de mayo de 2003.

Gil Antón, M. (2005). "El crecimiento de la educación superior privada en México: de lo pretendido a lo paradójico ¿o inesperado?" *Revista de la Educación Superior* Vol. xxxiv (1), No. 133, enero-marzo de 2005.

Gómez Ceja, G. (1972). *Planeación y organización de empresas. Teorías y conceptos*, México, Trillas.

Gould, S.J. (1994). "Evolution as fact and theory", http://www.stephenjaygould.org/library/gould_fact-and-theory.html, Recuperado el 15 de noviembre de 2007.

Hall, R.H. (1996). *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*, México, Prentice Hall Hispanoamericana.

Ibarra Colado, E. (2002). "La "nueva universidad" en México: Transformaciones recientes y perspectivas" *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, enero-abril, Vol. 7, número 14, pp.75-105.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2005). Censo de población y vivienda 2005, <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/conteos/conteo2005/bd/>, recuperado el 15 de noviembre de 2007.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2007). Encuesta Nacional de Empleo y Ocupación (ENOE), <http://dgcnesyp.inegi.gob.mx/cgi-win/bdieinti.exe/>, recuperado el 15 de noviembre de 2007.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2008). Encuesta Nacional de Empleo y Ocupación (ENOE) <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/encuestas/hogares/enoe/bd/>, recuperado el 2 de junio de 2008.

Kelly, K. F. (2001). "The rise of for-profit degree-granting institutions: policy considerations for States, Education Commission of the States, August 2001, <http://www.ecs.org/clearinghouse/27/33/2733.htm>, recuperado el 20 de agosto de 2003.

Kent, R. y Ramirez, R. (1999). "Private Higher education en Mexico: Growth and differentiation", en Philip Altbach (ed.). *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*. Westport, CT, Greenwood Press.

Kinser, K. (2002). "Faculty at private for-profit universities: The University of Phoenix as a new model?" *International Higher Education*, summer 2002, http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News28/text006.htm, recuperado el 20 de agosto de 2003.

Kotler, P. y Armstrong, G. (1994). *Mercadotecnia*, México, Prentice Hall.

Levy, D.C. (2002). "Unanticipated Development: Perspectives on private higher education emerging roles", PROPHE Working Paper No.1, Program for Research on Private Higher Education (PROPHE), Education Administration & Policy Studies, State University of New York at Albany, Abril 2002, <http://www.albany.edu/~prophe/publication.html>, recuperado el 21 de agosto de 2003.

Majone, G. y la Spina, A. (1993). "El Estado regulador", *Gestión y política pública*, Vol. II, Núm. 2, México, julio-diciembre, pp 197-262.

McCormick, A.C. & Zhao, C.M., (2005). "Rethinking and reframing the Carnegie Classification". *Change*, Sep-Oct, pp 51-57.

Muñoz Izquierdo, C, Núñez, M.A. y Silva, Y. M. (2004). Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior particulares, México, ANUIES.

North, D.C. (1990). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*, México, Fondo de Cultura Económica.

OCDE (1997). *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México. Educación Superior*, París, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos.

Poy Solano L. (2007a). “Universidades privadas controlan ya más de 30% de la matrícula nacional” *La Jornada*, sección Sociedad y Cultura, 17 de abril de 2007.

Poy Solano L. (2007b). “Aspirantes de la UNAM exigen garantías de oferta de matrícula”, *La Jornada*, 29 de mayo de 2007, <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2007/05/29/>, recuperado el 14 de junio de 2007.

Presidencia de la República (2007). *Plan Nacional de desarrollo 2007-2012*, <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>, recuperado el 10 de noviembre de 2007.

Rivero Torrico, G. y Marúm Espinoza E. (2004). “El marco del benchmarking en las organizaciones empresariales y en las instituciones de educación superior” en Marúm Espinoza, E.; Robles Ramos, M. L.; Villaseñor Gudiño, M.G (Coord.). *Benchmarking en áreas y procesos académicos*, México, ANUIES, Centro universitario de estudios administrativos, Universidad de Guadalajara, p. 19-30.

Roca, V., (2002). El ajuste en las tipologías estratégicas: Análisis de su influencia en los resultados económicos, Tesis doctoral, Universitat Jaume I http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UJI/AVAILABLE/TDX-0602104-125401//roca.pdf, recuperado el 18 de junio de 2008.

Romero, J.J. (1999). “Estudio introductorio. Los nuevos institucionalismos: sus diferencias, sus cercanías”. En Paul DiMaggio y Walter Powell (Comps.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de Cultura Económica, Colegio de Ciencias Políticas y Administración Pública, UAEM.

Saldívar, A. (1977). *Planeación financiera de la empresa. Estrategia financiera y operativa*, México, Trillas.

Segundo, M. (2004a). “Menos de 10% de aspirantes logró entrar a licenciaturas de la UNAM” *El Sol de México*, 5 de abril de 2004, p. 14/A.

Segundo, M. (2004b). “Profesionistas: 40 por ciento de desempleados” *El Sol de México*, 6 de junio de 2004, p. 18/A.

SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, Secretaría de Educación Pública.

SEP (2003). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. <http://www.sep.gob.mx/apps/site/princcif2003/Princcif2003.pdf>, recuperado el 10 de abril de 2005.

SEP (2004). Boletín 118 del 20 de marzo de 2004 “Se incorporaron 238 mil nuevos lugares a la oferta de Educación Superior en México”, http://www.sep.gob.mx/res/sep/sep_Bol1180304/7719?op=1, recuperado el 30 de junio de 2004.

Vega-Tato, G. (2004). “Caracterización de las IES privadas: su papel en la absorción de la demanda, la formación y la investigación” VI Simposium Internacional “Aportaciones de las universidades a la docencia, la investigación y el desarrollo”, México, ESQUIE, IPN, 21 de septiembre de 2004.

Vega-Tato (2005a). “Una tipología de las instituciones particulares de educación superior como marco para la construcción de categorías de análisis”, VIII Congreso

Nacional de Investigación Educativa, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Hermosillo, Son. 30 de octubre de 2005.

Vega-Tato (2005b). “Tipología de las instituciones particulares de educación superior”, Foro nacional temático sobre educación superior particular, México, ANUIES y Universidad Iberoamericana. Noviembre 10, 2005.

Vives, A. (1994). Evaluación financiera de las empresas, México, Trillas.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*, Cambridge, Cambridge University Press.

