

POLÍTICAS, ACTORES Y DECISIONES EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS EN MÉXICO: UN ENFOQUE INSTITUCIONAL*

Adrián Acosta Silva**

* Este texto forma parte de los avances del proyecto “Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional” que el autor desarrolla en la Universidad de Guadalajara, financiado por el Conacyt, a través del “Fondo de Investigación en Ciencia Básica SEP-CONACYT 2009”, clave 130401.

** Profesor-investigador del Departamento de Políticas Públicas, CUCEA-Universidad de Guadalajara. Correo e: aacosta@cucea.udg.mx

REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
ISSN: 0185-2760
Vol. XLII (1), No. 165
Enero - Marzo de 2013, pp. 83 - 100

Ingreso: 15/12/12 • Aprobado: 20/02/13

Resumen

Una reflexión sobre las relaciones entre el marco institucional de la educación superior universitaria en México y la formación de las restricciones, creencias y oportunidades que inducen cierto tipo de decisiones en los individuos que participan en los procesos de acceso, de tránsito y egreso de los estudios universitarios en México. La hipótesis principal a discutir es que los cambios institucionales observados en la educación superior mexicana durante los últimos años parecen explicar distintos tipos de decisiones que toman los individuos en la configuración de sus oportunidades académicas y laborales. El análisis de las determinaciones y comportamientos institucionales en la educación universitaria constituye el “núcleo duro” de las siguientes páginas.

Palabras clave:

- Instituciones
- Políticas públicas
- Decisiones
- Actores
- Universidades

Abstract

A reflection about relations between the institutional frame of the university Higher Education in Mexico and the restrictions, beliefs and opportunities that induce certain type of decisions in the individuals who take part in the access processes, traffic and expenditure of the university studies in Mexico. The principal hypothesis to discuss is that the institutional changes observed in the Higher Education in México, during the last years, seem to explain different types of decisions that the individuals take in the configuration of their academic and labor opportunities. The analysis of the determinations and institutional behaviors in the university education constitutes the “nucleus” of the following pages.

Key words:

- Institutions
- Public policies
- Decisions
- Actors
- Universities

Introducción

En los últimos años ha sido posible constatar un fenómeno extendido y persistente en el campo de la educación superior en México: el incremento de la demanda por cursar estudios universitarios. A pesar de un vago discurso en torno a la “inutilidad” de la educación superior, de voces que señalan “saturación” del mercado de profesionistas, del incremento de las exigencias institucionales de calidad para acceder y permanecer en la universidad, o de opiniones que alertan sobre la “devaluación” de los títulos universitarios, miles de jóvenes en todo el país continúan tocando las puertas de la educación superior, tratando de obtener un lugar, una posición en el mundo de las formaciones profesionales que ofrecen los más de cinco mil establecimientos públicos y privados que hoy configuran la oferta educativa de este nivel. Desde otro punto del escenario público –particularmente desde las oficinas de organismos internacionales, de gobiernos y partidos políticos–, se reconoce la importancia de la educación superior como palanca de desarrollo, como una inversión más que un gasto, como un mecanismo de justicia social, a la vez que se reconocen los limitados recursos públicos para fortalecer la oferta en el sector, y se incrementan los mecanismos de supervisión, de control y evaluación de sus resultados, de sus insumos y de sus procesos.

Los datos disponibles indican que, entre 1980 y 2012, en México se ha incrementado significativamente la cobertura, la matrícula y la oferta de establecimientos de la educación superior (ANUIES, 2012; Tuirán, 2012). A pesar de los ciclos de crisis y estancamiento económico experimentados desde la década de los ochenta, de políticas de financiamiento público irregular, del incremento de los mecanismos de selección y de ingreso a los estudios superiores, de las dificultades crecientes para la incorporación de los profesionistas a los puestos disponibles en el mercado laboral, la educación superior es un espacio social demandado por los jóvenes. Esa paradoja –expansión de la oferta y la demanda en un entorno de crisis y de políticas inestables– parece indicar comportamientos diversos de los actores (los estudiantes universitarios) que toman decisiones basadas, por un lado, en sus creencias, deseos y expectativas y, por el otro, en las oportunidades “objetivas” que las instituciones y las políticas públicas construyen como opciones para “elegir” itinerarios vitales, trayectorias escolares y puestos en el mercado laboral.

Esas decisiones no son tomadas desde los supuestos del “libre albedrío” individual, pero tampoco bajo los supuestos rivales del “determinismo” so-

cial. Es decir, no corresponde a la explicación racional que descansa en torno a la figura de la “soledad del decisor”, individuos capaces de elegir racionalmente (“maximizar”) sus decisiones dadas ciertas preferencias y ciertas oportunidades, calculando las óptimas y desechando las otras. Pero tampoco existe evidencia sólida sobre la explicación alterna, que consiste en afirmar que las decisiones de los individuos son determinadas por su origen social, por la clase social, o por la acción del Estado, que terminan por reducir, eliminar, o “camuflar” la libertad de los decisores individuales. Esta es, por supuesto, la vieja discusión entre el individualismo metodológico y el colectivismo metodológico. En términos estrictamente teóricos, las preguntas claves que aguardan explicaciones satisfactorias en este largo debate teórico-intelectual son: ¿hasta qué punto las decisiones individuales dependen de las instituciones? ¿Cómo se relacionan los individuos con el sistema? ¿Qué clase de determinaciones existen entre los individuos y las estructuras sociales? (Douglas, 1996; Alexander, 1995; Elster, 1996; 2002; 2010).

Esta pregunta reaparece continuamente en los diversos contextos y escalas de observación de los fenómenos sociales, en este caso, en el campo de la educación superior universitaria. Como en otros espacios y temporalidades, en la educación terciaria los actores, *actúan* y *deciden* de manera rutinaria, y a veces, estratégica. Los estudiantes universitarios, en particular, lo hacen en condiciones de incertidumbre, bajo diversas motivaciones individuales y distintas determinaciones institucionales, recurriendo a la experiencia propia o de sus redes sociales, familiares o de amistad. Los estudiantes universitarios antes, durante y después de su ingreso a la universidad raramente deciden como jugadores solitarios, aislados. Usualmente, toman decisiones en el marco de amistades, familias y contextos de socialización específicos, valorando de diversas formas sus posibilidades, sus oportunidades, o sus imposibilidades francas (de Garay, 2001; 2009).

El estudio de esos procesos decisionales de los estudiantes universitarios supone tomar en consideración varias dimensiones de análisis. La complejidad de dichos procesos exige la identificación de los factores psicológicos, sociológicos, culturales, económicos, e institucionales, que intervienen en la explicación de las decisiones y las trayectorias de los estudiantes que ingresan y egresan de la educación superior universitaria. Dado que esa labor rebasa los propósitos de este ensayo, se ha elegido tomar la dimensión institucional como el foco de análisis de los procesos decisionales que configuran los estudiantes de nivel superior para construir sus itinerarios académicos, sus trayectorias escolares y los procesos de movilidad ocupacional que ocurren luego del egreso de sus estudios. Para ello se pretenden explorar algunas respuestas e hipótesis a los siguientes cuestionamientos básicos: ¿Cómo han afectado los cambios endógenos y exógenos a las universidades públicas en términos de sus políticas de admisión, de equidad en el acceso, permanencia y egreso de sus estudiantes, y de movilidad ocupacional de sus egresados? ¿De qué manera las políticas federales de educación superior y las políticas institucionales de las universidades públicas han mejorado el acceso, las trayectorias académicas y laborales de los estudiantes universitarios? ¿Cuál ha

sido el impacto específico que estas acciones han tenido en la modificación del origen social de los estudiantes universitarios, sus condiciones de acceso y desempeño académico, y sus rutas de egreso en el campo laboral? ¿Cómo se relaciona el comportamiento institucional de las universidades públicas con la configuración del tipo de racionalidad, las expectativas, las oportunidades y las decisiones que toman los estudiantes universitarios en estos “marcos de decisión” que no eligen sino frente a los cuales se adaptan?

Para explorar estas cuestiones, se utilizará en esta parte un enfoque institucional (que denominaremos “institucionalismo metodológico”) que consiste en identificar las relaciones entre las políticas públicas o universitarias instrumentadas en los últimos veinte años con los procesos de acceso, permanencia y egreso de los jóvenes universitarios mexicanos en las universidades públicas. Es importante señalar de entrada que este enfoque es ligeramente distinto al enfoque del “individualismo metodológico”, que suele predominar en el análisis de las trayectorias estudiantiles, los estudios de seguimiento de egresados o el estudio de los mercados de profesionistas. También es un enfoque que toma cierta distancia de los enfoques del colectivismo metodológico que tienden a explicar los comportamientos de los individuos a partir de factores externos, estructurales, que terminan por “invisible” las decisiones de los individuos, al elegir como unidades de análisis a las clases sociales, los estratos, las familias o los grupos de referencia. En contraste, el enfoque institucional no coloca el acento en el estudio de los comportamientos individuales en contextos institucionales o sociales específicos (decisiones, expectativas, deseos y creencias) sino que coloca el énfasis en las estructuras de decisión que restringen y en algún sentido determinan las elecciones individuales, y que configuran el orden social (Soltan, Uslaner y Hauffer, 1998). En este sentido, las políticas forman parte de los “filtros” (restricciones físicas, legales, económicas) que los individuos enfrentan en el transcurso de sus trayectorias, y que configuran sus posibilidades “objetivas” de acción (Elster, 2010).¹

Estas políticas son de dos tipos: las generadas por la propia institución –en este caso la universidad– y las que se derivan del nuevo entorno de políticas públicas de la educación superior, que suponen una suerte de esfuerzos de “adaptación incremental” de las universidades a las exigencias y reglas contenidas en dichas políticas, expresadas empíricamente en los diversos programas federales que involucran recursos extraordinarios, reconocimientos o prestigios a las propias universidades, a los grupos académicos (cuerpos académicos) o a los individuos (profesorado y estudiantes).

¹ Para Elster, la acción de los individuos es el resultado de dos operaciones sucesivas de “filtrado”. El primero es el que tiene que ver con las restricciones objetivas que enfrenta el agente, y que corresponden a las acciones que configuran sus oportunidades. El segundo filtro es “un mecanismo que determina cuál de las acciones del conjunto de oportunidades se ha de llevar realmente a cabo”, bajo el supuesto de que “el agente escoge la acción que promete las mejores consecuencias, conforme lo evalúan sus deseos (o preferencias)” (Elster, 2010; págs. 187-188).

Para abordar estos cuestionamientos, revisaremos brevemente cuáles son las políticas públicas y las políticas institucionales universitarias que se han implementado en el sector de las universidades públicas estatales (UPE's) por medio del examen del caso de la Universidad de Guadalajara (U. de G.) para tratar de mejorar el acceso, la cobertura, la calidad, la permanencia y el egreso de los estudiantes universitarios. Asimismo, haremos un análisis de las relaciones entre las acciones públicas y los marcos institucionales universitarios para examinar las condiciones y posibilidades de inserción laboral de los egresados universitarios. Esto permitirá identificar algunos factores de la relación entre los cambios institucionales inducidos por las políticas públicas, y el tipo de decisiones que toman los estudiantes universitarios en la configuración de sus trayectorias escolares y laborales.

El comportamiento institucional en la educación superior

El examen de los comportamientos institucionales en la educación superior mexicana es un tema poco explorado, en parte, quizá, a las dificultades que implica la definición del propio concepto de “comportamiento institucional”. Pero también parece obedecer al tipo de indagaciones que son necesarias para construir una explicación satisfactoria en torno a tres cuestiones clave: ¿cuál es el grado de autonomía de las decisiones de los actores de la educación superior mexicana? ¿Cómo determinan (construyen, obligan, orientan) los contextos institucionales las decisiones de los individuos? ¿Qué factores influyen en la configuración de las oportunidades, los deseos y las creencias de los individuos en el campo de la educación superior?

El análisis de las decisiones de los individuos, como decíamos más arriba, puede abordarse desde las dos grandes dimensiones teórico-metodológicas tradicionales. De un lado, la dimensión individual (“individualismo metodológico”); del otro, la dimensión colectiva (“colectivismo metodológico”). Una amplia bibliografía ha corrido bajo los puentes de la discusión teórica sobre las limitaciones y bondades de cada uno de esos enfoques (Elster, 1996; Alexander, 1995; Giddens, 1984). Y, sin embargo, hay un punto de acuerdo más o menos generalizado en torno a que ambas dimensiones implican, cada una en cierta dirección, un reduccionismo inevitable en el análisis de las relaciones agente-estructura (Hodgson, 2009). En esas circunstancias, para el análisis del caso que nos ocupa, se empleará aquí un enfoque institucional que denominaré, provisionalmente, y con ciertas licencias conceptuales y teóricas, “institucionalismo metodológico”. Este enfoque intenta identificar el peso que tiene la dimensión institucional de las decisiones de los agentes, en donde las determinaciones contextuales (reglas, rutinas, procedimientos, valores, cultura) son las que pueden explicar el tipo de opciones que “aparecen” frente a los individuos, y entre las cuales normalmente eligen.

Desde esta perspectiva –el “institucionalismo metodológico”–, las relaciones entre contextos e instituciones pueden ser una fuente explicativa importante para comprender cómo se construyen el tipo de decisiones que los actores elaboran a lo largo de sus trayectorias vitales. Pero el análisis de estas

relaciones requiere explicitar algunos supuestos básicos. El primero es que los individuos nunca eligen en soledad ni aislamiento. El segundo es que los contextos son, siempre, marcos de acción formal o informalmente institucionalizados, es decir, contextos “fuertes” o contextos “débiles”. Tercero, que los procesos de aprendizaje y adaptación de los individuos a esa institucionalización “fuerte” o “débil” de sus contextos son puntos estratégicos de referencia para la toma de las decisiones individuales.

Este enfoque de los comportamientos individuales en contextos institucionalizados no tiene como foco analítico el tipo de diseños institucionales que determinan las conductas de los individuos, un acercamiento típico del institucionalismo económico ligado al enfoque del *rational choice* (Pettit, 2003); pero tampoco examina a los individuos como sujetos sobre-determinados por su pertenencia a determinados grupos o clases sociales, por medio de las relaciones entre las disposiciones individuales (*habitus*) y el lugar de la acción (el campo) (Bourdieu y Passeron, 1979). La exploración institucional supone colocar en el centro la relación entre las reglas institucionales y las decisiones individuales, la vieja relación entre el actor y el sistema (Crozier y Friedberg, 1990) de las prácticas y acciones de los individuos como agentes que deciden en contextos específicos. Desde esta óptica, el “institucionalismo metodológico” permite apreciar no solamente la forma en que los comportamientos institucionales influyen sobre los comportamientos individuales, sino que introduce también las “zonas de incertidumbre” que explican las decisiones de los agentes, y en la que los recursos como el azar o la intuición juegan un papel importante en la toma de decisiones.²

En términos de la educación superior universitaria, los contextos institucionales han experimentado transformaciones importantes en las últimas dos décadas, debido en parte a los cambios en los paradigmas de políticas educativas que se han instrumentado. En estos cambios contextuales, las políticas públicas y las políticas institucionales operan como mecanismos directos o indirectos de formación de incentivos y recompensas para la formulación de las decisiones individuales, pero también introducen nuevas zonas de incertidumbre para los individuos y para las instituciones. El origen social de los estudiantes, la combinación del estudio con el trabajo a lo largo de la formación universitaria, las características de la oferta educativa en un territorio específico, la experiencia y el capital escolar o social de los estudiantes y sus familias, son factores que van modelando las creencias, los deseos y las expectativas de estudiantes universitarios mexicanos (Enciso y Planas,

² Este enfoque tiene cierto aire de familia con la “teoría de la estructuración social” de Giddens, en la cual las acciones de los individuos siempre ocurren en instituciones sociales, entendidas como las “prácticas rutinarias que la mayoría de los miembros de una colectividad realiza o reconoce” (Cohen, 1995, p. 379). Como se sabe, Giddens aspiraba con su teoría a superar la dicotomía metodológica entre individualismo y colectivismo. Sin embargo, la definición entre los límites de uno y otro enfoque no fue superada por la teoría de la estructuración. No obstante lo anterior, al introducir los factores contextuales e institucionales como factores meta-individuales en la explicación de los comportamientos sociales, Giddens problematizó a la acción social como una acción estructurada, compleja, donde las instituciones juegan un papel relevante.

2012a; 2012b). Pero son también las exigencias institucionales de acceso a la universidad (exámenes de selección, puntaje mínimo de ingreso a las carreras, requisitos de permanencia de las carreras, opciones de titulación) y los tipos de regulaciones simbólicas, legales y prácticas de las profesiones, mecanismos que operan de manera importante en la reconstrucción de los comportamientos individuales de los estudiantes a lo largo del proceso de formación y egreso de las opciones superiores.

Las políticas y las reglas como marcos de decisión

Desde finales de los años ochenta son notables los esfuerzos gubernamentales por modificar las fórmulas de coordinación de los sistemas e instituciones de educación superior en México. Para decirlo en breve, se transitó de una fórmula de patrocinio flexible, “benigno y negligente”, basado en el intercambio de recursos públicos a las universidades con el ejercicio de una alta autonomía presupuestal, académica y política de las universidades públicas, hacia una fórmula de coordinación dominada por las políticas federales basadas en la evaluación, la calidad y el financiamiento condicional y diferenciado, cuyo resultado neto ha sido una disminución significativa de los grados de autonomía institucional universitaria. Una larga bibliografía respalda esta tesis (Fuentes, 1989; Kent, 2009; Acosta, 2000). Paralelamente, el sistema de educación superior mexicano experimentó durante este mismo lapso una importante expansión, diferenciación y diversificación, no solamente en la oferta pública y privada de este nivel, sino en el tipo de establecimientos públicos y privados que se han creado en los últimos 20 años. Asimismo, hubo cambios contextuales significativos (políticos, económicos, demográficos) que afectaron los “entornos de políticas”, y que también contribuyeron a modificar ciertas prácticas institucionales, a incorporar nuevos temas de las agendas de cambio universitario, y a generar transformaciones en los comportamientos de directivos, del estudiantado y del profesorado de las universidades públicas.

Una buena cantidad de estos cambios en las políticas se orientaron explícitamente a mejorar la calidad y la equidad en el acceso de la educación superior mexicana, especialmente en el sector de las universidades públicas. Esta intencionalidad descansó en la idea de que la calidad de la educación superior era el problema central del sistema educativo terciario mexicano, como también ocurrió en otros contextos nacionales (Neave, 2011). Y el supuesto de base de esta “intencionalidad política amplia” de las políticas públicas federales, fue que mediante la evaluación y el financiamiento público diferencial y condicionado se podría mejorar sustancialmente la calidad de la educación superior mexicana. La ampliación y diversificación de las bolsas de financiamiento público asociadas al cumplimiento de metas específicas (que cubren tanto necesidades de equipamiento educativo en aulas y laboratorios, como construcción o remodelación de la infraestructura, e incluso la aparición de políticas de estímulo a profesores y la implementación

de programas de becas para estudiantes de nivel superior), la introducción de mecanismos de planeación, evaluación y programación de actividades institucionales (PIFI), las reformas en los mecanismos de selección de los aspirantes a los estudios profesionales (College Board) y de posgrado (EXANI), los exámenes de egreso (CENEVAL) y los incentivos para que las propias universidades diseñaran políticas institucionales de mejoría de la calidad de sus procesos y funciones (que incluyen los cambios en las políticas de acceso a la universidad, la acreditación, evaluación y certificación de los programas de estudio de nivel del pregrado y posgrado, y la creación de programas de apoyo a los estudiantes, de vinculación con gobierno y empresas, etc.) colocaron en el centro de las intuiciones, deseos y creencias gubernamentales, la idea de que el compromiso institucional con las políticas federales tendría como efecto razonable un mejoramiento en los indicadores de desempeño de las funciones y actividades universitarias, desde el mejoramiento de las condiciones institucionales para el ejercicio de la docencia, hasta el impulso al desarrollo de la investigación científica y tecnológica, el fortalecimiento del posgrado, la vinculación de las universidades con las necesidades del desarrollo regional y nacional, y el mejoramiento de los procesos de gestión, de gobierno y de administración de las instituciones de educación superior públicas (Acosta, 2009).

Sin embargo, esta idea no parece haberse traducido consistentemente en hechos y efectos. Más aún, no se tiene un respaldo empírico suficiente y comparable para demostrar que las ideas y las políticas observadas en los últimos veinte años en México han transformado de manera importante las relaciones entre las políticas de calidad, de financiamiento y de evaluación. De hecho, muchos de los indicadores de que se dispone, muestran resultados contrastantes, no intencionados y en algunos casos perversos. La(s) lógica(s) de los cambios observados a la luz de las políticas federales, responde a una multiplicidad de causalidades que provocan distintos efectos institucionales, no solamente entre las universidades e instituciones de educación superior, sino también al interior de las propias IES.

A pesar de ello, la naturaleza, intensidad y amplitud de los cambios en las políticas federales –para emplear la terminología clásica de Cerych (1974)–, han transformado el entorno de muchos procesos universitarios. Nuevas estructuras de gestión, de administración y de organización han aparecido en los contextos universitarios, como efecto de los procesos de “ajuste incremental” de los comportamientos institucionales a la políticas públicas. Ello ha producido, a su vez, cambios importantes en los patrones, rutinas y prácticas institucionales relacionadas con la contratación del profesorado, con la revisión curricular de los programas de estudio, con la aparición de un nuevo discurso técnico-pedagógico habitado por conceptos como “tutorías” o “competencias”, con la intención de reconstruir las prácticas académicas centradas en el aprendizaje de los estudiantes.

En tabla siguiente, se presentan algunos de los programas federales que inciden en las transformaciones institucionales que han impulsado las universidades públicas, y que impactan de alguna manera en el perfil de las

Tabla 1. Programas públicos federales que inciden en los comportamientos institucionales universitarios

Programas Públicos/ institucionales	Valor público declarado	Población objetivo	Objetivos	Administrado por	Año de inicio
PIFI	Mejorar la calidad de la educación superior	Universidades públicas	Fortalecer la docencia y la investigación. Mejorar la planeación, evaluación y gestión universitaria.	Gobierno Federal/ Universidades públicas	2003
PRONABES	Incrementar equidad social	Estudiantes de licenciatura de bajos recursos	Incrementar el acceso, la permanencia y el egreso de los estudiantes universitarios de bajos recursos	Gobierno federal/ estatal/IES	2001
CIIES y COPAES	Asegurar la calidad de programas profesionales	Acreditación de programas	Determinar la calidad de los programas de estudio	Organismos acreditadores/IES	1998
Servicio Social	Comprometer la formación universitaria con la vinculación social	Estudiantes de licenciatura que han cubierto por lo menos el 70% de créditos académicos	Involucrar a los estudiantes en el desarrollo de actividades laborales no remuneradas según programa estudiado	Gobierno federal/U. de G.	1945
Prácticas profesionales	Entrenar y complementar la formación académica de los estudiantes	Estudiantes de licenciatura próximos a egresar	Aplicar conocimientos adquiridos en el campo laboral según programa estudiado	U. de G.	¿?
Examen de ingreso	Seleccionar a los estudiantes por su méritos antes que por su origen social	Aspirantes a ingresar a algún programa de licenciatura	Seleccionar a los estudiantes por méritos académicos	College Board/U. de G.	1995
Exámenes de egreso	Garantizar conocimientos, habilidades y destrezas estandarizadas de los estudiantes egresados de estudios profesionales	Egresados de programas de licenciatura	Medir nivel de conocimientos de estudiantes egresados o próximos a egresar de la carreras profesionales (que en algunos casos sirve para obtener título de licenciatura respectivo)	CENEVAL	2000

oportunidades “objetivas” que tienen o pueden tener los estudiantes universitarios al elegir carreras, al construir trayectorias escolares combinando, o no, estudios y trabajo, o al egresar de las universidades en búsqueda de empleo

El peso del contexto: cambios en lo público y lo privado

La configuración de las nuevas restricciones institucionales asociadas a las decisiones, creencias y deseos de los individuos no solamente proviene de las políticas públicas federales o de las políticas universitarias específicas, particulares. También se han formado por las restricciones que impone el contexto general de la educación superior, donde desde hace tiempo la universidad pública mexicana es una opción más en el conjunto de la oferta institucional de la educación terciaria. En particular, la expansión del sector privado de la educación superior es el hecho más significativo de los cambios observados en el comportamiento institucional de la educación superior en México. Dicha expansión ha sido provocada por cuatro factores institucionales: a) las restricciones gubernamentales hacia el financiamiento de la educación superior universitaria de carácter público; b) el establecimiento de mecanismos de selección más estrictos por parte de las propias universidades públicas; c) la rigidez de la oferta universitaria pública frente a una demanda que exige mayor flexibilidad y menores costos de oportunidad; d) la legitimación de la oferta educativa privada de establecimientos pequeños y medianos.

Estos factores intervienen con distinta intensidad no sólo entre las universidades públicas federales y estatales, sino particularmente en el tipo de carreras y opciones profesionales que estas ofrecen. Asimismo, parecen actuar de modo diferente en los procesos de acceso, tránsito escolar y movilidad ocupacional de los egresados universitarios, donde el prestigio o reputación de la carrera e instituciones de origen, las redes y gremios profesionales que se estructuran alrededor de las mismas, las normas y reglas del ejercicio de las profesiones, las demandas y preferencias de los empleadores, las restricciones salariales o la precariedad/estabilidad en el empleo, y las propias estrategias de acceso y adaptación de los propios egresados, configuran las opciones de decisión y acción laboral de los profesionistas universitarios.

Un factor estratégico en el análisis de estas configuraciones es el comportamiento institucional e individual en los ciclos de recesión y crecimiento económico. Un hallazgo relativamente reciente de los estudios del mercado laboral consiste en el hecho de que los profesionistas universitarios, a diferencia de los trabajadores con menos escolaridad, parecen sortear de mejor manera los riesgos de la precariedad y el desempleo típicos de las épocas de crisis y estancamiento económico (Planas y Fachelli, 2011). En otras palabras, la escolaridad superior se convierte en un mecanismo de defensa mejor que la no escolaridad o la escolaridad básica. Esto por supuesto no significa que los profesionistas sean inmunes a los efectos de las crisis económicas, sino que parecen lidiar con mayores posibilidades de “éxito” los ciclos de las cri-

sis. Aunado a una mejor posición salarial (relativa) respecto a los grupos de trabajadores “no universitarios”, la precariedad en el empleo, el subempleo o el desempleo abierto parecen concentrarse más en las clases y los estratos menos escolarizados que en los de mayor escolaridad (Salas y Murillo, 2012; Samaniego y Murayama, 2012).³

La significativa expansión del sector privado desde 1980 hasta finales de la primera década del siglo parece haber impactado de manera importante las expectativas, los cálculos, las oportunidades y las creencias de los estudiantes y de sus familias respecto de la universidad. En otras palabras, la configuración de un escenario de mayores restricciones en el acceso a las universidades públicas, producto de las nuevas políticas de calidad y evaluación impulsadas por el gobierno federal, y la expansión de una nueva oferta privada de carreras profesionales de costos medios y bajos, implicó la construcción de una nueva racionalidad entre los aspirantes, que explica la construcción de diversas estrategias de acceso, trayectorias y egreso en la educación superior. En el centro de este fenómeno parece encontrarse una explicación, que subyace bajo la forma de una nueva paradoja mexicana: las universidades públicas se han convertido en universidades de elite, no por los costos de ingresar a ellas, sino porque sólo los estudiantes mejor calificados pueden acceder a un lugar en la universidad, dado el hecho de las importantes tasas de rechazo a los estudios profesionales que muestran cada año las universidades públicas.⁴ En estas circunstancias, los establecimientos privados que ofrecen carreras de bajo costo se convierten en una oportunidad –en muchos casos, de calidad dudosa– para no interrumpir los estudios de muchos individuos.

Las determinaciones institucionales: políticas federales y políticas universitarias

Como trataremos de argumentar posteriormente, las políticas de evaluación, de aseguramiento de la calidad y del financiamiento diferenciado y selectivo, han dominado en buena medida la acción pública federal en las últimas dos décadas. Dichas políticas se han traducido en un amplio conjunto de procesos y programas específicos, que van desde la evaluación, la acreditación y la certificación de los programas de estudio de licenciatura, de los programas de estímulos a los profesores universitarios o la aplicación de exámenes de selección y de egreso de los estudiantes universitarios, hasta los proyectos de

³ Esta tesis no elude el hecho de que entre los egresados universitarios también se presenta el fenómeno del “desempleo funcional” (o “friccional”), es decir, la no correspondencia entre los estudios académicos cursados por los individuos con el empleo que obtienen cuando son egresados universitarios (Muñoz Izquierdo, 2006, p. 75-76). A pesar de lo anterior, la posesión de estudios universitarios parece mejorar la posición de los individuos en las posibilidades de mejores empleos que los individuos que no alcanzan estudios escolarizados superiores.

⁴ En la U. de G., por ejemplo, las tasas de aceptación de la demanda fluctúan cada año entre el 30 y 35% de la demanda, lo que supone que sólo 3 de cada 10 solicitantes a cursar alguna carrera son aceptados, y 7 son rechazados. Sin embargo, en algunas carreras tradicionales (Derecho, Medicina, Contaduría, algunas ingenierías), las tasas de rechazo suelen rebasar el 90%.

ampliación de la matrícula universitaria, la construcción o remodelación de edificios, o la incorporación de programas de becas, apoyos y tutorías a los estudiantes. Estos programas han determinado en buena medida el perfil de las restricciones y las oportunidades de acción de estudiantes, profesorado y directivos universitarios.⁵

Pero hay otro conjunto de restricciones que tiene mucho más que ver, directamente, con la construcción de estrategias de los estudiantes para acceder a las carreras de su preferencia y del cálculo de sus posibilidades de éxito. Esas restricciones son de dos tipos: las que tienen que ver con el desempeño escolar previo (bachillerato) y las que tienen que ver con los puntajes mínimos de aceptación en las diferentes carreras universitarias. Ese primer filtro institucional tiene como supuesto de base que es el mérito académico, antes que el origen social, el mecanismo de entrada a una carrera universitaria. Para el caso de la U. de G., ese cambio se registró desde el año 1995, cuando se reformó el mecanismo de ingreso de los estudiantes de la universidad (Ochoa, 2000).

Por otro lado, también existe un conjunto de restricciones y oportunidades en el transcurso de la formación universitaria, que tiene que ver con las características de los programas (extensión, número de créditos mínimo y máximos, requisitos de titulación, flexibilidad de la oferta de materias y horarios, profesorado) y con las características del perfil de los estudiantes universitarios “realmente existentes”, es decir, estudiantes diversos, de orígenes sociales distintos, con capitales sociales, simbólicos y académicos diferentes, que construyen trayectorias escolares no lineales sino complejas (de Garay, 2000). Estos condicionamientos institucionales y sociológicos configuran relaciones de cálculo e incertidumbre para las decisiones de los individuos, cuyas estrategias y racionalidades tienen como horizonte temporal no el corto, sino el mediano y el largo plazo (Acosta y Planas, 2010).

Aquí están pendientes varias interrogantes, y la formulación de algunas intuiciones. Una cuestión a indagar empíricamente es si la diferenciación de la oferta pública y privada para la demanda de estudios superiores ha tenido algún efecto en la configuración de los mercados laborales de los profesionistas mexicanos. Parece razonable suponer que, en un contexto de inestabilidad y precarismo laboral para los jóvenes universitarios, los prestigios y reconocimientos de las instituciones y de varias carreras profesionales parecen diluirse, y si ello es así, tiene sentido elegir carreras privadas de bajo costo

⁵ Actualmente (2012), existen 18 programas federales asociados al desempeño de las universidades, los grupos académicos y profesores y estudiantes universitarios. Dichos programas no forman parte del “irreductible” presupuestal (es decir del presupuesto anual ordinario que reciben las universidades públicas), sino que son de carácter extraordinario, tienen un carácter anual, y se distribuyen entre el conjunto de las 37 universidades públicas del país que participan cada año en dichos programas. Dado que el monto de los recursos es limitado (y sus montos son fijados por la Secretaría de Hacienda y negociados con la SEP), las universidades tienen que competir entre ellas por el acceso a las bolsas de financiamiento asignadas a cada programa. Cabe señalar que la única universidad que no participa en estos procesos de asignación presupuestal es la UNAM. Asimismo, es importante señalar que los programas no están dirigidos exclusivamente a las universidades públicas, sino que también contemplan a otro tipo de instituciones de educación superior (universidades tecnológicas, institutos, etc.).

y alta flexibilidad para los estudiantes. No obstante todo esto, en el caso de las universidades públicas, la búsqueda de un lugar, de una posición en las carreras que ofrece la universidad, continúa siendo muy atractivo para los jóvenes que aspiran a obtener un título profesional. Como ha sido estudiado, los jóvenes rechazados, no admitidos o excluidos por las universidades públicas forman una parte importante de la demanda que luego absorberán las universidades privadas, principalmente las de costos bajos y medios (Acosta, 2012).

Origen social, equidad y movilidad

Nuevas fuerzas parecen modificar de manera acelerada las oportunidades de acceso, movilidad e inserción de los jóvenes universitarios en el mundo social y productivo del país y en América Latina (Mancera y Miller, 2011). Luego de un lento proceso de expansión y diferenciación, la educación superior universitaria se legitimó inicialmente como un mecanismo efectivo de movilidad social, de éxito laboral y reconocimiento de status, lo que contribuyó de manera significativa a la creación y consolidación de las clases medias urbanizadas y profesionalizadas de México y América Latina (Paramio, 2011; Loaeza, 1999). Este proceso se expresó, entre otras cosas, en la modificación del origen social de los jóvenes universitarios en un contexto de crecimiento económico, urbanización e industrialización, propiciando, primero, claros procesos de movilidad social ascendente que, posteriormente, fueron seguidos de estancamientos y movilidades sociales descendentes (Goldthorpe y Jackson, 2007, citado por Enciso y Planas, 2012).

Para el caso mexicano, diversos estudios han mostrado, sin embargo, que no existe una relación lineal entre escolaridad y empleo, sino que es posible determinar una serie de paradojas y contradicciones en dicha relación (Ibarrola, 2005). Una de ellas es que, a pesar de que la expansión de la educación superior entre 1940 y 1980 provocó una mayor escolaridad de los hijos en relación con sus padres (Mercado y Planas, 2005), dicha escolarización no necesariamente implicó una generalización de empleos mejor remunerados entre ambas generaciones. Por otro lado, esa mayor escolarización tuvo mucho que ver con la feminización de la matrícula universitaria como una de las fuerzas expansivas más importantes en el crecimiento de la educación superior, lo que implicó cambios importantes en el origen social de los hijos de las madres profesionistas/universitarias, que tendría un efecto positivo en las posibilidades de acceso a los estudios superiores y el desempeño escolar de su propios hijos.

Por otro lado, a partir de los años ochenta del siglo pasado las tensiones entre una mayor expansión de la matrícula y la producción “masiva” de nuevos profesionistas con un mercado laboral caracterizado por bajos salarios, precariedad y subempleo, implicaron nuevas estrategias de movilidad y adaptación de los egresados a entornos laborales inestables (de Vries y Navarro, 2011). Otros autores han señalado incluso la hipótesis de que la ex-

pansión de la educación superior parece corresponder a la relación entre una mayor escolarización de la población pero con menores salarios, creando un efecto de sobre-oferta de profesionistas para un demanda laboral inexistente e incierta (Hernández Laos, 2003).

La tendencia dominante en términos de equidad en el acceso a los estudios superiores es que son los estratos sociales medios y altos de la población, cuyos padres han logrado niveles de escolaridad relativamente altos, los que logran mejorar significativamente sus probabilidades de ingresar a la universidad. Dicho de otro modo, son los estratos sociales más pobres y de padres menos escolarizados de la población los que no logran llegar a tocar a las puertas de la universidad.⁶ En estas condiciones, la equidad social es una función de la desigualdad “estructural”, en la que factores extra-escolares (fundamentalmente de carácter económico y social) condicionan las posibilidades de ingreso a la universidad. A pesar de estas restricciones, las universidades públicas han jugado un papel importante como ascensor social, es decir, ha permitido una movilidad social positiva entre los estudiantes universitarios respecto de sus padres. Como lo muestra el texto de Enciso y Planas (2012) para el caso de la U. de G., una buena parte de los estudiantes universitarios matriculados en los años 2010 y 2011 forman parte de la primera generación de estudiantes universitarios de sus familias.

Pero hay también otro factor que ilustra cómo las universidades públicas configuran espacios no sólo para mejorar la equidad y la movilidad social, sino que también se convierten en mecanismos de éxito laboral. Ese factor es la combinación del estudio con el trabajo a lo largo de la trayectoria en la universidad. Como se muestra por varios estudios recientes (de Garay, 2001; Planas y Enciso, 2012), es un hecho que una gran proporción de los estudiantes de universidades públicas en México (más del 50% en muchos casos) combinan el estudio con el trabajo. Contra lo que pudiera pensarse, esa combinación no sólo es un hecho, sino que, además, mejora las posibilidades de empleo y movilidad ocupacional futura de los propios estudiantes, en relación con los estudiantes que sólo declaran dedicarse exclusivamente al estudio.⁷

Esas trayectorias y estrategias individuales ocurren en un entorno socioeconómico inestable y complejo. En una economía caracterizada por ciclos largos de inestabilidad, que combinan breves períodos de recuperación con

⁶ No obstante lo anterior, es posible constatar el hecho de que en muchos casos la magnitud de la expansión de la educación superior ha permitido la incorporación de sectores de orígenes sociales “bajos”, sobre todo en territorios y regiones no urbanos, y en instituciones públicas de educación superior no universitarias (institutos tecnológicos, universidades multiculturales, universidades tecnológicas, escuelas normales).

⁷ Esta tendencia no oculta el hecho de que, en ciertos contextos institucionales y en ciertas áreas de formación (la medicina, por ejemplo), la dedicación exclusiva de los estudiantes a sus estudios es una regla institucional, cuyo supuesto es que una dedicación de tiempo completo garantiza mejores posibilidades de éxito escolar y académico, y con ello, mejorar las posibilidades de encontrar un “buen” empleo profesional, es decir, que corresponda a lo estudiado por los jóvenes. Este tipo de contextos suelen ser instituciones públicas de alto prestigio y exigencia académicas, como son El Colegio de México (COLMEX), o el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), que también ofrecen estudios de nivel licenciatura.

prolongados ciclos de estancamiento y crisis, los efectos han sido diversos en el empleo profesional y en los procesos de movilidad ocupacional. Como se afirmó más arriba, la precarización, el subempleo y el desempleo abierto son fenómenos que caracterizan la historia laboral mexicana de los últimos 30 años. Sin embargo, esos fenómenos parecen afectar en diverso grado a los grupos y estratos profesionales y no profesionales, en los que los empleados con estudios universitarios parecen soportar en mejores condiciones los efectos de las crisis, de la informalidad y el subempleo.

Consideraciones finales

Lo que se ha tratado de argumentar en este texto es una hipótesis general: las decisiones de acceso, de tránsito y de egreso de los estudiantes universitarios mexicanos configuran trayectorias diversas y complejas. Esas decisiones y trayectorias son afectadas de manera significativa por los contextos institucionales específicos en los cuales los estudiantes universitarios toman decisiones rutinarias y estratégicas. Desde el enfoque del "institucionalismo metodológico", las políticas públicas de educación superior y las políticas institucionales de cada universidad configuran referentes decisionales que se toman en cuenta para calcular los costos de las decisiones o para reducir las posibilidades de fracaso de los individuos. Sin embargo, hay efectos inciertos y en ocasiones inesperados de los comportamientos institucionales que afectan los comportamientos individuales. Factores como la organización y el tiempo de los estudios, la localización territorial de la oferta universitaria, la existencia de programas de apoyo económico, la dificultad por alcanzar puntajes de acceso a las carreras, o las restricciones y oportunidades que implica la realización del servicio social o las prácticas profesionales, suponen mecanismos institucionales que parecen influir en las trayectorias y estrategias de los estudiantes. Examinar y comparar con más evidencia empírica esos factores en las diversas universidades públicas mexicanas podría ayudar a comprender de mejor manera cómo el comportamiento de las instituciones afecta el comportamiento de los individuos en el mundo de la educación superior universitaria.

Referencias

- Acosta, Adrián y Planas, Jordi (2010). *Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional*, protocolo de investigación, México: Universidad de Guadalajara.
- Acosta, Adrián (2000). *Estado, políticas y universidades en un período de transición*, México: FCE/U. de G.
- Acosta, Adrián (2010). *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*. México: ANUIES/UDUAL, 2a. ed.
- Alexander, Jeffrey (1995). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Un análisis multidimensional*. Barcelona: Gedisa.
- ANUIES (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas en educación superior*, México. Documento en línea www.anui.es.mx/c_social/pdf/inclusion.pdf

- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (1979) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Ed. Laia.
- Bowen, William G., Kurzweil, Martin and Tobin, Eugene (2006). *Equity and Excellence in American Higher Education*. Charlottesville and London: University Virginia Press.
- Cerych, Ladislav (1974). The Policy Perspective. En Burton Clark (Comp.), *Perspectives on Higher Education: Eight Disciplinary and Comparative Views*. Berkeley: University of California Press.
- Cohen, Ira (1990). Teoría de la estructuración y praxis social en Giddens, Anthony, Jonahntan Turner et al, *La teoría social, hoy*, México: Alianza Editorial/CNCA.
- Crozier, Michel, y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*. México: Alianza Editorial Mexicana.
- De Vries, Wietse y Navarro, Yadira (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2.
- Douglas, Mary (1986). *Cómo piensan las instituciones*. España: Alianza Universidad.
- Ejea, Guillermo (2011). *Política pública, cambio institucional y calidad educativa*, México: UAM-Azcapotzalco.
- Elster, Jon (2010). *La explicación del comportamiento social. Más tuercas y tornillos para las ciencias sociales*, Gedisa: España.
- Elster, Jon (2002). *Alquimias de la mente. La racionalidad y las emociones*, Barcelona: Paidós.
- Elster, Jon (1996). *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Enciso, Isabel y Planas, Jordi (2012). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad, *Documento interno de trabajo Proyecto ITUNEQMO*, México.
- Fuentes, Olac (1989). La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro, *Universidad Futura*, 1 (3).
- Garay, Adrián de (2001). *Los actores desconocidos*. México: ANUIES.
- Garay, Adrián de (2005). *En el camino de la Universidad. Las diversas formas de transitar que los alumnos emplean en el primer año de licenciatura*. México: UAM-Azcapotzalco.
- Giddens, Anthony (1984). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Hernández, Enrique (2003). *Panorama del mercado laboral de profesionistas en México*. México: ANUIES.
- Hodgson, Geoffrey (2009). Instituciones e individuos: interacción y evolución. En Eduardo Ibarra (Coord.). *Estudios institucionales: caracterización, perspectivas y problemas. La crisis de las instituciones modernas*, Barcelona: UAM-Cuajimalpa/GEDISA.
- Ibarrola, María de (2005). Educación y trabajo, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (25).
- Kent, Rollin (coord.). (). *Las políticas de educación superior en México durante la modernización. Un análisis regional*, México: ANUIES.
- Loaeza, Soledad (1999). *Clases medias y política en México*. México: El Colegio de México.
- Mancera, Enrique y Miller, Dinorah (2011). Los jóvenes estudiantes de educación superior: actores diversos y en movimiento. En Rocío Grediaga y Romualdo López (Coords.), *Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010-2020*, México: UAM-Azcapotzalco.

- Mercado, Abel y Planas, Jordi (2005). Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (25).
- Muñoz, Carlos (2006). Determinantes de la empleabilidad de los jóvenes universitarios y alternativas para promoverla. *Papeles de población*, 49, CICAP/UAEM, México.
- Neave, Guy (2011). El estudio de la gobernanza en la educación superior: vaciamiento, re-construcción y re-ingeniería del significado. En Rocío Grediaga y Romualdo López (Coords.), *Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010-2020*, México: UAM-Azcapotzalco.
- Newfield, Christopher (2011). *Unmaking the Public University. The Forty-Year Assault on the Middle Class*, Cambridge and Massachusetts: Harvard University Press.
- Ochoa, Roberto (2000). *El College Board. Efectos sociales y académicos de los criterios de selección de alumnos en una universidad pública*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Paramio, Ludolfo (2010). Economía y política de las clases medias en América Latina, *Nueva Sociedad*, 209.
- Pettit, Philip (2003). El diseño institucional y la elección racional. En R. Goodin, (Comp.), *Teoría del diseño institucional*, Barcelona: Gedisa, 75-118.
- Planas, Jordi y Enciso, Isabel (2012). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Documento interno de trabajo*, Proyecto ITUNEQMO-México, noviembre.
- Planas, Jordi, y Fachelli, S. (2010). Catalan Universities as a Factor of Equity and Professional Mobility. Barcelona: AQU. Disponible en línea: http://www.aqu.cat/doc_27527903_1.pdf
- Salas, Iván y Murillo, Favio (2012). El comportamiento laboral en México: una aproximación empírica a su comprensión. *Documento interno de trabajo*, Proyecto ITUNEQMO, junio.
- Samaniego, Norma y Murayama, Ciro (2012). ¿Qué tan informales somos hablando de informalidad?, *Nexos*, 419, 20-23.
- Soltan, Karol, Uslaner, Eric and Haufler, Virginia, eds. (1998). *Institutions and Social Order*, EU: The University of Michigan Press.
- Tuirán, Rodolfo (2012). La educación superior en México: avances y desafíos, en Carlos Pallán y Roberto Rodríguez (coords.). *La SEP en el desarrollo de la educación superior*, México: FCE.