

El futuro de la educación superior en México¹

Adrián Acosta

RESUMEN

Este es un ensayo sobre el futuro de la educación superior mexicana. La idea central a discutir es la naturaleza cambiante de la reflexión prospectiva, no sólo de la educación superior, sino de la sociedad, la economía y la política que le sirven de escenario y contexto a la educación terciaria nacional. A partir de una revisión sobre el concepto de futuro, y de los diversos futuros que pueden ser identificados en los distintos campos de la acción pública, en el texto se exploran algunos de los discursos internacionales dominantes sobre el tema y sus posibles implicaciones para pensar el caso mexicano. Asimismo, se registran algunos de los problemas críticos de la educación superior mexicana contemporánea, y se proponen temas de lo que podría ser una política para el futuro de la educación terciaria nacional.

Palabras clave: futuro, educación superior, políticas públicas, agenda de políticas, universidades, escenarios, México.

O futuro da educação superior no México

RESUMO

Este ensaio é sobre o futuro da educação superior mexicana. A ideia central a ser discutida é a natureza mutável da reflexão prospectiva, não apenas da educação superior, mas da sociedade, da economia e da política que servem de cenários e contextos para a educação terciária nacional. A partir de uma revisão sobre o conceito de futuro e dos diversos futuros que podem ser identificados nos diferentes campos da ação pública, no texto exploram-se alguns discursos internacionais dominantes sobre o tema e suas possíveis implicações para pensar no caso mexicano. Assim mesmo, registram-se alguns problemas críticos da educação superior mexicana contemporânea e são propostos temas sobre o que poderia ser uma política para o futuro da educação terciaria nacional.

Palavras chave: futuro, educação superior, políticas públicas, agenda de políticas, universidades, cenários, México.

Adrián Acosta

aacosta@cucea.udg.mx

Mexicano. Doctor en Investigación en Ciencias Sociales con especialización en Ciencia Política por la FLACSO-México. Profesor-investigador titular de tiempo completo en el Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobiernos del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Temas de investigación: políticas comparadas de educación superior, cambio institucional y gobierno universitario.

¹ Esta es una versión revisada y modificada de un texto presentado originalmente en el Foro *¿Hacia dónde va la ciencia?*, organizado por el Consejo Consultivo de Ciencias de la Presidencia de la República, el CONACyT y la Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, 21 de marzo de 2013.





The future of higher education in Mexico

ABSTRACT

This is an essay about the future of higher education in Mexico. The core subject under discussion is the changing nature of prospective thinking, not only regarding higher education, but also society, the economy and the policy that serves as setting and context of our national higher education system. Starting with a review of the concept of future and diverse futures that may be identified in different public action fields, this paper explores some of the primary international discourses on the topic and their possible implications when considering the Mexican case. Likewise, I identify some of the main current problems of higher education in Mexico and I propose the topics that could become policy in the future of our national tertiary education.

Key words: future, higher education, public policies, policy agenda, universities, scenarios, Mexico.

Recepción: 10/10/13. **Aprobación:** 25/03/14.



La triste confianza en el futuro

Fernando Pessoa (2005: 35)

Presentación

De manera cíclica, la preocupación por el futuro invade el clima intelectual de la época. Al igual que la obsesión por el pasado remoto o reciente, la fuga hacia el futuro supone cierto ejercicio de balance, de reflexión e imaginación que reúne ansiedades corrosivas, preocupaciones legítimas, temores ante las incertidumbres individuales o colectivas, apuestas y urgencias para la acción práctica, un conjunto de emociones encontradas y contradictorias que van del miedo a la esperanza, de la prudencia al escepticismo. La educación superior no escapa a estas ansiedades. En este texto se plantean algunas reflexiones y se dibujan algunas estampas sobre el futuro de la educación superior en México, con el propósito de re-pensar los posibles escenarios y líneas de acción que pueden poblar los ejercicios prospectivos. Para ello, se proponen cuatro grandes puntos de reflexión. En el primero se anotan algunas referencias sobre el campo de la prospectiva, sus estatus disciplinario, sus límites y sus alcances. En el segundo punto, se identifican los discursos contemporáneos sobre el futuro de la educación superior, analizando los planteamientos y visiones que algunos organismos internacionales han planteado sobre el tema. En la tercera sección se revisan algunos de los rasgos del presente mexicano en educación superior, con el propósito de formular algunos de los problemas críticos de la agenda nacional. Finalmente, se proponen algunos temas, hipótesis y reflexiones sobre los posibles escenarios futuros de la educación superior mexicana.

La naturaleza cambiante del futuro

Comienzo con una doble afirmación a manera de contexto general de estas notas: en sentido estricto, el futuro no existe; sin embargo, al mismo tiempo,

es un territorio que podemos imaginar. La primera afirmación supone que el futuro no está dado, que su conocimiento es una aspiración (casi) metafísica: saber hoy cómo será el futuro. La segunda afirmación equilibra la primera: no podemos saber cómo será el futuro, pero sí cómo puede o podría ser. Como ha escrito Salman Rushdie: “No sabemos lo que nos traerá el futuro, pero podemos, si nos movemos en la dirección correcta, llevarlo hacia un lugar mejor” (en Quiñones, 2012).

La prospectiva, disciplina de las ciencias sociales que trata de estos asuntos, nos indica que lo que podemos imaginar y, razonablemente, prever, son escenarios, es decir, la combinación de distintos factores que resultan en la configuración de logros y fortalezas socialmente significativas, tanto para alimentar imágenes optimistas o pesimistas sobre el futuro, como para anticipar hipótesis catastróficas, luminosas o razonablemente realistas sobre el porvenir.

En este sentido, el futuro es un territorio incierto e inestable que contiene varios tipos de futuros probables o posibles. Es decir, la tarea de especular o de proyectar imágenes o tendencias sobre el futuro supone la consideración de varios tipos de futuros. La imaginación de macro-futuros sociales, económicos y políticos, significa un esfuerzo intelectual importante para determinar sus posibles características, sus fuerzas motrices, sus contradicciones y tensiones. Los científicos sociales contemporáneos han enfocado hacia ese territorio tiempo y una parte de sus empresas intelectuales, con resultados diversos. Un economista, por ejemplo, Robert Heilbroner (1995), hacia finales del siglo XX escribió un texto polémico al respecto, en el cual partía de un par de premisas generales: a) el capitalismo seguirá siendo la forma principal de organización socioeconómica del siglo



XXI, y b) el capitalismo no durará para siempre. Esto significa que el futuro continuará reproduciendo las contradicciones y tensiones inherentes a las democracias capitalistas: inestabilidad, ciclos de prosperidad y crisis, desigualdades salvajes o atemperadas, tensión permanente entre la democracia como la búsqueda del bien colectivo, y el lucro individual o empresarial como el motor de propulsión del capital. Pero, al mismo tiempo, y dado lo ocurrido en otras formas de organización socioeconómica precedentes en el tiempo, el capitalismo no puede durar para siempre.

En ese contexto, otros autores y corrientes académicas e intelectuales de las ciencias sociales han colocado a la educación del futuro, paradójicamente, como una fuerza tradicional, es decir, civilizatoria y transformadora. Conforme a lo observado en los últimos 100 años, la educación ha jugado justamente ese papel en las sociedades contemporáneas, y sigue jugando una función estratégica en los procesos de desarrollo económico, de cambio político democrático y de modernización cultural. Como formadora de élites dirigentes, científicas y políticas, la educación universitaria en particular se advierte como un espacio de formación intelectual y cultural que va más allá de la producción de buenos profesionistas o investigadores. En los procesos de formación de élites con capacidades técnicas y habilidades específicas, donde el talento y la intuición forman parte de los capitales científicos de nuevas generaciones de técnicos e investigadores, la universidad puede contribuir a impulsar la imaginación científica o sociológica como un recurso clave para la formación de los jóvenes universitarios.

Pero el campo de la educación superior es un territorio altamente sensible a los cambios contextuales. Imaginar sus posibles escenarios futuros es una tarea arriesgada, delicada y, en ocasiones, fatalmente imprecisa. Ello no obstante, cuando se observa la relación entre crecimiento económico, financiamiento educativo, y expansión de la demanda y la oferta

educativa, encontramos cómo, a pesar de la recurrencia cíclica de periodos de crisis y estancamientos económicos y financieros, la matrícula mantiene un ritmo sostenido de crecimiento en México y en América Latina. Así, mientras que en los últimos 20 años el producto interno bruto (PIB) creció a una tasa media anual del 2.6%, la matrícula en educación superior creció casi al doble (4.4%). Esto revela la enorme fuerza social que está detrás de la expansión sostenida, aunque insuficiente, de la educación superior; un fuerza que se expresa como una forma peculiar de acción colectiva, silenciosa pero persistente, que está detrás de la educación.

Hoy en el mundo circulan distintos discursos sobre el futuro de la educación superior. Los organismos internacionales frecuentemente se refieren al futuro como la prolongación de las realidades del presente, como una proyección de las tendencias del pasado reciente, como un territorio colonizado por buenos deseos y nobles intenciones. El lenguaje de la época está habitado por palabras como calidad, cobertura, innovación, equidad, pertinencia, palabras que se asumen a veces como los valores a construir, y en otras como los mecanismos o medios para alcanzar ciertos fines. En realidad, el futuro de la educación superior es una tierra de confusión, en la cual la imaginación de las instituciones y de los individuos representa, con alguna claridad, la mezcla desordenada de hipótesis, tendencias deseables, “necesidades sociales”, o formas de legitimación política o ideológica de ciertos intereses en curso.

Una dificultad adicional de la imaginación futurológica es la desigualdad de condiciones en que se produce la imaginación misma. En los países donde la universalización de la educación superior es un hecho desde hace años o décadas, las formas de imaginarla de manera prospectiva varían de manera considerable. Se trata de mantener y mejorar la calidad de la formación profesional, promover fórmulas mixtas de financiamiento de la investigación en proyectos estratégicos de largo plazo, que tengan



impactos significativos en el desarrollo económico o el bienestar social. Pero en lugares donde la cobertura es media o baja, como es el caso de México, las prioridades son otras. Se trata de asegurar un lugar para los millones de niños y jóvenes que por lo menos durante la próxima década continuarán transitando de manera accidentada por los escalones del sistema educativo nacional, y donde sólo 30 de cada 100 de los niños que 12 años antes iniciaron la escuela primaria, llegarán a la educación superior, y de éstos, sólo la mitad logrará obtener un título universitario.

Pero además de esa preocupación básica, elemental, de incluir a los que hoy están excluidos, se requiere también mejorar la consistencia de su formación, promover la curiosidad científica, la experimentación tecnológica, la imaginación artística, literaria o sociológica. Ese doble desafío, cuantitativo y cualitativo, está en la base de los problemas para imaginar futuros posibles o probables. Y ya se sabe: para construir futuros, primero hay que imaginarlos.

Los discursos sobre el futuro de la educación superior: la dimensión internacional

Los organismos internacionales y diversos gobiernos nacionales han impulsado desde hace tiempo cierta discusión sobre el presente y el futuro de la educación superior. Se han producido decenas de documentos, pronunciamientos, posicionamientos, declaraciones, recomendaciones de políticas y acciones, sugerencias reformadoras, sobre los sistemas nacionales de educación superior. Estos discursos han configurado, en medidas imprecisas, el clima político y de políticas públicas de la educación superior en diversas regiones, con impactos y profundidades distintas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Comisión Económica

para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2011), por ejemplo, han enfatizado mejoras en la equidad y en el acceso a la educación superior, como mecanismos para ampliar las oportunidades de formación de los sectores de ingresos y orígenes sociales bajos. La CEPAL (2009), ha lanzado propuestas para ligar decididamente el posgrado con la investigación en América Latina, como medios para incrementar la innovación científica y tecnológica, y convertir a la ciencia y a la tecnología en instrumentos para el desarrollo y el crecimiento económico de la región. El Banco Mundial (BM) (2011) ha recomendado un financiamiento selectivo, dirigido hacia las instituciones de educación superior, a la vez que un mejoramiento en la gestión de las instituciones públicas y una mejor administración de los sistemas de educación superior.

Recientemente, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2012) ha lanzado el proyecto 12-24, un ambicioso esfuerzo por asegurar la formación de una generación completa de estudiantes desde la educación básica hasta la superior, que permita incidir no solamente en la eficiencia y eficacia de la cobertura universal de educación, sino también en mejorar la calidad de los aprendizajes y logros escolares y sociales de las nuevas generaciones. Esta perspectiva está ligada a un hallazgo reconocido y examinado sistemáticamente: el rendimiento académico de los estudiantes está ligado a la desigualdad social. Esto significa que el rendimiento está asociado no sólo a la escolaridad de los padres (origen social), sino también el nivel de su cultura general (Wilkinson y Pickett, 2009: 125-140). Pero escolaridad y cultura son factores distribuidos desigualmente en las sociedades contemporáneas, y ello incide directamente en el rendimiento escolar de los estudiantes.² La UNESCO, en 2008, insistió en la necesidad de hacer

² Esta tesis se basa en resultados de los estudios que relacionan los puntajes obtenidos en las pruebas PISA que la OCED aplica a los estudiantes de sus países miembros, con su origen social y capital cultural. Los hallazgos muestran que a mayor escolaridad de los padres (un indicador revelador del origen social), y la existencia del capital cultural familiar (medido por el indicador "número de libros en casa familiar"), mejores puntajes obtienen los estudiantes de los países. La conclusión es la siguiente: a mayor desigualdad en la distribución de estos bienes, menores serán los rendimientos académicos de los estudiantes. Al respecto, cfr. el texto referido de Wilkinson y Pickett (2009).



efectivo el carácter de bien público de la educación superior, mejorando la calidad, la equidad y las posibilidades del desarrollo sostenible de los países en vías de desarrollo.

Por su parte, el gobierno nacional francés (2010) lanzó un ambicioso proyecto de inversión para desarrollar proyectos estratégicos en seis campos prioritarios, que van del financiamiento sostenido y creciente a las universidades y centros de investigación científica franceses, al desarrollo de nuevos programas educativos y de investigación, el desarrollo de energías sustentables para una economía verde, la movilidad del futuro, y el desarrollo del campo de ciencias de la vida y la salud. Este proyecto, encabezado por el primer ministro francés, y donde participan exministros como Alan Juppé y Michel Rocard, arrancó con una inversión inicial de 35 millones de euros para el periodo 2010-2011.

No es fácil, sin embargo, identificar con claridad en qué tipo de futuro se está pensando internacionalmente para la educación superior. Se entiende que la educación superior requiere de varios atributos y valores (calidad, eficiencia, pertinencia social, vinculación, innovación), y que desarrolla varias funciones “manifiestas” y “latentes”, para decirlo en lenguaje mertoniano —formación de capital humano intelectual y tecnocientífico, movilidad social, sentidos de pertenencia e identidad, fortalecimiento de la cohesión social—, pero no hay una idea clara del tipo de escenarios que pueden construirse, digamos, en los próximos 20 años. Se cree que incrementar la cobertura y hacerlo con calidad y financiamiento suficiente permitirá mejorar automáticamente los escenarios del futuro educativo. Sin embargo, no es claro que esas intenciones y deseos se puedan cumplir con la permanencia de las condiciones actuales. Si vemos el pasado reciente, algunos rasgos de esos escenarios ya están aquí: tenemos territorios de la educación superior donde el acceso es aceptable, junto a zonas sociales donde los déficits son inaceptables. Tenemos programas, individuos, grupos de investigación

reconocidos y prestigiados, junto a establecimientos, estudiantes, programas y profesores que reproducen sistemáticamente las desigualdades preexistentes. La desigualdad del pasado y del presente tiende a reproducirse y perpetuarse en el futuro.

El peso del presente

En los últimos 30 años las políticas de educación superior en México se han orientado a promover cambios institucionales intentando relacionar la calidad con la evaluación y el financiamiento. Estas políticas han tenido impactos diferentes y de diversa significación en el campo de las universidades públicas, y han modelado parcialmente muchos de sus comportamientos institucionales. Podemos enumerar rápidamente algunos de ellos, con el propósito de establecer un diagnóstico realista que nos permita realizar un ejercicio de imaginación prospectiva sobre el futuro de la educación superior. Este balance supone considerar algunas preguntas básicas: ¿se ha mejorado la equidad en el acceso a la educación superior? ¿Hemos mejorado la calidad de las instituciones? ¿Contamos con entornos institucionales que favorezcan la curiosidad, la creatividad y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que son el corazón de cualquier sistema de innovación en la educación superior?

Equidad

Claramente, se ha incrementado de manera importante la matrícula, la cantidad de instituciones y el profesorado de la educación superior mexicana. Pasamos de tener 935 mil estudiantes de educación superior en 1980 a poco más de 3 millones en el 2012. Si hace tres décadas existía un registro de 307 instituciones de educación superior (IES), hoy tenemos una oferta de 2 882. En 1980, había 69 mil profesores de educación superior; hoy tenemos casi 330 mil. Sin embargo, ese crecimiento es claramente insuficiente cuando nos comparamos con otros países, y cuando vemos que siete de cada diez jóvenes de entre 19 y 23 años de edad están fuera de los circuitos educativos



del nivel superior; cuando del total de las IES, sólo un 5% pueden considerarse verdaderamente como universidades, y cuando observamos que sólo tres de cada diez profesores de educación superior son de tiempo completo.

Pero el impacto mayor y más profundo de estos rezagos, insuficiencias y déficits, es observar como el origen social y la desigualdad juegan su papel depre-dador contra los jóvenes de las clases sociales y estratos más pobres del país. Hoy, sólo cinco de cada 100 jóvenes del decil más bajo de ingreso tiene acceso a la educación superior, contra 60 de cada 100 que corresponden al decil de mayores ingresos (Tuirán y Muñoz, 2010). Esto significa que los jóvenes de familias ricas tienen diez veces más oportunidades que un joven de los estratos más pobres para incorporarse a la educación superior. Esta desigualdad oceánica entre jóvenes ricos y pobres está en la base de las raíces profundas de la desigualdad social, que tienden a reflejarse en las desigualdades en el acceso a la educación superior.

Calidad, financiamiento y evaluación

El paradigma imperante de las políticas públicas de los últimos años se ha concentrado en el supuesto, típico de las teorías del *rational choice*, de que tanto los individuos como los grupos y las instituciones, sólo pueden cambiar mediante un esquema de estímulos y recompensas al desempeño. El condicionamiento del financiamiento institucional y de los salarios individuales al cumplimiento de ciertas metas ha provocado el fenómeno del “soborno de los incentivos”, es decir, el intercambio de acciones por el cumplimiento de metas, bajo el supuesto de que ello generará tarde o temprano cambios positivos en el desempeño de las instituciones y de los individuos. Sin embargo, lo que hemos experimentado es un desempeño irregular, insuficiente e inconsistente entre calidad, financiamiento y evaluación. Para decirlo en breve: hemos avanzado en la acreditación de programas educativos pero hemos propiciado la estandarización

y rigidez de los mismos; tenemos una parte pequeña del profesorado y de investigadores con salarios adicionales, pero cuyas prácticas, en muchos casos, favorecen la simulación y el ritualismo; contamos con instituciones estimuladas por los fondos extraordinarios, pero fatalmente condicionadas a negociar año con año y programa por programa, dichos recursos, lo que genera altas dosis de incertidumbre y desgaste institucional.

Privatismo de la educación superior

La incapacidad de las universidades públicas para absorber la demanda ha propiciado, en parte, la aparición y florecimiento de un mercado educativo privado prácticamente inexistente hasta finales de los años setenta. Así, mientras que en 1980 el 52% de las IES eran públicas y el 48% restante eran privadas, en 2012 la proporción es del 32% públicas contra el 68% privadas. El problema no es el cambio de las proporciones, sino el hecho profundo que del total de IES existentes (2 882), sólo una mínima parte realizan labores de docencia, investigación y desarrollo tecnológico. El resto son un conjunto disperso, amorfo y desigual de establecimientos pequeños y medianos que funcionan básicamente como “enseñaderos”, es decir, establecimientos dedicados exclusivamente a la docencia y la formación profesional en dos o tres carreras específicamente ligadas generalmente a los servicios técnicos o profesionales, no a la investigación e innovación científico-tecnológica.

Tensiones y dilemas

El legado del neo-utilitarismo: ¿la universidad útil o la universidad como espacio intelectual?

Quizá el legado mayor de la época y de las políticas públicas orientadas hacia la conducción del comportamiento institucional de la universidad sea el imperio del neo-utilitarismo, es decir, la idea de que sólo lo útil es importante. Este efecto inhibe naturalmente la curiosidad y la búsqueda intelectual y científica,



atributos clave para generar una plataforma socio-institucional estratégica para el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación. La lectura y la exploración desinteresada sobre las artes o sobre las técnicas no son actividades útiles ni medibles, por ejemplo, sino que configuran prácticas complejas, socialmente determinadas por factores que escapan a la acción de las instituciones o a los deseos o ganas de los individuos, y que sin embargo resultan indispensables para estimular la imaginación científica o artística.³

Docencia o investigación: la reinención del gurú

La enorme mayoría de los establecimientos de educación superior están concentrados en la enseñanza, no en la investigación. Por lo tanto, la mayor parte del profesorado es docente, no investigador. En esas condiciones, la obsesión por transformar a la educación superior en una combinación virtuosa de docencia, investigación y difusión resulta una pretensión burocrática fallida. Sólo aquellas instituciones que históricamente han desarrollado esas funciones —me refiero a las universidades públicas, y a los centros especializados de investigación ligada generalmente al posgrado—, corresponden a esa imagen de integración virtuosa de las tres funciones sustantivas de la educación superior.

Por ello, es preciso diferenciar y asegurar esa distinción entre la docencia y la investigación. Hoy, con el auge de las tecnologías de información y comunicación (TIC), se da por supuesto que la figura del profesor-docente es prescindible, y de que estamos en presencia de lo que Philip Altbacht (2004) denominó hace tiempo como “el ocaso del gurú”. Y sin embargo, como sabemos, las TIC generan

información pero no producen conocimiento. Para ello se requiere la vieja figura del profesor, esa figura capaz de contextualizar, problematizar y conducir las reflexiones de los estudiantes en un horizonte de creatividad e imaginación intelectual. Es necesario, quizá, “reinventar” la figura del gurú, en un contexto donde la enseñanza continúa siendo el eje de buena parte del sistema de educación superior.

Estado o mercado

La expansión anárquica de la oferta de la educación superior privada significa un problema de regulación pública adecuada. Es claro que en términos de ciencia, tecnología y formación de investigadores en educación superior, la política pública debe privilegiar el fortalecimiento del sector público universitario, con una visión estratégica, sistémica y de largo plazo, con financiamiento asegurado y sostenido. Por otro lado, la oferta privada debe ser regulada también puntualmente, asegurando la calidad y pertinencia de los programas, y la validez de sus estudios en el mercado laboral. Para decirlo de manera contundente, el sector público (universidades públicas, centros especializados de investigación y nuevos proyectos) debe ser prioritario en la agenda pública, un área crítica de inversión social y gubernamental.

Futuros mexicanos: una agenda mínima

Dadas las consideraciones anteriores, se pueden identificar por lo menos dos grandes áreas de una agenda de futuros para la educación superior. La primera es asumir el riesgo de pensar en el largo plazo y con una visión estratégica, ambiciosa, pero posible. Se trata de diseñar una política para el futuro.

³ Según la Encuesta Nacional de Lectura 2012, entre la población de 12 años o más la cantidad de libros leídos por año es de 2.94, cantidad similar a la registrada en 2006 por ese mismo instrumento demoscópico. Asimismo, se registra que el 56.2% de los hogares sólo tiene entre 1 y 10 libros en casa. En específico, sólo el 27% de la población universitaria declara leer “1 o 2 horas a la semana”, y entre el porcentaje de jóvenes universitarios que declaran no leer, el 54% argumentan “falta de tiempo”, y el 30% porque “no les gusta”. Estas cifras indican que el capital cultural es muy pobre no sólo en México, sino aún entre los estudiantes universitarios. Si damos por supuesto la tesis de que el rendimiento académico está asociado al capital cultural de los jóvenes, estos datos explican, parcialmente, el bajo rendimiento que suelen tener los estudiantes mexicanos en pruebas como PISA. <http://www.caniem.org/Archivos/funlectura/EncuestaNacionaldeLectura2012/EncuestaNacionaldeLectura2012.html>



La segunda tiene que ver con la equidad social y las oportunidades laborales de los jóvenes mexicanos, de la universalización de la educación superior e identificación de los medios e instrumentos para alcanzar esa universalización con equidad y oportunidades. Ambas áreas tienen como supuesto la (re)construcción de un modelo económico, político y social capaz de asegurar la sustentabilidad, el crecimiento y el bienestar de la sociedad mexicana.

Una política para el futuro

Es necesario diseñar una estrategia de largo plazo y prioridades claramente definidas, una estrategia que coloque a la educación superior como parte de un nuevo modelo de desarrollo, sustentable y perdurable. Esa estrategia no puede ser producto de un puñado de científicos, de políticos o empresarios bienintencionados, sino un ejercicio de deliberación y acuerdo político sobre las políticas públicas, que involucre a los actores estratégicos del sector, y que asegure la relación entre financiamiento y desarrollo de la educación. Un proyecto institucional que identifique necesidades y horizontes en campos estratégicos como ciencias de la vida, educación superior para el desarrollo sustentable, salud, infraestructura y desarrollo, biotecnología, gobierno democrático y sociedad del bienestar. La “traducción institucional” de los desafíos de la sociedad de la información y de la economía del conocimiento, descansa en la capacidad que nuestra sociedad y gobierno puedan desarrollar para alimentar las imágenes del futuro con las lecciones del pasado y las acciones del presente.

Equidad social, mercados laborales y universalización de la educación superior

El bono demográfico que representan los jóvenes mexicanos lo estamos desperdiciando de manera dramática. En los próximos diez años aún tendremos la oportunidad de integrar a un número mayor de jóvenes a la formación profesional, técnica y

científica. Ello requiere no solamente ampliar y diversificar la oferta pública y privada de la educación superior, sino también la de generar posibilidades de empleo público y privado a los egresados universitarios, en condiciones de mejorar las posibilidades de movilidad social que tradicionalmente están asociadas a la educación universitaria. Específicamente, es importante contar con un sistema nacional de análisis institucional de los egresados universitarios, que nos permita identificar las áreas estratégicas donde la acción pública puede incidir para mejorar la equidad, las trayectorias escolares y la movilidad ocupacional de nuestros egresados.

Consideraciones finales

Para construir el futuro primero hay que imaginarlo. Y el futuro de la educación superior no escapa a este principio básico. Es necesario pensar en qué tipo de ciencia, tecnología y educación superior requerimos para formular un nuevo paradigma del desarrollo nacional, en un contexto internacional que ya no es ni será lo que solía ser. Pero sin resolver en el corto plazo las ecuaciones y dilemas del presente, es difícil plantear una agenda de futuro –una política– que permita reconocer nuestros logros y valorar la magnitud de nuestros déficits y rezagos. La invención de un futuro promisorio, deseable y factible a la vez, es un ejercicio de prudencia y realismo, pero también de riesgo y de decisiones estratégicas, de reconocimiento de nuestras capacidades a la vez que de la renovación de la certeza y la fe (científica, no religiosa) sobre el porvenir. Esta combinación de insatisfacción y realismo con el presente, con las expectativas y anhelos sobre las hipótesis de futuros posibles, lo expresó hace más de medio siglo, con sobriedad y precisión literarias, uno de nuestros escritores mayores: “Uno ha creído a veces, en medio de este camino sin orillas, que nada habría después; que no se podría encontrar nada al otro lado, al final de esta llanura rajada de grietas y de arroyos secos. Pero sí, hay algo. Hay un pueblo” (Juan Rulfo, 1980: 11). ■



Referencias

- Altbach, Philip (coord.) (2004), *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*, México, UAM.
- Banco Mundial (2011), *Putting higher education to work: skills and research for growth in East Asia*, <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/EASTASIAPACIFICEXT/0,,contentMDK:22535968~pagePK:146736~piPK:226340~theSitePK:226301,00.html>.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2012), *Educación para la transformación*, Marcelo Cabrol y Miguel Székely (editores), <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=37259235>.
- CEPAL (2012), Panorama social de América Latina, www.cepal.org.
- Gobierno de Francia (2010), *Investir pour L'avenir. Priorités stratégiques d'investissement et emprunt national*, <http://www.emprunt-national-2010.fr>.
- Heilbroner, Robert (1995), *Visions of the future. The distant past, yesterday, today, and tomorrow*, Oxford, Oxford University Press.
- Moreno-Brid y Ruiz-Nápoles (2009), *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*, México, CEPAL, Estudios y Perspectivas, 106 http://www.eclac.org/publicaciones/xml/5/35095/Serie_106.pdf.
- OCDE (2012), “El aumento del gasto privado en la educación, especialmente en la superior, ¿está relacionado con una menor financiación pública y un acceso menos equitativo?”, en *Education Indicator In Focus*, núm. 8, <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDIF%202012--N%C2%B08%20ESP.pdf>.
- OCDE/CEPAL (2011), *Perspectivas Económicas de América Latina 2012: transformación del Estado para el desarrollo*, OECD Publishing, http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/4/44904/P44904.xml&xsl=/publicaciones/ficha.xsl&base=/publicaciones/top_publicaciones.xsl#.
- Pessoa, Fernando (2005), *Aforismos y afines*, Emecé, Buenos Aires.
- Quiñones, Alicia (2012), “El futuro que no fue”, reseña de la conferencia de Salman Rushdie dictada en PEN World Voices Festival, Nueva York, 6 de mayo de 2012, en *Visor*, núm. 470, suplemento cultural del diario Milenio-Jalisco.
- Rulfo, Juan (1980), *El llano en llamas*, Fondo de Cultura Económica (Edición especial), México.
- Tuirán, Rodolfo y Christian Muñoz (2010), “La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros”, en Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México. VII. Educación*, México, El Colegio de México, pp. 359-390.
- Wilkinson, Richard, y Kate Pickett (2009), *Desigualdad. Un análisis de la (in)felicidad colectiva*, Turner Noema, Madrid.

Cómo citar este artículo:

Acosta, Adrián (2014), “El futuro de la educación superior en México”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. V, núm. 13, pp. 91-100, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/415> [consulta: fecha de última consulta].