



UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

Evolución y situación actual del posgrado
en educación en Sonora

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Adeline Pérez Barbier

Director:

Raúl Rodríguez Jiménez

Hermosillo, Sonora a 9 de noviembre de 2009

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba ahí.

Augusto Monterroso

Agradecimientos

Creo firmemente que el tiempo es lo más valioso que tenemos, por lo mismo, compartirlo o recibirlo de una persona, es motivo de agradecimiento. Sin el tiempo que me brindaron algunas personas, hubiera sido imposible terminar este trabajo.

Agradezco primero al “doctor” Raúl, a quien siempre llamé maestro no por disminuir su grado sino por el respeto que le tengo y por el don que involuntariamente ha desarrollado en la carrera docente; después de dos años de asesorías, pláticas, revisiones, lecturas, y -muy a pesar de él- una que otra terapia, el maestro se convirtió en amigo, gracias por el apoyo, por las observaciones siempre pertinentes y por creer en mi.

A Laura por los apapachos, los gestos, la complicidad, la motivación y las oportunas correcciones a mi trabajo.

El transcurso por la MIE no hubiera sido igual sin mis compañeros de generación, pero en especial agradezco a Silvia su cariño y convivencia, las conversaciones interminables solucionando tesis apenas en gestación, gracias también por su hospitalidad, su buena vibra, pero sobre todo gracias por su honesta amistad.

Any, por la confianza, por su generosidad al compartir sus experiencias.

No puedo pasar por alto a los maestros que aportaron opiniones y cuyas clases nos hicieron reflexionar sobre nuestros temas de investigación: Federico Zayas, ETTY, Emilia, Daniel Carlos; así como los brillantes comentarios de Roberto Rodríguez.

Agradezco a Juan Pablo que me impulsó para entrar a este proyecto y que hoy me impulsa también a concluirlo.

Gracias también a mis papás por inspirarme en el quehacer científico, y por brindarme, cada uno con su particular estilo -una apasionada, y el otro sarcástico y crítico- los ánimos que necesitaba para continuar. Por último, esto no hubiera sido posible sin el apoyo incondicional y sincero de mi compañero de vida, Felipe, gracias por estos dos años de haber compartido logros pero también de haber sido el hombro sobre el cual llorar cuando llegaba el hartazgo.

El tiempo no sabe de diplomacias, por eso estos agradecimientos son sinceros, porque cada una de las personas aquí citadas están conscientes del tiempo que ocuparon creyendo en mi y en este proyecto; de nuevo, ¡Gracias!

Índice

Resumen	10
Introducción	11
Consideraciones metodológicas	14
Capítulo 1. El posgrado en México y en Sonora, diferencias y similitudes en su evolución y diversificación	17
1.1. Evolución del posgrado en México	18
1.1.1. Situación actual del posgrado nacional	21
1.1.2. Sectores público y privado	26
1.2. Los rasgos generales sobre la evolución y situación actual del posgrado en Sonora	28
1.2.1. El origen y evolución, 1975-2007	28
1.2.2. La región Noroeste, un crecimiento menos osado	33
1.2.3. El motor de la expansión del posgrado en Sonora, el sector privado. Nuevas tendencias	36
1.2.4. La situación actual del posgrado en Sonora	38
1.2.5. Contrastes entre el sector público y el privado. La balanza se inclina hacia el mercado	44
1.2.5.1. La particularidad del caso sonorenses respecto de su región	51
Capítulo 2. La expansión y evolución de los posgrados, el peso del mercado y de las políticas públicas	54
2.1. El mercado y la educación superior	55
2.1.1. El mercado y la regulación, nuevo o viejo problema	57
2.1.2. El debate: Mercado-Estado	61
2.1.3. Privatización	62
2.1.4. Posibles pistas para comprender el proceso de expansión del sector privado de educación superior	64
2.2. Políticas públicas	65
2.2.1. Políticas públicas y posgrado	66
2.2.2. Algunos programas de política pública vigentes relacionados con el posgrado	70
Capítulo 3. Posgrados en educación en Sonora	75
3.1. Nota histórica sobre el posgrado en educación	75
3.1.1. La evolución del posgrado en educación en Sonora	76
3.1.2. El posgrado en educación, la evolución por sectores	81
3.1.3. ¿Por qué crece el posgrado en educación?	84
3.2. Caracterización del posgrado en educación	85
3.2.1. Instituciones	85
3.2.2. Programas	88
3.3. El sector público y el sector privado	103
3.3.1. ¿Diversidad o isomorfismo?	107
Capítulo 4. Posgrados en educación privados, otro asunto de mercado	111
4.1. Algunos rasgos sobre la evolución de la educación superior privada en México	111
4.2. Caracterización del posgrado en educación privado	119

4.3.	Diferencias y similitudes entre los posgrados en educación de las instituciones privadas, ¿diferenciación o isomorfismo?	128
4.4.	Mercado y estrategias en el posgrado en educación privado	132
5.	Consideraciones finales	141
	Epílogo	147
6.	Referencias	148

Índice de tablas, figuras y esquemas

Tablas

1. Proporción de la matrícula de posgrado respecto a la de educación superior en México, 1970-2000	19
2. Proporción de la matrícula de posgrado por nivel de escolaridad y área de estudio, 2007	23
3. Programas de posgrado en México por niveles de escolaridad y áreas de estudio, 2007	25
4. Proporción de la matrícula de posgrado nacional según sector de adscripción, 2007	27
5. Proporción de la matrícula pública y privada según nivel de escolaridad, 2007	27
6. Proporción de la matrícula de posgrado en Sonora respecto del total del SESS: 2000-2007	31
7. Crecimiento de la matrícula de posgrado frente a la educación superior en Sonora: 2000-2007	32
8. Evolución de los posgrados en Sonora: 1979-2007	33
9. Matrícula de posgrado de 2001 a 2007, Región Noroeste	35
10. Proporción de la matrícula de posgrado por sector público-privado en Sonora: 2000-2007	38
11. Distribución de la matrícula de posgrado en Sonora, según nivel de escolaridad y área de estudio, 2007	40
12. Distribución de los programas de posgrado según nivel de escolaridad y área de estudio en Sonora, 2007	42
13. Población escolar de posgrado según nivel de escolaridad y sector de adscripción en Sonora, 2007	45
14. Programas de posgrado por área disciplinar y sector de adscripción en Sonora, 2007	45
15. Distribución de los programas de posgrado según nivel de escolaridad, área de estudio y sector de adscripción en Sonora, 2007	47
16. Matrícula de posgrado por área de estudio y por sector de adscripción en Sonora, 2007	48
17. Distribución de la matrícula de posgrado en Sonora según nivel de escolaridad, área de estudio y sector de adscripción, 2007	49
18. Distribución de la matrícula por localidad, área de estudio y sector de adscripción en Sonora, 2007	50
19. Programas que premian o fomentan los estudios de posgrado en México	69
20. Evolución del posgrado en educación en Sonora por sector de adscripción: programas, instituciones y matrícula	82
21. Crecimiento anual de la matrícula en posgrados en educación en Sonora por sector de adscripción de 2003 a 2007	83
22. Proporción de la matrícula de posgrados en educación en Sonora por sector de adscripción, 2003-2007	83
23. Matrícula en posgrados en educación por institución, Sonora 2007	87

24. Matrícula de los posgrados en educación en Sonora por programa, 2007	91
25. Rango de costos de los posgrados en educación en Sonora (en pesos), 2007	98
26. Posgrados en educación en México en el PNPC por región, 2008	101
27. Comparación de proporciones entre sector público y sector privado en Sonora, 2007	104
28. Diferencias y semejanzas entre sector público y privado de posgrados en educación en Sonora	106
29. Cronología de la fundación de IES y de los primeros posgrados privados en Sonora	115
30. Cronología de la fundación de los posgrados en educación privados en Sonora	117
31. Crecimiento del posgrado en educación privado desde su fundación	118
32. Distribución de la matrícula en los posgrados en educación privados, 2007	122
33. Población docente que atiende a posgrado en educación en las instituciones de educación privadas de Sonora, 2006-2007	125
34. Costos anuales de los posgrados en educación privados por rangos	127

Figuras

1. Evolución de la matrícula pública y privada en México de 1980-2007	26
2. Crecimiento anual de la matrícula de posgrado en la región Noroeste, 2001-2007	36
3. Evolución de la matrícula pública y privada en Sonora de 1979-2007	37
4. Distribución geográfica de la población de posgrado en Sonora	43
5. Matrícula de posgrado por estados de la región Noroeste y por sector de adscripción, 2007	51
6. Crecimiento en la matrícula de posgrado en educación privado en Sonora, 1997-2007	119

Esquemas

1. Jerarquías y competencias entre las Instituciones de educación superior	18
2. Los posgrados en Sonora en el triángulo de Clark	60
3. Línea del tiempo de los posgrados en educación en Sonora	79
4. Caracterización de la orientación de los posgrados en educación	93

Resumen

El posgrado en Sonora tiene una historia reciente que data desde mediados de los años setenta, desde entonces ha crecido constantemente, sin embargo a partir de 2001 se registra una expansión inusitada caracterizada por dos aspectos fundamentales: una gran participación del sector privado, y una proliferación de programas y matrícula del campo de la educación.

Los programas de posgrado en educación en Sonora representan más de la mitad de la matrícula de posgrado en la entidad, esta investigación explica su desarrollo argumentando que las políticas públicas de promoción al magisterio han creado una demanda satisfecha por diversas instituciones, sobre todo, privadas. Esto generó un contexto de mercado en el que se compite por matrícula mediante estrategias empresariales como convenios, descuentos, publicidad y baja exigencia académica.

El documento presenta descripciones que ayudan a entender el comportamiento del sector público y del sector privado, se muestran diferencias entre ellos, aunque el sector público se caracteriza por ser más heterogéneo internamente que el privado.

Uno de los resultados que genera mayor discusión se relaciona con la dudosa calidad de la mayoría de los posgrados en educación y, con ello, la necesidad de una regulación más rígida y estricta por parte de alguna agencia que muestre públicamente las calidades y desempeño de los programas, ya que una mejor información sobre la situación de estos posgrados generaría que los usuarios potenciales tomaran mejores decisiones al momento de elegir sus estudios.

Introducción

Desde los propios orígenes de la universidad, las credenciales universitarias representan prestigio, reconocimiento que eventualmente se hace valer en los mercados profesionales (Le Goff, 1986). Durante un largo período este prestigio estuvo reservado a unos cuantos afortunados que podían acceder a las instituciones de educación superior y que fue caracterizado por Pierre Bourdieu como los herederos. Con la masificación de los sistemas de educación superior, durante la década de los años setenta del siglo pasado, la rareza de las credenciales escolares –principio que aumentaba su valor- disminuyó notablemente puesto que cientos de miles de jóvenes lograban ahora lo que antaño era propiedad de unos cuantos (Brunner, 2007). Uno de los efectos de este proceso fue extender la formación escolar hacia el posgrado, aunque también esto está en relación a las nuevas exigencias de formación de personal altamente calificado que requieren los nuevos mercados profesionales.

En la actualidad el posgrado tiene ya carta de ciudadanía en los sistemas de educación superior. En algunos casos se trata de una formación para la producción de ciencia y tecnología, en otros se atiende a las exigencias de los mercados profesionales, y en otros más se finca en una suerte de expectativas de ascenso y distinción de quienes logran acceder a este tipo de estudios. Justamente, esta combinación de factores ha dado lugar a un *sistema* de posgrado potente y en ascenso. En México el posgrado registra un crecimiento sostenido desde hace más de tres décadas. Lo mismo sucede en Sonora, aunque aquí, su desarrollo es más reciente.

Pero más allá del crecimiento, el posgrado es una zona opaca en donde, salvo algunas cifras generales y en ocasiones de dudosa confiabilidad, es imposible un acercamiento profundo y detallado. Esta tesis trata de adentrarse en sus intersticios tomando como eje de atención el posgrado en educación en el estado de Sonora.

Hay razones para ello. En Sonora el crecimiento del posgrado es relativamente nuevo, al menos en su expansión. Hasta los primeros años de la

década actual la matrícula de este nivel de escolaridad estaba conformada por menos de 1,200 estudiantes, pero siete años después llegaba a 5,000.

Además, la entidad presenta otras particularidades que merecen especial atención, por ejemplo el dominio del sector privado o la proliferación de los programas en determinadas áreas de estudio.

Pero qué sucedió para que el posgrado creciera de tal manera. Para esta investigación se han incorporado dos ejes explicativos: las políticas públicas y el mercado. Esto porque se parte de la hipótesis de que las primeras –sobre todo las políticas dirigidas al magisterio- crearon una demanda satisfecha por las nuevas instituciones privadas, que a su vez iniciaron una competencia por matrícula para la cual emplearon estrategias de tipo empresarial en un contexto de mercado.

El objetivo de esta tesis consiste en mostrar y explicar el crecimiento del posgrado en Sonora, haciendo énfasis en los posgrados en educación; además de identificar si existe una diferenciación o no en estos posgrados, así como describir particularmente los programas en educación y explicar sus estrategias de éxito. Lo anterior permitirá, eventualmente, que tanto las autoridades como los clientes potenciales de los programas, tengan acceso a información pertinente sobre estos posgrados.

El presente documento está dividido en cuatro capítulos que organizan la información de lo general a lo específico. El capítulo uno describe la evolución y la situación actual del posgrado en México y en Sonora; en el capítulo dos se discuten los ejes analíticos de mercado y de políticas públicas. El tercer capítulo detalla las características del posgrado en educación en Sonora desde sus inicios hasta la actualidad, profundizando en algunos criterios como matrícula, localidades, orientación, selectividad, académicos, entre otros; además este capítulo intenta reconocer las diferencias entre el sector público y el privado. El capítulo cuatro hace énfasis en el posgrado en educación privado en la entidad siendo éste el de mayor presencia y crecimiento, se describe aquí su evolución, algunas de sus características, y sus estrategias de mercado, además se discute el porqué del éxito de algunas de las instituciones privadas que ofrecen posgrados en educación.

En una última parte, un apartado de conclusiones permite destacar los principales aportes de la investigación e iniciar la discusión sobre algunos temas trabajados en este proyecto.

Al final, no sabremos si el posgrado en Sonora continúa siendo un asunto de mercado o de políticas públicas, pero habremos de conocer cosas que no están disponibles para los consumidores y que les permitirán tomar mejores decisiones.

Consideraciones metodológicas

El estudio que se plantea es de tipo descriptivo y se recurrió a diversas estrategias para su desarrollo. En primer lugar la búsqueda, sistematización e interpretación de información documental pertinente. Una buena parte de la información proviene de fuentes oficiales, como la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del estado de Sonora (SEC-Sonora) y la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES). Con el aporte de estas fuentes, se logró integrar una primera base de datos sobre el posgrado en Sonora, esta base considera cinco variables fundamentales, todas ellas correspondientes al año de 2007: institución, área disciplinaria, matrícula, programas y sector de adscripción (público/privado).

Esta información permitió establecer los trazos generales del posgrado en Sonora y del área de educación. No obstante, debe mencionarse que la información contenida en las fuentes oficiales resultó insuficiente para trazar con mayor detalle ciertos aspectos del trabajo, por ejemplo, no fue posible conocer la escolaridad de los académicos que atienden los programas o el carácter de las plazas que ocupan.

Dada esta limitación en la información, se tuvo que recurrir a otro tipo de archivos para contar con un cuadro de mayor amplitud y profundidad. En este sentido, se hizo una revisión minuciosa de la información publicada por cada establecimiento estudiado; además, se estableció contacto personal con algunas de las instituciones estudiadas para solicitar datos precisos sobre requisitos de ingreso y de egreso, fechas de fundación, costos, *promociones* y modalidades.

Una vez elaborada la base general, se procedió a incorporar información adicional únicamente de los posgrados en educación. Aquí se incluyeron otros elementos de análisis como los costos, la fecha de fundación, la selectividad, las estrategias de mercado, y las modalidades.

Con la información anterior, se buscaron variables que tuvieran relación entre sí, por ejemplo contrastando los datos de la matrícula de los programas de posgrado con su modalidad y con sus estrategias de mercado se reconocieron elementos que permitieron hacer ciertas inferencias.

Además de las cifras oficiales, se utilizaron otros recursos. De la ANUIES se empleó el Catálogo de Posgrado 2007, que señala las áreas en las que cada programa se ubica, sin embargo, algunos posgrados sonorenses no figuraban en este catálogo por lo que se tomó la decisión de categorizarlos de acuerdo con las características que comparten con otros posgrados que aparecen en dicho catálogo. Del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) se retomó el listado de posgrados avalados por el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), así como los Parámetros básicos para el ingreso al PNPC. Con la ayuda de estos documentos se avanzó y profundizó más en el tipo de posgrados y sus características.

Algunas dificultades al recaudar información se relacionan con la inconsistencia entre las diferentes fuentes, o la irregularidad en los formatos de un año a otro, así como la ausencia de información para determinados años.

En algunas ocasiones, se recurrió a la Ley de Acceso a la Información Pública del Estado de Sonora, pero, a pesar de haber obtenido una respuesta, ésta no satisfizo las demandas planteadas.

Otra dificultad, que se relaciona con una de las características que se describen para el posgrado, es la transformación constante del objeto de estudio: en el transcurso de la investigación, han aparecido nuevos posgrados, otros pocos se eliminan o cambiaron de nombre, se acuerdan convenios, las universidades se fusionan, adoptan nuevas políticas, entre otras modificaciones; lo cual refiere a un campo de transformaciones vertiginosas y aún en proceso.

Además de la revisión de documentos oficiales, se procedió a la investigación documental que sirvió para la construcción de un marco de análisis mediante la revisión de bibliografía en torno al tema; sobre todo relacionada con las dos nociones clave mediante las que se pretende dar explicación sobre los fenómenos relacionados con el posgrado en Sonora: el mercado y las políticas públicas.

Para el estudio específico de los posgrados en educación, se analizaron los 22 programas que, hasta 2007, reportó la SEC-Sonora en la entidad. Cabe señalar que 16 de ellos son maestrías, cuatro doctorados y sólo dos especialidades. Sin embargo, es necesario anotar que para este análisis no se consideró la clasificación de ANUIES sobre las áreas disciplinares puesto que

el propósito de esta investigación está enfocado en rescatar las características de aquellos posgrados relacionados con el campo exclusivamente educativo; por lo tanto se incluyeron un programa clasificado en el área de ciencias naturales y exactas –la maestría en matemática educativa de la Universidad de Sonora (UNISON)-, así como tres programas más que ANUIES clasifica en el área de ciencias sociales y administrativas: dos doctorados y una maestría¹, que juntos representan más del 14% del conjunto de la matrícula de posgrado en Sonora. Para los mismos fines, fueron excluidos del campo otros dos programas: la maestría en Lingüística y la de Literatura, ambas de la UNISON; que la ANUIES sí considera dentro del área de educación y humanidades.

¹ Doctorado en planeación y liderazgo educativo de la Universidad del Valle de México, antes Universidad del Noroeste; Doctorado en Administración Educativa; y Maestría en Administración Educativa, ambos del Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora.

Capítulo I

El posgrado en México y en Sonora, diferencias y similitudes en su evolución y diversificación

En las pasadas tres décadas el posgrado en México registra cambios profundos e intensos. Quizá el más notorio de ellos ha sido su crecimiento puesto que en sólo 30 años este nivel de escolaridad multiplicó su matrícula por un factor cercano a 20. Pero junto con el crecimiento o mejor aún como efecto de ello, el posgrado tendió hacia su complejización y diversificación. Si al inicio del período, la década de 1970, el posgrado era un nivel de escolaridad situado en unas cuantas añejas y sólidas instituciones de educación superior localizadas en la capital del país, para la década actual, el posgrado es cubierto por más de 1500 instituciones, con cientos de programas y con miles de estudiantes, que se distribuyen en prácticamente todas las ciudades de tamaño medio del país.

En el caso de Sonora el posgrado sigue una ruta similar, aunque con rasgos propios. Aquí, lo mismo que para el resto del país, el posgrado va de la concentración hacia la diversificación, pero con la diferencia de que el proceso es más reciente e intenso. En efecto, los estudios de posgrado inician en los años setenta del siglo pasado en sólidas instituciones de educación superior. Durante poco menos de 15 años, estas instituciones y programas ejercen un cierto control sobre los estudios, que dicho sea de paso tienen una escasa demanda. Para finales de la década de 1990 y, sobre todo, en el siguiente decenio, el posgrado registra un crecimiento acelerado e intenso que rompe el control de las instituciones pioneras. En la actualidad, el posgrado en Sonora es ofertado por más de veinte establecimientos y su matrícula rebasa a los 5 mil estudiantes. En este crecimiento, el sector privado juega un papel destacado, sobre todo en la más reciente etapa, incluso llega a superar al sector público en programas y estudiantes atendidos.

Este capítulo trata de ordenar y analizar los principales rasgos del crecimiento del posgrado. Con este fin el capítulo hace una separación del posgrado en dos planos. En el primero se presenta el caso nacional, ello porque este nivel imprime marcas en el desarrollo de las regiones. En el

segundo plano se toca lo referido al estado de Sonora. En cada uno de ellos se ofrece información sobre el origen y crecimiento de los programas, la población estudiantil, los niveles de escolaridad, las instituciones y las áreas disciplinarias. En la parte final, se realiza un esfuerzo comparativo que pone de relieve los rasgos comunes de uno y otro plano.

1.1. Evolución del posgrado en México

En México los antecedentes del posgrado pueden ser rastreados desde 1910, año en el que surgió la Escuela Nacional de Altos Estudios, incorporada a la Universidad Nacional (Arredondo, 1998). Sin embargo, el cursus escolar no correspondía al que se tiene actualmente, por lo que podían cursarse estudios de posgrado inmediatamente después de los de preparatoria. Según Arredondo (op.cit.) el posgrado inicia propiamente en los años cuarenta del siglo pasado, con la creación de la Escuela de Graduados de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1946, y con los posgrados del Instituto Politécnico Nacional (IPN) que inician el mismo año. Durante las dos décadas siguientes, la mayoría de los estudiantes que deseaban realizar estudios de posgrado lo hacían preferentemente en el extranjero, con las becas otorgadas por el gobierno mexicano. No fue sino hasta 1967 cuando la reforma curricular separó los estudios de licenciatura de los de posgrado, antes de esto, como se menciona, había quienes obtenían el grado de maestro o doctor sin tener los antecedentes académicos que se requieren hoy en día.

A partir de la década de 1970 el Estado mexicano impulsó la consolidación del posgrado como un mecanismo para la formación de recursos humanos de alto nivel, en la espera de que los egresados pudieran contribuir al desarrollo económico del país. Esta idea formaba parte de la teoría del capital humano que sostenía que la inversión en educación, incluido por supuesto el posgrado y el desarrollo de la ciencia, tendría efectos positivos en la consolidación de las economías latinoamericanas (Brunner y Elacqua, 2003). Bajo este principio general, el gobierno mexicano crea en 1970 un organismo responsable del desarrollo de la ciencia, el ahora muy conocido Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), una de sus funciones fue, y aún persiste, apoyar la realización de estudios de posgrado a través del

otorgamiento de becas². Hasta hoy, el CONACYT ha sido una de las piezas fundamentales en la instrumentación de políticas para el campo de la educación superior, con especial acento en investigación y posgrado.

En este marco de apoyos gubernamentales, pero también de expectativas sociales generadas por los estudios de cuarto nivel, el posgrado inicia una etapa de fuerte crecimiento sostenido, aunque con ritmos desiguales a lo largo del período. Entre 1970 y 2000 el posgrado pasa de los 5953 estudiantes a poco menos de los 120 mil, en otros términos, este nivel de escolaridad aumentó casi 20 veces la población registrada al inicio del período, sin duda un intenso crecimiento. Visto con más detalle, el posgrado inicia su crecimiento de manera vertiginosa en los años setenta, disminuye sensiblemente en los años ochenta, como efecto de la crisis financiera del país, y retoma su crecimiento en los años noventa (ver tabla 1).

Tabla 1. Proporción de la matrícula de posgrado respecto a la de educación superior en México: 1970-2000

Año	Matrícula en educación superior**	Matrícula en posgrado	Tasa de Crecimiento	Proporción
1970	nd	5,953		
1980	853,240	25,502	328.39	2.99%
1985	1,123,744	37,040	45.24	3.30%
1990	1,245,532	43,965	18.6	3.53%
1995	1,421,094	65,615	49.24	4.62%
2000	1,962,763	118,099	79.98	6.02%

**Incluye todos los niveles de escolaridad de educación superior
Fuente: Construcción propia con base en Anuarios de posgrado de ANUIES: series históricas (2002, 2003 y 2004).

Junto con el crecimiento de la matrícula o mejor aún como efecto de ello, el posgrado registra claros rasgos de desconcentración y diversificación. Si en sus inicios el posgrado se localizaba preferentemente en la Cd. de México y en menor medida en Guadalajara y Monterrey, con claro predominio de la primera –en 1970 la Cd. de México concentraba el 75% de la matrícula total del nivel, el

² Prácticamente en los mismos años, finales de la década de 1960, el gobierno de Chile creó (1967) un organismo similar para el desarrollo de la ciencia: Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT).

resto en las dos ciudades anotadas- para el año 2000 la matrícula se distribuye en un espectro de mayor amplitud, incluso prácticamente todas las ciudades de tamaño medio cuentan con estudios de posgrado. Paralelamente a ello se observa un proceso de diversificación. Originalmente sólo las grandes instituciones de educación superior públicas instaladas en la capital del país – UNAM, IPN- disponían de este tipo de estudios (García de Fanelli, et.al, 2001), por lo cual podían controlar la oferta prácticamente sin contendientes. Además, la oferta de estudios de posgrado de estas instituciones se orientaba hacia los posgrados en ciencias duras. Este control empieza a disminuir sensiblemente en los últimos años. Nuevos proveedores, que incluyen universidades públicas estatales y, más adelante, establecimientos privados amplían la oferta de los estudios, que ahora incluyen los posgrados de orientación profesionalizante que, dicho sea de paso, son los que registran el mayor crecimiento en los últimos nueve años de este siglo.

Si en los años setenta del siglo pasado solo un puñado de establecimientos contralaban una escasa y poco diversificada oferta de estudio, para finales de la década pasada, el país registraba 468 instituciones que ofrecían más de 4 mil opciones de estudios de posgrado (ANUIES, 2000). De esta manera, el crecimiento del posgrado genera nuevos escenarios y lógicas en su desarrollo.

Conviene señalar que la expansión y diversificación del posgrado estuvo ligada, por una parte a las necesidades de los mercados profesionales que requieren una mayor especialización, pero también a la puesta en marcha de políticas públicas para la profesionalización de los académicos. Así lo señalan varios autores que han intentado explicar el crecimiento del posgrado en México, como Lucio (1997) que afirma que la escasa normatividad y la permisividad del Estado han jugado un papel importante en el incremento de estos programas, por lo que hace falta una reglamentación nacional para los posgrados. Por su parte, Reynaga (2002) considera que la presión de los niveles educativos precedentes, la ampliación de la oferta en las IES, el crecimiento de algunos grupos de investigación, y las políticas que promueven o premian los estudios de posgrado son las principales situaciones que han generado la expansión de éstos.

Coincidiendo en algunos aspectos, Rama (2006) afirma que la masificación de la educación superior trajo consigo el crecimiento en el número de egresados, por lo tanto, una mayor competencia en el mercado laboral y así una demanda creciente de estudios de posgrado. Para él, la mercantilización en la educación superior hace que los posgrados sigan la lógica del mercado - término en el que se profundizará más adelante- y no la de calidad. Los estudios de posgrado están marcados por un credencialismo relacionado con los niveles de remuneración económica, y es que los títulos de posgrado representan la diferencia entre un peldaño y otro del escalafón de la carrera docente (Lucio, op.cit.) o académica, claramente visible en programas públicos como Carrera Magisterial.

1.1.1. Situación actual del posgrado nacional

En la década actual, el posgrado nacional no ha mostrado un crecimiento constante o regular, las tasas de crecimiento anuales varían desde 2% hasta más de 8%, sin mostrar una tendencia en particular. Por otro lado, entre los años 2000 y 2007, el crecimiento del posgrado y el del resto de la educación superior en el país no presentaron grandes diferencias: 37% contra 31%.

De esta manera, en los últimos 35 años se ha conformado un amplio y complejo nivel de escolaridad, por lo que conviene observar sus rasgos más característicos. Con este fin, en las páginas que siguen se toma en cuenta tres líneas para su análisis: los niveles de escolaridad, las áreas de conocimiento y los sectores. Con la ayuda de estas líneas es posible un acercamiento más profundo al tema.

Hasta ahora, el posgrado en México fue tratado de manera general, enfatizando su crecimiento, sin embargo los incrementos no se presentan de manera uniforme, sino que varían dependiendo de los niveles de escolaridad y de las áreas de conocimiento. En el primero caso, predominan el nivel de maestría, con el 69% de la población total, seguido de la especialidad con el 21% y, por último, los estudios de doctorado con alrededor del 9%. De acuerdo a estas proporciones, el sistema de educación superior nacional (SESN) concentra sus esfuerzos en la formación de estudiantes en el tramo intermedio del nivel de posgrado, seguramente porque es aquí donde los mercados

profesionales, junto a las expectativas sociales, tienen la mayor demanda en la formación. Sin embargo, pese a los programas de política pública, sobre todo el PROMEP (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004) que ponen en el acento en el apuntalamiento del sistema de ciencia y tecnología a través de los estudios doctorales, el posgrado concentra sus esfuerzos en el tramo de escolaridad precedente.

En cuanto a la distribución de la matrícula por áreas de conocimiento, el predominio lo tienen las ciencias sociales y administrativas (45.4%), y la educación y humanidades (21.45%), dos terceras partes del total de estudiantes están inscritos en estas áreas. Le siguen ciencias de la salud (14.74%) e ingeniería y tecnología (11.52%), ciencia exactas y naturales (5.06%) y por últimos ciencias agropecuarias (1.71%). En buena medida esta distribución de la matrícula por campos de conocimiento debe mucho a la propia configuración del sistema en el nivel de licenciatura, ya que estos mismos campos son los más numerosos. El mismo patrón se repite con las áreas de menor demanda del posgrado. De esta manera la abundancia o no de estudiantes en el nivel precedente marca una cierta tendencia en la población del posgrado. Por otro lado, si la matrícula del posgrado se relaciona con los niveles de escolaridad, la configuración adquiere rasgos interesantes. Como se sostiene antes, la mayoría de los estudiantes de posgrado están inscritos en programas de maestría, por lo que en todas las áreas los valores más grandes se ubican aquí, con la excepción del área de ciencias de la salud. Pese a ello las ciencias sociales y administrativas, y educación y humanidades sobresalen con las más altas proporciones de estudiantes en maestría -79% y 85%, respectivamente-. Este patrón cambia sensiblemente en el doctorado, que es el nivel de escolaridad con menor cantidad de estudiantes. Aquí, las ciencias naturales y exactas, las ciencias agropecuarias, y el área de ingeniería y tecnología cuentan con las mayores proporciones de estudiantes, en los tres casos más del 15% del total de estudiantes en el campo, están inscritos en el doctorado, sobre todo en las ciencias naturales y exactas que concentran aquí 36% de su población total. Finalmente, en cuanto a la especialidad, el área de ciencias de la salud es la que más destaca, ya que ocho de cada 10 estudiantes de este campo disciplinar se concentra en este nivel de escolaridad, sobre todo específicamente en medicina (ver tabla 2).

Tabla 2. Proporción de la matrícula de posgrado por nivel de escolaridad y área de estudio, 2007

Nivel de escolaridad		Ciencias agropecuarias	Ciencias de la salud	Ciencias naturales y exactas	Ciencias sociales y administrativas	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnología	TOTAL
	%	12.41	77.99	3.33	15.48	4.08	15.10	21.54
Maestría	Abs	1886	3947	4968	58441	29771	12957	111970
	%	68.04	16.52	60.63	79.28	85.66	69.37	69.12
Doctorado	Abs	542	1312	2953	3861	3566	2901	15135
	%	19.55	5.49	36.04	5.24	10.26	15.53	9.34
Total	Abs	2,772	23,891	8,194	73,713	34,755	18,678	162,003
	%	1.71	14.74	5.06	45.50	21.45	11.52	100.00

Fuente: Construcción propia con datos de ANUIES 2007

Pero cuáles son las razones de esta configuración. Aunque este trabajo no tiene como finalidad responder esta pregunta, se pueden ofrecer algunas pistas para su comprensión. Por una parte, de acuerdo a la orientación de las disciplinas agrupadas en la clasificación utilizada (ANUIES) se podría sugerir que existen áreas de conocimiento orientadas hacia la formación científica – representada aquí por las ciencias naturales y exactas- mientras que otras tienen patrones más profesionalizantes – ciencias de la salud-. En esta idea el predominio del doctorado en el primer caso y la especialidad en el segundo caso, contribuyen a su explicación. Asociado a lo anterior, los programas de política pública estarían respaldando esta configuración, al apuntalar los programas de doctorado vía las becas.

Finalmente, conviene mencionar la cantidad de programas por área de conocimiento y nivel de escolaridad para mostrar la diversificación de las opciones. La mayor cantidad de los programas pertenecen al nivel de maestría, de éstos casi la mitad pertenecen a las ciencias sociales y administrativas. En cuanto al nivel de especialidad, la mayor diversificación se ofrece en las ciencias de la salud, ya que 4 de cada 10 programas de este nivel de escolaridad se concentran aquí; le sigue de cerca las ciencias sociales y administrativas, que además son las que ofertan más programas de doctorado, junto con educación y humanidades, e ingeniería. Las ciencias naturales y exactas, reconocidas anteriormente por su alta proporción en estudiantes de doctorado, figuran hasta el cuarto lugar, por lo que se observa que este campo no se encuentra tan diversificado como los anteriores (ver tabla 3).

Tabla 3. Programas de posgrado en México por niveles de escolaridad y áreas de estudio, 2007

Criterio	Nivel de escolaridad		Ciencias agropecuarias	Ciencias de la salud	Ciencias naturales y exactas	Ciencias sociales y administrativas	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnología	TOTAL
Programas	Especialidad	Abs	25	608	22	573	113	159	1500
		%	1.67	40.53	1.47	38.20	7.53	10.60	100.00
	Maestría	Abs	112	200	197	1835	719	679	3742
		%	2.99	5.34	5.26	49.04	19.21	18.15	100.00
	Doctorado	Abs	45	49	123	147	133	136	633
		%	7.11	7.74	19.43	23.22	21.01	21.48	100.00
	Total	Abs	182	857	342	2555	965	974	5875
		%	3.10	14.59	5.82	43.49	16.43	16.58	100.00

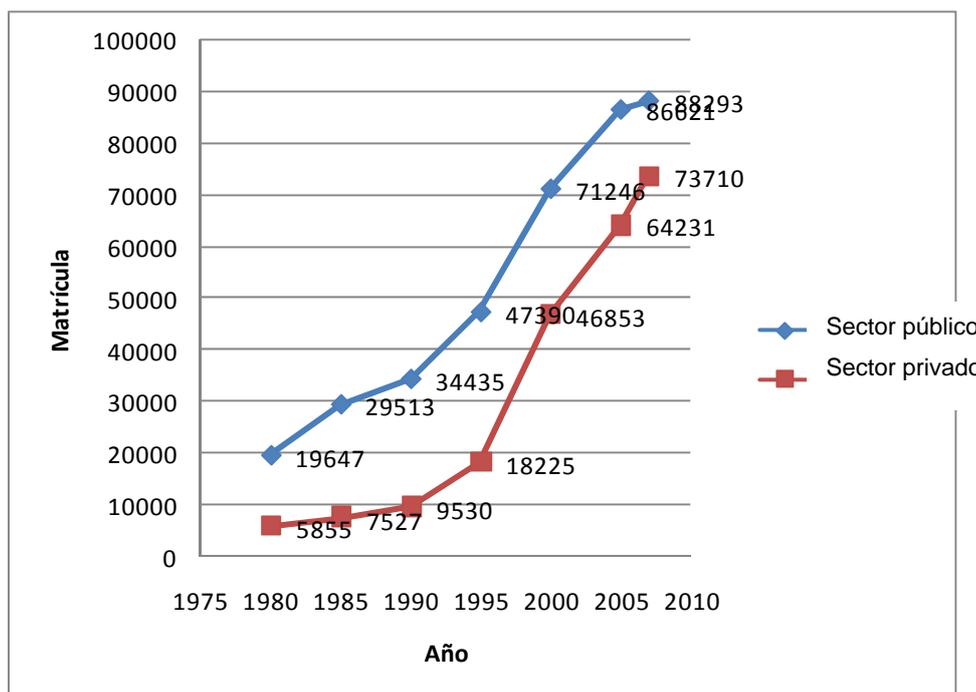
Fuente: Construcción propia con base en datos de ANUIES, 2007

1.1.2. Sectores público y privado

Uno de los elementos clave para que el posgrado creciera de la manera en que lo hizo durante los años ochenta y noventa del siglo pasado fue el sector privado, incluso García de Fanelli et al (2001) afirman que fue este sector quien más aprovechó la ola de la expansión del posgrado. Es necesario analizar la distribución de la matrícula en los últimos años para observar el terreno que ha ganado este sector en poco tiempo.

Como se observa en la figura 1, tanto la matrícula pública como la privada fueron en aumento en el período de 1980 a 2007, sin embargo hasta el final de la década pasada el sector público representaba la mayor parte de la matrícula del posgrado.

Figura 1. Evolución de la matrícula de posgrado pública y privada en México de 1980-2007



Fuente: Construcción propia con base en Anuarios de posgrado de ANUIES: series históricas (2002, 2003 y 2004), ANUIES: Cuadros de Posgrado (2005, 2006 y 2007).

Las proporciones se modificaron al iniciar el siglo XXI, de tal manera que en siete años se pasó de un sector privado que abarcaba el 40% de la matrícula del posgrado a un 45%, siguiendo una tendencia anual creciente (ver tabla 4). Además, dos décadas atrás la diferencia entre los dos sectores había

sido mucho mayor, ya que casi 8 de cada 10 estudiantes se ubicaban en un posgrado público.

Tabla 4. Proporción de la matrícula de posgrado nacional según sector de adscripción

Ciclo		Público	Privado	Total
2000	Abs	71,246	46,853	118,099
	%	60.33	39.67	100.00
2001	Abs	75,408	52,343	127,751
	%	59.03	40.97	100.00
2002	Abs	79,345	53,126	132,472
	%	59.90	40.10	100.00
2003	Abs	84,688	54,981	139,669
	%	60.63	39.37	100.00
2004	Abs	86,214	56,266	142,480
	%	60.51	39.49	100.00
2005	Abs	86,621	64,231	150,852
	%	57.42	42.58	100.00
2006	Abs	86,037	67,870	153,907
	%	55.90	44.10	100.00
2007	Abs	88,293	73,710	162,003
	%	54.50	45.50	100.00

Fuente: Construcción propia con base en Anuarios de posgrado de ANUIES: series históricas (2002, 2003 y 2004), ANUIES: Cuadros de Posgrado (2005, 2006 y 2007).

La alta participación del sector privado en el posgrado cobra aún mayor importancia cuando se compara con la que tiene en el resto de la educación superior, donde su proporción desciende hasta el 32% en 2007. Contrasta con estas cifras, la abundante captación de estudiantes por parte de las instituciones particulares en la maestría elevándose hasta más del 50% de la matrícula total de este nivel (ver tabla 5). El doctorado sigue siendo tarea del sector público probablemente por el perfil de formación a la investigación que tiene este nivel.

Tabla 5. Proporción de matrícula pública y privada según nivel de escolaridad

Sector	Especialidad		Maestría		Doctorado		Total	
Público	22,911	65.65	53,418	47.71	11,964	79.05	88,293	54.50
Privado	11,987	34.35	58,552	52.29	3,171	20.95	73,710	45.50

Fuente: Construcción propia con base ANUIES: Cuadros de Posgrado (2007).

Las páginas anteriores permiten contextualizar el desarrollo del posgrado nacional; su crecimiento y concentración disciplinar fueron características que se replicarían en algunas entidades federativas donde los programas tendrían un origen posterior. Este trabajo se centra en el estado de Sonora que, como se verá más adelante, presenta particularidades dignas de analizarse.

1.2. Los rasgos generales sobre la evolución y situación actual del posgrado en Sonora

En la entidad, las características analizadas para el caso nacional se modifican sustancialmente, de tal manera que el nivel de la especialidad representa poca proporción, el doctorado presenta menor diversificación, la participación del sector privado es mucho mayor, y la concentración disciplinar es, también, más significativa.

1.2.1. El origen y evolución, 1975-2007

Los primeros programas de posgrado en la entidad surgen en los años setenta del siglo pasado en las dos instituciones más antiguas y pobladas del sistema de educación superior en Sonora (SESS): el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON) y la Universidad de Sonora (UNISON), ambas públicas. El primer programa es inaugurado en 1975 por el ITSON, mientras que la UNISON lo hace tres años después, en 1978. Conviene hacer notar que ambos programas compartían características comunes; programas de maestría en el campo de la administración; ubicados en las dos ciudades más populosas de la entidad, a saber Hermosillo y Cd. Obregón; y tenían escasa matrícula, por ejemplo, el primer registro oficial de matrícula en el posgrado señala que los estudiantes se situaban en 84 (Reyes, 2007).

Pese a que en los primeros años el posgrado avanza muy lentamente, en 1980 este nivel de escolaridad recibe un fuerte impulso, ya que una de las más prestigiadas instituciones privadas de educación superior en el país incursiona en el posgrado. Se trata del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, en su campus Sonora Norte (ITESM-SN). Esta institución abre tres programas en un sólo año. Aunque con características similares a los ya existentes, los programas del ITESM-SN presentan

características novedosas: los tres son programas de maestría, uno en administración y los otros dos en ciencias exactas y naturales, con lo cual se convierte en la primera institución en la entidad en ofrecer estudios de posgrado en este último campo. La localidad en la que se instala esta institución es la capital del estado, por lo que se percibe el inicio de una centralización en los estudios de posgrado, ya que cuatro de los cinco programas vigentes en 1980 se situaban en la misma ciudad. Con la participación del ITESM-SN, la matrícula de posgrado se elevó para sumar 193 estudiantes en Sonora.

Para 1985, la matrícula ya había registrado un crecimiento pronunciado pues había aumentado a 538 estudiantes. Se habían sumado a las instituciones que ya ofrecían este nivel el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD), con la primicia de una maestría del área de ciencias de la salud; y el Colegio de Sonora (COLSON). La inserción de estas dos últimas instituciones en el SESS presenta características distintas ya que son centros orientados a la investigación carentes de cualquier programa que no fuera de posgrado, y con un alto grado de exigencia y reconocimiento.

Para 1990, la suma de la matrícula total de posgrado era de 856 estudiantes, lo que muestra un crecimiento de 343% en el transcurso de una década. En términos gruesos, tres instituciones concentran este crecimiento: UNISON, ITSON y ITESM-SN. Todos los programas están ubicados en el nivel de maestría, preferentemente en el área de ciencias sociales y administrativas y se concentran en las dos principales localidades de la entidad: Hermosillo y Cd. Obregón.

Al final del siglo XX, los datos de posgrado en Sonora incluían 11 instituciones³ (de las cuales siete eran públicas y cuatro privadas), 38 programas, y 1,150 estudiantes ubicados en cinco localidades distintas. Los posgrados registraban doce programas en el área de ciencias sociales y administrativas, que además concentraban el 54% de la matrícula; 23% se agrupaba en los diez programas en ingenierías, en otros diez posgrados de ciencias naturales y exactas se ubicaba el 8% de los estudiantes de este nivel,

³ Sólo una de las instituciones que ofrecían posgrado anteriormente, no había registrado ya sus programas de cuarto nivel: el ITESM; no porque dejara de ofrecerlos, sino porque la organización pasó a ser nacional, o incluso virtual, y los registros de la entidad ya no podían rescatar exclusivamente una matrícula estatal.

y con poco menos de esta proporción se situaban los cuatro programas en educación y humanidades⁴, además se contaba con un posgrado del área de ciencias agropecuarias y uno más en ciencias de la salud.

De 1975 a 2000, el crecimiento había sido constante aunque no tan acelerado como se desarrollaría en los años siguientes. El aumento de la matrícula arranca de manera importante a partir de 1985, luego se observa un cierto “estancamiento” en los últimos cinco años del siglo pasado, donde la matrícula aumentó sólo en diez estudiantes, lo que representa un crecimiento relativo de menos del 1%. Sin embargo, este estancamiento, no se percibe en la cantidad de programas, que aumentaron de 28 en 1995 a 38 en 2000, ni en el número de instituciones que pasaron de ocho a once. Además, para fin de siglo nuevas localidades se incorporaron a la oferta de estudios de posgrado (disponible ahora en Hermosillo, cd. Obregón, Nogales, Navojoa y Guaymas). Finalmente el sector público continuaba con su predominio tanto en matrícula, como en el número programas e instituciones.

En cuanto a la proporción del posgrado en la participación del conjunto de la matrícula en educación superior, en 2000, sólo el 2% de los estudiantes del SESS, estaban inscritos en algún posgrado, cifra que había disminuido respecto de 1990, cuando había representado casi el 3%.

Sin embargo, el estado de Sonora presencié un proceso de expansión del posgrado al iniciar el siglo XXI, la primera prueba está en el crecimiento de la proporción de estudiantes de posgrado en relación con el conjunto del SESS, de tal manera que para 2007, la cifra se incrementó hasta llegar al 6.6% de participación de posgrado respecto del conjunto estudiantes del SESS, que ascendía a 75,917 (ver tabla 6).

⁴ Tres de esos programas son propiamente de educación, el cuarto es la maestría en lingüística. No se considera ni el programa ni la matrícula de CEPES (Normales y UPN), no están en los registros.

Tabla 6. Proporción de la matrícula de posgrado en Sonora respecto del total del SESS: 2000-2007

Año	Matrícula		Participación del posgrado en conjunto de educación superior (%)
	Total de la Educación Superior*	Posgrado	
2000	56,822	1,150	2.02
2001	nd	1,321	-
2002	64,368	1,669	2.59
2003	67,292	2,091	3.11
2004	69,802	2,669	3.82
2005	70,669	3,434	4.86
2006	74,043	4,999	6.75
2007	75,917	5,043	6.64

*Incluye todos los niveles de escolaridad de educación superior.

Fuente: Construcción propia a partir de datos de Anuarios estadísticos de ANUIES 2004, series históricas; Cuadros Generales de Posgrado 2004 a 2007 de ANUIES.

Visto de manera general, la fuerza de crecimiento del sistema se concentra en el nivel de posgrado, ya que para el total de la educación superior los porcentajes de incremento no fueron tan sustanciales como en el caso que se analiza en el presente documento. Mientras el SESS, sin contar los estudios de cuarto nivel, pasó en siete años de 54,522 a 70,874 estudiantes (2000-2007); el posgrado estatal registró en 2000, 1150 estudiantes, y en 2007, 5043, lo que representó un crecimiento de más de 338% contra el 30% de crecimiento del resto del SESS.

Puede observarse en la tabla 7, que hay un incremento sustancial en 2002, pero en 2006 el aumento de matrícula es el más pronunciado de los siete años considerados, sin embargo, al año siguiente desciende abruptamente, alcanzando menos de un punto porcentual. Una pregunta que puede rescatarse de lo anterior cuestionaría si la tasa de crecimiento en el posgrado sonoreense alcanzó su tope de crecimiento, por el momento no se cuenta con mayor información para responder la cuestión, sin embargo, de acuerdo a las demandas de profesionalización de los profesores de la educación básica y media superior, en el futuro cercano es posible considerar que el crecimiento continuará.

Tabla 7. Crecimiento de matrícula de posgrado frente a la Educación superior en Sonora: 2000 a 2007

Año	Educación Superior*		Posgrado	
	Matrícula	Crecimiento relativo anual (%)	Matrícula	Crecimiento relativo anual (%)
2000	54,522	-	1,150	-
2001	Nd	-	1,321	14.87
2002	62,699	-	1,669	26.34
2003	65,201	3.99	2,091	25.28
2004	67,133	2.96	2,669	27.64
2005	67,235	0.15	3,434	28.66
2006	69,044	2.69	4,999	45.57
2007	70,874	2.65	5,043	0.88

*Sólo licenciatura, no se incluye el posgrado.

Fuente: Construcción propia con datos de Cuadros Generales de ANUIES de 2004 a 2007; de Anuario Estadístico de ANUIES 2003, resúmenes y series históricas; Anuario Estadístico de ANUIES 2004.

El aumento en el número de instituciones que ofrecen estudios de posgrado también nos da señales de una expansión acelerada después del año 2000. Como figura en la tabla 8, en cinco años (2000-2005) se pasó de 11 instituciones de educación superior (IES) a 21. Además, hasta la fecha se tiene conocimiento de la continua apertura de nuevas IES.

Cabe señalar que en 2004 las IES privadas aumentaron en un 125% contra un 16.67% de las públicas que mantuvieron una constante en los últimos años.

A partir de 2001, y con excepción del caso privado para 2007, se han abierto, año con año, cada vez más programas de posgrado. Es en 2004 cuando las cifras se modifican con mayor fuerza, se pasa de 46 a 54 programas en el sector público (17.39% de crecimiento relativo) y de 11 a 21 en el privado: 91% de crecimiento relativo, siendo este último el más alto desde la década de los ochenta caracterizada por la fundación de los programas de posgrado en Sonora.

También en el año 2004 se expandieron los programas a otras localidades del estado, eran ahora nueve ciudades –cuatro más que en el año 2000- las que contaban con estudios de este nivel. Un año después serían diez, cifra que se mantendría hasta 2007⁵.

⁵ Sobre la ubicación de los programas de posgrado en la entidad resulta necesario señalar que algunas de las instituciones –Universidad Kino y Universidad del Noroeste, hoy Universidad del

Tabla 8. Evolución de los posgrados en Sonora, 1979-2007

Año	Matrícula		Programas		Localidades	Instituciones**	
	Pública	Privada	Públicos	Privados		Públicas	Privadas
1979	84	0	2	0	2	2	0
1980	131	62	2	3	2	2	1
1985	456	82	8	3	2	4	1
1990	813	43	14	3	2	5	1
1995	1,013	122	22	4	3	6	2
2000	932	218	31	7	5	7	4
2001	nd	nd	nd	nd			
2002	1,322	347	42	10	6	10	3*
2003	1,511	580	46	11	6	10	4
2004	1,884	785	54	21	9	12	9
2005	1,801	1,633	58	26	9	12	10
2006	2,164	2,835	61	29	10	12	11
2007	2,231	2,812	64	28***	10	10	11

*Deja de registrar matrícula durante un par de años el Instituto Sonorense de Administración Pública (ISAP).

**Sólo se registran instituciones y datos del Centro Pedagógico del Estado de Sonora (CEPES) para el año 2004 y 2005.

***El programa que se elimina es el del Centro Universitario de Sonora: Maestría en desarrollo organizacional y humano.

Fuente: Construcción propia con base en Anuarios de posgrado de ANUIES: series históricas (2002, 2003 y 2004), Reyes, 2007; SEC-Sonora: Estadísticas Básicas Educación Tecnológica y Universitaria 2005-2006 y 2006-2007, COEPES.

El fuerte crecimiento del posgrado ocurrido en Sonora desde los inicios de la década actual no se reproduce en el resto de la región noroeste del país, lo que le confiere a la entidad que se estudia un matiz interesante y cuyo estudio se vuelve pertinente.

1.2.2. La Región Noroeste, un crecimiento menos osado

Sonora fue el estado de la región noroeste⁶ que registró mayor crecimiento de matrícula durante el periodo 2001-2007, ya que mientras Sinaloa registró incluso un decremento de poco más de 1%, Chihuahua un incremento de poco menos de 30%, y tanto Baja California como Baja California Sur crecieron cada una alrededor del 60%; Sonora aumentó en más del 280% su matrícula de posgrado, al pasar de 1,321 estudiantes en 2001 a 5,043 en 2007 y convirtiéndose así en la entidad con mayor participación en matrícula de posgrado de toda la región (ver tabla 9). Sin embargo, no siempre

Valle de México- recurren con frecuencia a las nuevas tecnologías de comunicación para llevar a cabo sus programas, lo que evita la presencia física de estudiantes y profesores, con lo cual el número de localidades cubiertas podrían aumentar considerablemente. Desafortunadamente no se cuenta con información oficial al respecto.

⁶ Región en la que ANUIES incluye Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora.

fue así, ya que, en 2001 era Chihuahua y lo fue hasta 2005; de tal manera que, en siete años Sonora pasó de ser el cuarto estado de la región en números absolutos de matrícula, al primer lugar.

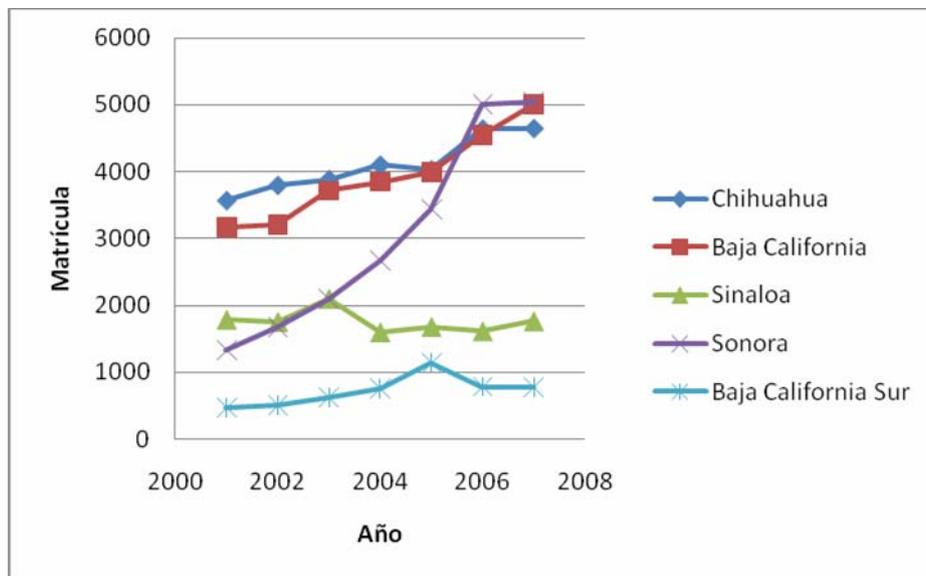
Tabla 9. Matrícula de posgrado de 2001 a 2007. Región Noroeste.

		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Total Nacional		127,751	132,472	139,669	142,480	150,852	153,907	162,003
Chihuahua	Abs.	3,575	3,800	3,889	4,102	4,033	4,638	4,646
	Participación en conjunto nacional	2.80%	2.87%	2.78%	2.88%	2.67%	3.01%	2.87%
Baja California	Abs.	3,172	3,219	3,719	3,849	3,986	4,543	5,003
	Participación en conjunto nacional	2.48%	2.43%	2.66%	2.70%	2.64%	2.95%	3.09%
Sinaloa	Abs.	1,787	1,753	2,103	1,597	1,681	1,613	1,764
	Participación en conjunto nacional	1.40%	1.32%	1.51%	1.12%	1.11%	1.05%	1.09%
Sonora	Abs.	1,321	1,669	2,091	2,669	3,434	4,999	5,043
	Participación en conjunto nacional	1.03%	1.26%	1.50%	1.87%	2.28%	3.25%	3.11%
Baja California Sur	Abs.	471	515	629	763	1,147	787	777
	Participación en conjunto nacional	0.37%	0.39%	0.45%	0.54%	0.76%	0.51%	0.48%

Fuente: Construcción propia con datos de Cuadros Generales de ANUIES de 2004 a 2007, y de Anuario de ANUIES 2003, resúmenes y series histórica

La particularidad del caso sonorense es representada visualmente en la figura 2, ya que puede observarse cómo el crecimiento de la matrícula presenta sólo pequeñas oscilaciones, mientras que en las otras entidades estos vaivenes son más marcados, además cabe resaltar cómo en el transcurso de los años, la línea que representa a Sonora va sobrepasando primero a Sinaloa, luego a Baja California y luego a Chihuahua hasta llegar, como se mencionó anteriormente, al primer lugar regional en matrícula de posgrado.

Figura 2. Crecimiento anual de la matrícula de posgrado en la Región Noroeste: 2001-2007



Fuente: Construcción propia con base en datos de Anuarios Estadísticos de ANUIES 2004: series históricas y resúmenes; Cuadros Generales de Posgrado de ANUIES 2004-2007

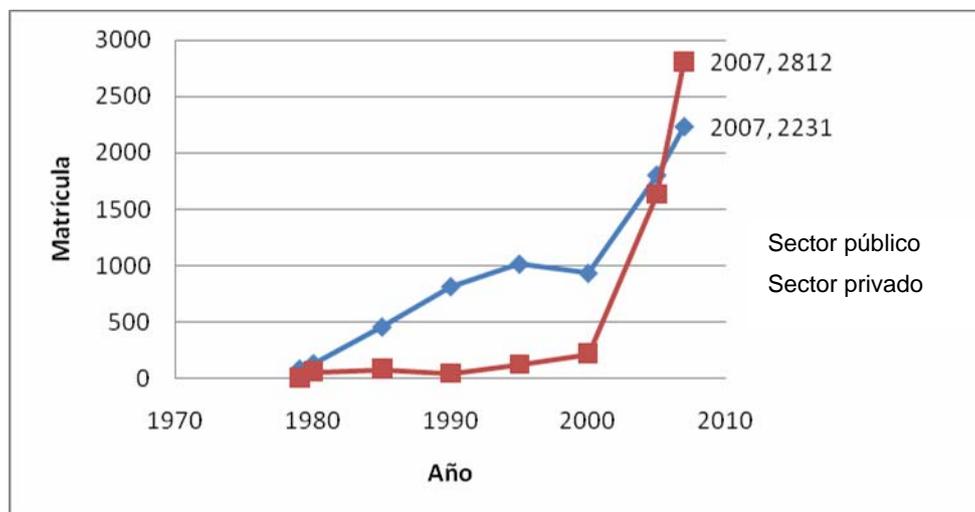
1.2.3. El motor de la expansión del posgrado en Sonora, el sector privado. Nuevas tendencias

Debido a las diferencias entre el sector público y el privado en cuanto a la evolución del posgrado, es conveniente hacer énfasis en la fuerza de este último sector en los últimos años. El crecimiento del posgrado se ha comprobado, pero como ya lo han mostrado algunos indicios, parte del fenómeno radica en que recientemente, la expansión proviene específicamente del sector privado. Además, el hecho de que éste gane terreno en la participación en los programas de posgrado permite dar la pauta para incluir en

la discusión los ejes analíticos mediante los cuales se pretenden analizar los resultados que de este proyecto se obtengan: mercado y políticas públicas.

La figura 3 muestra la exageración del comportamiento estatal, que hasta antes de 2000 había sido plano y regular, y donde después de 2005, la matrícula privada sobrepasa la pública, mostrando además un acelerado crecimiento. En cambio, a nivel nacional se observó anteriormente un crecimiento privado regular, que sigue los pasos del público; pero siempre en menores cantidades; y que muestra una intensificación en 1995: diez años antes que en Sonora.

Figura 3. Evolución de la matrícula pública y privada en Sonora de 1979-2007



Fuente: Construcción propia con base en Anuarios de posgrado de ANUIES: series históricas (2002, 2003 y 2004), ANUIES: Cuadros de Posgrado (2005, 2006 y 2007).

Para el caso de Sonora, el crecimiento del sector privado fue notorio en el posgrado a partir de 2005, año en el que la matrícula privada aumentó más de 18 puntos porcentuales respecto del año anterior (de 29% a 47%). Como lo muestra la tabla 10, en 2006, el sector privado sobrepasó al público, por lo que en 2007, 55 de cada cien estudiantes de posgrado se ubicaban en el sector privado. Con lo anterior, puede percibirse que el fenómeno de privatización de la matrícula y de la disputa por los consumidores entre los dos sectores es relativamente reciente.

Tabla 10. Proporción de la matrícula de posgrado por sector público-privado en Sonora: 2000 a 2007

Año	Matrícula en el sector público	Matrícula en el sector privado	Total de la matrícula de posgrado
2000	932	218	1150
	81.04	18.96	100.00
2001	nd	nd	-
2002	1,322	347	1,669
	79.21	20.79	100.00
2003	1,511	580	2,091
	72.26	27.74	100.00
2004	1,884	785	2,669
	70.59	29.41	100.00
2005	1,801	1,633	3,434
	52.45	47.55	100.00
2006	2,164	2,835	4,999
	43.29	56.71	100.00
2007	2,231	2,812	5,043
	44.24	55.76	100.00

Fuente: Construcción propia con base en Reyes, 2007; y SEC-Sonora: Estadísticas Básicas Educación Tecnológica y Universitaria 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007, COEPES.

Sin embargo, a pesar de que poco a poco el sector privado ha intentado entrar en el mercado del resto de la educación superior que no incluye posgrado, pareciera que el dominio de las instituciones particulares aplica sólo a estudios de cuarto nivel, ya que para 2007, del total de estudiantes de licenciatura sólo el 14.95% pertenece al sector privado; mientras que el 85% restante se incluye en el sector público.

1.2.4. La situación actual del posgrado en Sonora

Actualmente, el posgrado en Sonora está integrado por 21 instituciones de educación superior (IES), 96 programas y una matrícula que suma 4989 estudiantes (SEC-Sonora). Se ofrecen programas de todas las áreas de conocimiento y de todos los niveles de escolaridad, sin embargo pueden describirse ciertas características comunes y esto se observa al profundizar en matrícula, programas y localidades.

Todas las áreas de estudio están presentes en la entidad, sin embargo, se observa una concentración disciplinar más aguda que la identificada a nivel

nacional, de tal manera que en los dos campos de mayor matrícula – ciencias sociales y administrativas, y educación y humanidades- se ubica casi el 90% de la matrícula de posgrado; el resto se encuentra distribuido en el área de ingeniería y tecnología (6.68%), en ciencias naturales y exactas (3.09%), en ciencias de la salud (1%), y en ciencias agropecuarias (1.03%).

Para todas las áreas de estudio, el nivel de escolaridad de mayor participación es la maestría, sin embargo, existen particularidades notorias en campos como las ciencias de la salud donde la especialidad eleva sus proporciones hasta 40%, probablemente esto se deba a los estudios específicos de medicina. Las ciencias naturales y exactas destacan en el doctorado, ya que más del 30% de su matrícula se concentra en este nivel, lo que muestra el perfil científico de esta área, a diferencia de la de educación y humanidades o de ingeniería y tecnologías, en las que más de 9 estudiantes de cada 10 se ubican en programas de maestría (ver tabla 11).

Tabla 11. Distribución de la matrícula de posgrado en Sonora, según nivel de escolaridad y área de estudio, 2007

Nivel		Ciencias sociales y administrativas	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnologías	Ciencias naturales y exactas	Ciencias de la Salud	Ciencias agropecuarias	Total
	Especialidad	Abs	54	54	0	0	20	15
%		2.09	2.97	0	0	40	29.41	2.87
Maestría	Abs	2247	1742	327	105	30	36	4487
	%	86.96	95.71	98.80	68.63	60	70.59	89.94
Doctorado	Abs	283	24	4	48	0	0	359
	%	10.95	1.32	1.21	31.37	0	0	7.20
Total	Abs	2584	1820	331	153	50	51	4989
	%	52.16	36.74	6.68	3.09	1	1.03	100

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora (2007)

Además de la matrícula, la cantidad de programas por área y por nivel de escolaridad da señales sobre el grado de diversificación que muestran los posgrados en Sonora. En este caso, de las pocas especialidades ofertadas en la entidad, las de ciencias sociales y administrativas son las más diversificadas, y lo mismo ocurre con los programas de maestría. Sin embargo, el área de ciencias naturales y exactas vuelve a mostrar un alto perfil de investigación al concentrar más del 45% de los programas de doctorado (ver tabla 12).

La discreción que muestran los programas de ingeniería y tecnología contrasta con las cifras que presenta esta área en el nivel de licenciatura, ya que con sus 123 programas representa casi el 42% de la oferta educativa de este nivel de educación superior; lo que sugiere que sus egresados no tienen a su disposición una gran diversidad de oferta de estudios de cuarto nivel, pero además ésta no parece ser necesaria si recordamos que la matrícula de posgrado en este campo no alcanza el 7% del conjunto de los estudiantes de posgrado en la entidad, lo que muestra también el poco interés —o necesidad— de estos egresados hacia él.

Tabla 12. Distribución de los programas de posgrado según nivel de escolaridad y área de estudio en Sonora, 2007

Nivel		Ciencias Sociales y Administrativas	Educación y Humanidades	Ingeniería y Tecnologías	Ciencias Naturales y Exactas	Salud	Ciencias Agropecuarias	Total
Especialidad	Abs	4	2	0	0	2	1	9
	%	44.44	22.22	0	0	22.22	11.11	100
Maestría	Abs	31	16	18	7	2	2	76
	%	40.78	21.05	23.68	9.21	2.63	2.63	100
Doctorado	Abs	3	2	1	5	0	0	11
	%	27.27	18.18	9.09	45.45	0	0	11.45
Total	Abs	38	20	19	12	4	3	96
	%	39.58	20.83	19.79	12.5	4.17	3.13	100

*Se incluyen programas del CEPES

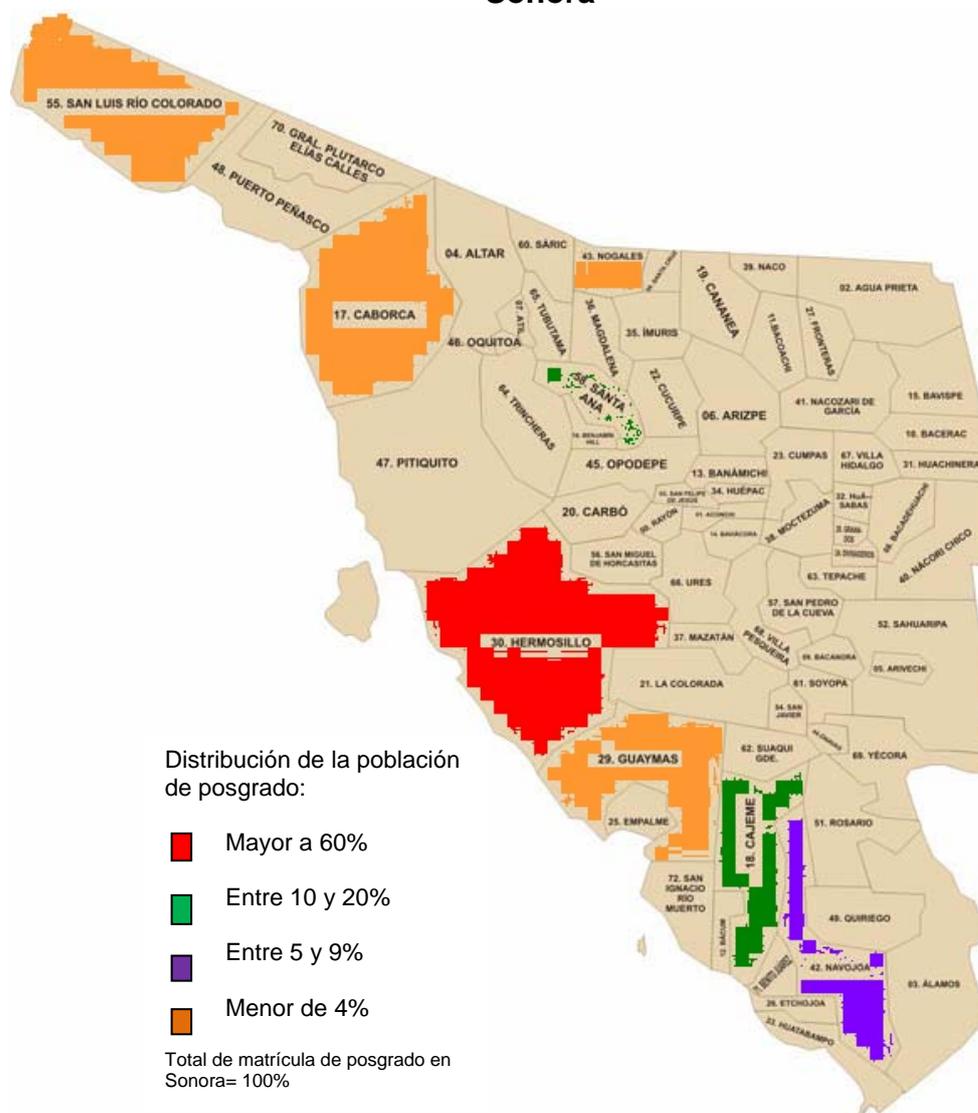
Fuente: Construcción propia a partir de datos de SEC-Sonora-COEPES (2007).

Cabe señalar que el fenómeno de concentración de matrícula en determinadas áreas y niveles de escolaridad, se repite al analizar la distribución geográfica de los estudiantes de posgrado en Sonora. De un total de 72 municipios en el estado, desde 2004 el posgrado está presente en 9 de ellos.

Casi el 64% de la matrícula de los estudios de cuarto nivel se ubica en la capital del estado, le sigue la localidad de Cajeme (16.76%), la pequeña ciudad de Santa Ana (10.16%), Navojoa (5.13%), y el porcentaje restante se distribuye entre Caborca, Guaymas, Nogales y San Luis Río Colorado.

En la figura 4 se observa cómo toda la parte este de la entidad no queda cubierta por los estudios de posgrado.

Figura 4. Distribución geográfica de la población de posgrado en Sonora



Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, 2007

Al relacionar esta concentración geográfica con las áreas de estudio, se observa que en la mayor parte de las localidades, los programas que se ofertan pertenecen a las áreas de mayor demanda como las ciencias sociales y administrativas o educación y humanidades, es necesario destacar que solamente en Hermosillo, Cajeme y Guaymas se ofrecen programas de posgrado en más de tres áreas disciplinares.

1.2.5. Contrastes entre el sector público y el privado. La balanza se inclina hacia el mercado

El posgrado en Sonora se inclina fuertemente hacia la privatización: para 2007, de las 21 IES que ofrecían posgrado en Sonora, más de la mitad eran privadas⁷. Además, en proporción, puede inferirse que son estas últimas las que se han preocupado más por atender a la matrícula del posgrado, ya que de un total de 14 IES privadas⁸, el 79% ofrecen programas de este nivel⁹. Por otro lado, de 19 IES públicas, el 58% ofrecen posgrado, una proporción alta, pero menor a la de su contraparte privada. Esta información permite confirmar que el nicho de desarrollo del sector privado es el posgrado (Rodríguez y Durand, 2007).

Otro elemento que permite ilustrar el comportamiento del sector privado es el nivel en el que se concentra la matrícula. En Sonora, no cubre ningún porcentaje del nivel de especialidad, ya que los ocho programas existentes en este rubro son albergados por instituciones públicas. En cambio, la proporción de matrícula en programas privados de maestría es mayor que la pública. El doctorado es un caso que merece mención especial y énfasis, ya que la matrícula privada sobrepasa por más de veinte puntos al sector público (ver tabla 13).

⁷ El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) no está incluido en este porcentaje ya que sus programas de posgrado tienen una organización nacional y no estatal.

⁸ No se incluye el Instituto de Mediación ya que no aparece en ninguna base de datos oficial.

⁹ Cabe destacar que el ITESM sí tiene programas de posgrado que no se han incluido en el conteo anterior debido a su organización nacional, y que ni la Universidad de Hermosillo ni la Multiversidad Mundo Real "Edgar Morin" han estado en funcionamiento durante 2007. Por lo tanto, podría aseverarse que **todas** las IES privadas que funcionaron regularmente en 2007 ofrecen programas de posgrado.

Podría suponerse entonces, que las instituciones privadas han encontrado en los estudios de doctorado una buena oportunidad de desarrollo y una alternativa a la baja demanda en programas de tercer grado.

Tabla 13. Población escolar de posgrado según nivel y sector en Sonora, 2007

Sector	Especialidad		Maestría		Doctorado		Total	
Público	121	100.00	1950	43.22	160	39.02	2231	44.24
Privado	0	0	2562	56.78	250	60.98	2812	55.76

Fuente: Construcción propia con datos de Cuadros Generales de Posgrado de ANUIES, 2007

En cuanto a las áreas que las IES privadas prefieren ofertar, los programas de ciencias sociales y administrativas son los más numerosos, seguidos por los de educación y humanidades, el 93% de los programas privados se ubican en uno de esos dos campos. Es conveniente recordar que son precisamente estas dos áreas las que tienen mayor matrícula en el conjunto del posgrado y por lo tanto, mayor demanda. También se imparten dos programas del área de ingenierías, pero las IES privadas no ofrecen posgrados en las áreas de ciencias naturales y exactas, de salud, ni de agronomía. Por lo tanto, puede visualizarse la concentración de programas de posgrado en el sector privado en muy pocos campos disciplinares (ver tabla 14).

Tabla 14. Programas de posgrado por área disciplinar y sector de adscripción, 2007

Área según ANUIES	Público	Privado
Ciencias Naturales y Exactas	12	0
Ciencias sociales y administrativas	22	16
Educación y Humanidades*	9	11
Ingenierías	17	2
Salud	4	0
Agronomía	3	0
Total	67	29

*Nota: Se incluyen los programas del CEPES que considera la Universidad Pedagógica Nacional y las Escuelas Normales del Estado.

Fuente: Construcción propia con fuente de SEC-Sonora: Estadísticas Básicas Educación Tecnológica y Universitaria 2005-2006 y 2006-2007, COEPES

Como puede inferirse de la tabla 14, casi el 70% de los programas de posgrado son públicos, por lo tanto puede suponerse que las IES de este sector diversifican su oferta, pero las privadas la concentran enfocándose en aquellas áreas de mayor demanda que les permitan captar mayor matrícula.

Cabe resaltar, que el área de educación y humanidades es la única en la que el sector privado predomina, sus once programas representan el 55% del conjunto de la disciplina.

En la tabla 15 puede observarse que el sector privado sobrepasa al público en los programas de doctorado de las ciencias sociales y administrativas, y de educación y humanidades; área en la que las IES privadas también dominan en la cantidad de programas de maestría.

Tabla 15. Distribución de los programas de posgrado según nivel, área y sector de adscripción en Sonora, 2007

	Sector / Área	Ciencias Sociales y Administrativas	Educación y Humanidades	Ingeniería y Tecnologías	Ciencias Naturales y Exactas	Salud	Ciencias Agropecuarias
Especialidad	Público	4	2	0	0	2	1
	Privado	0	0	0	0	0	0
Maestría	Público	17	7	16	7	2	2
	Privado	14	9	2	0	0	0
Doctorado	Público	1	0	1	5	0	0
	Privado	2	2	0	0	0	0

*Se incluyen programas del CEPES

Fuente: Construcción propia a partir de datos de SEC-Sonora-COEPES (2007).

Se observa la capacidad del sector privado para responder a la demanda de los consumidores al analizar las proporciones en las áreas de ciencias sociales y administrativas, donde el sector privado capta poco menos del 72% de los estudiantes; así como el campo de educación y humanidades en el que la proporción es de más del 51%; en cambio, un área de mucho menor demanda como la de Ingeniería y Tecnología, pero también ofrecida por los privados, es descuidada hasta abarcar únicamente poco más del 11% del total de la matrícula de ese campo disciplinar (ver tabla 16).

La tabla 16 ofrece información que permite deducir que más del 55% de la matrícula de posgrado en Sonora está concentrada en programas que cumplen con las dos características siguientes: están ubicados en IES privadas y pertenecen al área de ciencias sociales y administrativas o a la de educación y humanidades.

Tabla 16. Matrícula de posgrado por área de estudio y por sector de adscripción en Sonora, 2007

Área según ANUIES	Público	Privado	Total
Ciencias Naturales y Exactas	153	0	153
Ciencias sociales y administrativas	733	1851	2584
Educación y Humanidades	883	937	1820
Ingenierías	308	23	331
Salud	50	0	50
Agronomía	51	0	51

*Notas: Se incluyen los programas del CEPES.

La matrícula difiere ligeramente de los datos que proporciona ANUIES, 2007.

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, COEPES 2007

El sector privado se ha centrado en satisfacer la demanda de las dos áreas ya señaladas, pero además se comprueba que el nivel que han aprovechado mayormente las IES privadas es el doctorado. De 2,247 estudiantes de maestría en el área de ciencias sociales y administrativas, poco más del 72% se ubica en el sector privado; esto es ya una proporción sustancial, sin embargo, para el nivel de doctorado esta cifra se eleva a casi el 80%. Para el área de educación y humanidades, la distribución es aún más

radical: el doctorado privado cubre el 100% de la matrícula y lo hace ofertando únicamente dos programas (ver tabla 17).

Tabla 17. Distribución de la matrícula de posgrado en Sonora según nivel de escolaridad, área de estudio y sector de adscripción, 2007

Nivel	Sector / Área	Ciencias Sociales y Administrativas	Educación y Humanidades	Ingeniería y Tecnologías	Ciencias Naturales y Exactas	Salud	Ciencias Agropecuarias
Especialidad	Público	54	54	0	0	20	15
	Privado	0	0	0	0	0	0
Maestría	Público	622	829	304	105	30	36
	Privado	1625	913	23	0	0	0
Doctorado	Público	57	0	4	48	0	0
	Privado	226	24	0	0	0	0
Total		2584	1820	331	153	50	51

*Nota: Se incluyen los programas del CEPES.

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, COEPES, 2007.

En cuanto al sector público, el doctorado ha adoptado una orientación encaminada a las ciencias naturales y exactas, permitiendo que las IES privadas absorban la demanda de aquella abundante matrícula que busca un título en el área de educación.

Como se ha descrito, el predominio del sector privado está limitado a ciertas áreas, pero se restringe también a ciertas localidades de la entidad. La matrícula privada supera a la pública en dos localidades: Hermosillo y Santa Ana. En Hermosillo la proporción público-privado es de 33% contra 67% respectivamente. Para el caso de Santa Ana el fenómeno es atípico, ya que más del 95% de la matrícula de posgrado estudia en el mismo programa. Dicho programa presenta dos características que respaldan la existencia de un estudio como el que se presenta: es privado, y pertenece al área de educación y humanidades (ver tabla 18).

Tabla 18. Distribución de la matrícula por localidad, área de estudio y sector de adscripción en Sonora, 2007

Localidad	Área/ Sector	Ciencias Sociales y Administrativas	Educación y Humanidades	Ingeniería y Tecnologías	Ciencias Naturales y Exactas	Salud	Ciencias Agropecuarias	Total por sector	Total por localidad
Agua Prieta	Público	Nd						nd	nd
	Privado							0	
Caborca	Público	13						13	13
	Privado							0	
Cajeme	Público	168	397	147	28	8		748	836
	Privado	33	32	23				88	
Guaymas	Público	36	7	11	nd			54	54
	Privado							0	
Hermosillo	Público	446	295	115	125	42	27	1050	3190
	Privado	1772	368					2140	
Navojoa	Público	46	123	35				204	256
	Privado	11	41					52	
Nogales	Público	11	61					72	120
	Privado	35	13					48	
Santa Ana	Público	Nd					24	24	507
	Privado		483					483	
SLRC ¹⁰	Público	13						13	13
	Privado							0	

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, COEPES, 2007

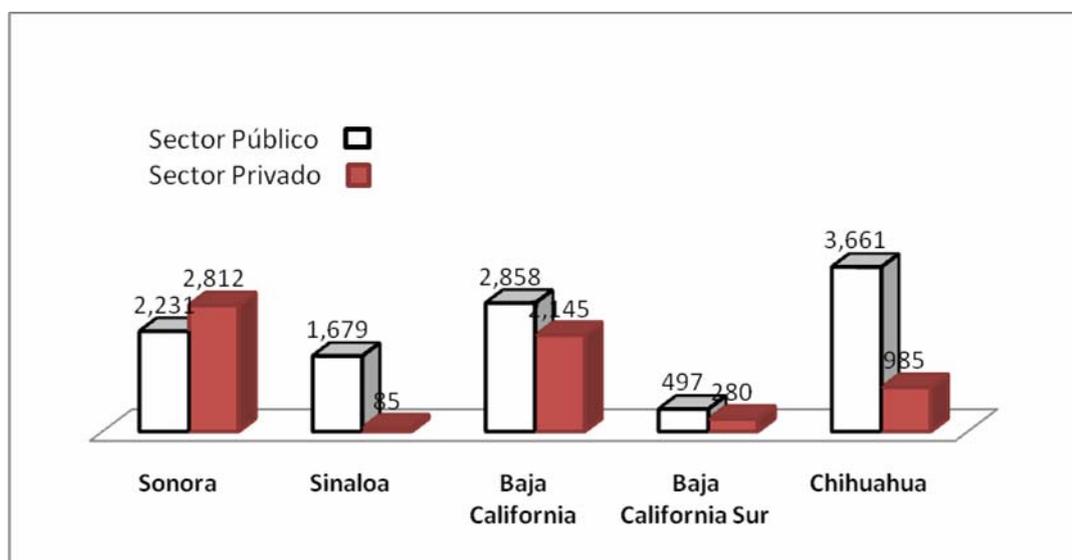
¹⁰ San Luis Río Colorado

Puede observarse en la tabla anterior que el sector privado está presente en cinco de nueve poblaciones del estado, prefiriendo aquéllas con mayor población, salvo el caso de Santa Ana, que vuelve a adquirir características especiales, ya que con apenas 14,638 habitantes (INEGI, 2005), menos que las localidades que no ofrecen programas privados, su matrícula representa el 24% del total de estudiantes de posgrado del área de educación y humanidades en el estado.

1.2.5.1. La particularidad del caso sonorense respecto de su región

El fenómeno del caso sonorense, donde la mayor parte de la matrícula de posgrado se ubica en programas privados, no puede generalizarse a la región noroeste, ya que en ninguno de los estados de la región la participación de los privados rebasa al sector público (ver figura 5). Más aún, en Sinaloa menos del 5% de la matrícula del posgrado se ubica en el sector privado. Conviene entonces preguntarse por las causas de este fenómeno atípico de la entidad, que representa gran parte del objeto de estudio del presente trabajo.

Figura 5. Matrícula del posgrado por estados de la Región Noroeste y sector de adscripción, 2007



Fuente: Construcción propia con base en datos de ANUIES, 2007

Fuera de la región noroeste, existen otros estados con comportamientos similares en cuanto al avance del posgrado privado. En todo el país, hasta 2007 eran quince estados los que contaban con una mayoría de matrícula

privada de posgrado¹¹. Sin embargo, cabe señalar, que el número de entidades con esta característica ha ido en aumento; así, en 2006 eran doce, y un año antes eran sólo 10¹².

Conclusiones

Como pudo analizarse en las páginas anteriores, el posgrado presenta elementos comunes en Sonora y en México, sobre todo en lo que toca a la concentración disciplinar, al predominio del nivel de maestría y al crecimiento.

Sin embargo, cada ámbito de estudio muestra claras diferencias que es necesario destacar. Mientras en México, el posgrado creció aceleradamente en la década de los noventa; Sonora inició su expansión en una época tardía que inicia a partir del siglo XXI. Algunas de las razones con las que se explican estos sucesos implican la masificación de la educación superior y algunas políticas públicas que fomentan el estudio de programas de cuarto nivel.

Otra diferencia que se observó entre el posgrado estatal y el nacional está en la proporción de los niveles de escolaridad, a pesar de coincidir en la gran participación del nivel de maestría, el posgrado estatal no ha cubierto significativamente el nivel de especialidad, figurando en último sitio en cuanto a matrícula y cantidad de programas; en cambio a nivel nacional este lugar es ocupado por el doctorado.

La fuerza del sector privado en Sonora es un elemento de distinción al compararse con la media del país; a pesar de haber crecido en los últimos años, el sector privado no ha llegado a presentar una mayoría de matrícula a nivel nacional, fenómeno que sí ocurre en Sonora mas no en el resto de la región noroeste de México, lo que muestra la particularidad de la entidad.

Puntualizando las conclusiones al posgrado en Sonora, sus cambios más significativos desde 2001 consisten en: un crecimiento exponencial en matrícula e instituciones; una mayor participación del sector privado, en cuanto a instituciones a partir de 2004, y en cuanto a matrícula a partir de 2005; la

¹¹ Aguascalientes, Campeche, Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Estado de México, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, **Sonora**, Tabasco y Veracruz.

¹² En 2006 figuran: Aguascalientes, Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, **Sonora** y Veracruz. En 2005: Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Nuevo León, Puebla, Quintana Roo, Tabasco y Veracruz.

apertura de varios programas con características diversas; una concentración en pocas áreas disciplinares; y una diversificación de las calidades.

En relación con las áreas disciplinares, más de la mitad de los programas y de la matrícula se ubican entre las áreas de ciencias sociales y administrativas, y de educación y humanidades. Las áreas más relegadas son las de ciencias de la salud y las de agronomía.

Por otra parte, el sector privado reproduce fuertemente este comportamiento atendiendo las áreas de mayor demanda, ya que concentra su oferta en sólo dos campos disciplinares, y en menor medida en el área de ingeniería y tecnología. El área de educación y humanidades es la única con mayor número de programas privados, y con una absorción total por parte de estos de la matrícula de doctorado.

Se vuelve entonces pertinente, sobre todo al hablar de participación del sector privado, señalar las líneas explicativas que considera la presente investigación y que busca encontrar respuestas mediante los ejes de mercado y de políticas públicas; temas que en los que se profundizará en el siguiente capítulo.

Además, los comportamientos antes resumidos, dan la pauta y la justificación para abordar posteriormente la situación de una clase de programas de posgrado con características especiales a señalar en su momento: los programas de posgrado en educación.

Capítulo 2

La expansión y evolución de los posgrados, el peso del mercado y las políticas públicas

El capítulo 1 muestra un contexto del posgrado en Sonora donde el crecimiento de matrícula y el aumento de programas e instituciones caracterizaron a una época de expansión iniciada a principios de la presente década. Este desarrollo probablemente hubiera sido poco significativo sin la presencia de políticas públicas que han fomentado el estudio de posgrados. Por otro lado, la cobertura cada vez mayor del sector privado da la pauta para iniciar una discusión sobre la compleja presencia del mercado en la educación superior.

En el presente documento se considera que los programas de política pública y el mercado son los ejes que deben seguirse para encontrar pistas para la explicación del desarrollo del posgrado en Sonora. Este capítulo intenta clarificar las nociones de estos dos ejes, así como los debates que han ocasionado en la educación superior.

Es importante tomar en cuenta que la presencia cada vez mayor de un sector privado en la educación superior en Sonora, específicamente y con una marcada intensidad en los posgrados debe ser analizado para comprender la transformación, evolución y situación actual del sistema educativo en la entidad.

Con este fin, el presente capítulo se divide en dos grandes subtemas. Se inicia con el eje de mercado que, al ser considerado un término polisémico, obliga a discutir algunas de sus nociones e interpretaciones; se continúa con el debate mercado-Estado y la contraposición de opiniones respecto de la pertinencia de la adopción de esta tendencia en la educación. Posteriormente se hace énfasis en la privatización, fenómeno que se relaciona directamente con el mercado, pero que es necesario desarrollar debido al impacto visible en la educación superior, específicamente en los posgrados. Después se intenta proporcionar algunas pistas que permitan comprender el proceso de expansión específicamente del sector privado en la educación superior. Una vez desarrollada la línea de mercado, la segunda parte del capítulo pretende esclarecer la de política pública, ésta inicia con una discusión sobre el término,

para después abordar la relación entre políticas públicas y posgrado, y posteriormente la situación actual de los programas de políticas públicas vigentes para los estudios de cuarto nivel.

2.1. El mercado y la educación superior

El comportamiento de mercado - no sólo en y entre las IES privadas sino también en las públicas - así como el efecto que esto ha ocasionado en el sistema educativo, han sido presentados por varios autores que los identifican como una presencia clara en la educación superior.

Según Marginson y Rhoades (2002), la educación superior está siendo influenciada por fuerzas económicas, culturales y educacionales globales, así como por las IES mismas. Además, los contornos políticos, económicos y educacionales de los países, regiones y continentes se están redibujando para formar bloques regionales de mercado que llevan a la educación superior a una homogeneidad entre países y a una mayor actividad en mercados regionales.

Para Montero (2006), el discurso de mercado fue marcando tendencias al señalar su importancia en la regulación de ciertos procesos sociales que anteriormente habían sido asunto de la esfera pública. Así, el autor señala que la formalidad de la economía de la educación se consolidó en la Escuela de Chicago, sede del economismo neoliberal y también principal propulsora del argumento del papel regulador que tiene el mercado.

En la actualidad la fuerza del mercado es tanta que se manifiesta con varios indicios alrededor de la educación. Como ejemplo están varios de los elementos con los que Brunner y Uribe (2007) han descrito este proceso: el discurso y la literatura con términos provenientes del “managment” y de la mercadización; la proliferación de nuevos proveedores privados interesados en lo (*sorprendentemente*) lucrativo que puede resultar la educación; el comportamiento tipo empresa en el que se ha visto inmersa la nueva universidad pública; el cambio del rol de gobierno para con la educación superior; y el credencialismo. Todos ellos ejemplos de cómo el mercado representa la compleja tendencia que seguirá la educación superior en el siglo XXI.

Marginson (2004) también lista las implicaciones que ha presentado dicho fenómeno en la educación superior, para él éstas incluyen: el aumento y

la importancia monetaria que representa la matrícula, la venta de servicios como bienes privados, los sistemas nacionales de tipo cuasimercado y el aumento en número y papel de las instituciones privadas.

En este sentido, como se hace notar en el capítulo anterior, se percibe el impacto y la presencia del mercado en el posgrado en Sonora, sobre todo por el aumento en matrícula e instituciones privadas, el crecimiento es además mayormente significativo cuando se le compara con el del sector público.

Para Ordorika (2006), esta tendencia de mercado dentro de la educación superior, que ha generado fuertes transformaciones, se ubica en un contexto de globalización cuyos efectos no se limitan a la dimensión económica sino a la social y cultural, y por lo tanto educativa. Según el autor, el mercado se ha vuelto el elemento articulador y regulador de la vida social. Con ello, el sector público va perdiendo validez, reconocimiento y prestigio frente al privado. Además, el Estado se aleja de la educación superior y la muestra está en la reducción de recursos públicos, que a su vez genera competencia entre las instituciones por los pocos recursos restantes disponibles.

García Guadilla (2004) coincide en señalar a la globalización como parte central de lo que llama “comercialización de la educación superior” y ubica esta última en dos etapas respecto de la primera: la preglobalización, donde el sector privado nacional creció y los consumos internacionales se hicieron en el extranjero; y un periodo actual de globalización, donde el crecimiento se dio en el sector privado internacional y donde el consumo internacional se realiza sin desplazarse, mediante nuevas fórmulas de educación transnacional como las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Por si lo anterior fuera poco, la nueva visión que se tiene de la educación es que ésta se ha convertido abiertamente en una mercancía; los estudiantes son los clientes y las escuelas, las empresas productoras (Montero, op.cit.). Vale la pena citar el caso de una “nueva institución privada” en Sonora que se identifica claramente con lo mencionado, cuando ésta se publicitaba en 2008 como “*universidad de los emprendedores*” y con un slogan que afirmaba que “*Al terminar tu carrera, te financiamos tu negocio*”.

Al respecto, Pusser (2005) afirma que las universidades trabajarán cada vez más como empresas, ya que serán impulsadas por la competencia. Curiosamente, más adelante se verá que precisamente esta competencia es

uno de los argumentos que se utilizan para defender la validez del mercado en la educación: “competencia genera calidad”.

En este sentido, puede percibirse también a la educación como un servicio sujeto a ser comercializado cuando ésta aparece en las agendas internacionales en el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS) (Knight, 2004).

2.1.1. El mercado y la regulación, nuevo o viejo problema

Aunque pareciera que el asunto de mercado surge en los últimos años, su argumentación y análisis no son recientes. Ya en el siglo XVIII Adam Smith argumentaba que los profesores serían más eficaces si sus ingresos dependían del mercado en un marco de competencia y rivalidad, ya que tendrían que esforzarse más para poder adquirirlos. Así, una universidad podría organizarse mejor si fuera gestionada con financiamiento propio (Brunner, 2007; Pusser, 2005).

Para Smith, una “mano invisible” regularía al mercado sin necesidad de la intervención del Estado, ella misma corregiría las deficiencias mediante la desaparición del bien o el ajuste del servicio de acuerdo a los clientes y al entorno económico (Rodríguez y Durand, 2007).

Clark (1983) coincide con la posibilidad de la autorregulación del mercado mediante contextos de “opción social”, es decir de interacciones entre las partes del sistema. De esta manera, cada una de estas partes toma decisiones sin considerar a las demás, sin embargo el resultado de dichas decisiones es una coordinación de acciones no diseñadas ni por las mismas instituciones ni por la autoridad, sino que son “efectos no buscados de los agentes del sistema”.

Con un contexto de mercado, se entra en el juego de las competencias por estudiantes, por profesores, e incluso por reputaciones. Pero las instituciones se ubican en una jerarquía de prestigio, donde la competencia se transforma según el nivel en el que se ubique la institución dentro de la jerarquía. En la parte más alta se ubican las IES que compiten por calidad o por un prestigio (que no siempre significará calidad) que se vuelve la base de las reputaciones y, por lo tanto, un elemento de valor en el mercado. Así, estas IES pueden competir al mismo tiempo, por los mejores alumnos y los mejores

profesores. Sin embargo, cuando se desciende en la jerarquía, las universidades se encuentran con un “movimiento de cascada” y ya no pueden competir más que por volumen de matrícula, sin importar la calidad; de esta manera, operan con políticas de puertas abiertas (ver esquema 1). Así, las universidades preferidas acogen a los estudiantes preferidos, y estos últimos buscan a las primeras en un ciclo lógicamente justificado en el contexto de mercado (Brunner y Uribe, 2007).

Esquema 1. Jerarquías y competencias entre las Instituciones de educación superior



Fuente: Basado en Brunner y Uribe (2007)

De esta manera, según Brunner y Uribe (op.cit.) las IES no compiten todas entre sí, sino que se forman “clusters” de competencia, las universidades de la cúspide de la jerarquía competirán con sus semejantes mientras que los “nuevos proveedores” también lo harán entre sí.

Además, la universidad ha pasado de tener un sentido social, público y cultural a guiarse por una noción de mercado y “por un proceso creciente de privatización de la oferta educativa y del financiamiento” (Mendoza, 2006).

Ordorika (2004) define a la mercantilización como un proceso en el que la educación superior se ajusta o emula a las prácticas de mercados nacionales e internacionales.

Brunner (2006c) habla de un mercado de la educación superior distinto a cualquier otro mercado, su análisis sobre el concepto no se rige exclusivamente por asuntos económicos, por lo que presenta características más complejas. Para él, el mercado es dirigido por la demanda social: donde un grupo de instituciones privadas compiten por personal académico, reputación y aquellos estudiantes a los que las universidades públicas no pudieron o no aceptaron recibir. Además, estos autores señalan que no existe

un sólo proceso de mercadización sino que son varios, con distintos efectos y dependen de la historia del país, el contexto nacional y las instituciones del sistema en juego.

Gil Antón (2005) también desarrolla la idea de Brunner al señalar que los estudiantes que no logran ingresar a universidades públicas ni a universidades privadas de “élite”, recurren a otro tipo de centros particulares. Estos últimos son los que más han proliferado, y aquéllos que han sido llamados “nuevas universidades privadas” (Brunner, 2006), o “instituciones de atención a la demanda” (Muñoz Izquierdo, Núñez y Silva, 2004; García Guadilla, op.cit.; Rodríguez y Durand, op.cit.).

Rama (2006) continúa con esta línea de mercado, al hablar de instituciones con lógicas gerenciales y no incluye únicamente a los establecimientos al hablar de una creciente “mercantilización” de saberes.

Para Álvarez (2002) el mercado se refiere a la captación de la demanda creciente y la distribución de credenciales con bajo valor académico. Estas credenciales, relacionadas directamente con el segundo eje de análisis de la presente investigación -políticas públicas- operan, con frecuencia, en el mercado de los posgrados. Pareciera que las “nuevas universidades privadas” o “de absorción a la demanda”, aprovechan esta característica del mercado, ocasionada por las políticas públicas, para aumentar su matrícula y llegar así a un sólido crecimiento en muy pocos años.

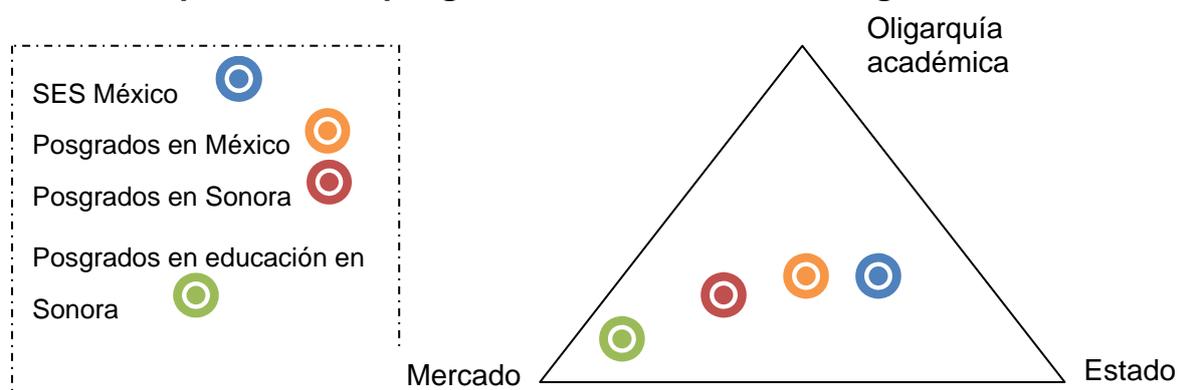
Brunner (2006b) sigue desarrollando y explicando el proceso de “mercadización” cuando habla de una tendencia global donde existe un desplazamiento de la coordinación de los sistemas de educación superior, que anteriormente eran dirigidos por el gobierno, hacia la dirección del mercado y sus causas serían principalmente la menor asignación de recursos públicos hacia el sector educativo superior.

Para aclarar lo anterior, Brunner y Uribe (2007) retoman a Clark (1983) al visualizar un triángulo donde cada vértice representa tres subsistemas de soporte de la educación superior: el estatal, el de mercado y el profesional o de la oligarquía académica; según el extremo hacia el que se cargue el sistema, éste adoptará ciertas características y las instituciones de educación superior se comportarán de maneras definidas. La tendencia hacia el ángulo del mercado es la que se rige en un mundo globalizado donde las teorías

economistas respaldan el valor productivo de la competencia. Hacia ese vértice se encuentran sistemas como Estados Unidos y Chile. Sin embargo, aunque en el triángulo de Clark no se visualicen todavía como sistemas educativos de mercado algunos países latinoamericanos, entre los que se ubican México, Argentina y Panamá, éstos se encuentran inmersos en procesos intensos de mercadización, por lo que los gobiernos enfrentan conflictos dobles: dejar crecer el sector privado, pero no dejar que éste genere efectos negativos en la equidad y calidad del servicio educativo nacional (Brunner y Uribe, 2007).

Cabe señalar que aunque la educación superior en México se ubique en un extremo del triángulo de Clark, pareciera que si se analizan únicamente los posgrados éstos se acercan más al vértice de mercado, si de este subsistema se toman los posgrados en Sonora se sigue la tendencia hacia el ángulo de mercado, y además si de estos últimos se extraen únicamente los posgrados en educación en Sonora, la tendencia es aún mayor¹³ (ver esquema 2).

Esquema 2. Los posgrados en Sonora en el triángulo de Clark



Fuente: Basado en Brunner y Uribe (2007)

El vértice de la oligarquía académica resulta tan alejado del sistema de los posgrados, que sería conveniente pensar en una propuesta lineal entre Estado y Mercado, mas no triangular.

Marginson y Rhoades (op.cit.) también intentan diseñar un modelo de análisis al que denominan “Glonacal” ya que hacen énfasis en tres dimensiones y fuerzas la global, la nacional y la local. Argumentan que actualmente no puede estudiarse un fenómeno sin considerar los tres contextos anteriores.

¹³ Aún si se considera que el mercado está satisfaciendo una demanda impulsada por políticas públicas, es decir, relacionadas con el Estado.

Estas tres dimensiones son útiles en el análisis de procesos educativos actuales, donde la globalización repercute en los sistemas de educación con dinámicas de transnacionalización, ligadas también al mercado, representadas en la oferta y la demanda de proveedores transnacionales en países que aceptan la inversión extranjera en su educación superior (Rodríguez Gómez, 2004).

2.1.2 El debate: Mercado - Estado

Para quienes defienden la inercia del mercado en la educación superior, la competencia es uno de los argumentos más fuertes: el incremento del número de instituciones aumenta la competencia y supone con ello mejorar la calidad. Además señalan que el sector privado puede adaptarse mejor a la demanda de las empresas, es decir al mercado de trabajo; así como la ventaja de que el Estado no asume costos y el sector privado aumenta la escolarización (Balán y García de Fanelli, 1997).

Brunner y Uribe (2007) consideran otros argumentos que defienden la presencia del mercado en la educación superior, por ejemplo, que es mediante el mismo mercado como se combina de mejor forma la equidad con la excelencia; además con éste se puede producir mayor diversidad de ofertas educativas y un mayor control de las universidades porque son propiedad de “patrones” diferentes; otro argumento consiste en que la rivalidad produce excelencia; y que de no ingresar al mercado se generarían “fallas institucionales” porque si los consumidores no pagan por el servicio, los académicos no se inmiscuyen en su labor y se generan ineficiencias.

Según Pusser (2005) el mercado de las IES se basa en tres supuestos: la competencia; la falta de eficiencia de las mismas IES, que mejorarían la productividad a través del mercado; y la relación entre este último y la demanda de educación superior que generaría una distribución pareja de bienes públicos y privados. Además, el autor señala que el principio fundamental que sostiene la fe en el mercado es que la competencia genera eficacia, obtiene productividad y ahorra costos. Sin embargo, el autor retoma a Marginson (1997) para afirmar que los problemas que se pretendían solucionar con esta “nueva tendencia” parecen resurgir y volver a tomar forma.

Así, la visión de mercado en la educación también presenta claros problemas, entre los que se destaca la pregunta de cómo regular nivel, precio y calidad del servicio del sector privado (Balán y García de Fanelli, op.cit.). A esto, Ordorika (2004) agrega que el mercado reproduce las inequidades.

Otras críticas argumentan que en este contexto se producirán “fallas de mercado”, ya que la falta de información sobre lo que se ofrece es común y de esta manera los “clientes” no conocen las calidades de los productos o servicios por los que pagan (Brunner y Uribe, op.cit.).

Según Brunner y Uribe (op.cit.), la reacción de los gobiernos latinoamericanos ante la privatización y mercadización ha consistido en un “doble *laissez faire*”, ya que por una parte se le otorga financiamiento a las universidades públicas y por el otro se deja crecer al sector privado, y para ninguno de los dos extremos se habla de regular.

2.1.3. Privatización

La dinámica de mercado se relaciona, entre otros aspectos, con el crecimiento que se ha dado mayormente en las IES privadas. En este sentido, en las dos últimas décadas, América Latina creció más que otras regiones del mundo (García Guadilla, 2004). Levy (2002) se refiere a este crecimiento en Latinoamérica analizándolo en tres periodos que denomina “olas”. La primera toma en cuenta el crecimiento de universidades privadas de índole religiosa; la segunda reacciona ante la masificación de la educación superior y la incapacidad del Estado para cubrir esta demanda, por lo tanto en este periodo se relaciona a la educación privada con un rol de élite; una tercera ola más reciente se percibe con el incremento de instituciones que buscan absorber la demanda, ya no de las élites, sino de un público más heterogéneo.

Este crecimiento comúnmente ha sido referido como privatización de la educación superior, término con el cual coinciden autores como Brunner (2006) y Rodríguez Gómez (2005).

Sin embargo, Gil Antón (2005) califica como erróneo el término, ya que considera que la privatización implicaría la venta o traspaso de un servicio público al sector privado, cosa que no ocurre en nuestro país; así que nombra la situación anterior como el incremento de instituciones privadas en la educación superior; para él el aumento en este sector se debe a consecuencias

no esperadas de las políticas y le llama “efectos perversos”, entre los que considera al credencialismo. Concepto que Lucio (1997) define como la búsqueda de un título que abra nuevas puertas en mercados laborales.

En oposición a Gil Antón, Balán y García de Fanelli (1997) sí utilizan el término de privatización afirmando que en el área educacional no se habla de transferencia de un sector a otro, sino de la expansión de las instituciones privadas.

Coincidiendo con los autores anteriores, Montero (2006) afirma que la privatización ocurre paulatinamente mediante la transferencia del gasto público educativo hacia nuevos actores que ejercen una influencia cada vez mayor en el sistema educativo no sólo particular sino también público. Para este autor la privatización de la educación no es la transferencia de la propiedad hacia el sector privado, sino la reducción del papel del Estado en favor de dicho sector con, además, una desregulación pública que se ha dado, incluso, de manera encubierta.

En relación con lo anterior, Guerrero (2004) retoma a Savas cuando define la privatización como “el acto de reducir el papel del gobierno, o aumentar la función del sector privado en una actividad o en la propiedad de los bienes”.

Para Schwartzman J. y Schwartzman S. (2002), que analizan el caso de Brasil, las instituciones privadas han crecido y han encontrado diversas estrategias para hacerlo y para atender a su “clientela”: el uso de nuevas tecnologías, el establecimiento de convenios y franquicias, así como nuevas formas de cooperación e intercambio nacional e internacional. Dichas estrategias embonan con un comportamiento mercantil y empresarial, como se ha señalado en páginas anteriores. Más adelante se verá cómo el posgrado en educación en Sonora también encontró estas estrategias para entrar en el nuevo “juego” del mercado y la privatización.

Por otro lado, siendo esta última, un fenómeno relativamente nuevo -ya que hace apenas algunos años la educación superior privada era escasa o nula en algunos países como México, y más aún en el caso de ciertas entidades como Sonora- los roles de ésta no han sido bien comprendidos y han llegado a los sistemas de educación superior de manera “no anticipada”, por lo que ni

han sido planeados, ni han sido diseñados por las políticas públicas (Levy, 2002).

2.1.4. Posibles pistas para comprender el proceso de expansión del sector privado de educación superior

Al analizar el fenómeno de privatización desde una perspectiva de mercado, pueden surgir algunas pistas para comprender este proceso de expansión en la educación superior.

Balán y García de Fanelli (1997) argumentan que en la década de 1980 en América Latina, las políticas estatales respondieron a las demandas ampliando y diversificando las ofertas del sector público, pero cuando las mismas políticas introdujeron sistemas muy selectivos de admisión para poder controlar la demanda, la oferta provino de un nuevo sector privado, caracterizado por no tener más dirección que la del mercado. Otras razones que explican el desarrollo del sector privado son la escasez de recursos financieros destinados al sector público, la expansión de la demanda de educación post-secundaria, y la ineficiencia burocrática en IES públicas.

Otro hecho significativo para el avance del sector privado en la expansión tanto de instituciones como de la matrícula se explica por tres procesos simultáneos: la permisividad de reconocimiento y acreditación de nuevas instituciones de educación superior, la declinación de la calidad del sector público y su politización, y la mayor demanda de estudios posteriores a la educación secundaria con orientación al mercado de trabajo (Balán y García de Fanelli, op.cit.).

Para Altbach (2002) *la combinación entre una demanda sin precedentes por el acceso a la educación superior y la falta de habilidad o de voluntad de los gobiernos para proveer el necesario apoyo* (p.7) llevó a que la educación superior privada creciera de esta manera.

Rodríguez Gómez (2005) también profundiza en el fenómeno al retomar los argumentos de García Guadilla (1998) y de Gentili (2001) para explicar el crecimiento de los centros privados como una *“falla de mercado”* debida a la escasez de ofertas con la abundante demanda de títulos profesionales que necesitaba el sector empleo. Se añade a esta explicación la permisividad de las autoridades educativas debido a la falta de normatividad.

La línea de mercado descrita hasta el momento responde a las necesidades de análisis de los posgrados en Sonora, porque se percibe claramente en la descripción del capítulo anterior cómo éstos han crecido fundamentalmente en el sector privado. Si consideramos la competencia entre las IES privadas, la concentración en ciertas áreas de estudio, la época de crecimiento y la desregulación hacia estos programas en la entidad, podremos encontrar la asociación entre la evolución y la situación actual de los posgrados en Sonora (específicamente los de educación) y el mercado.

Pero existe otra línea analítica para explicar la proliferación de estos programas tanto en el país, como en el estado. Se trata pues de las políticas públicas.

2.2. Políticas públicas

El consenso sobre la definición de política pública no está presente en los discursos de los especialistas. Pérez, M. (2007) retoma a algunos de los autores que han intentado esclarecer el concepto; como Birkland (2001), quien afirma que la política pública es todo aquello que el gobierno intenta hacer, así como lo que elige no hacer, y que es interpretado por actores públicos y privados. Por su parte Aguilar, (2000) sostiene que una política es un proceso que abarca el diseño de una acción colectiva intencional, el curso que tomará dicha acción resultado de las decisiones que comparta, y los hechos reales que producirá la acción.

De las nociones anteriores, es conveniente hacer énfasis en algunas cuestiones generalmente relegadas cuando se trata las políticas públicas. En la primera noción se menciona que aquello que el gobierno elige *no hacer* también forma parte del término, en el caso que se estudia, pareciera que, según lo anotado, lo que el gobierno ha decidido *no hacer* es regular el crecimiento de las IES privadas o de los programas de posgrado. En la segunda definición, cabe subrayar que como políticas públicas Aguilar (op.cit.) también entiende el desenlace real que presenta un diseño planeado por un gobierno, y no sólo lo que éste pretende cambiar en la acción colectiva.

Por otro lado, enfocándose exclusivamente a la educación, se entiende como política pública de la educación superior *las disposiciones y regulaciones que, de manera concertada o no, orientan el desarrollo y las formas de*

funcionamiento [...] de las IES o del ámbito de la educación superior (Arredondo, Pérez, Morán, 2006, p.2). Además, las políticas pretenden guiar la acción colectiva para orientar hacia alguna dirección a los actores, para ello emplean incentivos para la acción, como el prestigio, el reconocimiento, el dinero e incluso las sanciones (Acosta, 2000).

Brunner y Uribe (2007) consideran que la política pública representa instrumentos mediante los cuales el Estado cambia las relaciones entre el gobierno y el sistema de educación superior. Para los autores, que permanecen en la perspectiva de un análisis desde el mercado, las políticas públicas pueden encajar en la siguiente tipología: políticas de desregulación, es decir, aquellas que permiten el ingreso de nuevas instituciones privadas; políticas de privatización, las que someten a instituciones públicas a regímenes de tipo de mercado; y las políticas de regulación, que permitirían contrarrestar los efectos indeseados y las fallas de mercado.

Otra tipología de políticas públicas es la que Acosta (2002) resume durante la reunión del proyecto *Alliance for International Higher Education Policy Studies* (AIHEPS). Identifica políticas emergentes o coyunturales, que son aquellas que intentan remediar o regular problemas específicos; políticas evolutivas, las que implican dos o más generaciones de políticas diseñadas para problemas relevantes; políticas inerciales, aquellas que sobreviven en el tiempo y se reproducen por ausencia de mecanismos de ajuste y evaluación; y políticas de visión o estratégicas, las que inducen cambios en los sistemas con una estrategia de transformación a mediano o a largo plazo.

2.2.1. Políticas públicas y posgrado

Lo anterior permite esclarecer el término de política pública, sin embargo, para los fines que aquí interesan, conviene establecer un vínculo teórico entre el concepto de políticas públicas y el de posgrado.

La expansión nacional del posgrado entre los años de 1970 y 1990 generó que el tema del posgrado se colocara en la agenda de políticas públicas. Estas últimas hicieron énfasis en la calidad para los programas de posgrado y en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, así surgieron políticas relacionadas con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y con el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) (García de

Fanelli et al, 2001). En este tiempo arranca una época de gestación, conformación y consolidación de políticas públicas destinadas a la educación superior. Varias de las políticas gubernamentales creadas durante esa época sostenían que mediante la formación de doctores, se obtendría la calidad del resto del sistema educativo superior, así como el desarrollo científico y tecnológico (García de Fanelli et al, op.cit).

En los años ochenta, las políticas públicas eran más bien cuestión federal, los estados delegaban esta responsabilidad en la federación, sobre todo porque era la fuente principal de financiamiento. Sin embargo, en la década siguiente, la federalización abrió un nuevo campo de acción para la política pública de los gobiernos estatales. Aún así, para el caso de las instituciones privadas, la influencia se limitó al otorgamiento del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) para los programas de las mismas, trámite meramente administrativo que pueden ser otorgado por el gobierno federal, estatal o una universidad pública de la entidad (Kent y De Vries, 2002). Parecería ser que sigue siendo el único requisito para que las instituciones de educación superior privadas puedan operar, y se ha llegado incluso a afirmar que *el sector privado viven en condiciones de excepción* (Rodríguez Gómez, 2008).

Levy (2002) atribuye esto a que las políticas públicas no crearon, diseñaron, ni mucho menos anticiparon el incremento del papel del sector privado; se percibe entonces, a un gobierno desprevenido y con falta de visión. De esta manera, el Estado sigue un patrón de regulación retardada o meramente reactivo frente a hechos consumados. Esta falta de regulación es la que se encuentra en contextos como el que se presenta en la educación superior en México. Vuelve aquí la oportunidad del mercado de entrar en el *juego* de la educación superior haciendo lo que el Estado no es capaz de hacer.

Aún así, existen diversos programas de políticas para las instituciones públicas, que el “Estado evaluador” ha implantado, sin embargo, las políticas de evaluación que comenzaron a inicios de los noventa pasaron a ser un conjunto de instrumentos de control basados en insumos (Acosta, 2002).

Varias de estas políticas evaluativas, que se detallarán más adelante, pueden ser consideradas por algunos autores como “sistema de pago por

méritos" (Ordorika, 2004), y en ellas se halla una conexión con el eje de mercado.

Para García de Fanelli et al (op.cit.), entre 1983 y 1990 las iniciativas gubernamentales hacia el posgrado se dieron principalmente hacia dos extremos: el CONACYT y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP (SEIC). En 1986, las restricciones financieras obligaron la redacción de un documento sobre políticas de educación superior: el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), sin embargo este programa nunca se llevó a la práctica mediante acciones gubernamentales, aunque sí puso en la mesa de discusión algunos temas que serían primordiales en los años por venir, como la evaluación. Aún con la ausencia de iniciativas gubernamentales, los actores de la ciencia y la tecnología trabajaron en la década en cuestión logrando la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), la realización de varios diagnósticos del posgrado en México que permitirían formular otras políticas en la década de los noventa; y la promulgación de la Ley para Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico (LPDCT), esta última obligaba al Presidente de la República a elaborar un Programa Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, además establecía una Comisión para el Desarrollo Científico y Tecnológico, así como un Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, en donde también participaron instituciones privadas.

En cuanto al SNI, uno de los principales temas que aportaría su creación implicaría la evaluación para asignar recursos (García de Fanelli et al, op cit.).

Con las políticas anteriores se suponía que un posgrado ligado a la investigación garantizaría la calidad, ya que la expansión no regulada había impedido impulsar la investigación científica.

De acuerdo a García de Fanelli et al. (op.cit.), como la excelencia en los programas de posgrado implicaría desarrollo científico y tecnológico fue en el sexenio de Carlos Salinas cuando se impulsó el Programa para el Avance de la Ciencia en México (PACIME), que a su vez incluía proyectos relacionados con la repatriación, infraestructura para la investigación, el fortalecimiento del posgrado, y el Padrón de Posgrados de Excelencia, creado en 1991. Con este último programa, se pretendía que los estudiantes eligieran las mejores opciones para sus estudios al identificar los programas de posgrado de calidad.

Otro programa de grandes repercusiones para el posgrado es el PROMEP (ver tabla 19). Hasta antes de este programa, sólo el CONACYT tenía políticas directamente dirigidas a los posgrados. Aparte del programa de Carrera Magisterial, que fomentaba el posgrado de una manera más indirecta ya que se premiaba su obtención, mas no se apoyaba al docente para cursarlo, la SEP había impulsado algunas débiles medidas como el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA) en 1993, que consistía en la asignación de becas para estudios de posgrado para el personal de universidades públicas e institutos tecnológicos. Era un programa pequeño dirigido a las universidades públicas y que concluye con la llegada de PROMEP, que buscó elevar la habilitación del profesorado (PROMEP, 2008).

Una de las diferencias entre las becas PROMEP y las de CONACYT es que el primero apoya al personal académico con becas de estudio de posgrado reconociendo algunos programas que no están en el padrón de excelencia del CONACYT.

Tabla 19. Programas que premian o fomentan los estudios de posgrado en México

Programa	Creación	Institución responsable
Sistema Nacional de Investigadores (SNI)	1984	CONACyT
Padrón de Posgrados de Excelencia (PE)	1991	CONACyT
Carrera Magisterial	1993	SEP
Programa Nacional de Superación del Personal Académico* (SUPERA)	1993	SEP
Programa para el mejoramiento del profesorado (PROMEP)	1996	SEP
<i>Programa de estímulos y reconocimientos al personal académico de las IES.</i>		<i>ANUIES***: para cada IES</i>
Programa para el fortalecimiento del posgrado nacional (PFPN)	2001	SEP- CONACyT
Programa Integral de fortalecimiento institucional del posgrado (PIFOP) (parte del PFPN)	2001	SEP- CONACYT
Padrón Nacional de Posgrados de Calidad** (PNPC)	2002	CONACyT

*Programa no vigente

**Sustituye al Padrón de Posgrados de Excelencia

***Se **recomienda** que las IES apliquen un programa de estímulos para sus profesores.

Además de los programas de política pública nacionales, Castillo (s.f.) menciona que existen también políticas de carácter internacional con impacto en los posgrados, las cuales México debe seguir, por ejemplo la del Plan de Acción de América Latina y el Caribe de UNESCO (1998), en la que se hace referencia a la importancia de los estudios de posgrado para la mejora del profesorado.

Hasta este momento, podríamos visualizar las consecuencias de las políticas públicas hacia dos áreas: la institucional y la individual. Según García de Fanelli et al (op.cit.), los montos de recursos de los diversos programas de políticas públicas y su estabilidad son señales que han sido captadas por las instituciones, que muestran una tendencia creciente a institucionalizar programas de posgrado. Por otro lado, se percibe que los programas de estímulos enfocados hacia la obtención de posgrados generan una competencia interna en los cuerpos académicos y han propiciado la emisión de señales que han sido captadas por los individuos, lo que ha ocasionado que los fondos para la superación den como resultado una creciente influencia del posgrado en las decisiones sobre promociones, contrataciones y estímulos.

2.2.2. Algunos programas de políticas públicas vigentes relacionados con el posgrado

El CONACYT sigue siendo el organismo con mayor fuerza para emitir políticas que repercutan en la ciencia y la tecnología, y por ende en el posgrado. Además tiene la facultad de otorgar presupuestos extraordinarios a los estados, la mayoría de ellos sujetos a concurso.

En 2006 en Sonora, la mayor parte del presupuesto de CONACYT, 57%, se asignó para apoyar el programa de becas, que ascendieron en ese año a 378, de las cuales 268 eran de maestría, 93 de doctorado, 12 de especialidad y 5 de licenciatura. Las Instituciones locales que se vieron mayormente beneficiadas fueron la UNISON, con 143 becas, y el CIAD, con 137 (SIICYT, 2008).

Por su parte en el mismo año, en Sonora, 10 profesores de tiempo completo de la UNISON, 3 del ITSON y 3 del CESUES fueron beneficiados por becas del PROMEP para cursar estudios de posgrado (PROMEP, 2008).

Dentro de la administración del CONACYT se encuentran varios de los programas que a continuación se describen: SNI, PFPN, PNPC y PIFOP.

En 2007, el SNI opera con éxito registrando un total 14,681 investigadores, de los cuales 280 se ubican en Sonora (SIICYT, 2008). El crecimiento en el registro ha sido sustancial, ya que el sistema inició en 1984 con 1,395 investigadores. La relación entre el SNI y el posgrado es indirecta, pero existente. En este sistema se encuentran únicamente aquellos investigadores con doctorado, de tal manera que este apoyo económico sólo podrá recibirse habiendo cursado al menos dos programas de posgrado.

El Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional, creado en 2002, que incluye las acciones del PNPC y de PIFOP, pretende diversificar la oferta de posgrado de buena calidad, por eso reconoce e impulsa el registro de programas de posgrado al PNPC, que a su vez intenta garantizar un cierto nivel de calidad. El PNPC sustituyó en el mismo año al Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia ya que éste último incluía únicamente programas de áreas científicas y tecnológicas (SEP, 2008).

El PNPC ha sumado año con año más programas a su lista, y para julio de 2008, contaba con un total 1072 posgrados registrados, sin embargo, para Sonora, la cifra no es muy alta ya que, a la misma fecha eran 27 los programas de posgrado de calidad sonorenses, lo que representaba una proporción de poco más de 2.5% respecto de la cifra nacional.

Existe otro programa de política pública que también ha generado un aumento en la matrícula y el número de programas de posgrado, pero en este caso se concentran en las áreas de educación. Se trata del programa de Carrera Magisterial que está fuera de la jurisdicción del CONACYT. Sin embargo, existe una manera de regulación "interna" para la cual el mismo programa decide qué posgrados serán aceptados para el sistema de escalafón.

Con lo anterior, se vuelve a la relación con el mercado cuando los organismos regulan reconociendo algunos programas de posgrado y firmando convenios que representan una relación entre lo público: la institución u organismo que acepta un programa de posgrado como apto para sus profesores, y lo privado: las instituciones que ofrecen el programa satisfaciendo a la demanda, pero lógicamente lucrando.

La política evaluativa de Carrera Magisterial inició en 1993, pero desde entonces sus criterios cuantitativos y administrativos han llevado a reafirmar la pobreza de la evaluación, así como al surgimiento de efectos no esperados e indeseables como el credencialismo (Rueda, 2004).

Al ser el grado académico uno de los factores de puntuación en los tabuladores de Carrera Magisterial, los profesores han buscado programas de posgrado que se adapten a sus necesidades, de esta manera se han generado varios convenios entre organismos públicos e instituciones privadas, en un contexto de mercado, los primeros representan la demanda, y los segundos la (*oportuna*) oferta. Así el mismo, en Sonora Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) ha realizado convenios con el Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora (IPPSON, 2008); y la Secretaría de Educación y Cultura en Sonora (SEC-Sonora) también los tiene con la Universidad del Valle de México¹⁴ (UVM, 2008).

Todos los programas de política anteriores son los que parecen haber tenido un impacto en el crecimiento de la matrícula de posgrado. La mayoría de los programas de fomento al posgrado operan mediante estímulos que premian a quienes estudian o quienes obtienen un grado posterior a la licenciatura. Benítez (2001), reseña a Canales (2001) quien afirma que los estímulos han tenido efecto en las prácticas académicas en relación a la necesidad de obtener posgrados y de publicar artículos o libros.

Estos tipos de programas generan una evaluación basada en la meritocracia y el aumento salarial; además como consecuencia se percibe una desvalorización de la actividad docente por parte de los académicos. Al no existir una evaluación diferenciada entre las funciones de los académicos, la investigación, o *la simulación de ésta*, es considerada como actividad de “mayor puntaje”, aún siendo la principal en las instituciones educativas la de la docencia (Castillo, op.cit.).

Para Gil Antón (2008), el sistema de pago por méritos pasó de ser un esfuerzo inicial por separar el trabajo de la simulación; al *reino* de los indicadores: doctorarse, publicar, escribir en inglés. Según el autor se ha

¹⁴ Esta institución adquirió a la Universidad del Noroeste (UNO) a mediados de la presente década, sin embargo se mantuvo en las bases de datos con su nombre original hasta 2007; por lo tanto, en este documento se hará referencia a Universidad del Valle de México (UVM) cuando se haga mención de datos, características o acuerdos posteriores a 2007.

pasado de una homogeneidad estéril a una homogeneidad estéril, pero con indicadores que retratan muy bien hacia el exterior a los profesores aún sin sustento en los procesos.

Para el sistema de educación básica, los indicadores que dan el puntaje en los escalafones salariales, son el título de “maestro” o “doctor”; dejando de lado el origen y el proceso de obtención del título, así como la consecuencia real que esto tiene en el aula de clases.

Esto lleva a preguntarse hacia dónde se orientan los programas de política pública para los profesores, y cómo los posgrados, sobre todo los de educación, están respondiendo a los primeros bajo una línea de mercado.

Conclusiones

En la complejidad de la educación superior la relación entre mercado y políticas públicas es directa, sobre todo al hablar de los posgrados. El primero satisface con oferta lo que las segundas crean en demanda. Es decir, que mientras varias políticas públicas se enfocan en premiar los estudios de posgrado, sobre todo aquéllos que cumplen con ciertos estándares de calidad, se crea una demanda en la acción colectiva que el sector privado ha sabido capitalizar.

Pero además del incremento de la matrícula en IES particulares, Rama (2007) afirma que en casi toda América Latina los estudiantes de posgrado son “pagantes”, independientemente del sector, lo que para el autor establece una “dinámica mercantil en el postgrado más allá del tipo de institución”.

De esta manera, el mercado en el subsistema de posgrados está presente, y es visible en el capítulo anterior cómo los establecimientos privados han aumentado su participación en Sonora, específicamente a partir de 2004, por lo que podría deducirse que fue éste, un año clave en la inserción del posgrado en el mercado en la entidad.

Existen varios puntos de tensión entre el mercado y el Estado, el primero argumenta poder volver más eficiente la educación superior mediante la competencia, y el segundo la defiende como un bien público. A pesar de las resistencias de los dos extremos, la balanza se inclina hacia el mercado, sobre todo para el caso que se estudia: los posgrados.

La dinámica de mercado también implica que su autorregulación genere lucha de fuerzas y diferenciación entre las instituciones más allá del sector al que pertenecen. En este sentido Urquidi (2007) señala que la educación terciaria se dibuja generalizadamente en dos tonalidades, pública y privada; aún si cada una de ellas tiene diferentes matices dentro de sí misma, lo que la vuelve más compleja y heterogénea.

En cuanto al eje de políticas públicas, vale la pena retomar algunos puntos clave. Se reconoce en lo explicado sobre esta línea analítica que el foco de las políticas en educación superior es el sector público y no el privado, por lo tanto este último se vale más de la autorregulación en el contexto de mercado señalado anteriormente. Además, al integrar en la conceptualización de políticas públicas aquello que el Estado ha decidido dejar de hacer, puede inferirse que eso que ha ignorado es la regulación y el dejar crecer al sector privado sin ningún control; puede luego deducirse que el mismo Estado ha impulsado la tendencia de mercado en los posgrados en Sonora.

Sin embargo, los múltiples programas de política pública enfocados a premiar o fomentar el posgrado harían suponer que sí hay una regulación por parte del Estado (Padrón de excelencia, Programas de estímulos, becas en instituciones que son reconocidas por su "calidad", son ejemplos de este esfuerzo), pero esto se contradice con la falta de normatividad para las instituciones privadas que cada vez abarcan una mayor proporción de la matrícula de posgrado en el país y en Sonora.

Los dos ejes analizados brindan elementos que permiten entender porqué el posgrado en Sonora creció, además tanto el mercado como las políticas públicas representan las bases que sustentarán las explicaciones del capítulo siguiente que pretende esclarecer la evolución y la situación actual del posgrado en educación en Sonora.

Capítulo III

Posgrados en Educación en Sonora

De acuerdo a lo expuesto en los capítulos precedentes, el posgrado en Sonora registra un intenso crecimiento a partir del año 2002. Este proceso de crecimiento presenta, entre otras, un par de características distintivas; de un lado, una mayor presencia del sector privado y por otra parte una clara concentración en los programas de educación.

Justamente este capítulo trata de profundizar en estos aspectos. Con este propósito, se ofrece inicialmente una rápida reconstrucción histórica de los posgrados en educación, para luego concentrarse en una exploración más detallada de los programas que describe ciertos criterios que permiten esclarecer la situación actual de estos posgrados. Entre los elementos que se analizan se incluye matrícula, nivel de escolaridad, orientación del programa, planta académica, costos, criterios de selectividad, y acreditación.

En la parte final del capítulo aparece una comparación de los programas de posgrado en el campo de educación, diferenciándolos por sector de pertenencia.

3.1. Nota histórica sobre el posgrado en educación

El posgrado en educación en México inicia su historia a mediados de la década de los treinta del siglo pasado con un puñado de programas de la Universidad Nacional cuya finalidad era formar profesores de la educación media, sin embargo, la matrícula de egresados y de titulados entre 1934 y 1954 no fue muy favorable. En 1955, intentando brindar una formación disciplinar científica y no sólo formar docentes, el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, crea la maestría en Pedagogía. Todavía hasta finales de la década de los sesenta, la demanda por este tipo de programas era menor (Aceves, 2000).

Sin duda, una institución de importancia en el campo de la formación en educación es la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), cuya historia –antes de ser federalizada en 1992- tuvo impacto en todos los estados del país. Fue fundada en 1978, pero no es sino hasta 1990 cuando se registran los primeros

intentos de ingresar en el campo de los posgrados con un doctorado en educación, que se impartía con la colaboración de otras instituciones.

3.1.1. La Evolución del posgrado en educación en Sonora

En Sonora, los posgrados en educación tienen una historia más reciente que inicia en 1990 con la inauguración de la maestría en matemática educativa¹⁵, adscrita a uno de los departamentos más sólidos de la Universidad de Sonora (UNISON), la institución más grande y añeja en la entidad.

Posteriormente en 1993, el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), la segunda institución de mayores dimensiones en el estado, inicia un posgrado relacionado con el campo de la educación: la maestría en educación (que en sus inicios se llamó Maestría en docencia e investigación educativa). Sólo un año después, la UPN-Hermosillo inaugura su Maestría en el campo formación docente, que comenzó con la intención de generar formadores de profesores y con un enfoque inclinado hacia la investigación.

Pasarían dos años más para se creara el siguiente programa en educación, pero con una diferencia notable, ya que estaba adscrito a la Universidad de Navojoa (UNAV), una institución privada de pequeñas dimensiones.

En la segunda mitad de la década de los años noventa, la UPN amplía su oferta educativa en posgrado con la creación de tres nuevos programas; la especialidad en educación (1997), primera especialidad en el campo educativo en Sonora, y las maestrías en educación especial y en matemática educativa, ambas en 1998. Estos dos últimos programas sólo tuvieron una generación, aunque volvieron a sus actividades a mediados de 2007.

También en 1998, una institución privada más ingresa en el campo de los posgrados de educación, se trata de la Universidad del Noroeste (UNO) con su maestría en educación. En el año 2000, la Universidad La Salle-Noroeste (ULSA-N) inauguró otro posgrado homónimo. Ese mismo año la UNISON

¹⁵ La maestría en matemática educativa tiene antecedentes distintos al resto de los posgrados en educación. El área de matemáticas tiene ya considerable antigüedad. Fundado en 1964, este campo tuvo una orientación inicial hacia la enseñanza, su creación tenía la intención de formar profesores para la educación media y superior en la entidad. Sin embargo, la orientación del campo se corrió rápidamente hacia la investigación, incluso algunos de los primeros doctores en la entidad provienen del campo de las matemáticas.

comienza las actividades de su segunda maestría en el campo de la educación, con la creación de la Maestría en Innovación Educativa¹⁶.

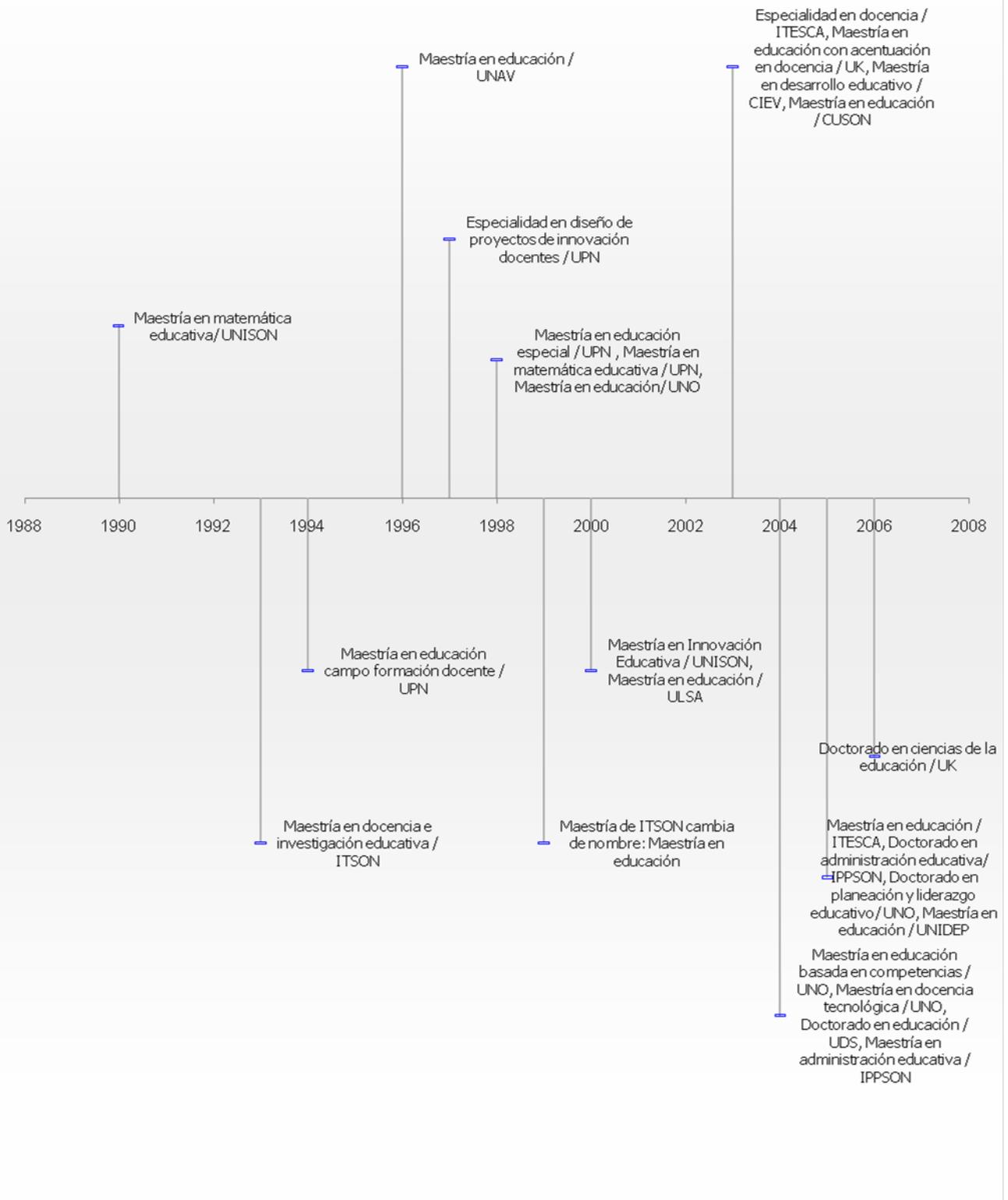
Al cerrar la década de 1990, el estado de Sonora tiene ya una oferta de estudios de posgrado en educación de ciertas dimensiones; cuenta con ocho programas, la mayoría de ellos en el nivel de maestría, distribuidos en cuatro localidades de la entidad. Este conjunto de programas se inclina hacia el sector público, con cinco opciones, mientras que el sector privado tiene el resto. Además, conviene mencionar que la orientación de estos programas, a excepción de la Maestría en Innovación Educativa, es profesionalizante, tendientes sobre todo a la formación de profesores en áreas específicas de la docencia, por ejemplo, las matemáticas, el aula, o la didáctica hacia niños con necesidades especiales.

El nuevo siglo inicia con renovada tendencia en la creación de posgrados en educación, sobre todo a partir de 2003, pero, a diferencia del pasado reciente, el mayor dinamismo en la apertura de opciones se presenta en el sector privado. Tan sólo en este año tres instituciones privadas ingresan al área: la Universidad Kino (UK) con la Maestría en Educación con acentuación en docencia; el Centro de Investigación en Educación Virtual (CIEV) con su Maestría en desarrollo educativo; y el Centro Universitario de Sonora (CUSON) con su maestría en educación. Por lo que toca al sector público, el Instituto Tecnológico Superior de Cajeme (ITESCA) fundó la segunda especialidad del área. El siguiente año es incluso más fecundo en el sector privado; la UNO creó dos programas de maestría, la Universidad Durango Santander (UDS) fundó el primer doctorado en educación, y el Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora (IPPSON) se visualizaba ya como una institución de fuerza con su programa de maestría en administración educativa. En 2005 continúa la expansión de los posgrados en educación, sobre todo en instituciones privadas, ITESCA fundó su maestría en educación, y la Universidad del Desarrollo Profesional (UNIDEP), el IPPSON y UNO crearon otros programas más: la Maestría en Educación, el Doctorado en

¹⁶A diferencia de la maestría en Matemática educativa, con un departamento y campos propios, que en la UNISON se remontan hasta la década de 1960; la MIE fue más esfuerzo y conjunción de un puñado de investigadores provenientes de campos de conocimiento diversos, entre los que destacan la psicología, las nuevas tecnologías y la sociología.

Administración Educativa y el Doctorado en Planeación y Liderazgo Educativo, respectivamente. Finalmente en 2006 la dinámica seguía con la apertura del doctorado en ciencias de la educación de la UK (ver esquema 3).

Esquema 3. Línea del tiempo de los posgrados en educación en Sonora



Fuente: Elaboración propia con base en SEC-Sonora 2002 a 2007, e información de las instituciones incluidas en el esquema.

De la descripción anterior, cabe destacar la proliferación en poco tiempo de los posgrados en educación¹⁷ además de la habilidad del sector privado para planear, diseñar y dar inicio en poco tiempo a programas que satisficieron la demanda de un grupo de clientes potenciales. Es conveniente hacer notar que después de 2000, el sector público dejó de crear nuevas ofertas, exceptuando al ITESCA que, como se verá posteriormente, reproduce algunas características de las instituciones privadas. La concentración del crecimiento entre 2003 y 2005 podría explicarse como la reacción de ciertos actores - individuos e instituciones- a las políticas públicas que premian mediante estímulos económicos a quienes cuentan con un título de posgrado; al estar dirigidas sobre todo a profesores, son los posgrados en educación los que se benefician de ellas y quienes comenzaron a competir creando un mercado donde la educación se convirtió en un producto más en un mundo capitalista.

Aunque la cantidad de programas que fueron ofertando año con año permite observar un crecimiento más acelerado después de 2000, el número de instituciones que ofrecieron estos posgrados, y sobre todo, la matrícula de los posgrados en educación hacen suponer que el punto de inflexión, esto es, el año crítico de la expansión, es 2003.

Desde ese año y hasta 2007, se crearon diez posgrados en educación; pero los programas no fueron lo único que proliferó; las instituciones con estudios de este tipo también aumentaban, pero lo que mostraba mayor crecimiento era la matrícula. En esos cuatro años, 1,626 nuevos estudiantes se habían enrolado en este activo subsistema, lo que representaba una tasa de crecimiento de 343% en el periodo, el posgrado en su conjunto también había registrado un crecimiento significativo, sin embargo era mucho menor (116.4%). Si en dicho lapso el posgrado en Sonora aumentó en 2,441 estudiantes, de los cuales 1,626 (el 67%) pertenecían al campo de la educación, puede afirmarse entonces que gran parte del crecimiento de la matrícula del posgrado en estos años, se debió al aumento de los estudiantes que ingresaban a programas en educación.

¹⁷ Estos programas incluyen los posgrados hasta 2007, pero se tiene conocimiento de la apertura de nuevos posgrados en educación en el sector privado: Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) con la Maestría en Educación, Instituto del Desierto de Santa Ana (IDESA) con su Maestría en Docencia. Por lo que parece que la ola de expansión del posgrado en educación, aún está en proceso.

De 2003 a 2007, la tasa anual más significativa se registró de 2004 a 2005 cuando la matrícula creció en poco más de 93%, un año antes, la tasa había sido mucho menor (46%), y un año después descendería a 34%, no porque cayera la matrícula del campo de la educación, sino porque el resto de la matrícula avanzaba también rápidamente, sobre todo en el área de ciencias sociales y administrativas. La participación de la matrícula de posgrado en educación respecto del conjunto también aumentaba, pasando de un 23% en 2003 hasta llegar a la cúspide en 2007 al representar el 46% del total de los estudiantes de posgrado¹⁸.

En 2007 la matrícula del posgrado sufrió un decremento de 318 estudiantes, en cambio el posgrado en educación siguió demostrando su fuerza al incrementar su matrícula en poco más de 300 estudiantes, lo que generó una mayor representación de los programas en educación dentro del conjunto.

3.1.2. El posgrado en educación, la evolución por sectores

Las elevadas tasas de crecimiento y la rápida expansión del posgrado en educación nos llevan a profundizar en este proceso. Con este fin, tratamos ahora de comparar el posgrado en educación por sector de adscripción, ya que suponemos que podría haber patrones de desarrollo diferenciados. El hecho de que un programa sea público o privado es relevante en el análisis ya que se haría referencia a una mayor presencia del Estado o bien, del mercado¹⁹.

La tabla 20 muestra un panorama general de la evolución de programas, instituciones y matrículas por sector. En 2003 la diferencia entre un sector y otro se registraba solamente en la matrícula pero en los años siguientes se aprecian aumentos en programas y establecimientos privados provocando una expansión que superó los 1,000 estudiantes en 2005. Desde 1999, la presencia del sector privado fue dominante al referirnos a la matrícula, sin embargo es a partir de 2004 cuando las diferencias entre los sectores de adscripción se vuelven más notorias.

¹⁸ No se incluye la matrícula del Centro Pedagógico del Estado de Sonora (CEPES).

¹⁹ Aún si en la actualidad muchas instituciones públicas tienen comportamientos de tipo empresarial, también llamadas cuasimercados (Brunner y Uribe, 2007).

Tabla 20. Evolución del posgrado en educación en Sonora por sector de adscripción: programas, instituciones y matrícula

Año	Posgrados en educación			IES que ofrecen posgrados en educación			Matrícula en posgrados en educación		
	Públicos	Privados	Total	Públicas	Privadas	Total	Pública	Privada	Total
1995	1	0	1	1	0	1	6	0	6
1996	1	1	2	1	1	2	25	16	41
1997	nd	Nd	nd	nd	nd	nd	nd	nd	nd
1998	2	2	4	2	2	4	64	50	114
1999	1	2	3	1	2	3	22	51	73
2000	2	2	4	2	2	4	49	62	111
2001	nd	Nd	nd	nd	nd	nd	nd	nd	nd
2002	3	3	6	2	3	5	74	118	192
2003	5	4	9	4	4	8	140	334	474
2004	4	6	10	3	6	9	137	558	695
2005	4	11	15	3	8	11	110	1232	1342
2006	5	13	18	3	9	12	226	1572	1798
2007	5	14	19	3	9	12	437	1663	2100

*No se incluyen datos de CEPES, esto afecta las cifras en los tres criterios.

Fuente: Construcción propia con base en SEC-Sonora y ANUIES

El campo de los posgrados en educación fue el área de mayor y más rápido crecimiento en los últimos años. Pero si la matrícula se desagrega por sector, es posible comprobar que la verdadera fuerza de impulso se halla en los programas privados, que muestran un aumento de 398% mientras que los públicos tienen una tasa de crecimiento de 212%. Además, de los 1,626 estudiantes que se enrolaron en los posgrados en educación en este periodo, 1,329 (el 82%) pertenecieron al sector privado, lo que nos lleva a pensar que se da inicio a un proceso de privatización.

Desde 2003, las tasas de crecimiento anual registraron cifras mayores al 100% en los dos sectores, sin embargo, el público fue el único que llegó a presentar tasas negativas. Por otro lado, las tasas mostradas en la tabla 21 indican que los años de mayor crecimiento de un sector fueron los de menor dinamismo en otro, así mientras el privado registró una tasa de casi 121% en 2005, en el mismo año el sector público mostró un decremento de casi 20%. Un proceso que hace pensar en *suma cero*, esto es, lo que unos ganan, lo pierden otros.

Tabla 21. Crecimiento anual de la matrícula en posgrados en educación en Sonora por sector de 2003 a 2007

Año	Matrícula en posgrados en educación y tasa de crecimiento respecto al año anterior			
		Pública	Privada	Total
2003	Matrícula	140	334	474
2004	Matrícula	137	558	695
	Crecimiento	-2.14%	67.06%	46.62%
2005	Matrícula	110	1232	1342
	Crecimiento	-19.71%	120.79%	93.09%
2006	Matrícula	226	1572	1798
	Crecimiento	105.45%	27.60%	33.98%
2007	Matrícula	437	1663	2100
	Crecimiento	93.36%	5.79%	16.80%

*No se incluyen datos de CEPES

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora 2003 a 2007

La idea de que el sector privado domina el campo de los posgrados en educación se confirma al observar la tabla 22; desde el inicio del periodo 2003-2007, más del 70% de los estudiantes se ubican en establecimientos particulares, el año 2005 sigue presentándose como importante para este sector cuando concentraba más del 90% de la matrícula.

Se llega así, a una situación actual donde puede afirmarse que el posgrado en educación creció principalmente al iniciarse la década actual, al igual que lo hizo el posgrado en su conjunto, y que gran parte de esta expansión se dio en los establecimientos privados siguiendo una inercia de mercado.

Tabla 22. Proporción de la matrícula de posgrados en educación en Sonora por sector de adscripción, 2003-2007

Año		Matrícula en posgrados en educación		
		Pública	Privada	Total
2003	Abs	140	334	474
	%	29.54	70.46	100
2004	Abs	137	558	695
	%	19.71	80.29	100
2005	Abs	110	1232	1342
	%	8.20	91.80	100
2006	Abs	226	1572	1798
	%	12.57	87.43	100
2007	Abs	437	1663	2100
	%	20.81	79.19	100

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, 2003 a 2007

3.1.3. ¿Por qué crece el posgrado en educación?

No es casualidad que sean precisamente los programas de posgrado en educación los que registraron tal crecimiento, para explicar estas tendencias pueden identificarse tres líneas teóricas en la literatura. La primera sugiere que el crecimiento es un efecto de los programas de política pública que tienden a la profesionalización de las plantas académicas tanto en nivel básico como medio y superior; de ahí que sean los profesores quienes encuentran en este tipo de posgrados la respuesta a estas exigencias (Rodríguez y Durand, 2007). En apoyo a esta aseveración, distintos autores sostienen que quienes cursan los programas de posgrado en educación tienen la intención, más que de una formación integral en el campo, de ascender en el escalafón laboral (Aceves, 2000; Lucio, 1997). Según Grediaga, Rodríguez y Padilla (2004), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) condujo a una gran cantidad de académicos en el país a cursar estudios de posgrado en la espera de obtener una mejor posición en el escalafón laboral.

La segunda línea sugiere que el posgrado en educación ha crecido más que otras áreas debido a la relativa facilidad del campo, más aún, es frecuente que los profesores que buscan cursar un posgrado se orienten hacia el campo de la educación por considerarlo de fácil estudio y que permite la obtención del grado rápidamente y sin mayores esfuerzos (Bayardo, 1998).

Dadas estas condiciones, sobre todo la demanda por estudios de posgrados entre los profesores en activo, algunas instituciones privadas han aprovechado la nueva situación para generar una oferta de posgrado en educación y establecer convenios con organizaciones gremiales o gubernamentales ligadas al campo de la educación. En Sonora se tiene conocimiento de este tipo de acuerdos, por ejemplo, con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) e incluso con la Secretaría de Educación y Cultura del Estado (SEC-Sonora), que firman convenios con IPPSON y con UNO, respectivamente. Pero, la preocupación de autores como Rodríguez y Durand (2007) surge porque debido a estos convenios, son estudiantes provenientes de establecimientos públicos, financiados mediante recursos también públicos, los que están inscritos en programas privados de educación. De esta manera, se infiere que en algunos casos las instituciones

privadas con posgrado en educación se sostienen en alguna medida mediante recursos públicos.

Por último, una tercera línea de explicación se encuentra en los costos de operación de los programas en educación. Al respecto, este tipo de programas no requiere, al menos no en las instituciones privadas, de fuertes inversiones en laboratorios, equipamiento especial, personal académico de tiempo completo o adquisición de bibliografía. En ciertos casos, es posible que las instituciones recurran a la renta de instalaciones para impartir sus programas, sobre todo cuando éste se ofrece en localidades distintas a su sede central, es el caso de CUSON que para impartir su programa de maestría hace uso de la infraestructura de un colegio de educación básica.

3.2. Caracterización del posgrado en educación

Además de la evolución del posgrado en educación en Sonora, conviene profundizar en los aspectos que ayudarán a diagnosticar y conocer mejor estos posgrados. Para ello se expondrán las características de las instituciones a las que pertenecen y, posteriormente, para contar con un análisis más fino, se proporcionan datos sobre algunos criterios de los programas como lo son matrícula, orientación, selectividad, costos, planta académica, entre otros.

3.2.1. Instituciones

En 2007, trece instituciones ofrecían posgrados en educación²⁰ en Sonora, aquí se incluye el Centro Pedagógico del Estado de Sonora (CEPES) dentro del cual se ubican la UPN y las Escuelas Normales.

En sus inicios las instituciones que ofrecían estudios de posgrado se concentraban en las ciudades más grandes del estado: Hermosillo y Cd Obregón eran las dos únicas localidades que contaban con esta oferta. Actualmente, si bien aún continúan concentrándose en estas mismas localidades, los establecimientos han tendido hacia una más amplia cobertura geográfica; hoy las localidades que cuentan con los servicios de posgrado en educación son Hermosillo, Cajeme, Nogales, Navojoa, Guaymas y Santa Ana,

²⁰ Para fines de este estudio se considera posgrado en educación todo aquel programa cuyo plan se relacione con el estudio de la educación o de alguna disciplina aplicada a la educación, independientemente de la clasificación que ANUIES le otorgue a dicho programa. Tres programas clasificados como de “Ciencias Sociales y Administrativas” fueron agregados al objeto de estudio y dos fueron eliminados por tratar más el área de “Humanidades” que de “Educación”.

esta última es una ciudad de proporciones menores, aún así es la segunda localidad con mayor matrícula en posgrados en educación del estado. Parecería pues que las instituciones están a la búsqueda de nuevas clientelas o abriendo segmentos del mercado. Además, conviene apuntar que algunos establecimientos aprovechan las nuevas tecnologías para proveer una educación a distancia que implica pocos gastos de infraestructura, por lo que un mismo programa puede ser ofrecido virtualmente en dos o más localidades, como ejemplo puede citarse la Maestría en Educación basada en Competencias de UNO.

Dentro de las instituciones que ofrecen posgrados en educación, la mayoría (77%) inició su oferta en este nivel después de haber cubierto por un tiempo estudios de licenciatura, sobre todo en áreas de ciencias sociales y administrativas, una vez inmersos en el mercado educativo, estos establecimientos decidieron abrir un posgrado en educación. Pero junto a estas instituciones, se encuentran otras que nacen para atender justamente el posgrado en educación, aquí se ubican IPPSON, CIEV y UDS. Por lo tanto, pueden reconocerse dos grandes tipos de institución según el origen del programa, el primero incluye aquéllas que tienen antecedentes previos a la apertura del programa, y el segundo agrupa a los establecimientos que se abrieron para atender principalmente la demanda que se generó por los títulos de posgrado, por lo que podría decirse que se inauguraron en el mercado y como instituciones emergentes, aunque vale la pena reconocer que dentro del primer grupo también se encuentran instituciones con características propias de mercado.

Sin importar el origen ni el sector de los programas de las instituciones, todas compiten por matrícula. Una matrícula de posgrados en educación que representa poco más de la mitad del conjunto de los estudiantes de posgrado. Esta abundante cantidad de estudiantes se concentran en pocas instituciones: una cuarta parte de la matrícula se encuentra en IPPSON, que junto con CUSON, representan casi el 45%, si a estos dos establecimientos les sumamos los tres que le siguen en cuanto a matrícula, encontramos que casi el 90% de los estudiantes se ubica únicamente en cinco de los 13 establecimientos enlistados (ver tabla 23). El éxito de estas pocas instituciones se debe a factores relacionados entre sí. Las dos primeras agrupan en el

posgrado en educación la mayoría de su matrícula de educación superior, han desarrollado fuertes estrategias de mercado y han resuelto así la demanda de profesores de educación básica o media en busca de un grado que les garantice una mejora en el escalafón laboral. Por su parte, CEPES concentra una gran matrícula debido a la cantidad de planteles con los que cuenta por todo el estado, para muchos profesores (normalistas o egresados de la UPN) pareciera la opción más viable y lógica para garantizar un título de posgrado. ITESCA y UNO, aunque pertenecen a diferentes sectores, son semejantes en el sentido de que el posgrado fue un nivel ofertado después de estar presentes por varios años en el mercado de la educación superior con carreras de áreas diversas, pero lo que seguramente las colocó como instituciones de éxito en cuanto a la percepción de matrícula se refiere, fue la implementación de estrategias de mercado, principalmente en forma de convenios. Más aún, la UNO contaba en 2007 con un total 8 posgrados, los de mayores dimensiones eran los que tenían acuerdos de este tipo (por ejemplo la Maestría en educación basada en competencias, y la Maestría en docencia tecnológica, esta última con más de 100 estudiantes). Siguiendo esta idea, puede observarse que las instituciones capaces de captar mayor cantidad de matrícula son aquéllas cuyos convenios benefician a un público compuesto por profesores de educación básica movido principalmente por la política de Carrera Magisterial.

Tabla 23. Matrícula en posgrados en educación por institución, Sonora 2007

IES	Matrícula en posgrado en educación	Proporción de la matrícula de posgrado en educación
IPPSON	656	25.72
CUSON	483	18.93
CEPES	451	17.68
ITESCA	375	14.70
UNO	311	12.19
UK	65	2.55
UNAV	41	1.61
UNIDEP	39	1.53
CIEV	38	1.49
UNISON	33	1.29
ITSON	29	1.14
ULSA	23	0.90
UDS	7	0.27

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora 2007

3.2.2. Programas

Se aportaría poco al tema si la investigación hiciera referencia únicamente a las instituciones; por otro lado, si bien sería útil analizar cada uno de los 22 posgrados en educación por separado, en este momento la carencia de información hacen imposible este trabajo. Aún así, la complejidad del objeto de estudio invita a profundizar en el caso, por lo tanto se han analizado varios criterios de los programas, tratando de agrupar algunas de sus características comunes.

Para ofrecer un panorama de lo que ocurre actualmente con los posgrados en educación se ofrece información relacionada con el nivel de escolaridad que atienden, el tamaño de su matrícula, su orientación, la planta de académicos, los costos, los criterios de selectividad, así como si cuentan con una acreditación nacional o internacional.

Nivel de escolaridad

Como se sabe, el posgrado contiene varios segmentos de escolaridad; en términos generales comprende la especialidad, la maestría y el doctorado, aunque en los últimos años también se incluye el posdoctorado, sobre todo en áreas de ciencias duras, por ejemplo, en física. En el caso de Sonora, como se vio en el capítulo 1, el posgrado se concentra en el nivel de maestría, los programas de educación siguen las inercias del posgrado en su conjunto ya que de los 22 existentes, 16 son maestrías, 4 doctorados y 2 especialidades. Como es de esperarse, el orden de la captación de matrícula de los niveles es el mismo, la maestría tiene una alta concentración de estudiantes al representar el 88% del total de los matriculados en posgrados en educación. Los cuatro programas de doctorado concentran casi el 10%, aunque de esta proporción, más del 60% de los doctorantes se ubican en un solo programa: el Doctorado en Administración Educativa de IPPSON. En cuanto a la especialidad, es un nivel con poca demanda que representa apenas el 2%, lo que resulta paradójico debido a que las especialidades se caracterizan por tener orientaciones profesionalizantes y como se verá más adelante es ésta la orientación de casi todos los posgrados en educación, incluidos maestrías y doctorados. La explicación está en que la especialidad es poco valorada en los sistemas de recompensas de los programas de evaluación del magisterio.

Por otra parte, las maestrías son el único nivel ofrecido en diversas localidades, tanto las especialidades como los doctorados se concentran en la capital del estado lo que se relacionaría con el argumento de Balán y García de Fanelli (1997) que afirman que los posgrados se ubican en las grandes ciudades debido a aquí se concentran los consumidores con antecedentes escolares para continuar en el posgrado, además de que en el caso de las instituciones privadas, las clientelas pueden ser más abundantes.

Tamaño de la matrícula

La matrícula suele ser empleada como uno de los principales indicadores de la educación superior, más aún, una buena parte de las fuentes oficiales la toma como criterio central para mostrar el grado de desarrollo de los sistemas, por ejemplo, la ANUIES o la SEC, pero también el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) o el Banco Mundial (BM) basan sus estudios en las proporciones de estudiantes inscritos en la educación terciaria.

Dada su importancia, conviene detenerse en este aspecto para el posgrado en la entidad. Para el año de 2007, en el estado de Sonora el posgrado en educación contaba con un total de 2,551 estudiantes, sin duda un número significativo, pero más aún si se le compara con el total de la población estudiantil en el nivel de posgrado que es de 5,043 estudiantes, es decir, que la matrícula en el área de educación representa la mitad de la matrícula del posgrado en Sonora. A pesar del número relativamente abundante de programas (22), como se observó antes, la matrícula está concentrada en unos cuantos posgrados: más de la mitad se ubica en tres programas de maestría dirigidos a profesores preferentemente de educación básica y sin dedicación exclusiva a sus estudios posgraduantes.

La importancia del tamaño de la matrícula radica en que, en un contexto de mercado, es precisamente la competencia por los estudiantes la que inspira a buscar todo tipo de estrategias para captarlos, incluso parecería que el éxito de un programa es medido según la dimensión de su matrícula. Es por esto que se vuelve pertinente un ejercicio de clasificación en donde cada programa se ubique en una categoría que lo defina según la cantidad de estudiantes a los que atiende.

Las tipologías suelen ser de gran ayuda en las ciencias, sobre todo porque pueden hacer manejable analíticamente grandes conjuntos. En el caso de la educación superior existen esfuerzos interesantes para avanzar en la clasificación de las ya abundantes instituciones que integran el sistema de educación superior²¹. En el caso de la educación superior privada, sobre todo por el avance mostrado en los últimos años, los expertos han tratado de establecer tipologías que permitan identificar los rasgos característicos de las instituciones, en la mayoría de ellos, el tamaño de la matrícula parecería ser una pieza central (Balán y García de Fanelli, 1997).

Una de las recientes clasificaciones para el caso de las instituciones privadas en México es la propuesta por Muñoz, Núñez y Silva (2004), quienes también recurren, entre otras variables, a la matrícula para caracterizar los establecimientos, sin embargo, al ser una tipología para instituciones y no para programas, los conjuntos consideran categorías con matrículas más abundantes que las que se han retomado para este estudio. Por lo tanto, se ha adaptado la idea para elaborar una diferenciación, que se muestra en la tabla 22 y que incluye cinco grupos de programas: a) menor: menos de 20 estudiantes, b) pequeño: entre 21 y 50 estudiantes, c) mediano: entre 51 y 100 estudiantes, d) grande: de 101 a 400 estudiantes, y e) masivo²²: más de 400 estudiantes.

La clasificación nos muestra una diversidad de programas en donde podemos encontrar cuatro posgrados con una matrícula menor que puede llegar a descender hasta 7 estudiantes (0.27% del conjunto), coexistiendo con programas masivos donde una sola maestría representa el 20% del total de los estudiantes de posgrados en educación en el estado. Estas diferencias tienen su explicación en las estrategias de mercado a las que cada programa recurre y que han sido exitosas, sobre todo para aquéllos ubicados en las dos primeras categorías de la clasificación (ver tabla 24).

²¹ Para el caso de México, Grediaga, Padilla y Huerta (2003) hacen un gran esfuerzo para clasificar las instituciones de educación superior tomando una serie de variables entre las que se incluyen las áreas, los niveles de escolaridad y, por supuesto, el tamaño de la matrícula. En el caso de Sonora, Urquidi (2007) ofrece pistas para clasificar a los establecimientos utilizando una metodología similar a la del primer caso.

²² Aún si en este caso la palabra "masivo" no tiene la connotación empleada en la educación superior cuando se hace referencia a abarcar más del 15% de la población entre los 20-24 años, en esta investigación se empleó el término para ilustrar la gran población de matrícula en ciertos programas.

Tabla 24. Matrícula de los posgrados en educación en Sonora por programa, 2007

Grupo	Programa	Institución	Matrícula	Proporción de la matrícula (%)	Sector
Masivo	Maestría en Administración Educativa	IPPSON	500	19.60	Privada
	Maestría en Educación	CUSON	483	18.93	Privada
Grande	Maestría en Educación, campo formación docente	CEPES	388	15.21	Pública
	Maestría en ciencias de la educación	ITESCA	343	13.45	Pública
	Doctorado en administración educativa	IPPSON	156	6.12	Privada
	Maestría en docencia tecnológica	UNO	108	4.23	Privada
Mediano	Maestría en Educación basada en Competencias	UNO	78	3.06	Privada
	Doctorado en Planeación y liderazgo educativo	UNO	70	2.74	Privada
	Maestría en Educación	UNO	55	2.16	Privada
Pequeño	Maestría en Educación con Acentuación en Docencia	UK	48	1.88	Privada
	Maestría en Educación	UNAV	41	1.61	Privada
	Maestría en Educación Básica	CEPES	41	1.61	Pública
	Maestría en Educación	UNIDEP	39	1.53	Privada
	Maestría en Desarrollo Educativo	CIEV	38	1.49	Privada
	Especialidad en Docencia	ITESCA	32	1.25	Pública
	Maestría en Educación	ITSON	29	1.14	Pública
	Maestría en Educación	ULSA	23	0.90	Privada
Menor	Especialidad en Diseño de Proyectos de Innovación Docentes	CEPES	22	0.86	Pública
	Doctorado en Ciencias de la Educación	UK	17	0.67	Privada
	Maestría en matemática educativa	UNISON	17	0.67	Pública
	Maestría en Innovación Educativa	UNISON	16	0.63	Pública
	Doctorado en Educación	UDS	7	0.27	Privada

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, 2007

Por otro lado, es necesario destacar que el sector de adscripción del programa no es condición necesaria para que se presente una matrícula de determinado tamaño, sin embargo los dos programas masivos son privados, pero el posgrado con menor número de estudiantes de todo el conjunto también lo es, por lo tanto, puede confirmarse que no existe una relación significativa entre el tamaño de la matrícula y el sector del programa de

posgrado. Además, puede observarse que algunos de los posgrados con matrículas pequeñas están adscritos a instituciones que cuentan con otro tipo de programas, incluso con una oferta más amplia, que puede incluir licenciaturas; mientras que los programas masivos pertenecen a instituciones con una oferta de posgrado limitada, es el caso de IPPSON que sólo cuenta con los dos programas que figuran en la tabla.

Orientación

Algunos de los autores que han estudiado los posgrados han analizado la orientación de los programas para poder describirlos e incluso, para ubicarlos en tipologías (Moreno Bayardo, 2002; Gutiérrez Serrano, 2003; Hernández, 2004).

Según Gutiérrez Serrano (op.cit.), los programas de posgrado pueden orientarse hacia la investigación, hacia la docencia o hacia la profesionalización, siendo esta última orientación la más abundante y la de investigación la más escasa. Para Moreno Bayardo (op.cit.), los posgrados en educación pueden estar orientados hacia la *profesionalización de la docencia o de la gestión educativa, hacia la formación de investigadores educativos o a especializar a sus estudiantes en el desempeño de alguna función particular del campo de la educación*, además la autora caracteriza a aquellos programas con falta de objetivos definidos y con combinaciones de las orientaciones anteriores como programas *híbridos*.

En otros casos (Hernández, op.cit.), se plantea una clasificación de programas según la orientación de manera más detallada que va desde la profesionalización de la docencia, la formación de investigadores, la gestión, a los estudios panorámicos sobre educación, innovaciones y tecnologías, intervención, y educación superior.

Retomando las propuestas anteriores y considerando las características del tipo de programas que se estudian, se hizo un ejercicio de caracterización en donde se toma en cuenta el objetivo, el giro y el ámbito del programa para describir su orientación. Como objetivo se entiende la finalidad última del programa de posgrado dirigido ya sea a la profesionalización de sus estudiantes o a la formación de investigadores, a este criterio se le denominó *orientación*; al hablar de giro se entiende en qué se centra la profesionalización o la investigación a lo que se llamó *línea teórica*. Además, los programas de

educación en Sonora pueden estar encaminados a estudiar tres ámbitos distintos: el aula, la institución o el sistema educativo, cada uno con distinta complejidad (ver esquema 4).

Esquema 4. Caracterización de la orientación de los posgrados en educación

Orientación	Línea teórica	Ámbito
Profesionalización	-General -Docencia	-Aula -Institución
Investigación	-Administración -Educación superior -Currículo	-Sistema

La orientación de un posgrado en educación ofrece información que permite conocer en qué áreas se generan conocimiento, o hacia qué campo se están profesionalizando los profesores. Dicha orientación está deducida de los objetivos y del plan de estudios, así como del perfil de egreso que plantea la institución para sus estudiantes²³.

Aunque se desearía que existieran varios programas enfocados a la generación de conocimiento mediante investigación, sobre todo porque la producción de conocimientos nuevos en este campo no es abundante, la mayoría de los posgrados en educación en Sonora están orientados hacia la profesionalización. Pero ésta es una tendencia nacional, así lo demuestra Gutiérrez Serrano (2003) en su investigación sobre posgrados en ciencias sociales en la región centro de México.

Aún si en muchos programas la investigación es enunciada como uno de los objetivos, el listado de materias, las características de la planta docente y la exigencia de ingreso y egreso señalan que son posgrados profesionalizantes. Incluso en el nivel de doctorado, lo que cuestionaría la creencia de ser un nivel orientado exclusivamente hacia la investigación. Sobre esto, Zataráin (2000) afirma que la distancia entre el curriculum formal y el real es grande, ya que el

²³ Por supuesto que esta manera de proceder puede ser inexacta, pero por ahora se carece de información que pueda ser utilizada con mayor detalle.

desarrollo de habilidades de investigación es un imaginario de los objetivos que explicitan los programas.

Se coincide con los autores anteriores al confirmar que del total de posgrados en educación, 21 son programas profesionalizantes²⁴, además la línea teórica recurrente es la docencia, por lo que los posgrados estarían intentando cumplir una función remedial ante la calidad de los profesores de la educación básica, media superior y superior, ya que son ellos los principales clientes de estos programas.

La zona de mayor atención en los programas es el aula, lo que parece lógico si los clientes son profesores; en segundo lugar figura la institución ya que el público al que van dirigidos estos programas también incluye a directivos, lo que explica que algunas instituciones carguen su currículum hacia esta línea. Por último, el estudio del sistema parece haber sido dejado de lado a pesar de la importancia de la generación de conocimiento sobre este macronivel.

Es necesario recordar que al carecer de posgrados orientados a la investigación, el conocimiento generado y publicado sobre educación en Sonora es menor. Según Vera Santillán (2004), la investigación y el posgrado deberían ir de la mano ya que representan un papel primordial en el desarrollo del país. Si se fortaleciera esta mancuerna, continúa el autor, aumentaría la calidad en la formación de los estudiantes de posgrado.

Académicos

El criterio de la cantidad de académicos y de su tipo de contratación es relevante ya que brinda información sobre el tipo de atención que los establecimientos ofrecen a sus estudiantes, pero además porque los académicos son el corazón de la educación superior, incluido por supuesto, el posgrado (Altbach, 2001). Lo ideal sería que las instituciones contaran preferentemente con una planta de académicos de tiempo completo, sobre todo en aquellos programas volcados hacia la investigación, ya que la interacción constante –que incluye la asesoría en temas altamente especializados, aunque también la inculcación de valores a las nuevas

²⁴ El único programa con características de investigación tanto por la selectividad, como por los requisitos de egreso, la planta docente, la infraestructura y la acreditación de CONACYT es la Maestría en Innovación Educativa de la UNISON.

generaciones- resulta central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se supone que los profesores de tiempo completo pueden producir mayor conocimiento al no estar obligados a saturar su carga de trabajo con horas-clase que limitarán también la asesoría de los estudiantes.

Según Moreno Bayardo (1998) uno de los problemas de los posgrados en educación es que la mayoría carecen de académicos con dedicación exclusiva, por lo que hay poca producción y pocos grupos de investigación que forman a los estudiantes.

La relevancia de este criterio se refleja incluso en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) que exige, para incluir a un posgrado como de calidad, que éste cuente al menos con 6 profesores de tiempo completo (para el caso de una maestría profesionalizante) y 8 PTC (para el caso de una maestría de investigación) (*Parámetros básicos para el ingreso al PNPC, CONACYT*).

La información que proporcionan, tanto las instituciones como los organismos gubernamentales, rara vez es tan específica como para desglosar la planta docente por programa, sin embargo los datos a nivel institucional también pueden ser representativos de lo que ocurre en cada posgrado.

A pesar de la relevancia de la existencia de un cuerpo académico consolidado, la totalidad de los docentes que atienden el posgrado en 6 instituciones, son contratados por horas sueltas; estos establecimientos son privados, en el sector público no se repite el esquema llegando incluso al extremo opuesto en ITESCA, donde todos los académicos que atienden posgrado han firmado un contrato de tiempo completo, sucede lo mismo en UNO que representa la excepción a la regla en el sector privado. Una institución que se suma a la reducida lista con una fuerte mayoría de académicos de tiempo completo es UNISON, con una tradición consolidada en posgrados e investigación, además de que es la institución con más profesores adscritos al SNI en el estado, ya que en 2009 sumaban 174 académicos²⁵.

²⁵ Tomando en cuenta únicamente las instituciones que ofrecen posgrados en educación, muy por debajo de la cifra de profesores en el SNI de la UNISON, se encuentran el ITSON con 15 académicos.

Costos

Cada uno de los programas de posgrado en educación, sean públicos o privados, representa una determinada suma de dinero al año para quienes lo cursan. Esta es la razón por la que Rama (2007) afirma que existe una dinámica mercantil en el posgrado, sin importar el sector en el que se ubique una institución. Estos costos, aunados a las formas de financiamiento que las instituciones emplean, pueden dar la información suficiente para interpretar algunos aspectos como el público al que van dirigidos los posgrados o incluso, el nivel de privatización de un sistema educativo.

Los pagos de inscripciones y colegiaturas son los que permiten sostener a la mayoría de las instituciones privadas, a diferencia de las públicas que además pueden disponer de otros recursos provenientes del Estado.

Para fines de este apartado se calculó el costo anual de cada uno de los posgrados en educación sin importar la organización del calendario (semestral, trimestral o tetramestral) y sin incluir los descuentos y becas que muchos programas ofrecen al cumplir con ciertos criterios. Se observaron diferencias marcadas en los rangos de los costos, y no parece haber una coincidencia entre los de las instituciones privadas y los de las públicas, incluso existen varios programas de posgrado del sector privado que, gracias a diversas estrategias como los convenios mediante los cuales algunas organizaciones públicas cooperan económicamente con los programas, pueden promocionarse con colegiaturas menores a las de los programas públicos.

Como lo muestra la tabla 25, los costos son muy variados y van desde poco más de 7,000 pesos anuales hasta los casi 54,000, sin embargo no parecen mostrar una relación con el número de profesores de tiempo completo, ni con el reconocimiento de CONACYT, ni mucho menos con el grado de selectividad o la dimensión e inversión de la infraestructura, por lo que valdría la pena preguntarse con qué criterios se asigna el costo de estos programas.

Exceptuando la especialidad de CEPES que tiene una anualidad bastante inferior al resto de los programas, el posgrado en educación más económico es la Maestría en matemática educativa de la UNISON, su cuota anual apenas rebasa los 10,000 pesos, aunque sus profesores son de tiempo completo y es uno de los dos únicos programas del campo dentro del padrón de calidad de CONACYT. Otros programas públicos con costos moderados son

las maestrías de CEPES que oscilan alrededor de los 18,000 pesos anuales, podría suponerse que para las instituciones que regula CEPES es fácil sostenerse gracias a los subsidios estatales, sin embargo no existen tales beneficios para el posgrado de las Escuelas Normales y la Universidad Pedagógica Nacional por lo que estos programas se mantienen de las cuotas que pagan sus estudiantes y que son reguladas por la oferta y la demanda, de manera que el financiamiento de estos programas ocurre del mismo modo que el de las instituciones del sector privado.

Tabla 25. Rango de costos anuales de los posgrados en educación en Sonora (en pesos)*, 2007

IES	Programa	<de 15,000	de 15,001 a 20,000	de 20,001 a 25,000	de 25,000 a 35,000	de 35,001 a 45,000	> de 45,001
IPPSON	Maestría en Administración Educativa				*		
CUSON	Maestría en Educación	*	*				
CEPES	Maestría en Educación, Campo Formación Docente		*				
ITESCA	Maestría en Ciencias de la Educación						
IPPSON	Doctorado en Administración Educativa			*			
UNO	Maestría en Docencia Tecnológica						
UNO	Maestría en Educación basada en Competencias	*					
UNO	Doctorado en Planeación y liderazgo educativo						*
UNO	Maestría en Educación				*		
UK	Maestría en Educación con Acentuación en Docencia					*	
UNAV	Maestría en Educación						
CEPES	Maestría en Educación Básica		*				
UNIDEP	Maestría en Educación			*			
CIEV	Maestría en Desarrollo Educativo					*	
ITESCA	Especialidad en Docencia						
ITSON	Maestría en Educación		*				
ULSA	Maestría en Educación					*	
CEPES	Especialidad en Diseño de Proyectos de Innovación Docentes	*					
UK	Doctorado en Ciencias de la Educación					*	
UNISON	Maestría en matemática educativa	*					
UNISON	Maestría en Innovación Educativa			*			
UDS	Doctorado en Educación						*

*El orden de los programas de la tabla es guiado por el tamaño de la matrícula. Los posgrados sombreados son aquéllos del sector público.

Fuente: Construcción propia con base en información de cada institución.

Los programas más costosos son los doctorados, sin embargo existen tres instituciones cuyos programas de maestría también registran cuotas anuales elevadas, se trata de UK, ULSA y CIEV, las tres privadas. Aparentemente, las dos primeras cuentan con criterios de selectividad más

estrictos y una mayor exigencia académica que el resto de las instituciones, pero el CIEV es una institución privada nueva, con selectividad laxa, ningún profesor de tiempo completo, carente de reconocimientos o certificaciones, baja exigencia académica y con criterios de egreso cómodos y fáciles, por lo que puede aseverarse que no existe relación alguna entre el precio que paga el estudiante de posgrado y el costo que representa el programa para la institución.

Los costos de los posgrados en educación son comparables con los del posgrado en su conjunto, sin embargo, es importante resaltar que dos de los programas más económicos se encuentran en instituciones cuya oferta de posgrado es, únicamente, en educación (CUSON y CEPES); pareciera que los rangos de costo anual más económicos son menores en esta área que en otras.

Selectividad

Los criterios de selección que un programa impone a sus aspirantes dice mucho sobre la exigencia académica y sobre el tipo de estudiantes que están dispuestos a recibir. En general, los posgrados en educación no manejan criterios de selección estrictos, recordemos que en el contexto de mercado la competencia por estudiantes implica tener que operar en muchos de los casos con políticas de puertas abiertas.

Además de la información administrativa que solicitan todos los programas –acta de nacimiento, CURP, título académico precedente, fotografías, certificado de estudios, entre otros-, existen otros criterios que señalan mayor exigencia en algunos posgrados.

Algunos programas que contemplan a la entrevista como un medio para conocer a los aspirantes antes de aceptarlos son los dos programas de UK, los de UNISON, ITSON y los de CEPES; las cartas de recomendación sólo son solicitadas por la Maestría en Innovación Educativa de UNISON, y por el Doctorado de la UK²⁶; la carta de exposición de motivos donde, además de conocer la visión de los interesados en cursar el posgrado, puede observarse la habilidad en la construcción de ideas y redacción, es tomada en cuenta por la maestría de UK, el programa de UDS, el de ITESCA y la Maestría en

Innovación Educativa de UNISON. Para filtrar a los estudiantes, algunos posgrados en educación incluyen como requisito la elaboración de un examen, éste puede ser elaborado por la institución, como es el caso de la ULSA y la maestría de UK; o bien por un organismo a nivel nacional como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), tal es el caso del examen que aplican ITSON y los dos posgrados en educación de la UNISON. En este aspecto, es destacable el hecho de que los programas del sector privado confían más en sus propios medios de selección que en los propuestos por organismos federales, además de que les permite regular el grado de dificultad o los contenidos que quieren evaluar de sus aspirantes. Otro elemento que puede representar mayor exigencia de un programa es la presentación de un anteproyecto de investigación antes de ingresar al posgrado, esta herramienta es utilizada por las maestrías de UK y de ITSON. Solamente los dos programas de UNISON agregan a la lista de requisitos de ingreso que los estudiantes sean de dedicación exclusiva al posgrado; esto tiene relación estrecha con los lineamientos marcados por el PNPC.

Según la descripción anterior, los programas que filtran más a sus estudiantes son los que pertenecen a UK²⁷, ITSON y UNISON; como es de esperarse ninguno de ellos figura con grandes dimensiones en cuanto a matrícula, por lo que puede suponerse que compiten en un cluster (Brunner y Uribe, 2007) diferente al resto de las instituciones, y donde, hipotéticamente, podrían disponer de los mejores aspirantes a los posgrados.

Hablar de anteproyectos de investigación, exámenes o más aún de dedicación exclusiva, implica que los próximos estudiantes dediquen el tiempo que un posgrado de cierto nivel requiere. Por otro lado, las políticas públicas fuerzan a muchos profesores a cursar un posgrado en educación, algunos convenios los apoyan económicamente con el financiamiento del costo del posgrado, sin embargo, en la mayoría de los casos, los docentes se ven obligados a elegir un programa de selectividad laxa y calidad cuestionable²⁸ debido a que no se les proporcionan facilidades en cuanto a descarga de

²⁷ El principal impulsor de los posgrados en educación de la UK es un egresado de la Maestría en Innovación Educativa de la UNISON con una formación hacia la investigación, de ahí la posible razón de las exigencias de la UK.

²⁸ Casi todos los programas ofrecen sus clases presenciales, o incluso virtuales, en fines de semana; más aún, existen posgrados que se cursan durante los periodos vacacionales de los profesores –lo que dice mucho del público al que se dirigen–.

trabajo; las únicas instituciones que apoyan la formación de sus maestros mediante becas, no solamente económicas sino de liberación de carga laboral, son las universidades públicas; sin embargo, los posgraduantes apoyados por ellas no se interesan únicamente en los programas del área educativa.

Acreditación

A nivel nacional, el único instrumento de política pública que puede permitir interpretar la calidad de un posgrado es la pertenencia al PNPC. Para que un programa se incluya en este padrón se toman en cuenta varios criterios, preferentemente ligados a la planta académica y a los estudiantes. En el primer caso son de gran importancia la escolaridad de sus profesores, que preferentemente sea del nivel doctoral; la pertenencia al SNI, y la eficiencia en la atención a sus estudiantes. En el caso de los estudiantes importan los criterios de selectividad, la eficiencia terminal, la titulación y la colaboración en proyectos de investigación (CONACYT).

Hasta julio de 2008, de 1,072 programas en la lista a nivel nacional, 41 eran posgrados en educación, lo que representa sólo el 3.8%, un porcentaje relativamente bajo si se les compara con otros campos como el de las ciencias duras. La mayoría de ellos estaban concentrados en la zona metropolitana y centro-sur del país (ver tabla 26). En el área noroeste se contaba apenas con 6 posgrados en educación avalados por este padrón²⁹.

Tabla 26. Posgrados en educación en México en el PNPC por región, 2008

Región de ANUIES	Número de posgrados en educación en PNPC
Metropolitana	13
Centro-Sur	10
Sur-Sureste	6
Noroeste	6
Centro-Occidente	5
Noreste	1

Fuente: Construcción propia con datos del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, CONACYT, 2008

²⁹ Los programas de la región noroeste que tienen acreditación del PNPC son: Doctorado en Ciencias Educativas y Maestría en Ciencias Educativas, ambos de la Universidad Autónoma de Baja California; Maestría en Educación y Maestría en Docencia con especialidad en ciencias de la salud, de la Universidad Autónoma de Sinaloa; Maestría en Innovación Educativa y Maestría en Ciencias con especialidad en Matemática Educativa, de la Universidad de Sonora.

Según lo expuesto, puede inferirse que la búsqueda de la reputación mediante un programa de calidad o bien, como estrategia de marketing no está tan presente en el área educativa como lo está en el área de las ciencias naturales y exactas; sin embargo, se observa que en marzo de 2008 la lista contaba con 14 programas menos de educación que en julio del mismo año; podría suponerse que, poco a poco, las reputaciones empezarán a jugar un papel en el posgrado en educación.

En la entidad, los dos posgrados en educación acreditados por el PNPC representan apenas el 9% del conjunto de los programas que Sonora registra en el padrón, la totalidad de los posgrados de las ciencias naturales y exactas están presentes representando el 41% del total de los programas en el PNPC, a pesar de la poca demanda de estudiantes (153 matriculados en 2007)³⁰.

Es válido afirmar entonces, que el área de ciencias naturales y exactas se ha concentrado en la calidad, mientras que la de educación ha preferido hacerlo en el volumen de la matrícula. Además, se hace notoria la poca preocupación del sector privado por adentrarse en las competencias reputacionales mediante la acreditación de programas de calidad. Si recurrimos de nuevo al esquema analizado en el capítulo 2, en el que Brunner y Uribe (2007) ubican en la cúspide de una pirámide a aquellas instituciones que compiten por la calidad mientras que en la base a las que lo hacen por matrícula, podríamos visualizar a los programas de ciencias naturales y exactas en el vértice superior y a la mayoría de los posgrados en educación en la parte baja del esquema.

Es difícil hablar de calidades, algunos criterios parecerían ser subjetivos o complejos de evaluar, aún así, el PNPC será, por el momento, la herramienta más confiable, ya que puede garantizar, aun si maneja una categoría de posgrado profesionalizante, un mínimo de producción en investigación y de generación de conocimiento, aspectos necesarios en el área de la educación.

³⁰ La distribución de los posgrados de Sonora con PNPC por áreas es 44% en el área de Ciencias Naturales y Exactas, 15% en el área de Ciencias Sociales y Administrativas, 11% en las áreas de Ciencias de la Salud, 11% en Ingeniería y Tecnología, 11% en Educación y Humanidades, y Agricultura figura en último lugar con 7% del total de los programas de posgrado en el PNPC. Al estudiar los posgrados en educación, se excluyeron la Maestría en Lingüística y la Maestría en Literatura Hispanoamericana, pero se agregó la Maestría en Ciencias con especialidad en Matemática educativa –todas de la UNISON- ubicada según ANUIES en el área de Ciencias Naturales y Exactas por lo que los porcentajes señalados en el texto no corresponden a los mostrados aquí.

Según Vera Santillán (2004), el posgrado de calidad debe asumir la formación del estudiante en un proyecto de investigación, sin embargo la orientación de los posgrados en educación es más bien profesionalizante y poco dirigida hacia la generación de conocimiento científico, salvo en algunos casos.

3.3. El sector público y el sector privado

Si un eje de análisis en esta investigación implica la relación entre el Estado y el mercado, es conveniente conocer el sector público y el privado por separado, con el fin de conocer sus semejanzas y diferencias, y de deducir si el sector de adscripción de un posgrado en educación tiene algún efecto en sus características.

De las 13 instituciones que proveen estos servicios, 9 son privadas y 4 públicas. Los programas también son, en su mayoría, privados al presentar una proporción de 64%. En cuanto a la matrícula, este sector casi dobla al público ya que mientras que el primero cuenta con 1,663 estudiantes, el segundo abarca 888.

En relación con los niveles de escolaridad, conviene señalar que el total de especialidades ofrecidas son públicas contraponiéndose al total de doctorados que son privados, si se muestra la matrícula de las especialidades y de los doctorados, que es de 54 estudiantes contra 250 estudiantes respectivamente, puede deducirse que el sector privado está absorbiendo en su totalidad una demanda que representa mayor lucro. Así, el sector público se ha desligado de este tipo de doctorados permitiendo que el privado encuentre un nicho de mercado para el cual satisface una demanda, obteniendo una suerte de exclusividad. Al no tener competencia con otro sector, el doctorado le permite al sector privado monopolizar anualmente ingresos de alrededor de 8'195'600³¹ pesos, sin contar las ganancias por convenios.

Los programas de maestría son ofrecidos tanto por el sector público como por el privado, pero vuelve a hacerse presente la privatización con más del 63% de los programas y el mismo porcentaje de estudiantes (ver tabla 27).

³¹ Aproximación elaborada con la matrícula a 2007 y los costos de los programas a 2008.

Tabla 27. Comparación de proporciones entre sector público y sector privado en Sonora, 2007

Criterio de análisis	PÚBLICO		PRIVADO		Total
	Total	%	Total	%	
Instituciones	4	31	9	69	13
Programas	8	36	14	64	22
Especialidad	2	100	0	0	2
Maestría	6	37.5	10	63.5	16
Doctorado	0	0	4	1	4
Estudiantes	888	35	1663	65	2551
Especialidad	54	100	0	0	54
Maestría	834	37	1413	63	2247
Doctorado	0	0	250	100	250
Académicos*	279	58	201	42	480
PH	99	45	120	55	219
MT	1	6	16	94	17
TC	179	73	65	27	244
Programas con reconocimiento PNPC	2	100%	0	0	2

*Para el criterio de académicos no se incluye CEPES, además aquí las cifras son por institución.

Fuente: SEC-Sonora, 2007 y ANUIES, 2007

Con base en la información anterior, se observa que la matrícula está altamente concentrada en un sector y en unas cuantas instituciones, siendo las privadas las que recuperan la mayor ganancia.

Entre el sector privado y el público existen algunas diferencias, uno de los aspectos que marca una distinción es el tipo de contratación de su personal docente. La mayor parte del sector privado emplea preferentemente profesores de horas sueltas, esto les permite ahorrarse recursos, pero también impide la producción y la formación de redes de trabajo e investigación. Casi el 60% de los profesores de las instituciones privadas que imparten posgrados en educación son profesores de horas sueltas, mientras que sólo el 32% son de tiempo completo. De no ser por UNO, que abarca 60 de los 65 académicos de tiempo completo, el sector privado tendría un índice mucho menor de profesores de tiempo completo. No sucede lo mismo con el sector público, considerando únicamente aquellas instituciones³²,

³² La fuente no permitió incluir las instituciones del CEPES en estas estadísticas.

se encuentra que todas tienen una planta importante de académicos de tiempo completo, obteniendo en conjunto un 64%; mientras que los profesores de horas sueltas representan el 35%.

Otro elemento que distingue a cada sector en los posgrados en educación, es que los dos que pertenecen al PNPC se concentran en el sector público, más aún, ningún posgrado privado en Sonora ha sido acreditado por este padrón. Además de esto, los rangos en los costos anuales del sector público tienen un tope inferior al del sector privado; sin embargo esto implica también un elemento común entre los dos sectores: todos los programas exigen aranceles para sus estudios.

La anterior no es la única semejanza, sector público y sector privado comparten otras similitudes que hacen cuestionar la diferenciación de los programas basándonos exclusivamente en el sector de pertenencia. Sin importar si un programa es público o privado, la mayoría tienden a ser profesionalizantes, los tamaños de las matrículas y de las instituciones también son diversos y no presentan una relación directa con el sector, además el nivel que se prefiere es la maestría; el público que se atiende es compuesto en su mayoría por profesores de educación básica y media; y la selectividad es laxa en la mayoría de los programas (ver tabla 28).

Tabla 28. Diferencias y semejanzas entre sector público y privado de posgrados en educación en Sonora

Criterio	Diferencias	Semejanzas
Crecimiento	Acelerado en el privado a partir de 2001.	
Niveles	Sólo el sector privado ofrece doctorado. Sólo el sector público ofrece especialidad.	La maestría es el nivel más abundante.
Localidades	Exclusividad privada en pocas localidades.	Concentración en grandes ciudades (Hermosillo, Cd. Obregón).
Matrícula	En conjunto, el sector privado tiene más matrícula.	Por instituciones los dos sectores tienen programas masivos y otros con poca matrícula.
Tamaño de la IES		En los dos sectores hay diferenciación. Muchas instituciones con matrícula pequeña.
Tamaño de los programas		En los dos sectores hay diferenciación.
Orientación		Los programas tienden a ser profesionalizantes.
Académicos	El sector público emplea a más maestros de tiempo completo. El sector privado concentra académicos de horas sueltas. Se cuenta con miembros en el SNI en dos instituciones (UNISON e ITSON).	
Costos	El sector público va de los 10,000 pesos a poco más de 24,000. El privado tiene programas con costos muy diversos desde los 18,000 pesos a los 54,000.	Todos los programas son pagantes.
Reconocimiento	Sólo dos programas del sector público son reconocidos por PNPC.	
Selectividad	Pocos programas se distinguen (dos en instituciones públicas y uno privado)	En general, la selectividad es laxa.

Fuente: Construcción propia con información de posgrados en educación en Sonora.

3.3.1. ¿Diversidad o isomorfismo?

Según lo analizado, el sector no es un elemento que permita diferenciar y reconocer las características que supondrá tener un posgrado en educación, por lo tanto vale la pena analizar si éstos pertenecen a un conjunto homogéneo o si son grupos distintos con características particulares y que los diferencian. Existen elementos teóricos que permiten hablar de una diversidad y otros que apuestan por un isomorfismo.

Según Dettmer (2004) la educación superior en su conjunto se encuentra en un contexto de diferenciación, Brunner (2006a) apoya este argumento cuando afirma que en cualquier sistema de educación superior se presentan fuerzas que favorecen la diversificación y la diferenciación institucional, pero también habla de que existen otras que tienden a la homogeneización, y será de esta lucha de donde emerja la tendencia que caracterizará al sistema.

Según Brunner (op.cit.), el proceso de masificación –tan presente en el caso de los posgrados en educación-, las políticas gubernamentales y las estrategias de las mismas instituciones se relacionan con esta diversificación. El autor retoma a Birnbaum (1983) para mencionar las diferentes formas de diversidad en la educación superior: sistémica, estructural, programática, procedimental, reputacional, por composición de clientelas, y de valores y clima cultural. Cada una de esas formas, se clasifica en categorías que permiten establecer las diferencias que ubican a las instituciones hacia un determinado perfil. Será cuestionable si cada criterio puede agrupar diversos posgrados en educación en Sonora y comprobar así la diversidad en este sentido.

La diferenciación puede ser horizontal y vertical. Cuando se da entre las instituciones la diferenciación horizontal se refiere a los sectores, que pueden ser público o privado; o bien, universitario o no universitario. La diferenciación vertical, se da en las jerarquías y podrá identificarse por la secuencia y complejidad de los programas, por los grados selectividad, o por el prestigio (Brunner, 2000). No será difícil distinguir la diferenciación horizontal, sin embargo para encontrar jerarquías, prestigios y complejidad de programas, la objetividad disminuye y la distinción de grupos se torna francamente opaca.

En la descripción de los posgrados en educación pudieron observarse algunas diferencias entre el sector público y el privado, sobre todo en cuanto a la etapa de crecimiento, los niveles ofrecidos, y el tipo de contratación de académicos; sin embargo, no sólo existen diferencias entre los dos sectores, sino también semejanzas, incluso existen criterios que muestran réplicas o copias entre un sector y otro, lo que daría pie a integrar a la discusión el concepto de isomorfismo.

Levy (2002) describe al isomorfismo como un proceso que genera semejanzas, incluso afirma que el sector privado se encuentra copiando al público, o en algunos casos a otras instituciones privadas. Podría hablarse por lo tanto de un fenómeno en el que en lugar de encontrar grupos con características propias y fronteras definidas, estaríamos presenciando una homogeneización de comportamientos entre los dos sectores.

Las semejanzas entre los posgrados en educación públicos y los privados están presentes en la orientación de los mismos; en cuanto al tamaño en matrícula de los programas y de las instituciones, paradójicamente, la semejanza está en que los dos sectores presentan una diferenciación, por lo tanto puede asumirse que dicha diferenciación en estos aspectos no corresponde al sector en el que se ubique el programa, sino al programa o a la institución *per se*.

En el caso de los posgrados en educación no puede hablarse por completo de una situación de diferenciación, pero tampoco de un total isomorfismo, sino de comportamientos similares en cuanto a algunos criterios de análisis entre los dos sectores, pero con otros criterios de diferenciación (niveles, académicos), de esta manera está presente una diversidad que, más que encontrarse de acuerdo a la jerarquización horizontal de la que hablaba Brunner (2000), se da dependiendo de la situación y características del posgrado como es el caso con el tamaño de la institución y del programa.

Además no podemos hablar de un isomorfismo tal como lo describe Levy (2002) ya que el sector privado no parece haber copiado del todo al público: el primero ofrece doctorado mientras que el segundo no –al menos en el área de educación-, el primero se esparció en algunas pequeñas localidades en tanto que el segundo no, y ambas características propias del sector privado le han traído éxito, si de volumen de matrícula hablamos.

A pesar de las semejanzas dentro de un mismo sector, es necesario señalar que dentro del subsistema público se presentan algunas diferencias notables, para poder visualizarlas puede retomarse la clasificación de Rodríguez (2007) donde identifica 5 tipos de instituciones públicas: las autónomas, los tecnológicos federales, las descentralizadas, las estatales y los centros de investigación. Para el caso de los establecimientos que se analizan, pueden rescatarse las instituciones autónomas como la UNISON e ITSON que son las más antiguas y con oferta educativa en todas las áreas y en todos los niveles de escolaridad, además la docencia y la investigación tienen fuerza y reflejan una sólida imagen social. Los posgrados en educación de estas dos universidades presentan elementos comunes: ambos tienen matrículas pequeñas, profesores de tiempo completo, miembros en el SNI, costos moderados, fueron inaugurados antes de la década actual y tienen requisitos de ingreso más estrictos que otros programas. De la clasificación de Rodríguez (op.cit.) un grupo importante para el presente documento es el de las instituciones estatales, aquí se incluye CEPES que es regulado y financiado estatalmente y que representa los estudios normalistas de la entidad. Sus posgrados en educación tienen la característica de ser los de matrícula más abundante del sector público, pretendían formar formadores, no son caros, tienen bajo índice de titulación, y es más difícil de acceder a la información de este subconjunto ya que maneja sus propias estadísticas aparte. El otro tipo de institución pública es la descentralizada que se refiere a aquellos tecnológicos y universidades tecnológicas que no dependen exclusivamente de la federación, aquí podemos ubicar a ITESCA y aunque parezca atípico que un centro tecnológico ofrezca un posgrado en educación, éste ha tenido éxito en cuanto a matrícula se refiere. Sus características incluyen que es un programa de reciente fundación, con una matrícula grande, con una selectividad laxa, requisitos de egreso que permiten salidas laterales hacia diplomados o especialidades y sin profesores de tiempo completo; además este es el posgrado en educación público con mayor similitud con el sector privado.

De lo anterior, es relevante destacar las diferencias entre un subconjunto de instituciones públicas y otro, con esta aproximación más minuciosa puede afirmarse que este sector no es tan homogéneo como aparece en páginas anteriores o como lo es el privado.

Conclusiones

El posgrado en educación forma una parte muy importante del conjunto de los posgrados en Sonora, la abundancia de sus programas y de su matrícula es un fenómeno relacionado con las políticas públicas enfocadas al magisterio y las consecuencias de éstas en un mercado de la educación superior.

Las principales características del posgrado en educación en Sonora son: la gran fuerza del sector privado y su éxito en cuanto a la captación de matrícula, su público principal son profesores de educación básica y media, la mayoría son profesionalizantes, sus criterios de ingreso y de egreso son laxos y cuentan con una calidad cuestionable.

Esta última característica hace necesario el replanteamiento de la regulación de los posgrados, en el caso de los de educación, el asunto es imperativo, la formación de profesores no puede estar sujeta a calidades dudosas, ya que son ellos los encargados de la educación de las generaciones siguientes. Por otro lado, los docentes seguirán tendiendo a elegir este tipo de opciones en la medida en que los apoyos que les ofrezcan sindicatos e instituciones, no impliquen una descarga laboral; por poner un ejemplo, es francamente poco posible que un posgraduante con una carga de trabajo de más de 40 horas semanales, sea capaz de desempeñar un buen papel en una maestría en educación.

Las relaciones entre los posgrados del sector público y privado son difusas, existe una diversidad cuando se habla de elementos como profesores, reconocimiento, nivel atendido, localidades y tamaño; pero son comunes las similitudes de tal manera que parecería no haber una diferencia entre la orientación, el tipo de clientes y la selectividad. Es por eso que más que hablar de sectores, es necesario conocer la situación de los diversos criterios que se analizaron en este capítulo.

Capítulo IV

Posgrados en educación del sector privado, otro asunto de mercado

Desde inicios de la década actual, el posgrado en Sonora presenta una cierta tendencia hacia la privatización, en el sentido de una mayor presencia del sector privado en la educación. Esta misma tendencia se puede apreciar en el área disciplinar de la educación, incluso con mayor claridad, puesto que las instituciones privadas incursionaron con mayor fuerza desde hace sólo cuatro años.

Una alta demanda por educación superior y la falta de habilidad del gobierno por proveerla ha generado esta situación (Altbach, 2002) que se hace observable en las características y proporciones que adquieren las instituciones, la matrícula y los programas. Pero cuáles son las características de los posgrados en educación privados, cuál es su orientación, qué estrategias los hacen captar a tantos estudiantes son asuntos que se tratarán en este capítulo.

Justamente se pretende describir la historia y la situación actual de estos programas, así como identificar diferencias y similitudes entre ellos, y las estrategias que han adoptado en un contexto de mercadización. Se confirma el fenómeno de privatización mediante datos y se observan ciertos patrones que repiten los posgrados en educación de instituciones privadas.

4.1. Algunos rasgos sobre la evolución de la educación superior privada en México

La educación superior privada en México tiene su origen en 1935 con la fundación de la Universidad Autónoma de Guadalajara³³. Acosta (2005) parte de ese año para establecer tres períodos de desarrollo, el primero de 1935 a 1959, cuando se sientan las bases de la educación superior privada; el segundo de 1960 a 1980, que trae consigo una primera ola de expansión institucional en el que las universidades recién creadas se enfocan a captar una demanda de aquéllos que no pueden ingresar a las universidades públicas,

³³ Existe un debate sobre la primera institución de educación superior en el país. Grediaga (1999) sostiene que la primera institución fue la Escuela Superior de Agricultura "Hermanos Escobar" y la Escuela Libre de Derecho, fundadas en 1912.

o bien de los hijos de las élites de la entidad donde se inauguran; por último, el período de 1980 a 2003 es cuando la educación superior privada crece más rápidamente, registrando tasas elevadas y mayores que el sector público, además en esta etapa se identifican cuatro subperíodos, y el que se caracteriza por presentar mayores tasas de crecimiento es el que inicia en 1995.

Esta periodización no se ajusta al caso sonorense, sin embargo puede retomarse la idea de Acosta (op.cit.) para identificar los periodos que marcaron la historia de la educación superior privada en la entidad.

Aquí la historia es más reciente, la Universidad del Noroeste (UNO) es la primera universidad privada del estado y se funda en 1979³⁴, su creación no se relaciona con tintes religiosos como la mayoría de las primeras universidades privadas en Latinoamérica (Levy, 1995; Altbach, 2006), más bien su finalidad fue atender a los grupos de élite del estado. Durante los años ochenta tres instituciones privadas abren sus puertas, cada una con giros distintos. El Instituto Tecnológico de Monterrey, campus Sonora-Norte (ITESM-SN), pretendía atender a los hijos de las clases acomodadas de la entidad y ofrecía programas relacionados principalmente con las ingenierías y el área financiera contable; en 1985, la Universidad Kino (UK) fue inaugurada con una visión humanista y religiosa; un año después se crea la Universidad de Hermosillo (UH), con una orientación claramente empresarial y con atención a segmentos sociales medios.

La década de los noventa fue más prolífica en la creación de instituciones, puesto que en este decenio se crean cinco establecimientos. En 1991 se funda la Universidad La Salle Noroeste (ULSA-N), con asiento en Cd. Obregón, primera institución de educación superior privada instalada en una localidad distinta a la capital del estado. La ULSA-N, forma parte de un añejo e importante circuito de establecimientos educativos de orientación católica y con atención a grupos de elite. En 1995, se crea la Universidad de Navojoa (UNAV) (inicialmente Universidad de Montemorelos). Esta institución también forma parte de una red de establecimientos educativos de orientación religiosa, aunque en este caso se trata de la confesión adventista, y con presencia en varios países latinoamericanos, pero sin un gran número de estudiantes.

³⁴ En 1966, el ITESM abre una sede, aunque no lo es propiamente, para que sus estudiantes de ciencias marítimas concluyan sus estudios en la cd. de Guaymas, cuestión que no prospera.

Aunque ambas instituciones son confesionales y tienen ciertos rasgos comunes, por ejemplo, las dos inician actividades en niveles de escolaridad precedentes, promueven valores religiosos, y se ubican en localidades fuera de la capital; es posible establecer ciertas diferencias. La primera puede ser caracterizada, como se señala antes, como una institución consolidada y de atención a elites, con una oferta educativa volcada hacia el campo de los negocios y las ingenierías. La UNAV atiende segmentos sociales de ingresos medios y bajos y, en sus inicios, sus carreras están más ligadas hacia las humanidades y la educación.

Otra de las instituciones nacidas en los noventa, es el Instituto Sonorense de Administración Pública (ISAP) inaugurado en 1990. Este instituto, con asiento en la ciudad de Hermosillo, pero que en la actualidad ofrece programas en otras localidades, es el primer establecimiento privado especializado en un campo de conocimiento y que sólo atiende posgrado, su intención más clara es la profesionalización de los funcionarios públicos. También con fines específicos de profesionalización inicia en 1999, en la capital del estado, el Instituto de Mediación (IM) que sólo ofrece especialidades y que se enfoca en atender a funcionarios públicos, al igual que ISAP, y además a profesores.

Con miras hacia otro tipo de público, en 1996, el Centro Universitario de Sonora (CUSON), parte del Centro Universitario de Tijuana, se instaló en pequeñas localidades donde ofreció carreras de las áreas sociales, administrativas y de educación, con ellas atendió a un público preferentemente de ingresos medios. Dirigido hacia el mismo nicho de mercado, un año después se inauguró el Instituto de Ciencias de la Educación Superior (ICES), cuya principal característica fue que su nueva oferta en licenciaturas era una continuidad de 20 años de educación media superior (Rodríguez y Durand, 2007).

Para finales del siglo XX, podía verse en Sonora una diversidad de instituciones privadas que habían sido inauguradas con diferentes finalidades y enfocadas hacia distintos públicos. En la década de 2000 nuevas instituciones privadas, con características de mercado en cuanto a las estrategias de expansión que siguieron, se incluyeron en la educación superior del estado. Con un nicho de mercado específico que incluía a estudiantes del área de la

educación, el Centro de Investigación en Educación Virtual (CIEV) y el Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora (IPPSON), abrieron sus puertas, distinguiéndose entre sí porque el primero solamente cubría su demanda de manera virtual y el segundo ofertó programas exclusivamente en posgrados. En 2003, la Universidad del Desarrollo Profesional (UNIDEP), que se promocionaba como una opción de estudios que fácilmente adentraría a sus egresados en el mercado laboral, inicia con fuerza al plantear desde sus inicios la visión de extenderse por todo el estado y por todo el país³⁵. Resultado también de una expansión, pero proveniente de otra entidad, la Universidad Durango Santander (UDS) llega a Sonora ofreciendo desde sus inicios estudios de posgrado. Con menor éxito en captación de matrícula inició en 2006 la Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, que basó su filosofía en este último y que pretendía proveer al estado de *carreras útiles* (ver tabla 29).

³⁵ Estos intentos se hicieron realidad, actualmente UNIDEP es una red de establecimientos ubicados en 37 localidades distintas ubicadas en 15 entidades del país.

**Tabla 29. Cronología de la fundación de IES
y de los primeros posgrados privados en Sonora**

Año de fundación	Institución	Fundación del primer posgrado	Orientación	Niveles que atiende actualmente
1979	Universidad del Noroeste (UNO)	1998	Grupos de elite	-Educación media superior -Licenciatura y equivalentes. -Posgrado
1983	Instituto Tecnológico de Monterrey, Campus Sonora Norte (ITESM-SN)	1980	Grupos de elite	-Educación media superior -Licenciatura y equivalente -Posgrado
1985	Universidad Kino (UK)	2003	Religiosa	-Educación media superior -Licenciatura y equivalente -Posgrado
1986	Universidad de Hermosillo (UH)		Empresarial enfocada a grupos de ingresos medios	-Licenciatura y equivalente -Posgrado
1990	Instituto Sonorense de Administración Pública (ISAP)	1998	Especializada	-Posgrado
1991	Universidad La Salle, Noroeste. (ULSA)	1995	Religiosa	-Licenciatura y equivalente -Posgrado
1995	Universidad de Navojoa (en sus inicios Universidad Montemorelos) (UNAV)	1996	Religiosa	-Secundaria -Educación media superior -Licenciatura y equivalente -Posgrado
1996	Centro Universitario de Sonora (CUSON)	2003	Grupos de ingresos medios	-Licenciatura y equivalente -Posgrado
1997	Instituto de Ciencias de la Educación Superior (ICES)	2005	Grupos de ingresos medios	-Educación media superior -Licenciatura y equivalente -Posgrado
1999	Instituto de Mediación (IM)		Especializada	-Posgrado
2001	Centro de Investigación en Educación Virtual (CIEV)	2003	Especializada	-Licenciatura -Posgrado
2002	Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora (IPPSON)	2004	Especializada	-Licenciatura -Posgrado
2003	Universidad del Desarrollo Profesional (UNIDEP)	2005	Empresarial	-Educación media superior -Licenciatura -Posgrado
2003	Universidad Durango Santander (UDS)	2004		-Licenciatura -Posgrado
2006	Multiversidad Mundo Real "Edgar Morin"			-Licenciatura y equivalentes

*Aún si las instituciones fueron inauguradas para atender exclusivamente el posgrado, algunos programas se registran algunos años después, tal es el caso de IPPSON e ISAP (Marcados en negritas los niveles con los que se inauguró la institución.)

Fuente: Construcción propia con base en información de las instituciones, de Anuarios Estadísticos de ANUIES y de SEC-Sonora 2002 a 2007.

Con el recuento anterior, puede hacerse el ejercicio de una periodización que tiene como resultado pocos elementos comunes con la de Acosta (op.cit.). El año 2001 es crítico, las instituciones inauguradas antes de este año pueden ser clasificadas en cuatro grupos: las que se concentraron en atender a los grupos de élite (UNO e ITESM), las de fundamentos religiosos (UK, ULSA y UNAV), las que se enfocaron hacia los grupos de ingresos medios (UH, CUSON e ICES), y los centros con finalidades específicas en su campo (ISAP e IM). Después de 2001 se identifica la apertura de nuevas instituciones privadas de mercado enfocadas hacia un nicho específico, con miras hacia la expansión territorial, aprovechando la educación a distancia, y/o dirigidas hacia el posgrado que ya estaba en crecimiento.

En cuanto a este nivel, la institución privada que inició con los estudios de cuarto nivel en Sonora fue el ITESM³⁶ en 1980, más de 30 años después de la fundación del primer posgrado privado del país inaugurado por la Universidad Iberoamericana en 1948. El ITESM inició con dos programas de ciencias naturales y exactas teniendo así la primicia en esta área en el estado, además también inauguró un posgrado del área de la administración. Pasaron muchos años para que otro centro privado inaugurara más estudios de posgrado, y fue hasta 1995 cuando la ULSA-N abrió las puertas de su Maestría en Calidad y de la Maestría en Ingeniería Económica y Financiera; a partir de entonces y hasta 1998 la apertura de nuevos programas fue constante, posteriormente vino un periodo de estabilidad hasta 2003, año en el que se recobró la fuerza para impulsar al posgrado privado.

Las instituciones privadas vieron en el posgrado su oportunidad de desarrollo, de tal manera que para 2005 casi todas habían incluido este nivel en su oferta educativa, por otra parte, a pesar de que el sector público ofrecía programas de posgrado, el privado supo dirigirse hacia un nicho de clientes fueran profesores, funcionarios públicos o grupos de élite. Además, según Rodríguez y Durand (2007) el sector privado tiene una habilidad carente en su contraparte pública, la de *responder con rapidez a las nuevas demandas del entorno, especialmente en la creación de nuevas opciones de estudio. Mientras*

³⁶ A partir de 1998, los registros de matrícula de posgrado de esta institución, dejaron de presentarse a nivel del estado de Sonora debido a su organización nacional, además, en la actualidad todos los programas son en línea, por lo que su sede es en Monterrey, Nuevo León.

que en las instituciones públicas la apertura de cualquier licenciatura o posgrado atraviesa por una serie de instancias, en su contraparte privada sólo intervienen los directivos (p.70). A esto los autores agregan que la publicidad empleada por el sector privado genera imágenes favorables que los posibles clientes absorben también rápidamente.

Gran parte del éxito de los posgrados privados radica en la expansión de los programas en educación. Varios de los posgrados inaugurados entre 2003 y 2005 fueron de este campo, sin embargo, no todas las instituciones privadas esperaron hasta 2003 para ingresar en el mercado de la educación. Como figura en la tabla 30, en los años noventa, la UNAV y la UNO abrieron el camino con dos maestrías homónimas. La proliferación de posgrados en educación se hace más aguda entre 2003 y 2005, período en el que comenzaron sus labores 10 de los 14 posgrados en educación vigentes hasta 2007, lo que representa más del 70% de los programas.

Tabla 30. Cronología de la fundación de los posgrados en educación privados en Sonora

Institución	Programa	Año de fundación del programa
UNAV	Maestría en Educación	1996
UNO, (hoy UVM)	Maestría en Educación	1998
ULSA-N	Maestría en Educación	2000
UK	Maestría en Educación con Acentuación en Docencia	2003
CIEV	Maestría en Desarrollo Educativo	2003
CUSON	Maestría en Educación	2003
UNO	Maestría en Docencia Tecnológica	2004
UNO	Maestría en Educación basada en Competencias	2004
UDS	Doctorado en Educación	2004
IPPSON	Maestría en Administración Educativa	2004
UNIDEP	Maestría en Educación	2005
UNO	Doctorado en Planeación y liderazgo educativo	2005
IPPSON	Doctorado en Administración Educativa	2005
UK	Doctorado en Ciencias de la Educación	2006

Fuente: Construcción propia con base en información de las instituciones, de Anuarios Estadísticos de ANUIES y de SEC-Sonora 2002 a 2007.

De la misma manera como se periodizó la educación superior privada en el estado, es pertinente hacer el ejercicio con los posgrados en educación

privados. La lógica es la misma, ya que antes de 2003, los tres programas inaugurados no obedecían propiamente a estrategias de mercado, además de que sus matrículas eran relativamente reducidas y cada programa estaba presente en una localidad distinta del estado. Los programas inaugurados en 2003 y después de este año comparten la adecuación de estrategias de mercado por lo que ya competían entre sí, algunos signaron convenios, otros aprovecharon las tecnologías que permitían la educación a distancia, y otros más sacaron provecho de la proliferación de planteles que las instituciones que los albergaban estaban llevando a cabo. Gracias a estas estrategias, el sector privado ha absorbido la demanda mediante una mayor cantidad de programas e instituciones que además se adaptan a las necesidades y posibilidades de la clientela.

Además del recuento de la fundación de cada posgrado en educación, conviene también conocer el reciente desarrollo histórico en cuanto a matrícula, número de instituciones y programas para corroborar la constancia en el crecimiento y reconocer el momento clave del fenómeno del posgrado en educación del sector privado. En la tabla 31 puede observarse el aumento de la matrícula entre 1997 y 2007. Aunque los incrementos han sido constantes en todo el período, el verdadero salto en población estudiantil se presenta a partir de 2003 y más aún en los siguientes tres años. En tan sólo cuatro años, la población estudiantil se multiplica por un factor cercano a ocho, tomando como punto de referencia el año de 2003.

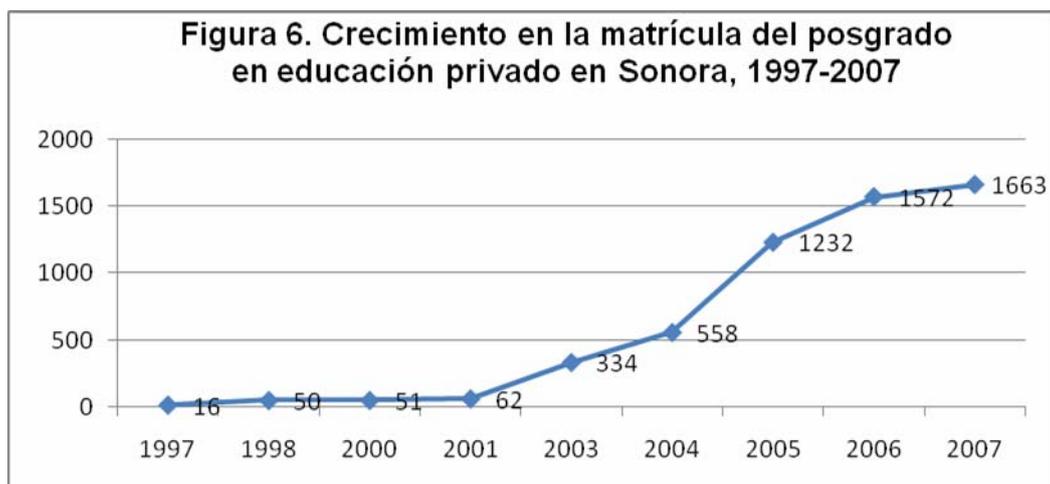
Tabla 31. Crecimiento del posgrado en educación privado desde su fundación

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Matrícula	16	nd	50	51	62	nd	334	558	1232	1572	1663
IES	1		2	2	2		3	6	8	9	9
Programas	1		2	2	2		3	6	11	13	14

Fuente: Construcción propia con base en datos de ANUIES y SEC-Sonora

Aunque en términos relativos el año 2003 fue importante, en las cifras absolutas puede identificarse 2005 como un año en el que la matrícula de posgrados en educación repuntaba al pasar los mil estudiantes y al representar

además el 74% de la matrícula del conjunto de los posgrados privados (ver figura 6).



Fuente: Construcción propia con base en datos de ANUIES y SEC-Sonora

Pero qué factores están asociados al crecimiento vertiginoso de los posgrados en educación. Como se sabe por lo escrito en apartados anteriores, el crecimiento de estos programas, está asociado al mercado y la puesta en marcha de programas de política pública Sin embargo, con la finalidad de perfilar ideas de explicación más depuradas, nos detenemos ahora a analizar las características internas de los programas de posgrado privado en educación.

4.2. Caracterización del posgrado en educación privado

Para llevar a cabo esta caracterización se toman en cuenta las siguientes dimensiones: localización de los programas, costos, procesos de selectividad, modalidades de los estudios y su orientación. Estos indicadores permitirán conocer con más detalle los programas y el éxito que han tenido algunos de ellos.

Localidades

Al igual que una buena parte de los procesos que caracterizan a las sociedades modernas, la educación superior es un proceso eminentemente urbano. Históricamente sólo las ciudades europeas, y sobre todo las grandes ciudades, podían contar con suficiente capital financiero y humano para poder fincar establecimientos educativos de tercer nivel, no sólo porque dispusieran de personal capacitado, sino además porque tenían otra característica única: la

libertad de sus habitantes, que podían dedicarse con cierta autonomía a las actividades que quisieran, incluidas por supuesto, las intelectuales (Le Goff, 1986). En América Latina este patrón también se presenta, únicamente las capitales de las más importantes Colonias españolas podían disponer de instituciones de educación superior (Brunner, 2007). Este proceso llevó a una concentración de los servicios educativos que imperó durante largo tiempo y más aún porque la educación superior estaba reservada sólo para los herederos de las familias más acaudaladas.

Con la educación superior se repite este esquema, pero con el agregado de que en el medio urbano podían encontrar con más facilidad los potenciales consumidores de unos servicios francamente costosos (Balán y García de Fanelli, 1997). Esto explicaría que los establecimientos privados tendieran a ubicarse en amplias localidades donde los habitantes tuvieran suficiente capacidad adquisitiva, especialmente la Zona Metropolitana de la ciudad de México, Guadalajara, Monterrey y Puebla. Más adelante, en la medida del desarrollo económico de las regiones en México, las instituciones privadas fueron ampliando su ubicación hasta prácticamente recubrir todas las entidades del país.

En el caso de Sonora, el proceso sigue una ruta bastante similar. Las primeras instituciones privadas de educación superior se sitúan en la capital del estado y ciudad Obregón, tratando de atender a las elites o segmentos sociales medios. Justamente el ITESM-SN, la UNO y la ULSA-N son casos que ilustran lo anterior. Pero con el posgrado, aunque en sus orígenes sigue este patrón, hay diferencias notables cuando los establecimientos llegan con ofertas de este nivel a pequeñas localidades como Guaymas, Nogales, Navojoa e incluso, Santa Ana (pequeña localidad situada en el norte del estado que no rebasa los 15,000 habitantes), así es notorio que algunas instituciones van en busca de los mercados –es el caso de UNIDEP, CUSON o los programas virtuales- y no siempre sería la demanda la que crea la oferta.

Actualmente, en Hermosillo se encuentran seis de las nueve instituciones privadas, el resto se ubica en ciudad Obregón, Navojoa, Santa Ana y Nogales, aunque una de las instituciones (UNIDEP) ha sabido aprovechar los planteles que tiene por todo el estado para ofrecer el mismo

programa en tres localidades distintas, lo que optimiza recursos y genera mayores ganancias.

El interés de las instituciones por concentrarse en la capital del estado radica seguramente en que es aquí donde se encuentra la más alta concentración de potenciales consumidores de los estudios, lo mismo ocurre en ciudad Obregón; sin embargo el caso de Santa Ana es atípico, y el interés de una institución privada por radicar en esta pequeña ciudad puede deberse a la paupérrima atención del resto de las instituciones tanto públicas como privadas, ya que sólo comparte clientes con un plantel de la Universidad de Sonora que concentra únicamente 278 estudiantes de educación superior, poco más de la mitad de CUSON que sólo ofrece un programa: la Maestría en Educación.

Matrícula

Como se menciona en el capítulo anterior, la importancia de la población estudiantil es uno de los indicadores más frecuentemente usados para ver los avances de la educación superior, al hablar de un sistema grande se hace referencia a una matrícula abundante y no forzosamente a otros criterios. En el caso de la educación privada, los establecimientos dependen de los ingresos por cobro de servicios y quienes pagan son precisamente los consumidores, de ahí que sea necesario describir la matrícula.

De los 1,663 estudiantes de posgrados en educación privados, más de la mitad se concentra en dos programas: la maestría en administración educativa del IPPSON y la maestría en educación de CUSON, únicas en su nivel para cada una de las instituciones. Para el IPPSON sus 500 estudiantes de maestría representan el 48% del conjunto de la matrícula de educación superior de la institución, y para CUSON, el 63%; por lo tanto podríamos aseverar que dichas instituciones se sostienen en gran parte por los ingresos que reciben de los estudiantes en estos programas. Si a estos programas, le sumamos la abundante matrícula del doctorado del IPPSON, nos damos cuenta que más del 68% de la matrícula de los posgrados privados en educación se ubica en sólo dos instituciones.

Otros programas relativamente exitosos en cuanto a matrícula pertenecen a la UNO: la Maestría en Docencia Tecnológica agrupó más de 100 estudiantes y fue inaugurada ex profeso para atender a una población con la

que se había hecho un convenio, después de 2007, este programa no se volvió a abrir, lo que muestra la facilidad con la que el sector privado inaugura y clausura un posgrado dependiendo exclusivamente de la oferta y de la demanda. La Maestría en Educación basada en Competencias, que también pertenece a la UNO, debe sus 78 estudiantes a otro convenio firmado con la SEC-Sonora y que convierte a este programa en uno de los más económicos a pesar de formar parte de la segunda institución con costos anuales más elevados en el estado después de ITESM-SN. Aún con los altos costos del resto de sus programas, la UNO logra mantener una matrícula superior a los 50 estudiantes para su Maestría en Educación y para su programa de doctorado; el resto de los programas, pertenecientes a UK, UNAV, UNIDEP, CIEV, ULSA y UDS no llegan a representar ni el 13% del conjunto de la matrícula de posgrados en educación privados³⁷ (ver tabla 32).

Tabla 32. Distribución de la matrícula en los posgrados en educación privados, 2007

IES	Programa	Matrícula	Proporción de la matrícula de posgrados en educación privados
IPPSON	Maestría en Administración Educativa	500	30.07
CUSON	Maestría en Educación	483	29.04
IPPSON	Doctorado en Administración Educativa	156	9.38
UNO	Maestría en Docencia Tecnológica	108	6.49
UNO	Maestría en Educación basada en Competencias	78	4.69
UNO	Doctorado en Planeación y liderazgo educativo	70	4.21
UNO	Maestría en Educación	55	3.31
UK	Maestría en Educación con Acentuación en Docencia	48	2.89
UNAV	Maestría en Educación	41	2.47
UNIDEP	Maestría en Educación	39	2.35
CIEV	Maestría en Desarrollo Educativo	38	2.29
ULSA	Maestría en Educación	23	1.38
UK	Doctorado en Ciencias de la Educación	17	1.02
UDS	Doctorado en Educación	7	0.42

Fuente: Construcción propia con base en datos de SEC-Sonora, 2007

³⁷ Se tiene conocimiento de que, recientemente, algunas de estas instituciones han aumentado sustancialmente su matrícula, tal es el caso de UNIDEP y UK.

Una concentración de matrícula tan clara nos habla de que hay diferencias significativas en cuanto a los tamaños de cada institución y cada programa, y que el hecho de pertenecer al sector privado no garantiza una abundante matrícula.

Dicha concentración ocasiona que la mayoría de los programas tenga menos de 100 estudiantes, además resalta el hecho de que los dos posgrados más nutridos son maestrías, y que los dos programas con menor matrícula pertenecen al nivel de doctorado, sin embargo no es éste un criterio que implique contar con pocos estudiantes ya que el Doctorado en Administración Educativa de IPPSON ocupa el tercer lugar en matrícula de los posgrados en educación privados, dominando así este nivel educativo cuando se observa que 6 de cada 10 estudiantes de doctorado se ubican en dicho programa.

Orientación

Todos los programas plantean objetivos amplios y hasta ambiciosos; intentan abarcar estudios desde el área de la administración educativa, capacitación, proyectos educativos, procesos de enseñanza aprendizaje, innovación, tecnologías de la comunicación, hasta la investigación, por mencionar sólo algunos de ellos. Sin embargo, a medida que se profundiza en el perfil de egreso y sobre todo, en el plan de estudios y en la planta docente, se puede pensar que rara vez serán cumplidos estos objetivos por la ausencia de asignaturas específicas, profesores o espacios donde se promuevan verdaderamente los conocimientos y las habilidades que se supone se adquirirán cursando el programa propuesto.

Analizando los elementos del currículo formal, se encontró solamente un tipo de orientación de los posgrados en educación privados: la profesionalizante, es decir, aquélla con fines de formar a los estudiantes en ciertas áreas específicas sin afanes de hacerlos investigar con cierto rigor teórico y metodológico. Al mostrar que todos los programas privados tienen una orientación profesionalizante, podría hablarse, para este criterio, de una homogeneidad entre los programas y entre las instituciones particulares.

Además de la orientación, puede identificarse que la línea teórica más atendida por los posgrados privados es la docencia, y en algunos casos la administración –presente en el exitoso IPPSON-, o el currículo. Siendo más

comunes los primeros dos. Los ámbitos en los que se circunscriben los estudios de los posgrados privados se remiten al aula y a las instituciones.

Puede deducirse entonces que los posgrados en educación del sector privado no generan investigación, son una prolongación de los estudios de licenciatura, y se centran en atender a docentes y directivos.

Planta académica

Es necesario profundizar en la situación del personal académico de cada programa debido a su valor en la generación de conocimiento y a su estrecha relación con otros criterios como las modalidades de los cursos, o incluso con los costos.

En cuanto a la planta docente, el sector privado se caracteriza por hacer contrataciones de horas sueltas, esta situación es representada por el 60% de los profesores.

En siete de las nueve instituciones privadas, los profesores de asignatura representan la mayoría de la planta docente, los dos establecimientos que quedan fuera de la lista son IPPSON, donde la proporción de maestros de medio tiempo es la más importante; y UNO, donde la totalidad de los profesores que imparten posgrado tienen un contrato de tiempo completo.

Como lo muestra la tabla 33, no existe una relación directa entre la matrícula y la cantidad de profesores ya que la institución con el mayor número de estudiantes (IPPSON) no es la que cuenta con la planta docente más abundante.

Por otra parte, aunque las fuentes oficiales no ofrecen información depurada sobre el tema, podemos suponer que una buena parte de los académicos que operan los programas de posgrados en las instituciones privadas provienen de los establecimientos públicos. Este es el caso de la UK y la UVM, que recurren a los académicos de las instituciones públicas, preferentemente de la UNISON.

Tabla 33. Población docente que atiende a posgrado en educación en las instituciones de educación privadas de Sonora, 2006-2007

Institución	PH	MT	TC	Total
IPPSON**	14	16	4	34
CUSON**	30			30
UNO			60	60
UK**	3			3
UNAV**	4			4
UNIDEP	16			16
CIEV**	10			10
ULSA	7		1	8
UDS	36			36
TOTAL	120	16	65	201

*El orden de las instituciones corresponde al tamaño de su matrícula siendo la primera la de mayor cantidad de estudiantes.

**Instituciones que solamente cuentan con posgrados en educación

Fuente: Construcción propia con base en datos de ANUIES, 2007

Modalidad

Los posgrados privados proponen cuatro tipos de modalidades distintas para cursar los programas. La primera es la más común, implica que las sesiones sean presenciales pero impartidas los fines de semana, este es un modelo seguido por los programas de UK, UDS, UNAV, ULSA y la maestría en educación de la UNO. Otra modalidad es la semipresencial, que consiste en asistir a clases en la institución en algunas sesiones y trabajar individualmente por fuera en otras; los programas que así se cursan se ubican en la UNIDEP y en el doctorado de la UNO. Existen otros posgrados que aprovechan las nuevas tecnologías para llegar a más clientes con menos infraestructura por medio de la modalidad virtual, un ejemplo es el programa de CIEV y la Maestría en Educación basada en Competencias de UNO. La otra forma de cursar un posgrado es la que propone IPPSON y CUSON con sus programas presenciales pero que se imparten únicamente durante los períodos vacacionales.

Estas modalidades permiten hacer deducciones sobre algunos aspectos sobre los posgrados en educación. Por ejemplo, el hecho de que la Maestría en educación basada en competencias de UNO sea virtual probablemente tenga

una relación con el costo anual del programa que, siendo de 13,840 pesos anuales, es mucho menor que el resto de los posgrados de la misma institución que pueden ir desde alrededor de los 30 a los 50,000 pesos anuales.

Por otro lado, se hace notorio que el ofrecer clases durante los periodos vacacionales es clave para captar una matrícula abundante, ya que los tres programas con más estudiantes pertenecen a las únicas instituciones que han optado por este modelo. Esto nos remite también a deducir que quienes recurren a estos programas son profesores ya que son ellos quienes obtienen sus vacaciones durante los períodos en los que IPPSON y CUSON imparten sus clases³⁸.

Las modalidades por las que optan los programas privados permiten que estos posgrados contraten a maestros de universidades públicas para impartir clases en instituciones con las que firmarán un contrato por asignatura, por lo que aprovecharán las inversiones que las instituciones públicas hicieron en sus profesores sin comprometerse y economizando recursos.

Costos

La mayoría de los programas privados son financiados mediante los ingresos recibidos de sus consumidores por el pago de servicios, los criterios para la asignación de las cuotas anuales permanecen en una zona opaca y difícil de conocer; en un contexto de mercado, podría pensarse en la competencia y en la ley de la oferta y la demanda, sin embargo, los costos de los posgrados en educación son muy distintos y oscilan en rangos que van desde menos de 11,000 pesos anuales hasta más de 50,000.

Las cuotas de los programas son diversas y no parecen ser regidas por algún patrón. Lo que sí muestra cierta regularidad es que los tres programas más caros son doctorados, y los dos más económicos son de instituciones que manejan convenios con alguna otra organización, síntoma fuerte de la inclusión

³⁸ La misma publicidad de las instituciones así lo expresa: "Los cursos áulicos se desarrollan en los tiempos, en que los profesionistas de la educación, se encuentran en períodos vacacionales" (IPPSON, página electrónica). Además, actualmente CUSON imparte clases en Hermosillo con sede en las instalaciones de Colegio Muñoz, una institución privada de educación básica, por lo que el equipo y la infraestructura sólo estarían disponibles durante las vacaciones del calendario escolar.

del mercado y de sus estrategias en la educación superior, más adelante se profundizará en esta cuestión.

La tabla 34 muestra los costos anuales de cada programa por rangos, el orden de la tabla se rige por el tamaño de la matrícula de cada posgrado, puede observarse que los cuatro programas con menor matrícula tienen costos superiores a los 35,000 pesos anual, pero no puede aseverarse que sea ésta una condición que determine el tamaño de la matrícula, ya que existen programas con costos similares, pero con una buena cantidad de estudiantes, por ejemplo el Doctorado en Planeación y Liderazgo Educativa que, con un costo anual que rebasa los 50,000 pesos, suma 70 posgraduantes.

Tabla 34. Costos anuales de los posgrados en educación privados por rangos

Institución	Programa	< de 15 000	15 001 - 25 000	25 001- 35 000	35 001- 45 000	más de 45 000
IPPSON	Maestría en Administración Educativa			*		
CUSON	Maestría en Educación	*				
IPPSON	Doctorado en Administración Educativa			*		
UNO	Maestría en Docencia Tecnológica					
UNO	Maestría en Educación basada en Competencias	*				
UNO	Doctorado en Planeación y liderazgo educativo					*
UNO	Maestría en Educación			*		
UK	Maestría en Educación con Acentuación en Docencia				*	
UNAV	Maestría en Educación					
UNIDEP	Maestría en Educación		*			
CIEV	Maestría en Desarrollo Educativo				*	
ULSA	Maestría en Educación				*	
UK	Doctorado en Ciencias de la Educación					*
UDS	Doctorado en Educación					*

Fuente: Construcción propia con base en información de las instituciones

Atención especial merece la UNO, que a pesar de contar con un programa de doctorado bastante costoso y con una maestría en educación con costo medio (según los rangos), registra el programa más económico: la

Maestría en Educación basada en competencias, esto se debe, sin duda, al convenio que mantiene el programa con de la SEC-Sonora, además la modalidad de este posgrado permite la optimización de recursos de infraestructura y equipamiento, ya que es virtual.

El bajo costo de la maestría de CUSON pudiera tener una relación con los escasos gastos de infraestructura que representa impartir clases durante los periodos vacacionales en un establecimiento *ajeno*. Actualmente, también se ofrece en Hermosillo el programa de CUSON, que tiene su sede en las instalaciones de Colegio Muñoz, una institución de educación básica con infraestructura propia de su nivel, por lo que es cuestionable si el equipamiento o el acervo bibliográfico para un grupo de jóvenes de primaria, secundaria o incluso preparatoria pueda ser suficiente para formar a estudiantes de posgrado.

Con la descripción anterior surgen interrogantes que resulta pertinente colocar en la mesa de discusión, por ejemplo qué nos dice la diversidad de costos de los posgrados en educación, es acaso resultado de una falta de regulación, de la presencia de una fuerte competencia, o cuáles serán los criterios con los que se asignan los costos.

4.3. Diferencias y similitudes entre los posgrados en educación de las instituciones privadas, ¿diferenciación o isomorfismo?

Al hablar de las diversas instituciones privadas en Sonora, pareceríamos hacer referencia a un grupo de establecimientos con características heterogéneas; ya sea en antigüedad, dimensiones y costos. Pero qué tan distintas o semejantes son las instituciones y los programas de posgrado que albergan. Para esclarecer el asunto de la diferenciación o similitud conviene hacer referencia a los estudios sobre los tipos de instituciones privadas de educación superior, ya que nos ayudarán a comprender lo que sucede en el caso de Sonora³⁹.

Levy (1995 y 2006) identifica tres tipos de instituciones privadas: las religiosas de élite, las privadas de élite, y las de absorción a la demanda. Estas

³⁹ Este ejercicio se hizo en el capítulo precedente, sin embargo, ahí se tomó en cuenta el total de instituciones que ofertan posgrados en educación; ahora se concentra únicamente en los programas privados, lo cual marca diferencias con el primer ejercicio de clasificación.

últimas han mostrado un acelerado crecimiento en las décadas recientes al intentar satisfacer la demanda de la clase media por una educación que el Estado no es capaz de proveer. Más aún, por su orientación hacia la venta de servicios educativos, a estas instituciones también se les conoce como empresariales o for profit (Levy, 2007)⁴⁰.

Balán y García de Fanelli (1997) clasifican en dos grandes grupos a las instituciones privadas de educación superior: el de las universidades privadas consolidadas y el de los institutos aislados. Las primeras surgen del diagnóstico negativo del sector público, con carreras de tres áreas distintas, más de 1500 estudiantes, profesores de tiempo completo, infraestructura, políticas restrictivas de admisión e ingresos de cuotas (Levy, 1986); y fueron estas IES las que tomaron mayor prestigio ante la opinión pública.

Por su parte, Schwartzman J. y Schwartzman S. (2002) coinciden en la diversidad de las instituciones de educación privadas –aún cuando su estudio no se enfoca en el caso mexicano- y las organizan en dos: por un lado las universidades, y por el otro las instituciones aisladas y otras no universitarias que le dan poco valor a la investigación y a las áreas científicas.

Siguiendo la idea anterior, García de Fanelli et al (2001) retoman la clasificación empleada por Kent y Ramírez (1999) en la que se ubican las universidades consolidadas, las consolidadas en red, las que se autodenominan universidades y los pequeños establecimientos. Las dos primeras se encuentran en el sector universitario con un grado importante de integración académica, varios programas, estudios de posgrado, incursionan en la investigación, y con profesores con altos grados académicos. En cambio, en el sector no universitario se encuentran los otros dos tipos, y se caracterizan por ofrecer un reducido número de programas, atender segmentos específicos de la demanda, y funcionar como pequeños negocios y con poca infraestructura académica.

Otra propuesta de tipología, que además intenta recuperar las dos anteriores, es la de Muñoz Izquierdo, Núñez y Silva (2004) que clasifica las

⁴⁰ En la actualidad la internacionalización de la educación superior ha generado nuevos proveedores de los servicios educativos, en una buena parte de los casos la orientación de las instituciones es hacia la comercialización de los estudios. Uno de los casos representativos en México es la adquisición de la mayor parte de la Universidad del Valle de México por el consorcio Sylvan Learning Systems, una de las firmas más importante en la venta de servicios educativos en el mundo (Rodríguez Gómez, 2007).

instituciones de acuerdo a cinco criterios de ordenación: a) grados o títulos que otorgan; b) complejidad académica; c) orientación social; d) antigüedad y; e) tamaño. Esta propuesta genera dos grupos de instituciones –consolidadas o en vías de consolidación, e instituciones emergentes- y tres tipos en cada grupo –elite, atención a grupos intermedios y de absorción a la demanda-. Como era de esperarse dada la tendencia generalizada, las instituciones de mayor crecimiento en México son las emergentes que atienden a grupos intermedios y las emergentes de absorción a la demanda.

De las categorizaciones anteriores puede rescatarse que todas ellas consideran por lo menos dos tipos de instituciones de educación superior. Las primeras son las universidades consolidadas: que ofrecen una diversidad de áreas y programas, que operan con profesores de tiempo completo, tienen políticas restrictivas, se enfocan en la investigación, presentan cierto grado de integración académica, y una matrícula numerosa. Las segundas son las instituciones nacidas en el mercado: enfocadas en atender la demanda, generalmente presentan un acelerado crecimiento en los últimos años, le dan poco valor a la investigación, tienen un reducido número de programas, se enfocan en satisfacer a una demanda específica, se conforman con poca infraestructura, y se administran como negocios.

Si intentáramos clasificar las instituciones privadas que ofrecen posgrados en educación en Sonora, no encontraríamos ninguna que cumpliera con todos los requisitos para ser considerada una universidad consolidada. Un caso cercano parecería ser UVM, por ofrecer un buen número de programas pertenecientes a diversas áreas, y por contar con profesores de tiempo completo y una importante infraestructura; sin embargo, el hecho de formar parte desde 2005 de un corporativo como Laureate Education Inc. con giro lucrativo y con ganancias cada año mayores (Rodríguez Gómez, 2007), representa fuertemente las señales del mercado. Otro caso con dificultades de caracterización sería la UK que tiene un origen religioso y más antiguo que las instituciones de absorción a la demanda, al igual que ULSA-N, además ambas proponen una oferta educativa perteneciente a varias áreas del conocimiento. A pesar de las particularidades de estos tres establecimientos, ninguno de los casos genera ni difunde investigación, ni se caracteriza por una integración académica de sus plantas docentes, por lo tanto no pueden ser denominados

como universidades consolidadas, aún si para el caso de la ULSA-N se atiende a segmentos claramente de elite y su relación con una red de establecimientos de alcance nacional la pudieran equiparar a un institución consolidada, pareciera que no es así en Sonora.

El resto de los establecimientos que ofrecen estudios de posgrado en educación parecerían adaptarse mejor y más fácilmente al segundo tipo de institución: la de absorción de la demanda, aquella con poca inversión en infraestructura, con profesores de asignatura, dirección hacia un nicho específico de clientela, administración empresarial, recientemente creadas, con escasa oferta académica; pero además, que comercian los servicios con fines de lucro.

Por lo tanto, puede aseverarse que la mayoría de las instituciones privadas en Sonora se caracterizan como de absorción a la demanda y están recuperando los clientes a los que el sector público no ha sabido atender, aún si la mayor parte de las instituciones tienen una matrícula pequeña.

Hasta aquí valdría la pena preguntarse ¿son tan diferentes las instituciones privadas que ofrecen posgrados en educación? ¿En qué difieren unas y otras? ¿Los programas que ofrecen son diversos? Parecería que la respuesta a estas interrogantes es negativa. Existen fuertes similitudes entre los posgrados en educación privados sobre todo en relación con cuatro aspectos fundamentales, el primero vinculado con la orientación del programa; el segundo, con las características de contratación de su planta docente; el tercero con sus modalidades, que favorecen el estudio de un posgrado sin dejar de trabajar; y el cuarto, relacionado con su comportamiento en la competencia de la educación superior mediante las estrategias de mercado. Vuelve a entrar en la discusión el término de isomorfismo como un proceso en el que se generan semejanzas entre las instituciones (ver capítulo 3).

Tal vez las instituciones privadas no se encuentren copiando a las instituciones públicas, pero pareciera que sí se imitan entre ellas. Imitan su orientación, su planta docente, su manera de impartir las clases, sus modalidades, pero sobre todo, sus estrategias de marketing. Si esto ha sido posible es porque hay un mercado dispuesto a adquirir sus servicios y así continuará, siempre y cuando se continúe proveyendo a las instituciones privadas de estudiantes como efecto de las políticas públicas.

4.4. Mercado y estrategias en el posgrado en educación privado

El crecimiento y el predominio del sector privado es uno de los síntomas de un proceso presente en varias partes del mundo: la mercantilización. Para Altbach (2002) *La lógica de la economía de mercado actual y la ideología de la privatización han contribuido al resurgimiento de la educación superior privada y al establecimiento de las instituciones privadas donde no existían anteriormente* (p.8). Pero lo que parece haber impulsado al mercado y a la demanda son los efectos de los programas de política pública, en el caso de los posgrados en educación son claros los programas de política pública que, a cambio de un grado, ofrecen estímulos salariales específicamente a profesores de educación básica y superior; aspecto con el que coincide Moreno Bayardo (1998) al afirmar que esas expectativas de promoción laboral y salarial de los docentes son los motivos de la oferta y la demanda de los posgrados en educación.

El mercado implica competencia, competencia por estudiantes, por profesores e incluso por reputaciones (Brunner y Uribe, 2007), valdrá la pena considerar el aspecto de la reputación para una posterior discusión en el presente documento. Al ubicarse dentro del contexto de mercado, las instituciones con posgrados en educación compiten entre sí, no todas contra todas, sino en “clusters” de competencia (Brunner y Uribe, op.cit.) de aquellos programas con características similares.

La competencia que representa mayores ingresos y por la cual los establecimientos que ofrecen posgrados en educación parecen luchar más, es la competencia por estudiantes, ya que a través de su incorporación representan los ingresos, más aún en un sector donde las instituciones se mantienen, precisamente, de las colegiaturas que pagan sus clientes; es por ello, que algunas de estas instituciones han optado por recurrir a estrategias de *marketing* como la firma de convenios, el descuento en colegiaturas, la facilidad de acceso con políticas de puertas abiertas, la laxitud en los mecanismos de egreso, la baja exigencia académica, entre otras. A continuación, se describirán las estrategias de mercado identificadas en los posgrados en educación privados.

Convenios

Los convenios son acuerdos entre dos organizaciones donde existe un intercambio de bienes que supone favorecer ambas partes. En general, los convenios en el área de los posgrados implican que algunas instituciones facilitan que sus miembros cursen un posgrado cubriendo una parte o la totalidad de los costos del mismo; de esta manera ellos obtienen, o suponen obtener, *formación*; mientras que la institución que los alberga garantiza un mínimo de matrícula, que a su vez representa ingresos económicos. En el caso específico de los posgrados en educación suelen ser profesores de educación básica, media superior o superior quienes acuden en busca del título a estos establecimientos que han signado un convenio con su institución de origen.

Más aún, los convenios suelen ser firmados entre instituciones públicas y privadas, por ejemplo, el IPPSON, la institución con mayor matrícula de todo el posgrado de Sonora, ha acordado un convenio con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el cual estipula que sus afiliados pueden tener descuentos significativos en sus pagos; 50% en el programa de maestría y 30% en el doctorado. Otra institución que, abiertamente se promociona con un nicho de mercado específicamente creado mediante un convenio es la UNO, que al haberlo firmado con la Secretaría de Educación y Cultura de la entidad (SEC-Sonora) ofrece una maestría en educación a un costo mucho menor que sus otros posgrados y con más facilidades de ingreso y de egreso, además gracias a este convenio los estudiantes verán descontada de su nómina mensual, la cantidad correspondiente al costo de sus estudios de posgrado.

Otras de las instituciones que aprovechan este recurso propio del mercado son la UK y el CIEV. Esta última firmó convenios con varias instituciones públicas, entre las que figuran el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Sonora (CECYTES), el Colegio de Bachilleres (COBACH), la Universidad Tecnológica de Hermosillo (UTH) y el Instituto Tecnológico de Educación Superior de Cajeme (ITESCA). La UK, también mantiene convenio con ITESCA; pero además según la página electrónica de CEPES, recientemente (2009), esta institución acordó con UK impartir en conjunto el programa de Doctorado en Educación en las instalaciones de UPN de varias localidades.

Todos los convenios mencionados cubren la demanda creada por quienes reciben las señales de políticas públicas que prometen mejoras salariales a cambio de un título de posgrado, este nicho se conforma principalmente por los profesores de educación básica (que aprovechan el convenio de IPPSON y UNO); los de educación media superior (convenio de CIEV); y los de educación superior (convenio de CIEV y de UK). De los establecimientos que aprovechan este recurso, son IPPSON y UNO los de mayor matrícula, por lo que podríamos afirmar que el público principal de los posgrados en educación privados son profesores de educación básica.

Otras estrategias de descuento

Otra estrategia a la que recurren varias instituciones es otorgar descuentos en el cobro de sus servicios para así aumentar su matrícula y, por lo tanto, sus ingresos. Es el caso de ULSA-N, cuyo posgrado en educación es 50% más económico que sus otras maestrías, argumentan ser una institución educativa que, por su giro, debe apoyar precisamente esta área; pero podría interpretarse también como una señal de la competencia voraz en este campo.

Otro caso es el CUSON que ofrece 10% de descuento a los familiares de los estudiantes de la institución para que ingresen a cursar una maestría. La misma institución se promociona mediante sus estudiantes al otorgarles 10% de descuento por cada alumno de nuevo ingreso que sea invitado por ellos y que se inscriba (CUSON, comunicación personal, 27 de enero de 2009).

A su vez, el CIEV ofrece una reducción de 20% a los estudiantes de su programa, la cuestión es que si son ellos mismos quienes otorgan esta disminución en el costo porqué no bajar la cuota del posgrado, se deduce entonces que la propaganda de descuento es más bien un asunto de mercadotecnia, siendo el costo real de la maestría un 20% más económica que lo que se publica.

Baja exigencia académica

La estrategia de baja exigencia académica puede considerarse una estrategia de mercado porque pretende ser un elemento con el que se compite para ofrecerle al cliente una *ventaja* en cuanto a la facilidad para obtener su título; además es claro que así es visto por las instituciones ya que suele ser mencionado en la publicidad del programa.

La primera muestra de una baja exigencia en los posgrados es la titulación automática. Ésta se da en programas como la Maestría en educación basada en competencias de la UNO cuando después de aprobar los créditos correspondientes al programa sólo queda realizar el trámite administrativo para la obtención del grado. En otros casos, como CUSON el título también puede obtenerse sin realizar una tesis, la opción es cursar algunos créditos de un programa de doctorado lo que genera mayor demanda y, lógicamente la posibilidad de satisfacerla creando mayor oferta –recordemos que hasta el momento, todos los doctorados en educación son privados-. El IPPSON aprovecha aún más esta opción ya que otorga la titulación automática a todos aquellos egresados de su programa de maestría que cubran el 40% de los créditos de su propio doctorado, lo que les garantiza un público para este nivel; puede observarse la eficiencia de esta estrategia al comparar la matrícula del doctorado en 2006: 50 estudiantes, contra los 156 matriculados en 2007; en sólo un año este recurso ayudó a triplicar la matrícula de su Doctorado. Pero el IPPSON, *premia* también a sus mejores estudiantes exentándolos de cualquier obligación y otorgándoles titulación automática a aquéllos con promedio general mayor a 96.

Para ilustrar otro caso de una exigencia menor puede recurrirse a la duración de los programas, la situación más obvia es la del doctorado, la UNO y el IPPSON ofrecen terminarlo en 2 años 8 meses; mientras que la UDS y la UK, en 3 años. La cuestión aquí es que o se trabaja a marchas forzadas y de tiempo completo, difícilmente verosímil al observar que son programas presenciales de fines de semana o de períodos vacacionales, o –lo que parece más probable- los productos finales muestran una calidad cuestionable.

En caso de que los estudios de posgrado resulten demasiado difíciles, tediosos o que requieran mayor inversión de tiempo de lo que el estudiante que ingresó esperaba, las instituciones privadas han recurrido a una estrategia para captar clientes: las salidas laterales. Desde el momento de la inscripción, los maestrantes de algunas instituciones (CIEV y Maestría en educación basada en competencias de UVM) tienen una especie de acuerdo prenupcial con sus posgrados. Si su permanencia en el programa dura un semestre, obtendrá la credencial de haber cursado un *diplomado*, si dura un año tendrá la *especialidad*; como si un cineasta que no termina su película pudiera exponerla

argumentando que es un cortometraje. Vuelve aquí otra señal de que lo que se busca es el título que permita satisfacer una política pública, más que la formación de quienes están a cargo de la educación.

La baja exigencia vuelve a hacerse presente en un aspecto fundamental que sirve de filtro para tener a los mejores estudiantes y no forzosamente a grandes masas de ellos: la selectividad. En el caso de los posgrados en educación privados, los requisitos de ingreso son escasos y poco demandantes, en casi todos los programas consisten en reunir la documentación administrativamente necesaria como acta de nacimiento, título previo, fotografías, cédula profesional, CURP o incluso comprobante de domicilio o cubrir una cuota; sin embargo hay algunos posgrados que intentan llevar un proceso de selección más estricto por lo que solicitan una entrevista con el aspirante (UK, ULSA e IPPSON en algunos casos), cartas de recomendación (Doctorado de UK), promedio mínimo (Doctorado UVM), carta de exposición de motivos (Maestría de UK y Doctorado de UDS), examen (maestría de UK y ULSA) o anteproyecto de investigación (Maestría de UK). Se observa aquí que las instituciones que filtran más a los aspirantes son la UK y la ULSA-N que, lógicamente, no figuran como las de mayor matrícula.

4.5. La regulación y las calidades

La calidad de los posgrados en educación en su conjunto es cuestionable, pero la del sector privado específicamente, lo es aún más. Una razón es que el único requerimiento normativo para ser proveedor de un posgrado en educación privado es contar con el Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE) que no es difícil de obtener. Sánchez (2004) menciona tres retos a los que se enfrentan las instituciones privadas que ofrecen posgrado, uno de ellos es precisamente la calidad académica. La autora afirma que los posgrados privados no muestran interés por acreditar los programas en el PNPC ya que esto implicaría costos elevados, un programa de calidad se relaciona con el salario de profesores de tiempo completo, pago del SNI, con el pago de prestaciones, de participación en congresos, foros, seminarios; con publicaciones, infraestructura, y equipamiento. Los posgrados de calidad no son autofinanciables y necesitan subsidios que no son otorgados a las instituciones privadas, continúa Sánchez (op.cit.).

Al no preocuparse por ser reconocidos por su calidad, y al representar ésta una inversión a largo plazo, las instituciones compiten por matrícula y tienen que hacerlo con políticas de puertas abiertas, obteniendo así la mayor cantidad de estudiantes y pudiéndose identificar como instituciones de absorción a la demanda. Pero no toda la responsabilidad recae en estas instituciones, el Estado debería ser el responsable de regular la calidad de los posgrados, sobre todo si el principal público al que éstos se dirigen son profesores, ya que eventualmente replicarán lo aprendido; sin embargo, esta regulación no parece provenir de ninguna parte, puede hablarse incluso de una aceptación y condescendencia hacia las instituciones privadas. En el ciclo 2008-2009, la SEC-Sonora otorgó 189 becas a estudiantes para cursar posgrados en el sector privado, el 66% fueron para estudios en educación, y más aún el 100% de las becas otorgadas para doctorado fue para este sector. De esta manera, se percibe un organismo público –el más importante del campo educativo- que aprueba mediante apoyos económicos a los estudiantes que ingresarán en los programas en educación privados sin antes haber evaluado los criterios mínimos de calidad representados en aspectos generalmente deficientes en el sector privado como la planta docente, la selectividad, o los productos de investigación.

Al respecto, Silas (2005) agrupa a las instituciones privadas en México tomando como criterio la acreditación de los establecimientos y las agencias que la otorgan. Con base en esto, obtiene una clasificación donde figuran tres tipos de institución: las de alto perfil, que cuentan con al menos dos tipos de acreditación; las de perfil medio, con una sola acreditación; y los establecimientos de bajo perfil, que sólo cuentan con una licencia para operar. De las nueve instituciones privadas que imparten posgrados en educación en Sonora, sólo tres podrían ser clasificadas como de perfil medio al contar con acreditación de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), estos establecimientos son UVM, ULSA-N y UK; recordemos que las dos últimas fueron las que mostraron criterios más estrictos de selectividad, pero también costos anuales elevados, por lo que parecería existir una relación entre estos aspectos y la acreditación. El 67% de las instituciones restantes, pueden ser clasificadas como de bajo perfil, ya que ninguna agencia ha avalado su calidad.

No puede aseverarse que todos los posgrados privados en educación sean iguales y sean de dudosa calidad, sin embargo, mientras se carezca de información, el posgrado seguirá prestándose a suposiciones y no a aseveraciones, a calidades dudosas, y a que los consumidores desconozcan la verdadera heterogeneidad u homogeneidad de sus opciones, sus dudas sólo serán despejadas una vez inmersos en el programa en el que ya invirtieron tiempo y recursos; si aunamos a esto el hecho de que, en su mayoría, el público de los posgrados en educación, son profesores, muchos de ellos financiados en sus estudios con recursos públicos, la problemática aumenta.

De ahí la necesidad de crear organismos responsables de la recuperación, sistematización y publicación de información sobre los posgrados; además de reconocer y sancionar a los programas, para que la elección de un estudio de posgrado pudiera basarse en algo más que la propaganda de las instituciones privadas.

Conclusiones

Hasta finales de la década de 1990, las instituciones privadas habían seguido un patrón similar al presentado en el resto del país: instituciones amplias, con licenciatura, con atención a segmentos sociales medios y altos, ubicadas en las grandes ciudades del estado, puesto que era ahí en donde se ubicaban sus posibles consumidores. Pero a partir de la década de 2000 el patrón cambia, y los grupos particulares incursionan en el posgrado, lo que establece una tendencia de cambio importante; instituciones con una limitada oferta, incluso de un par de programas, y con una fuerte presencia en el área de la educación.

Actualmente, la presencia del posgrado privado es inminente, desde 2003 se observa un proceso de privatización, entendido como el aumento de la participación del sector privado en detrimento de una mayor intervención del Estado. De esta manera, tanto matrícula como instituciones y programas tienden a ser, en su mayoría privados, y al centrarse en el posgrado en educación, estas proporciones aumentan.

Los posgrados en educación privados tienen elementos que los hacen semejantes unos de otros, como la planta docente, la orientación, la modalidad que permite al estudiante no dejar de trabajar durante su trayectoria académica

y la fuerza de las estrategias de mercado; pero también están presentes algunos aspectos que vuelven a los programas diferentes en cuanto a tamaño y costos.

El éxito de las instituciones privadas parece recaer en varios factores, tomemos como ejemplo el programa con mayor matrícula de los posgrados en educación: la Maestría en Administración Educativa de IPPSON; al parecer cuatro elementos son clave para captar matrícula: primero la selectividad laxa, es decir, los pocos requisitos que no condicionan el ingreso al programa a ningún criterio académico; segundo la titulación automática o mediante créditos de doctorado que facilitan el egreso y la obtención rápida del grado; tercero, la firma de un convenio con SNTE que además alberga a todos los clientes potenciales que están en busca de un título de posgrado que les garantice un aumento salarial; cuarto, la modalidad del curso que consiste en asistir a clases durante los periodos vacacionales de los profesores. Los dos últimos aspectos son los que tienen mayor fuerza e impacto ya que son compartidos por el segundo y el tercer programa con mayor matrícula en el estado.

Poco parecieran importar otros elementos con los que generalmente se asocia el éxito de un programa: no necesita ser un posgrado acreditado por alguna agencia nacional o internacional para lograr una abundante matrícula, al menos así será hasta que el Estado decida regular los estudios válidos para políticas públicas enfocadas al magisterio. Por otro lado, tampoco parece que el costo del programa tenga un peso mayor en el éxito ya que IPPSON ha logrado estar a la cabeza en matrícula con cuotas entre los rangos medios comparadas con otros posgrados.

La más preocupante de las características de los posgrados privados en educación es la baja exigencia académica, ésta no representaría mayor importancia si con los títulos se compitiera en un mercado abierto, en donde es el mercado mismo el que decide si los egresados son o no aptos para las tareas encomendadas, pero como los posgraduantes son profesores que tienen un empleo seguro, y que además reciben un estímulo por sus estudios sin importar la calidad de los mismos, la cuestión se complica porque no hay franca competencia. En un mercado como el que existe en los posgrados en educación en la actualidad, un Doctorado de investigación en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios

Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN), que está clasificado por el PNP como de calidad internacional, llega a tener el mismo valor que los estudios en cualquiera de las instituciones privadas de la localidad, cuando las exigencias no son las mismas.

V. Consideraciones finales

En Sonora, el posgrado ha cambiado radicalmente su configuración en los últimos 10 años. En efecto, en la última década se pasó de un puñado de programas ubicados en sólidas instituciones de educación superior hacia un vigoroso y diverso conjunto de opciones e instituciones que ofertan este tipo de estudios. Como se demostró en este trabajo, varios son los factores que tuvieron un peso importante. De un lado, una creciente demanda por los estudios de cuarto nivel en buena medida impulsada por los propios mercados de trabajo en asociación a los programas de política pública. Por otro lado, una demanda que fue capitalizada por los establecimientos de educación superior privados. La combinación de estos factores transformó la configuración del posgrado inclinándola más hacia las instituciones privadas y con un fuerte acento en los estudios relacionados con la educación. Justamente, establecimientos privados y posgrados en educación son los verdaderos motores de la expansión y de la diversificación de este nivel de escolaridad.

Dado que los posgrados en educación tienen el mayor peso en esta configuración, conviene apuntar algunas ideas de análisis.

1. El acelerado crecimiento, la oportunidad del sector privado

En el estado de Sonora la educación superior tiene una fuerte composición pública, los establecimientos que reciben aportaciones del tesoro público enrolan menos del 20% de la matrícula total del SESS. Sin embargo, a partir de la década en curso, el sector privado ha logrado avances muy importantes en su participación, pero lo han hecho en un tramo de escolaridad: el posgrado. Para el año de 2007, los establecimientos privados concentran el 55% de la población estudiantil total del nivel. Pero el sector privado ha privilegiado ciertos tipos de áreas de conocimiento que son las ciencias sociales y administrativas, y educación y humanidades. Es en este último campo en donde se presenta el mayor crecimiento. Poco menos de 60% del total de la matrícula de posgrado cursa programas en educación.

2. Las implicaciones del mercado y de las políticas públicas

El crecimiento en la participación de los posgrados privados en el campo de la educación obliga a preguntar por los factores de este crecimiento. Este estudio permitió confirmar que la mayoría de los posgrados en educación surgen como respuesta a diversos programas de políticas públicas orientados hacia los docentes, mediante los que un grado académico implica un estímulo salarial, esto se reconoció al encontrar que gran parte de los posgrados dirigen sus convocatorias, convenios e incluso horarios y modalidades de curso escolar a profesores de educación básica, media y superior.

La globalización y el capitalismo expandieron la idea de mercado. El dinero tiene gran valor, incluso mayor que la formación y la educación, representa poder. En el sector privado, los ingresos se consiguen principalmente por un medio: los estudiantes, de tal manera que la competencia más voraz es, precisamente, la competencia por ellos. Un gran volumen de matrícula representa fuertes ganancias económicas, de modo que la competencia reputacional (Brunner y Uribe, 2007) ha sido dejada de lado por establecimientos privados ya que representa una inversión a largo plazo; al responder a políticas públicas inmediatas el interés por una visión hacia un futuro lejano es menor, ¿quién dice que los programas de política pública seguirán vigentes en ese futuro?

La mercadización de los posgrados en educación obliga a los programas a asumir estrategias empresariales más que educativas, nos encontramos así con propagandas que anuncian descuentos, facilidad de ingreso y de egreso, titulación sin tesis, y convenios con instituciones públicas. La mayoría de los programas privados han recurrido a una o varias de estas estrategias, sin embargo, algunos posgrados públicos⁴¹ comienzan a operar también de esta manera, lo que nos lleva a pensar en un cuasimercado, donde la institución pública opera con características mercantiles (Brunner y Uribe, 2007).

⁴¹ De las cuatro instituciones públicas que ofrecen posgrados en educación, ITESCA adoptó este tipo de estrategias al ofrecer salidas laterales en el curso de la maestría en docencia, al cabo de un semestre puede egresarse del programa con un diplomado o después de un año con un título de especialidad.

Hasta el momento, si hablamos de competencia por estudiantes, dichas estrategias parecen haber tenido éxito ya que los programas con mayor matrícula hacen uso de una o más de ellas.

3. Diversidad e isomorfismo en los posgrados en educación

Uno de los intentos de la presente investigación fue reconocer si había similitudes o diferencias entre los programas. El primer intento fue diferenciar el sector público del privado, sin embargo, ya no puede hablarse de un subconjunto con características completamente distintas. Se reconoció el surgimiento de nuevas configuraciones en la educación superior, por ejemplo, se supone que la principal diferencia entre los dos sectores es el tipo de financiamiento, sin embargo, existen posgrados públicos que se sostienen mediante las colegiaturas de los estudiantes, lo que hace necesario cuestionar qué es lo que hace público a estos programas.

Por otro lado, existen varias similitudes entre los dos sectores: ambos manejan posgrados que representan un costo económico para el estudiante, la mayoría de los programas tienen la misma orientación profesionalizante, el público al que van dirigidos es similar, se concentran en grandes ciudades y en el nivel de maestría. Por otra parte, no puede hablarse por completo de un isomorfismo en el que los dos sectores se fusionan llegando a ser irreconocibles. Las diferencias radican en que el sector público tiene una historia más antigua al ser el precursor de los estudios de este tipo, además, hasta el final de la década pasada, fue él quien dominó el campo; puede hablarse entonces de posgrados en educación privados relativamente nuevos. Otro contraste está en los niveles atendidos por cada sector, los establecimientos privados han sabido aprovechar los programas de doctorado, situación que los ha hecho avanzar en la competencia por estudiantes. A pesar de que una semejanza entre los sectores es concentrarse en las localidades más importantes del estado, el privado se ha expandido hacia pequeñas ciudades donde ha monopolizado los estudios de posgrado, localidades como Santa Ana fueron hechas a un lado por las instituciones públicas, pero bien aprovechadas por las privadas.

El tipo de contratación que se hace a la planta docente es distinto en cada sector, en general el sector privado no emplea maestros de tiempo completo, mientras que en los establecimientos públicos es una práctica

común; esto tiene una relación con una de las finalidades de la universidad: la investigación, si no hay profesores de tiempo completo en una institución, ¿quién se dedica a investigar?, la respuesta es clara: nadie, la mayoría de las instituciones privadas no generan conocimiento en forma de investigación.

Hasta aquí se reconocen un sector privado y uno público internamente homogéneos, sin embargo, las características son más complejas, sobre todo para los establecimientos públicos que parecen presentar más diferencias entre sí que los privados. Las cuatro instituciones públicas analizadas en el documento presentaron elementos que las hicieron diversas y difíciles de categorizar en un solo bloque, es por eso que se empleó la clasificación de Rodríguez (2007) obteniendo una caracterización más acorde con la realidad y donde ITSON y UNISON, CEPES e ITESCA representaron tres grupos distintos y con características imposibles de concentrar.

4. El tema de la calidad, terreno opaco

Quizá en lo que los tomadores de decisiones deberían fijar más su atención es en la calidad. Independientemente del sector, la baja exigencia académica, los permisivos criterios de ingreso y egreso, el bajo número de profesores de tiempo completo, la poca investigación, y el escaso reconocimiento de los programas por organismos como CONACYT refieren a temas preocupantes.

La importancia de la investigación en los posgrados es grande, la orientación de la mayoría de los programas es profesionalizante, sólo un programa tiene un giro que pretende formar investigadores, sin embargo este posgrado muestra una matrícula pequeña, lo que implicaría preguntarnos si una orientación hacia la investigación ahuyenta una gran cantidad de posibles estudiantes. Habrá que ver si este programa, nombrado por CONACYT en 2008 como uno de los dos posgrados en educación de calidad atrae con ello un volumen mayor de estudiantes, lo que implicaría que poco a poco, las reputaciones empiezan a tener un papel en el mercado de los posgrados en educación en Sonora, o bien que las políticas públicas vuelven a mostrar su peso como elemento de atracción mediante las becas que ofrece el CONACYT a los estudiantes de programas acreditados en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad.

Por el momento, ante la sociedad y lo que es más preocupante, ante el Estado y sus políticas públicas, un posgrado en educación representa lo mismo independientemente de la institución de donde se obtuvo. Más aún, el gobierno ha favorecido nuevas instituciones privadas al establecer convenios con ellas, de tal manera que los dos únicos programas con reconocimiento en el PNPC de CONACYT, cuentan con una matrícula que representa menos del 1.3% del conjunto de posgrados en educación.

Con una perspectiva más radical, Altbach (2001) afirma que muchas de las nuevas instituciones privadas o de absorción a la demanda deberían ser consideradas como pseudouniversidades, por no compartir la misma visión de una universidad. Algunas instituciones que imparten posgrados en educación parecen adoptar la propuesta de Altbach aún sin conocerla, de modo que seis establecimientos evitaron el título de universidad que implica ciertamente un compromiso de bien público, de autonomía, de docencia pero también de investigación. Altbach (op.cit.) va más lejos al decir que estos centros no deberían de dar títulos sino certificados de profesionalización, lo que para el caso mexicano parece lejano debido a la pobre regulación por parte del Estado.

Es pertinente poner en discusión la necesidad de una mayor regulación y un mejor conocimiento por parte del Estado de lo que ocurre dentro de estos posgrados, cuyos egresados son los encargados de la educación en todos los niveles del sistema.

Como cada vez que se avanza en el conocimiento de un área, el estudio de los posgrados en educación en Sonora trajo consigo una serie de pendientes que será importante desarrollar en estudios posteriores. Por ejemplo, la cuestión del agrupamiento o tipología de los posgrados es un asunto que queda inconcluso y que sería de gran importancia para reconocer de manera más minuciosa los elementos que distinguen un programa de otro. Por otra parte, es necesario mantener a los posgrados en educación en la mira para identificar si siguen en crecimiento, si se estancan, o si las políticas públicas cambian de rumbo y esto ocasiona un decremento en la matrícula de este campo. También habrá que seguirle la pista al sector privado ya que hay quienes afirman (Rodríguez Gómez, 2009) que la recesión de la economía mundial afectará a la educación superior privada en pérdida de alumnos y en el reclutamiento de nuevos estudiantes. El asunto de las reputaciones y de las

calidades también queda sobre la mesa de discusión, un estudio posterior podría identificar si la competencia reputacional empieza, en algún momento, a participar en el nivel del posgrado en educación.

Por último, queda abierta una pregunta que, sin ser contestada, probablemente fue el origen de los programas de política pública causantes del fenómeno del posgrado en educación: ¿mejorará en algún aspecto el sistema educativo nacional con la obtención de títulos de posgrado por parte de los profesores? Si la respuesta a esta interrogante es afirmativa, los esfuerzos de instituciones y estudiantes elevarán la calidad de la educación; por el contrario, si la respuesta es negativa, habremos generado un mercado que favoreció económicamente a algunas instituciones privadas, pero que poco aportó al desarrollo de la educación en el país. Por ahora no existen elementos suficientes para probar una de las dos opciones. Sin embargo, los criterios de selección, la orientación de los programas y los requisitos de titulación apuntan hacia la segunda respuesta. El tiempo y nuevos trabajos de investigación tendrán la palabra.

Epílogo

En 2008 la economía internacional ingresó en una de las crisis de mayor profundidad, nombrada por los expertos como la primer crisis económica de escala global. Su impacto en México es de pronóstico reservado. No obstante, uno de los efectos de esta crisis es, como en el pasado reciente, el recorte en el gasto público. Seguramente para la educación superior tendrá serias consecuencias, por ejemplo, el CONACYT decidió reducir el monto de las becas en los posgrados del PNPC de acuerdo al grado de calificación del posgrado.

En el estudio que se presenta, esta variable no fue considerada, no podía serlo dado que la crisis aún no se presentaba. No obstante, esta nueva situación plantea interrogantes en el desarrollo ulterior del posgrado en educación en Sonora, con especial acento en las instituciones privadas. Aunque es imposible sostenerlo, seguramente los programas de política pública para la profesionalización del magisterio, los cuales han sido un potente combustible para el crecimiento de esos programas, tendrán recortes en su presupuesto, de ahí que sea esperable que el posgrado privado en educación no continúe con su ruta de ascenso. En todo caso, habrá que esperar para confirmarlo o negarlo.

VI. Referencias bibliográficas

- Aceves, S. (s.f.). Antecedentes de los posgrados en educación en México. *La Tarea*, SNTE, consultado en marzo de 2008 en: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu13/aceve113.htm>
- Acosta, A. (2000). *Estado, políticas y universidades en un período de transición*, México: Fondo de Cultura Económica-Universidad de Guadalajara
- Acosta, A. (2002). En la cuerda floja. Riesgo e incertidumbre en las políticas de educación superior en el foxismo, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, No. 14, México.
- Acosta, A. (2005) *La educación superior privada en México*. Digital observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean. IESALC, UNESCO, consultado en diciembre de 2008 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140425s.pdf> ,
- Aguilar, L. (2000). *Estudio introductorio*, en Aguilar, L. *La hechura de las políticas* (3ª ed.) México: Porrúa.
- Altbach, P. (2001). *The Rise of the Pseudouniversity*, International Higher Education, consultado en enero de 2009 en: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News25/text001.htm
- Altbach, P. (2002). *Perspectivas comparadas sobre la educación superior privada* en Educación superior privada, México: CESU, UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- Altbach, Ph (2006). *International higher education: Reflections on Policy and Practice*, Center for International Higher Education, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, Massachusetts, consultado en enero de 2009 en: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/publications/pub_pdf/Altbach_2006_Intl_HigherEd.pdf
- Álvarez, G. (2002). La calidad y la innovación en los posgrados, *Revista de la Educación Superior en Línea. Dedicada a Posgrados*. Vol. XXXI(3), no. 124. Consultado en marzo de 2008 en: <http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res124>
- Álvarez, G. (2008), *El papel del sector privado en las configuraciones sistémicas estatales de la educación superior en México. Políticas públicas, mercados y diferenciación interinstitucional*, 3ª Reunión del Grupo de Investigadores en Educación Superior Privada en México (GIESP), México
- ANUIES (2003) Anuario Estadístico de posgrado 2003. Series históricas y resúmenes, México
- ANUIES (2004) Anuario Estadístico de posgrado 2004. Series históricas y resúmenes, México
- ANUIES (2004) Cuadros de Posgrado Revisados, México
- ANUIES (2004) Cuadros Generales Revisados, México
- ANUIES (2005) Cuadros de Posgrado Revisados, México
- ANUIES (2005) Cuadros Generales Revisados, México
- ANUIES (2006) Cuadros de Posgrado Revisados, México
- ANUIES (2006) Cuadros Generales Revisados, México
- ANUIES (2007) Cuadros de Posgrado Revisados, México
- ANUIES (2007) Cuadros Generales Revisados, México
- ANUIES, (2002) Anuario Estadístico, México.

- Arredondo, V. (1998). *La educación superior: el posgrado*, en Latapí Sarre, P. Un Siglo de educación en México, Tomo II, México: Fondo de Cultura Económica
- Arredondo, V, Pérez, G, Morán, P. (2006). Políticas del posgrado en México, *Reencuentro*, Num. 045, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco
- Balán, J. y García de Fanelli, A. (1997). *El sector privado de la educación superior*. En Kent, R. (comp), *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol.2: los años 90. Expansión privada, evaluación y posgrado*. México: Fondo de Cultura Económica
- Benítez, C. (2001). Los estímulos académicos ¿instrumentos de superación o medios de compensación salarial? [Reseña del libro: La experiencia institucional con los programas de estímulos: La UNAM en el periodo 1990-1996]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Consultado en octubre de 2008 en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-benitez2.html>
- Brunner, J.J. (2006a). *Diversificación y Diferenciación de la Educación Superior en Chile en un Marco Internacional Comparado*. Consultado en febrero de 2008 en: <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/Diversific.pdf>
- Brunner, J.J. (2006b). *MERCADOS UNIVERSITARIOS: Ideas, Instrumentaciones y Seis Tesis en Conclusión*, proyecto FONDECYT, consultado en febrero de 2008 en: http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/MERC-UNI_DEF/LA%20UNIVERSIDAD%20FRENTE%20AL%20MERCADO_DEF.html
- Brunner, J. J. (2006c). *Sistema privatizado y mercados universitarios: competencia reputacional y sus efectos*, consultado en febrero de 2008 en: <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/ESPrv%26Mer.pdf>
- Brunner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*, Biblioteca Digital de Investigación Educativa del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, México, 2ª edición.
- Brunner, J., Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*, Universidad Diego Portales, Chile, consultado en febrero de 2008 en: http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Libro_Mercados/Mercados_Universitarios.pdf
- Castillo, E. (s.f.) *Los organismos internacionales. Calidad y evaluación educativa*, México
- Catálogo de posgrado en universidades e institutos tecnológicos, (2006). México: ANUIES
- Clark, B. (1983) *The Higher Education System: Academic Organization in Cross National Perspective*. Berkeley CA: University of California Press
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción (1998), UNESCO
- Dettmer, J. (2004). Globalización, Convergencia y Diferenciación de la Educación Superior: Una Revisión Teórico-Conceptual, *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXII(4), No. 132, Octubre-Diciembre
- Durand, J; Bravo, J; Contreras, A. (s.f.). *La educación superior privada en Sonora*, México: Congreso COMIE

- García de Fanelli et al (2001). *Entre la academia y el mercado. Posgrados en ciencias sociales y políticas públicas en Argentina y México*, México: ANUIES
- García Guadilla, C. (2004). Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano, *Revista de la educación superior*, Vol.XXXIII (2), No. 130, ANUIES, México.
- 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, No. 133. Consultado en abril de 2008 en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/133/06.html
- Gil Antón, M. (2008). *La serpiente se muerde la cola: lo que se quería remediar ha vuelto*, consultado en febrero de 2009 en: <http://manuelgilanton.com/2008/08/08/la-serpiente-se-muerde-la-cola-%c2%bfsirvieron-los-estimulos-a-los-academicos/>
- Grediaga, R. (1999). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*, México: ANUIES
- Grediaga, R., Padilla, L. y Huerta, M. (2003). Una propuesta de clasificación de las instituciones de educación superior en México. México: ANUIES.
- Grediaga, K. R., Rodríguez, J. y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES.
- Guerrero, O. (2004). *El mito del nuevo "management" público*, consultado en abril de 2008 en: http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?pid=S1315-99842004003000002&script=sci_arttext
- Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora, consultado en mayo de 2008 en: www.ippson.mx
- Gutiérrez Serrano, N. (2003) Una aproximación a la dimensión regional de los programas de posgrado en ciencias sociales en México. *Perfiles Educativos*, Vol. XXV, no.99, UNAM, México, pp.47-69
- Hernández, N. (2004), La evaluación curricular para el rediseño de programas de posgrado, en *OMNIA* , México: Dirección General de Estudios de Posgrado-UNAM
- Kent, R., de Vries, W. (2002), *Efectividad de las políticas de educación superior en Jalisco y Guanajuato durante los años noventa: ¿Cómo explicar las diferencias en el desempeño de dos sistemas estatales?*, AIHEPS (Alliance for international higher education policy studies)
- Knight, J. (2004), ¿Por qué el análisis del Gats es importante para la educación? Temas sobre políticas y puntos de vista de los interesados, en *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIII(2), No. 130
- Le Goff, J. (1986). *Los intelectuales en la edad media*, España: Gedisa
- Brunner, J. y Elacqua, G. (2003). *Informe de Capital Humano*, Chile : Universidad Alfonso Ibáñez
- Levy, D (1995). *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos al predominio público*, México: FLACSO México-CESU UNAM-Miguel Ángel Porrúa.
- Levy, D., (2002). *Unanticipated Development: Perspectives on Private Higher Education's Emerging Roles*, PROPHE Working Paper No.1.

- Levy, D., (2006). *Private-public interfaces in higher education development: two sectors in sync?*, Conferencia de Educación superior y desarrollo en Seminario Regional del Banco Mundial, Beijing
- Lucio, R. (1997). *Políticas de posgrado en América Latina*. En Kent, R. (comp), *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol.2: los años 90. Expansión privada, evaluación y posgrado*. México: Fondo de Cultura Económica
- Marginson S, Rhoades G (2002). *Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic*, Higher Education, Kluwer Academic Publishers. Netherlands, 43: 281-309
- Marginson, S. (2004), *Volteretas en Enschede: una nueva reflexión que invierte el binomio público/privado para la educación en medio de los vientos de globalización*, Discurso de apertura para el congreso del colectivo de investigadores en educación superior, Países Bajos, consultado en abril de 2008 en: www.ses.unam.mx/docencia/2007II/Lecturas/Mod3_Simon.pdf
- Mendoza, J. (2006). *Indefinición e insuficiencia en los presupuestos federales anuales para la educación superior. El caso de las negociaciones para el ejercicio fiscal de 2006*, en: Imanol Ordorika y Roberto Rodríguez (eds.), *El gasto público en educación superior 2000-2006. Un análisis de política pública*, México. UNAM y Miguel Ángel Porrúa
- Montero, A. (2006). *Educación, economía y mercado: crónica de una difícil relación*. Educación XX1. Málaga, Facultad de Educación, UNED.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (1998) Aproximación a la problemática de los posgrados en educación en México. ¿Competitividad o consolidación?, en *Omnia*, núms. 38-39, México: Dirección General de Estudios de Posgrado-UNAM, pp.99-106
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (2002), Innovación en los posgrados en educación. ¿Sólo un caso particular de los posible?, en *Revista de la Educación Superior de la ANUIES*, núm. 124, México: ANUIES, pp. 73-87, consultado en mayo de 2008 en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html
- Muñoz Izquierdo, C.; Núñez, M.A.; Silva, Y.M. (2004). *Desarrollo y heterogeneidad de las Instituciones Mexicanas de Educación Superior de Sostentamiento Privado*. Universidad Iberoamericana, Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la UIA
- Ordorika, I. (2004). *El mercado en la academia*. En Odorika, Imanol (coord.). La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior. México, DF: CRIM, UNAM- Miguel Ángel Porrúa Editores, pp. 35-79
- Ordorika, I. (2006). *Educación superior y globalización: Las universidades públicas frente a una nueva hegemonía*, consultado en mayo de 2008 en: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/42473>
- Pérez, M. (2007). El “problema” de definir los problemas públicos: un análisis de la política de combate a la pobreza del gobierno federal en México, 2000-2006, en *Revista de Investigación Social “Imaginales”*: Municipios: problemáticas políticas, económicas y sociales, México: UNISON

- Programa de Mejoramiento del Profesorado, consultado en noviembre de 2008 en: www.promep.sep.gob.mx
- Programa Nacional de Posgrado de Calidad, (2008), México: CONACyT
- Pusser, B. (2005). *'Educación superior, el mercado emergente y el bien público.'* Cuadernos del seminario de educación superior de la UNAM, No. 2, México. UNAM y Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa
- Rama, C. (2006). *Los posgrados en América Latina en la sociedad del saber*, Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, La metamorfosis de la Educación Superior, IESALC, Venezuela, pp. 43-55
- Rama, C. (2007). *Los postgrados en América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento*, México: Idea Latinoamericana Colección, UDUAL
- Reyes, A. (2007). Documento Interno de Trabajo, Maestría de Innovación Educativa, UNISON
- Reynaga, S. (2002). Los posgrados: una mirada valorativa, *Revista de la Educación Superior en Línea. Dedicada a Posgrados*. Vol.XXXI, no.124 consultado en abril de 2008 en: <http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res124>
- Rodríguez Gómez, R. (2004), Inversión extranjera directa en educación superior. El caso de México, en *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIII(2), No. 130
- Rodríguez Gómez, R. (2005) *Entre lo público y lo privado. La polémica de las universidades patito en 2003*, en: T. Bertussi (ed.), Anuario Educativo Mexicano 2003, México, UPN y M.A. Porrúa, consultado en noviembre de 2008 en: <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/RR2005c.pdf>.
- Rodríguez Gómez, R (2009). *Dilemas de la educación superior privada*, Publicado en Campus Milenio, núm. 307, consultado en abril de 2009 en: <http://rodriguez.blogsome.com/campus-307/>
- Rodríguez Gómez, R. (2008) Comentario en Seminario sobre educación superior impartido en la Maestría en Innovación Educativa, marzo 2008.
- Rodríguez Gómez, R. (2007) *Presente y futuro de la universidad transnacional en México. Primera parte*, Campus Milenio, núm. 235, consultado en noviembre de 2008 en: <http://rodriguez.blogsome.com/campus-235b/>
- Rodríguez, J.R. (2007). *El Sistema de Educación Superior en Sonora, una exploración de conjunto* en Rodríguez R., Uriquidi, L. (2007). *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*, México: UNISON-CONACYT
- Rodríguez, J.R., Durand, J.P (2007). "La educación superior privada en Sonora, un proceso de reciente expansión" en Rodríguez, R., Uriquidi, L. (2007). *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*, México: UNISON-CONACYT
- Rodríguez, R., Uriquidi, L. (2007). *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*, México: UNISON-CONACYT
- Rueda, M. (2004). *La evaluación de la relación educativa en la universidad*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Consultado en noviembre de 2008 en: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-rueda.html>

- Sánchez Saldaña, M. (2004). La universidad privada frente a los retos del posgrado, en *OMNIA*, consultado en febrero de 2009 en: <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/esp17/23.pdf>
- Schwartzman, J.; Schwartzman, S. (2002). *O ensino superior privado como setor econômico*, Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES)
- Secretaría de Educación Pública, consultado en septiembre de 2008, en: www.sep.gob.mx
- SEC-Sonora (2005-2007) Personal docente por tiempo de dedicación
- SEC-Sonora: Estadísticas Básicas Educación Tecnológica y Universitaria 2005-2006, COEPES
- SEC-Sonora: Estadísticas Básicas Educación Tecnológica y Universitaria 2006-2007, COEPES.
- Silas, JC (2005) Realidades y tendencias de la educación superior privada en México. *Perfiles Educativos*, Vol. XXVII, núms. 109-110. México: UNAM, pp, 7-37
- Sistema integrado de información sobre investigación científica y tecnología, consultado en noviembre de 2008, en: http://www.siicyt.gob.mx/siicyt/docs/contenido/Estados_06.pdf
- Universidad del Valle de México, consultado en noviembre de 2008 en: www.uvmnet.edu
- Urquidi, L. (2007), *Una propuesta de clasificación de las instituciones de nivel terciario del estado de Sonora*, en Rodríguez, R., Uriquidi, L. *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*, México: UNISON-CONACYT
- Vera, G. (2004). Importancia de la investigación en el posgrado, XVII Congreso Nacional de Posgrado, *OMNIA*, consultado en noviembre de 2008 en: <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/esp17/08.pdf>
- Zataráin, R. (2000), Los posgrados relacionados con la educación en Jalisco: apuntes para una reconstrucción, *La Tarea*, no. 13-14, México: SNTE, consultado en noviembre de 2008 en: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu13/zatara13.html>