

## **GESTION, EVALUACION Y CALIDAD EN LA DIVERSIFICACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA**

Sergio Martínez Romo.  
Universidad Autónoma Metropolitana. México.

### **RESUMEN**

La participación de la Sociedad Académica y sus grupos constituyentes como 'tribus' o grupos de interés en función del conocimiento (Martínez Romo, 1992, 2005) en la gestión, diseño y operación de la política pública en educación superior y la evaluación y acreditación de la calidad del posgrado y en el entrenamiento en investigación, por medio de agencias gubernamentales en México (Martínez Romo y Reséndiz, 2007) logra influir en el diseño de las políticas públicas y la gestión en educación superior, y aparentemente, mejores resultados al introducir explícitamente el valor conocimiento -y sus aplicaciones- a través de los grupos o tribus -diría Becher (1989)- en la gestión y los procesos de evaluación en el posgrado. Los datos obtenidos señalan que este valor parece dar a los indicadores y estándares de gestión y calidad de tipo gerencial, un sentido más trascendente que la eficacia y eficiencia esperada tradicionalmente en los modelos privado - empresariales o de servicio público en el sentido tradicional, de la noción de estado de bienestar (que en ocasiones sitúa la noción en términos de uso privado de bienes públicos). La investigación reportada pone en perspectiva algunas características significativas en la constitución de la Sociedad Académica en México, la distingue del Estado y de la Sociedad Civil (Martínez Romo, 1992), y caracteriza y documenta su participación en la hechura y gestión de las políticas para la educación superior y a través de ésta última, en la producción, promoción y difusión de la Ciencia y la Tecnología. Acciones todas ellas de contribución para el desarrollo, en un entorno de diversificación e internacionalización de la educación superior y sus instituciones.

### **1 PRESENTACIÓN**

#### **1.1 El escenario: expansión y diversificación de la educación superior**

Son varios los cuestionamientos que se hacen hoy día en torno a la gestión, evaluación y calidad de la educación superior en América Latina no obstante el reconocimiento de sus logros a lo largo de más de cuatro centurias, a partir de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México y la de San Marcos en Lima, Perú a mediados del siglo XVI; resultados a veces evidentes en el corto plazo y en ocasiones resultados esperados en el mediano y largo plazo, dada la velocidad de los cambios en el mundo contemporáneo. A lo largo del siglo XX, al menos hasta la década de los 80s, la universidad en América Latina fue,

sobre todo, académicamente y de gestión, autónoma con sostenimiento financiero público estatal. Durante esos casi cien años la concepción de autonomía universitaria y educación pública se afianzó en la mayoría de los países, si bien no fue extraño el observar variados enfrentamientos entre las universidades y los gobiernos en ‘defensa de la autonomía’. La matrícula y el número de instituciones de educación superior se fueron expandiendo, más aún después de la posguerra, en el marco de modelos exitosos de crecimiento, como lo fue el del llamado ‘milagro mexicano’ (MARTÍNEZ ROMO, 1992, 1993, 2002, 2005; FERNÁNDEZ LAMARRA, 2005)

El panorama se modificó aparentemente en la década de los 80s, con la proliferación de instituciones privadas de educación superior (MARTÍNEZ ROMO, 1992, 2005), con la introducción de estrategias de características neoliberales y de mercado que han promovido la privatización de los servicios de interés público como la educación, en el marco de los procesos de globalización (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2005), que han retado al estado y las políticas de bienestar social impulsadas previamente. Las diversas crisis económicas nacionales han visto una fuerte restricción del financiamiento público para variados aspectos sociales en general, y para la educación y la universidad en particular. Principalmente se discute el origen y uso de los recursos económicos que requiere su financiamiento y manutención y, en conexión con ello, el destino de sus servicios y los beneficiarios de los mismos (MARTÍNEZ ROMO, 1992, 2002). Hay, sin embargo, un aparente acuerdo general en que a este nivel educativo le corresponde coadyuvar en la formación de profesionales, el desarrollo de la investigación en ciencia y tecnología, en la construcción de la ciudadanía y en la formación de líderes para nuestras sociedades (BEN DAVID; ZLOCZOWER, 1962; CLARK, 1982; LOREY, 1992; MARTÍNEZ ROMO, 1992, 2005; WINKLER, 1985, 1994).

En estas condiciones se mantuvo la tendencia observada durante la década de los 70s en el incremento del número de estudiantes para la educación superior y, aún más, se promovió el incremento en la tasa de escolarización en este nivel educativo durante las siguientes tres décadas. Para atender las demandas de este fenómeno se crearon nuevas instituciones públicas de educación superior y se permitió, asimismo, la creación de –aún más- instituciones privadas universitarias y no universitarias; así el número total de instituciones pasó de 75 en 1950 a más de 1.500 en esta década, en las cuales se observa de un 55% a 60% de matrícula concentrada en instituciones privadas (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003). Esta explosión en el número de instituciones y cambio en su régimen de gestión, rompió el modelo previo y generó variaciones notables en la concepción de calidad educativa, sentido público del servicio y su gestión, y la conformación y pertinencia social de estas

nuevas instituciones (MARTÍNEZ ROMO, 1992). La excepción a la concentración de estudiantes en universidades privadas puede observarse, aparentemente en Argentina, Uruguay y México. Se generó entonces un énfasis nuevo en los procesos previos de evaluación: la acreditación.

## **2 EL PERFORMANCE: LA GESTIÓN Y LA CALIDAD EN LA DIVERSIDAD**

Frente a la expansión, diversificación y nuevas condiciones de ofrecimiento del servicio educativo de nivel superior, a través de sistemas más complejos en este nivel educativo, se establecieron nuevos mecanismos y procesos de regulación para ‘racionalizar’ el crecimiento y aparente desorden generado en la proliferación de instituciones, sin suficientes parámetros e indicadores de consistencia institucional y organizativa, control y calidad de la oferta de estudios, y condiciones de reconocimiento de los grados ofrecidos (MARTÍNEZ ROMO, 1992, 2002). En casos como Argentina, Chile, Colombia y Uruguay, sin embargo, la operación de diversos mecanismos, incluyendo la promulgación de normas jurídicas para regular la apertura de instituciones a través de “los procesos tendientes a la acreditación institucional –es decir, la aprobación de nuevas instituciones universitarias privadas o para la revisión de su funcionamiento- se ha posibilitado limitar la proliferación excesiva de nuevas instituciones universitarias y tender a una mayor homogeneidad en cuanto a los niveles de calidad” (FERNÁNDEZ LAMARRA, N, 2004).

La expansión general de este nivel educativo en los últimos 25 años, en este contexto internacional de globalización ha hecho, como mencionamos en párrafos anteriores, que un fuerte énfasis esté situado en el caso del financiamiento y la calidad de los servicios. La calidad, su promoción y aseguramiento, parece ser un tema fuertemente vinculado al financiamiento y es también de fuerte énfasis en los análisis contemporáneos y el consecuente diseño de políticas públicas en educación. Varias acciones de política emprendidas frente a la diversificación de las instituciones de este nivel educativo (universitarias, tecnológicas, pedagógico/ normales y de formación de técnicos-profesionales), y ante el incremento en la privatización de los servicios de educación superior, se han asociado a su vez al financiamiento de orden privado y, luego entonces, a esquemas de tipo “privado empresarial” aplicados a la educación superior, que por mucho tiempo parecieron extrañas al ámbito

público de la educación superior y a la disciplina de la administración pública que pareció darles sustento.

La expansión con diversificación institucional y nuevas modalidades en el financiamiento -público, privado, propio- de este nivel educativo, han generado aparentemente, una variada calidad en los servicios provistos por la diversidad de instituciones –y según los objetivos de las mismas- en los sistemas de educación superior contemporáneos en los países del continente. En estas condiciones, han surgido y se han multiplicado las instancias, agencias y mecanismos de acreditación de la calidad. México parece ser pionero en el asunto a partir de la creación y operación de los mecanismos de planeación – coordinación - racionalización del crecimiento y expansión de la educación superior para su desarrollo, desde la segunda mitad de la década de los setenta. Los hay públicos y los hay privados, si bien los públicos parecen orientar el escenario (MARTÍNEZ ROMO, 1992; FERNÁNDEZ LAMARRA, 2005). El cómo los mecanismos y herramientas de evaluación y acreditación de la calidad académica de la educación superior y el posgrado parecen reflejar la tensión entre estos diversos intereses y visiones sobre la educación superior, el sentido público del servicio, su quehacer en la ciencia y el conocimiento, y sus resultados pretendidos y esperados, es aun materia de estudios más detallados, dado que quizá un buen número de análisis y escritos reflejan únicamente, en apariencia, el énfasis en la distinción (podría sugerirse que partisanas al menos en el caso de México) entre lo público y privado y que parece insuficiente para un mejor y mayor análisis, pertinente a los retos contemporáneos para nuestros sistemas de educación superior en la perspectiva de nuestra investigación.

### **3 LOS ACADÉMICOS: ACTORES INFLUYENTES EN EL PERFORMANCE DE GESTIÓN Y CALIDAD**

Algunos análisis han documentado la participación significativa de los académicos – como pares / academic pairs- de las propias instituciones de educación superior, en la creación y operación de la mayoría de los mecanismos de planeación – evaluación. En el caso de México a partir de la constitución del Sistema de Planeación Permanente de la Educación Superior –SiNaPPES. Este sistema, como instancia de negociación / concertación de políticas para la coordinación y dirección del conjunto de instituciones integrantes del sistema de educación superior fue creado entre la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior –ANUIES y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica –

SESIK, de la Secretaría de Educación Pública, en el mismo período gubernamental en que se creó esta Subsecretaría, con el propósito de atender al sector universitario de la educación superior (1976 – 1982) (i.e. MARTÍNEZ ROMO, 1992, 2005).

En el nivel nacional de este sistema se sitúa la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior –CONPES, cuyo órgano ejecutivo está previsto en el Secretariado Conjunto que integran el Secretario General Ejecutivo de la ANUIES y el Director General de Educación Superior –DGES- de la SESIC, y el sistema es presidido por el Secretario de Educación. En los niveles regional –CORPES- y estatal –COEPES se diseñaron instancias de coordinación / concertación semejantes a la CONPES, en una perspectiva nacional articulada de coordinación – planeación. Esta forma de coordinación se integra entre el ámbito nacional del sistema –la CONPES- y las Unidades Institucionales de Planeación – UIP- en el ámbito de cada institución constitutiva del mismo y, por otra parte, entre las instancias gubernamentales de educación a nivel estatal y nacional, y las universidades en el ámbito estatal y nacional a través de la ANUIES. Una imagen gráfica del SiNaPPES se observa en la figura 1.

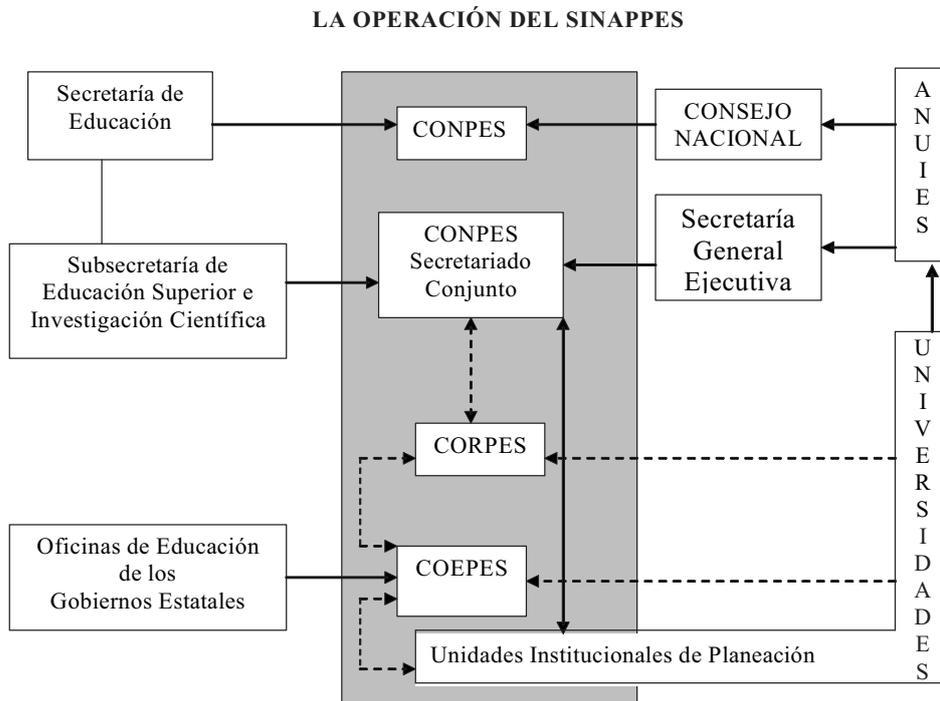


Figura 1 – La operación del SINAPPES  
Fuente: Martínez Romo, 1992.

Es en el seno de la CONPES, en el marco de este mecanismo de coordinación, que posteriormente se crean la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior – CONAEVA, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior – CIEES, el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior –CENEVAL y, en forma subsecuente en los CIEES el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior – COPAES. Todos ellos entre 1989 y 1995. Estos dos últimos, de notoria presencia en los procesos contemporáneos de evaluación y acreditación. Aparentemente con base en esta experiencia, se crea la Federación de Instituciones Privadas de Educación Superior (FINPES), y en el seno de la COPAES se observa un proceso de creación de instancias de acreditación de programas de educación superior en disciplinas y campos específicos del conocimiento, en las que es posible observar nuevamente la presencia influyente de los grupos o tribus de académicos (MARTÍNEZ ROMO, 2005)

La evidencia proporcionada por los análisis mencionados previamente sugiere la presencia y acción de académicos provenientes de diversas instituciones de educación superior, principalmente universidades públicas, en ambas instancias -la ANUIES y la SESIC- como impulsoras del SiNaPPES, y posteriormente en los mecanismos de evaluación creados en el marco del SiNaPPES y la CONPES. Su presencia estaría plasmada en la figura 2.

**ORIGEN INSTITUCIONAL DE LOS ACADÉMICOS EN LA COORDINACIÓN NACIONAL DEL SiNaPPES**

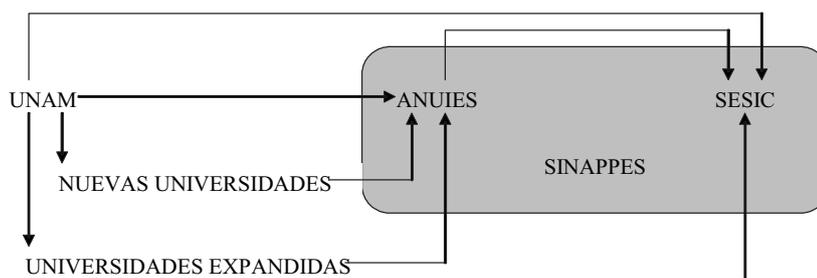


Figura 2 – Origen Institucional de los académicos en la coordinación nacional del SINAPPES  
Fuente: Martínez Romo, 1992.

Esta perspectiva de análisis parece mostrar la tensión en la educación superior entre la visión y perspectiva de los usuarios ‘privado-empresariales’, las ‘instituciones públicas’, las instituciones privadas y, sobre todo, los ‘grupos académicos’ como portadores de las necesidades de desarrollo del conocimiento, que sustentan como actores de las perspectivas

disciplinarias de este conocimiento en las diversas instituciones –públicas y privadas- de educación superior (como stakeholders) en ‘grupos de interés’ en las casas del conocimiento, que son las instituciones de los sistemas nacionales de educación superior (Clark, 1982, & Becher, 1989, Martínez Romo, 1992, 2005).

Un estudio clásico sobre la educación superior y el estado en América Latina presenta un estudio de caso con tres sistemas de educación superior: Chile, Brasil y México (Levy, D. 1986). Este análisis documenta plausiblemente las tendencias y procesos de privatización en América Latina a partir de la década de los setenta y sugiere esta tendencia como de larga duración frente al servicio educativo del estado de bienestar y las demandas de los usuarios y beneficiarios de la educación superior. Las tendencias observadas por este autor coinciden con las observadas en otros análisis (Martínez Romo, 1992, 2002, Fernández Lamarra, 2005) en cuanto a la privatización – no privatización y la gestión en las instituciones de educación superior .

Pertinente a esta argumentación es referir casos como el de Inglaterra. En estas universidades, prácticamente todas ellas son consideradas públicas y la figura de ‘Chancellor’ (equivalente al puesto más alto de estas universidades, si bien el ‘Vicechancellor’ sería el equivalente al Rector de nuestras instituciones) en cada una, es un miembro de la realeza que simboliza la presencia y sustento del estado a la universidad. Con todo y estas condiciones y circunstancias, técnicamente las instituciones son entidades “privadas”, condición que realza su capacidad de autogestión de sí mismas.

En estas condiciones de autogestión muchas de ellas, si no es que la gran mayoría, poseen un fondo de recursos financieros propios, acumulados desde tiempos remotos, que les permitirían enfrentar hasta el 70% de su gasto anual promedio. Esta consideración en nuestro caso nos permite deslindar lo técnicamente ‘privado’ de lo ‘empresarial’, en la discusión del financiamiento a la educación superior que nos ocupa y que parece dar espacio a los pares académicos en la gestión de los recursos financieros propios en las instituciones de educación superior en estas condiciones de gestión y circunstancias de sustento del estado.

Para el propósito de este análisis, los tres sistemas de educación superior de América Latina incluidos en el estudio de Levy (1986), permiten visualizar las diferentes características de estos procesos contemporáneos de diversificación institucional y cambio en los sistemas de educación superior en América Latina; entre ellos, el de gestión y los de evaluación – acreditación en la promoción – aseguramiento de la calidad educativa en

educación superior en las particularidades y circunstancias de tres países: Brasil, Chile y México.

Por otra parte, un sugerente análisis del Banco Mundial (Winkler, D. 1985, 1984) advierte sobre la necesidad de ampliar y profundizar en el estudio de las políticas establecidas para el desarrollo de la educación superior en América Latina -y sus efectos o impactos observables en los distintos países y en el conjunto de ellos, y cómo este análisis es incompleto si solamente se circunscribe a la perspectiva de la economía de la educación, que no permite el análisis de los logros y retos de este nivel educativo en aspectos menos cuantificables como la formación de líderes regionales y nacionales, el desarrollo de modelos de desarrollo científico – tecnológico y económico y la propuesta de prioridades de investigación básica y aplicada en los ámbitos nacionales y regionales.

#### **4 LA TRAMOYA DEL ESCENARIO: LAS INSTANCIAS Y MECANISMOS DE GESTIÓN Y ACREDITACIÓN**

Las condiciones de crecimiento y diversificación de la educación superior en los países de América Latina, los retos que en materia de financiamiento enfrentan las instituciones de educación superior, el papel que juegan los académicos como actores en los procesos de planeación, coordinación y evaluación, y la necesidad de aumentar la capacidad de vivir en un ambiente de incertidumbre para ‘provocar el cambio, atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad, preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial para alcanzar y mantener un nivel de indispensable de calidad, y poner al estudiante como centro de las preocupaciones en una perspectiva de una educación a lo largo de la vida para que éste se pueda integrar a la sociedad mundial del conocimiento (UNESCO, 1998) establecen nuevos requerimientos a ser atendidos. Se vuelve necesario revisar los esfuerzos y avances en la evaluación y acreditación en educación superior como una forma de gestión y regulación y, eventualmente de acreditación, de la calidad de los programas educativos e instituciones, con el fin de mejorar su operación organizacional y las condiciones en que se desarrollan, así como el impacto de su servicio en la sociedad nacional e internacional.

A lo largo de las últimas décadas, en forma paralela y concomitante al proceso de diversificación institucional, han surgido diversas instancias, organismos y herramientas con el propósito de regular esta diversificación de los sistemas nacionales de educación superior, y evaluar la calidad académica de este nivel educativo en los países del continente

Latinoamericano, sus instituciones y procesos, como servicio de interés público. Estos dispositivos han sido creados también como parte de los mecanismos para orientar el desarrollo de los sistemas y las instituciones de educación superior y sus programas. Para el logro de estos propósitos es posible observar que se han utilizado diversos criterios de evaluación – acreditación – aseguramiento, a partir de los cuales se podrían caracterizar varias nociones y énfasis en la calidad de la educación superior. Como ejemplo ilustrativo de estos dispositivos de evaluación / acreditación, conviene resaltar algunos de ellos para el propósito del análisis de este ensayo.

PAIS	ORGANISMOS, MECANISMOS E INSTANCIAS	AÑO
México	Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) en el marco del Sistema Nacional de Planeación de la Educación Superior (SiNaPPES)	1978
	Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación (CONAEVA)	1984
	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)	1992-1993
	Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL)	1994-1995
	Consejo para la Acreditación de Educación Superior (COPAES)	1995- ...
	Padrón de Posgrados de Excelencia (PPE) y Programa de Fomento al Posgrado Nacional (PFPN) en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología – creado en 1970 (CONACYT)	1992 y 2002
Chile	Consejo Superior de Educación	1990
	Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP)	1999
Argentina	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)	1996
Colombia	Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	1992
Costa Rica	Sistema Nacional de Evaluación de Educación Superior (SINAES)	1999-2002
Centro América	Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de Educación superior (SICEVAES)	1998
Paraguay	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de Educación Superior	2003
Brasil	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES)	2004

Tabla 1 - Organismos de evaluación y acreditación en educación superior, por año de creación, en países seleccionados.

Fuente: Adaptado de Fernández Lamarra, 2005

En la tabla resalta el caso de México por ser de los primeros países en incursionar en el ámbito de la planeación - evaluación de la educación superior, así como por el número de dispositivos y mecanismos creados, y en operación, con el propósito de regular, evaluar y

acreditar. Es por ello que este caso proporciona mayores antecedentes y experiencias para el análisis del tema. La creación de organismos e instancias de acreditación en otros países muestra, de igual forma, la tendencia general en la evaluación y acreditación de instituciones y programas educativos. De acuerdo a los datos obtenidos, el siguiente cuadro señala los principales mecanismos que evalúan y acreditan el posgrado en los países de América Latina.

PAÍS	ORGANISMOS, MECANISMOS E INSTANCIAS
Argentina	Comisión Nacional de evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)
Brasil	Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES)
Chile	Comisión Nacional de Acreditación de Posgrado (CONAP)
Colombia	CNDM
Cuba	JAN
México	PPE Y PFPN en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)
Venezuela	CCP

Tabla 2 - Organismos de evaluación y acreditación del posgrado en algunos países de América Latina

Fuente: Adaptado de ANUIES, 1986, Martínez Romo, 1983, 1992, Fernández Lamarra , 2005

En México, de acuerdo con los datos obtenidos, uno de los países pioneros en planeación - evaluación de la Educación Superior en América Latina, se han acumulado diversas experiencias de gestión a partir de las acciones de planeación – evaluación – acreditación realizadas a partir de los setentas. Es entonces posible realizar un análisis de los mecanismos, los criterios orientadores de estos procesos de evaluación, e incluso el de algunos de sus resultados observables. Esta experiencia permite observar la forma en la que los criterios de evaluación han sido considerados y los impactos aparentes de la acción de los organismos y mecanismos evaluadores en las instituciones y programas de educación superior y el posgrado. En este panorama, el análisis del impacto de la política y acciones de evaluación - acreditación que se realiza resultan de utilidad, ya que se pueden observar las tendencias que el impacto de estas políticas ha tenido en el desarrollo de las instituciones de educación superior y los programas de posgrado y la participación de los grupos académicos como tribus en los territorios de la educación superior, incluso con cierto detalle de acuerdo con las características específicas de organización y validación del saber de las diferentes áreas del conocimiento (BECHER, 1989).

En una investigación que se realizó en México sobre el impacto de estos mecanismos del CONACYT, para la evaluación – acreditación de las calidad, en el mejoramiento y desarrollo de los posgrados, a partir del caso del área de educación (MARTÍNEZ ROMO;

RESÉNDIZ GARCÍA, 2006), el modelo de análisis aporta evidencia de cómo los grupos académicos proponen los criterios centrales del PPE y PFPN del CONACYT, programas a través de los cuales los Pares Académicos en Comités ad-hoc, han evaluado y acreditado a los programas de posgrado con evidencia de calidad nacional e internacional y el cumplimiento de los criterios e indicadores establecidos, luego entonces, de ser susceptibles de financiamiento extraordinario y otros apoyos. Los resultados del análisis con el modelo mencionado permitieron evidenciar, asimismo, algunos de los resultados de la política de apoyo y financiamiento al posgrado para su desarrollo.

Asimismo, es importante ahondar en la pertinencia de retomar el modelo de análisis del caso Mexicano para estudiar el impacto de la política de acreditación a través de los programas u organismos evaluadores, en el desarrollo de los programas de posgrado en otros países de América Latina y el cómo se da la participación de los académicos en la operación de estos mecanismos de política y gestión educativa y su impacto en el desarrollo de los diversos campos del conocimiento. Lo anterior permitiría mejorar el modelo y hacerlo más útil para contribuir con el estudio del desarrollo del posgrado y la sociedad académica. De igual manera, es importante indagar sobre la validez del modelo frente a las visiones y expectativas de los diferentes actores interesados e involucrados en las instituciones de educación superior de otros países, así como estudiar la utilidad del modelo frente a las perspectivas públicas, privado empresariales y académicas.

Con relación a los organismos multinacionales de educación superior, como Laureate Education Inc, que, por ejemplo, en México adquirió la Universidad del Valle de México en el 2000 (Roberto Rodríguez, 2005), la discusión del papel que juegan las instituciones adquiridas y la acreditación de sus servicios en este contexto de gestión de la educación superior, resultan de suma importancia ya que en los sistemas nacionales de educación superior, la acreditación de programas o instituciones de perfil multinacional parece añadir valor agregado a la gestión y los servicios ofrecidos, así como ventajas comparativas en la competencia de la oferta educativa donde las instituciones de educación superior y los programas acreditados compiten con los no acreditados. Ante este panorama la regulación estatal saltaría al escenario de las prioridades a ser atendidas.

Es conveniente mencionar de nuevo que la diversificación, resultado de las políticas de crecimiento y expansión educativa en América Latina durante los últimos 25 años, ha cambiado el modelo anterior de desarrollo de la educación superior, cuyo vértice estuvo situado en el modelo de universidad pública como paradigma aparentemente homogéneo para el desarrollo de los sistemas nacionales de educación superior. La diversidad institucional que

se ha referido en el análisis rompió, en la práctica, con el modelo homogéneo centrado en la idea, imagen y acción de la universidad pública: la pregunta que resulta ante estas nuevas condiciones tiene que ver con la pertinencia o no de un modelo homogéneo o diversificado de educación superior para América Latina y sus mecanismos de gestión, regulación, evaluación y acreditación de calidad. Sin embargo subsiste la discusión en torno a los mecanismos y herramientas pertinentes a estas nuevas condiciones de diversificación institucional en educación superior. En un extremo del eje de análisis se podrían situar a la variedad de agencias de gestión y evaluación – acreditación como en el caso de Estados Unidos y en el otro extremo, la situación de las agencias centrales reguladoras como en el caso de la Academic Audit Unit en la educación superior Inglesa, o los comités de evaluación de la educación superior en Francia o, como se ha mostrado en este ensayo, los mecanismos y herramientas de perfil público – estatal regulando al mercado de educación superior como servicio de interés público, en el caso de la educación superior en México.

Conviene cerrar la argumentación del ensayo enfatizando la necesidad de mayor investigación en el campo y tópicos que en él se incluyen. El análisis sistemático de estos permitirá, con toda certeza, el contar con mejor y más información para los procesos de toma de decisiones en materia de política pública en educación, tanto a nivel general en los países del continente, como a nivel de las instituciones de los sistemas de educación superior. Los efectos e impactos de estas decisiones son materia necesaria de análisis e investigación en el marco de los procesos de internacionalización de la educación superior y de globalización industrial – comercial de la producción y el intercambio de bienes.

## REFERENCIAS

ANUIES. Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior. México: ANUIES, 1986.

BECHER, T. **Academic tribes and territories:** Intellectual enquiry and the cultures of the disciplines. England: SRHE & Open University Press, 1989.

BEN DAVID, J. **Centers of Learning.** USA & London: Transaction Publishers, 1992.

BEN DAVID, J.; ZLOCZOWER, A. **Universities and Academic Systems in Modern Societies.** European Journal of Sociology. v 3. p. 45 – 84. 1962.

CAPES. **Criterios de evaluación:** criterios de evaluación del área de educación, criterios de evaluación del área de ingenierías, y criterios de evaluación del área de química. Brasil: CAPES, 2004

CLARK, B. **The higher education system**: academic organization in a cross national perspective. New York: Praeger Publishers, 1982.

CLARK, B. El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. México: Nueva imagen - Universidad Futura, 1983.

CONACYT. **Convocatoria 2003 del Padrón Nacional de Posgrado**. México: CONACYT, 2003.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. **La educación superior argentina en debate**. Buenos Aires: 2003.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. **La convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina**. Buenos Aires: 2004.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. **Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina**: situación, problemas y perspectivas. Buenos Aires: CONEAU, IESALC/UNESCO, 2005.

LEVY, D. **Higher education and the state in Latin America**. USA: The University of Chicago Press, 1986.

LOREY, D. E. **The University System and Economic Development in Mexico Since 1929**. USA: 1992.

MARTÍNEZ ROMO, S. **The planning of higher education in Mexico**: the national plan for Mexican higher education and its implementation in autonomous universities. England: University of Lancaster, 1983.

MARTÍNEZ ROMO, S. **Political and Rational Models of Policy Making in Higher Education**: the creation and establishment of the National System for Permanent Planning in Higher Education 1978 - 1986. London: University of London - Institute of Education, 1992.

MARTÍNEZ ROMO, S. **Planeación, Evaluación y Calidad de la Educación Superior**: las políticas educativas de dos décadas. In: Planeación y Evaluación de la Universidad Pública en México. México: UAM, 1993a.

Martínez Romo, S. **Universities and Government in Mexico; an evolving partnership for policy making**. Paper at The 1993 Conference of the Society for Research into Higher Education. Reino Unido: SRHE Proceedings, 1993b.

MARTÍNEZ ROMO, S. **Grupos, tribus y cuerpos académicos; las vicisitudes de las políticas en educación superior**. In: Fresán, m. Coordinadora. Repensando la universidad. México: UAM, 2005.

MARTÍNEZ ROMO, S.; RESÉNDIZ GARCÍA, N. M. **La evaluación del impacto del padrón de posgrados de excelencia en los posgrados en educación**. In: Perfil de la educación superior en la transición del México contemporáneo. México: IEESA, CEA, UNAM, UAM, ITESM, 2006. p. 81 – 100.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, R. Carlyle (nada menos) compra la Universidad Latinoamericana. In: Campus Milenio, Año 3, n. 152. Noviembre. México, 2005.

MARTÍNEZ ROMO, S. Las reformas a la educación superior de los años setentas y sus resultados en las instituciones de educación superior del inicio del siglo XXI. **Revista de la Escuela Nacional de Trabajo Social**. Segundo trimestre del 2002. México: UNAM, 2002.

UNESCO. Conferencia Mundial sobre la educación superior. **La educación superior en el siglo XXI: visión y acción**. París: UNESCO, 1998.

UNESCO. **Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación de la educación superior en Chile**. Venezuela: IESALC/UNESCO, 2003.

WINKLER, D. **Higher education in Latin America: efficiency and equity issues**. Washington: The World Bank, 1985.

WINKLER, R. D. **La Educación Superior en América Latina: Cuestiones sobre Eficiencia y Equidad**. Documentos para discusión del Banco Mundial 77S. Washington, D.C.: Banco Mundial, 1994.