

# LA UNIVERSIDAD EN AMERICA LATINA Y ARGENTINA: PROBLEMAS Y DESAFIOS POLÍTICOS Y DE GESTIÓN

Norberto Fernández Lamarra

## 1 INTRODUCCIÓN

La universidad en América Latina y Argentina registra actualmente serios problemas políticos, de planificación y de gestión y, por ende, importantes desafíos. A medida que se vayan resolviendo los problemas se podrán diseñar los planes y programas necesarios y pertinentes y llevar a cabo las profundas reformas en su gestión, que le permitan enfrentar exitosamente los desafíos sociales y académicos.

Para eso se hace necesario pensar políticas de largo plazo, con escenarios de futuro a 20 o 30 años, ya que las reformas en educación y en especial en la educación superior llevan mucho tiempo para su gestación, desarrollo, implementación y consolidación. Esto requiere el diseño de modelos de futuro tarea cada vez más compleja frente a los impresionantes avances en materia de conocimiento y tecnología-, la elaboración de consensos entre los múltiples actores que inciden en el marco de nuevos procesos de toma de decisiones que adopten carácter participativo-, de planificación, de gestión innovadora y de evaluación, tanto de los procesos como de resultados y de impacto.

La realidad actual de la universidad en América Latina y en la Argentina presenta serios y graves problemas, que hacen muy difícil encarar con racionalidad estas nuevas modalidades de gobierno, tanto del sistema como de sus instituciones. Esto es grave porque la demora en encarar creativamente la resolución de los problemas y los desafíos, comprometerá el futuro de la educación superior en la región y en el país. Se hace necesario realizar más estudios e investigaciones, mayores debates internos y externos y tener una clara decisión de asumir profunda y seriamente los problemas y los desafíos.

Con este artículo pretendo aportar, para el debate, algunos de los temas de **una nueva agenda de la educación superior en América Latina y Argentina.**

Para enmarcar adecuadamente los temas a desarrollar, en primer lugar se plantearán los contextos y los problemas actuales de la educación superior y de la universidad en la región, considerando su evolución en las últimas décadas. Luego se analizarán los nuevos desafíos que la gobernabilidad democrática y la sociedad del conocimiento y de la tecnología le plantean a la universidad en sus distintas funciones. En este marco se desarrollarán los temas

vinculados con los procesos de aseguramiento de la calidad y con la internacionalización, la integración regional y la convergencia de la educación superior en América Latina.

Finalmente, se plantearán algunos desafíos prioritarios para las políticas de educación superior y para las instituciones en función de los retos y expectativas de la Universidad frente a las exigencias de este nuevo siglo XXI.

## **2 LA UNIVERSIDAD EN AMÉRICA LATINA Y ARGENTINA. SU EVOLUCIÓN.**

La universidad en América Latina, hasta la década de 80, ha sido predominantemente estatal y con autonomía institucional y académica. Hacia fines de la década del 80 e inicios de la del 90, se introdujeron en el marco de los procesos de globalización, estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado, por otras en que predominaban las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación. A pesar de ello, durante la década del 90 se mantuvo y se incrementó- la fuerte demanda por educación superior, que se inició en América Latina en la segunda mitad del siglo pasado.

En el cuadro siguiente puede observarse la evolución desde el año 1950 hasta la actualidad del número de instituciones universitarias y del número de estudiantes. Las instituciones se multiplicaron por 25 en ese período y los estudiantes por 50. En la década del 90 la tasa de incremento anual de la matrícula fue del 6% (8% para el sector privado y sólo del 2,5% para el público) La tasa bruta de escolarización terciaria se multiplicó por 10 pero aún sigue siendo baja en relación con la de EE.UU. y Europa y aún con la de Asia y Oceanía.

<b>» Instituciones universitarias en América Latina:</b>	
1950 : 75	1985 : 450
1975 : 330	1995 : 812 (319 públicas, 493 privadas)
Actualmente: posiblemente más de 2000	
<b>» Número de estudiantes de la Educación Superior en América Latina</b>	
1950 : 267.000	1990 : 7.350.000
1970 : 1.640.000	2000 : 11.500.000
1980 : 4.930.000	2005 : más de 14.000.000
Se multiplicó por mas de 50 veces entre 1950 y 2005	
<b>» Tasa de incremento anual de la matrícula: 6%</b>	
Sector Privado: 8%	
Sector Público: 2,5 %	
»	
<b>» Tasa bruta de escolarización terciaria</b>	
1950 : 2,0%	1990 : 17,1%
1970 : 6,3%	2000 : 19,0%
1980 : 13,8%	
Se multiplicó por 10 entre 1950 y 2000	
Tasa en los países desarrollados: 51,6% - Europa : 50,7% -	
EE.UU.: 80,7% - Asia y Oceanía : 42,1%	

En el cuadro siguiente se muestra la evolución de la matrícula de la educación superior en la Argentina, según tipo de instituciones, para el período 1950-2000. En este medio siglo la matrícula se multiplicó por 20, menos que el incremento en el conjunto de América Latina, ya que partía de una base mucho más alta. Así, hacia 1960 la Argentina era el 7° país en el mundo en relación a la matrícula universitaria por mil habitantes, superando en ese momento a varios países europeos que ahora tienen un desarrollo universitario muy superior al de nuestro país.

<b>Tipo de institución</b>	<b>1950</b>	<b>1955</b>	<b>1960</b>	<b>1965</b>	<b>1970</b>	
<b>Total Educación Superior</b>	86.080	143.58	173.93	246.893	298.389	
<b>Educación Universitaria</b>	80.445	136.36	159.64	222.407	258.543	
<b>Educación Univ. Nacional</b>	80.445	136.36	157.16	207.650	220.684	
<b>Educación Univ. Privada</b>			2.480	14.757	37.859	
<b>Educación Sup. No Univ.</b>	5.635	7.225	14.292	24.486	39.846	
<b>Tipo de institución</b>	<b>1975</b>	<b>1980</b>	<b>1985</b>	<b>1991*</b>	<b>1996++</b>	<b>2000</b>
<b>Total Educación Superior</b>	549.118	481.74	777.48	1.116.41	1.345.81	1.724.39
<b>Educación Universitaria</b>	489.341	388.10	595.54	781.553	954.033	1.269.23
<b>Educación Univ. Nacional</b>	431.445	315.40	524.59	679.495	812.308	1.124.04
<b>Educación Univ. Privada</b>	4	9	0	102.058	141.725	4
<b>Educación Sup. No Univ.</b>	57.887	72.692	70.953	181.94	145.195	455.158
	59.777	93.645	5	334.862	391.778	

\*Se toma el año 1991 debido a que para el año 1990 los datos correspondientes a educación superior no universitaria no son suficientemente confiables

\*\* Se toma el año 1996 debido a que para el año 1995 los datos correspondientes a educ. superior no universitaria no son suficientemente confiables

Tabla 1 Argentina - Matrícula de la educación superior, según tipo de instituciones - Período 1950-2000

Fuente: M.E.C.yT., SPU, Programa Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria

### **3 DIVERSIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y HETEROGENEIDAD DE LOS MODELOS DE CALIDAD**

Para atender el aumento de las demandas crecientes de educación superior se crearon diversos tipos de instituciones en su mayoría, como se ha señalado, de carácter privado- sin criterios previos en cuanto a niveles de calidad y de pertinencia institucional. Esto generó, por lo tanto una fuerte *diversificación de la educación superior* con una simultánea *privatización* en materia institucional y con una gran *heterogeneidad de los niveles de calidad*. De esta

manera, surgieron problemas de calidad que se manifiestan en los sistemas e instituciones de educación superior de la región. Frente a esta situación ha sido necesario establecer procesos de regulación de la educación superior que hicieran frente al aumento del número y a la disparidad en la calidad de las instituciones; en especial de las privadas.

Por esto, la preocupación por el tema de la calidad es un denominador común en América Latina, aunque todavía es insuficiente la consolidación de los sistemas de aseguramiento de la calidad. Lentamente los procesos de evaluación y acreditación van permitiendo *superar las tensiones planteadas en los primeros años de la década del '90 polarizadas en la dicotomía "autonomía universitaria versus evaluación", lo que ha posibilitado una cierta maduración de la "cultura de la evaluación" en la educación superior.* (Fernández Lamarra, N, Educación Superior. Convergencia& ..2004)

#### **4 ESCASA PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD**

En este marco, hay una creciente demanda por la necesidad de **una mayor relación entre las instituciones de educación superior y la sociedad**, a partir de la cada vez más imprescindible rendición de cuentas (*accountability*) Esto se constituye en un componente principal para poder conocer lo que las instituciones de educación superior ofrecen para el desarrollo y lo que desde de la sociedad y desde el sector productivo se requiere. Se hace necesario construir **una nueva y efectiva relación Estado-Sociedad-Universidad** que posibilite mejorar los niveles de pertinencia en lo político, en social y en lo académico de la educación superior.

A pesar de esta escasa participación de la sociedad en el desarrollo de la educación superior, Recientemente se han registrado una serie de iniciativas que dan cuenta de un fomento de la participación social. Esto se ha dado en países como en Argentina, Venezuela, Brasil y República Dominicana, en los que las leyes de educación superior explicitan la necesidad de generar la participación de la sociedad a través de la conformación de Consejos Sociales.

Deben explorarse nuevas modalidades organizativas -tanto a nivel político como de gestión institucional- para promover la más activa participación de la sociedad y de sus organizaciones en el diseño y desarrollo de sus programas y proyectos y, muy especialmente, en la conducción de las instituciones universitarias.

En este marco, el desafío es coincidiendo con conclusiones de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación Superior- es el de la **pertinencia académica, política y social**, en función de la adecuación de lo que la sociedad espera de las universidades y lo que estas efectivamente hacen. Para ello las instituciones de educación superior deben plantearse **orientaciones y objetivos a largo plazo** a partir de las necesidades de la sociedad, reforzando sus funciones de servicio societal, contribuyendo al mejor desarrollo del conjunto del sistema educativo y apuntando a crear una nueva sociedad más justa y menos violenta, movida por el amor hacia la humanidad y guiada por la sabiduría (UNESCO, 1998).

## 5 UNIVERSIDAD Y GOBERNABILIDAD DEMOCRÁTICA

Los contextos socio-políticos predominantes en América Latina en los últimos años muestran un difícil proceso hacia el mejoramiento de las condiciones para asegurar la gobernabilidad democrática de cada uno de los países. Muchos de ellos están transitando complejas situaciones de transición y de consolidación gradual de la democracia, conjuntamente con los impactos de la globalización, de la imposición de las economías de mercado, de la internacionalización de las decisiones económicas, de las reformas del Estado de orientación neoliberal, de las crisis de las economías nacionales y de procesos crecientes de pobreza, exclusión social y marginalidad.

Conjuntamente con esto, los países de América Latina realizan esfuerzos, a veces en condiciones muy difíciles, para integrarse en bloques regionales -como, por ejemplo, MERCOSUR, Comunidad Andina de Naciones, Centroamérica y el NAFTA- y simultáneamente hacer frente a los desafíos de la nueva sociedad del conocimiento y de la tecnología.

La pertinencia político-institucional de los sistemas universitarios se define en términos de sus contribuciones al afianzamiento de la gobernabilidad democrática de la región en su conjunto y en cada uno de sus países. De ahí que la universidad debe trabajar efectivamente para alcanzar consensos básicos en materia de políticas públicas a través de procesos de concertación, para promover nuevas modalidades de representación social, para establecer canales institucionales para las demandas de participación social, para el desarrollo y aceptación colectiva de valores ético-morales en el marco de una cultura cívica democrática, para el desarrollo en sus estudiantes y graduados de actitudes y juicios críticos sobre

instituciones, procesos y actores y para que la educación y la universidad se constituyan nuevamente en medios eficientes de movilidad e integración social.

La gobernabilidad democrática requiere de la mejor gobernabilidad de los sistemas educativos y de la universidad en términos de **legitimidad, eficiencia y participación** (Puelles y Urzúa). La **legitimidad** plantea la necesidad de políticas educativas y universitarias establecidas a través de procesos de concertación, con planes y programas de carácter estratégico, teniendo en cuenta escenarios de largo plazo, con criterios en cuanto a la pertinencia de contenidos y calidad y con prioridades y metas en términos de equidad social y del financiamiento disponible.

A su vez, la gobernabilidad democrática de los sistemas educativos y de las instituciones universitarias requiere asumir a la educación como una tarea de todos, con la centralidad del Estado, con una actitud pluralista y negociadora y con decisiones adoptadas en forma participativa y consensuada en el marco de una nueva relación con el Estado y la sociedad en que se transite **del Estado Docente a la Sociedad Educativa y del Conocimiento**.

La **eficiencia** exige que la educación superior así como el conjunto del sistema educativo- brinden respuestas satisfactorias a las necesidades de la población escolar y universitaria y a la sociedad en su conjunto. Esto requiere buena gestión de los procesos y de los recursos humanos, financieros y materiales involucrados, la mayor profesionalización de docentes y no docentes y un proceso permanente de evaluación de resultados y de impacto. La *accountability* se constituye en una exigencia insoslayable de la sociedad.

La **participación**, como requisito de la gobernabilidad democrática, plantea la necesidad ya señalada- de promover un mayor protagonismo de la sociedad organizada en la fijación de las políticas de educación superior y en la conducción de las instituciones universitarias. Así como la Reforma Universitaria de 1918 estableció la participación imprescindible de los claustros de docentes, estudiantes y graduados en la conducción de las universidades, se deben replantear estos criterios de manera de integrar la participación de representantes de las organizaciones sociales y del Estado, siempre en el marco de una autonomía universitaria fortalecida. Esto exige democratización de los procesos participativos intra y extra universitarios y la promoción de nuevas modalidades de participación y de representación.

Los debates en cuanto al fortalecimiento de la gobernabilidad democrática en las instituciones universitarias y su contribución a la necesaria gobernabilidad democrática de los países de la región están prácticamente ausentes del ámbito de nuestras universidades. Estos

debates son imprescindibles para fortalecer la pertinencia política e institucional de la educación superior en la región y evitar conflictos, en el seno de las universidades, que afecten seriamente su gobernabilidad.

La falta de estos debates ha llevado a que universidades muy importantes de varios países hayan vivido o estén viviendo ahora- serios problemas institucionales. Es el caso, por ejemplo, de la Universidad de Buenos Aires que no pudo elegir sus autoridades durante muchos meses del año 2006. Esta situación se ha registrado o se está registrando actualmente en otras universidades argentinas y en otros países latinoamericanos.

## **6 LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y DE LA TECNOLOGÍA**

Éste se constituye en un desafío que debe llevar a debate el replanteamiento del rol, de las funciones y de la organización de la educación en su conjunto pero, muy especialmente, de la educación superior y de las universidades.

En términos de Brunner (2000 b), estamos viviendo la **tercera revolución en cuanto al acceso al conocimiento**. La primera fue la aparición de la imprenta; la segunda, la masificación de los libros y de los periódicos. Así, por ejemplo, la Biblioteca de la Universidad de Harvard requirió 275 años para reunir su primer millón de libros; el último lo hizo en cinco años.

**La tercera revolución es la de internet y la web**. Según ATT, se estima que actualmente hay ocho mil millones de páginas web y crecen dos millones por día; según el US Department of Commerce hay entre uno y dos mil millones y crecen un millón por día. Por ello, el rol de la escuela y de la universidad no es el de transmitir información sino el de enseñar a seleccionarla, evaluarla, interpretarla, clasificarla y usarla (Brunner, 2000 b)

Miguel Ángel Escotet (2006) dice que estamos inmersos en la tempestad de los saberes, en la explosión del conocimiento, ya que lo que los seres humanos sabemos hoy, nuestro volumen de conocimientos, se ha generado en un gran porcentaje en los últimos años, por lo que estamos asistiendo a una velocidad de innovación y de generación de ciencia, de multiplicación de las disciplinas del conocimiento, como el ser humano jamás imaginó. Según Escotet, esta multiplicación del conocimiento plantea un problema profundo a la educación, puesto que se trata de estar al día en algo que cambia velozmente y de manera diversificada. Para Escotet este desafío de la pluralidad de los conocimientos y de la ciencia, de la multiplicación de las ramas, unido todo

ello a la fuerte expansión universitaria, genera un gran desafío para la propia transmisión del conocimiento y, en particular, para su gestión.

Por lo tanto, para la educación y la universidad: el conocimiento ha dejado de ser lento, escaso y estable; la escuela y la universidad ya no son monopólicas en cuanto al conocimiento; el profesor y el texto han dejado de ser soportes exclusivos; las tecnologías de enseñanza tradicionales ya no son las únicas disponibles; las competencias, el aprendizaje y los tipos de inteligencia tradicionales están perdiendo pertinencia y validez; la educación y la universidad dejan de identificarse con el Estado Nación, por efecto de la globalización, la transnacionalización y la educación virtual y ya no actúan como medio estable de socialización, generando, por lo tanto, incertidumbres en lo social, familiar y personal (BRUNNER, 2000 a)

Frente a estos contextos y desafíos deben modificarse sustancialmente los criterios de pertinencia académica y las competencias que la educación y la universidad proponen para la formación. A esto se agrega que las competencias requeridas actualmente, posiblemente dejen de ser necesarias dentro de dos o tres décadas, cuando los estudiantes actuales sean profesionales todavía en plena actividad. De ahí, la necesidad de plantearse **procesos de formación continua y permanente** en el marco de la sociedad del aprendizaje.

El conocimiento , su gestión y las nuevas modalidades para el aprendizaje se constituyen en ejes centrales de las políticas de educación superior. Se debe asumir que la sociedad se produce y se reproduce por el conocimiento; que no existen paradigmas definitivos; que son necesarios **nuevos mecanismos de integración entre sociedad y conocimiento**; que el conocimiento tiene que asociarse con la voluntad política a través del establecimiento de **políticas consensuadas del conocimiento**, en las que la educación superior y las universidades deben cumplir un rol relevante; que estas políticas del conocimiento requieren un pensamiento interactivo, complejo e interdisciplinario; que la capacidad para pensar críticamente y para seleccionar, evaluar, clasificar y usar el conocimiento y la información debe desarrollarse desde la educación básica y fortalecerse en la educación superior (Pérez Lindo, 1998) En esto cumplen un rol muy significativo los procesos que se utilizan para el diseño y desarrollo de los planes y programas de estudio, tanto en la educación superior como en los niveles básico y medio.

## **7 LA UNIVERSIDAD COMO ÁMBITO DE CREATIVIDAD E INNOVACIÓN**

Las exigencias de la gobernabilidad democrática y de la sociedad del conocimiento y de la tecnología, requieren plantearse cambios muy significativos como ya ha sido señalado en las propias universidades y en la relación entre éstas y la sociedad.

La universidad debería constituirse en el **ámbito principal de creatividad e innovación** para sí misma y para la sociedad en su conjunto. Para ello debe superar los problemas de su escasa articulación con la sociedad, el trabajo y la producción; de su aislamiento con el resto del sistema educativo; de sus modelos académicos y de gestión tradicionales, con una muy limitada profesionalidad; de la rigidez de sus estructuras académicas; de la escasez de estudios, investigaciones y reflexión sobre sí misma y sobre la educación superior en su conjunto.<sup>1</sup>

De ahí, que sea necesario plantearse nuevas modalidades para la docencia, con nuevos objetivos para la formación, con diseños curriculares innovadores que atiendan los requerimientos académicos y los de la sociedad con una perspectiva de futuro, con renovadas metodologías de enseñanza-aprendizaje y con un enfoque de educación permanente.

Para esto, los planteamientos de Escotet (1996), para el cambio universitario constituyen una base útil para el debate. Desarrolla tres ejes: **universidad para la reflexión en la acción** (reflexión anticipatoria; formación centrada en el sujeto que aprende y orientada a *aprender a emprender*, a *aprender a cuidar* y a *seguir aprendiendo*, cooperación interuniversitaria como entramado de la multiuniversidad; etc.); **universidad para la diversificación** (diversificación de los que aprenden; de la interdisciplinariedad, áreas y disciplinas; de los procesos de enseñanza-aprendizaje; de las instituciones; de las acreditaciones, disciplinas y títulos; de la formación, etc.); y **universidad para la flexibilidad** (flexibilidad en las estructuras del currículo, en la transferencia de conocimientos, en los sistemas de acreditación, en las formas de financiamiento, en los mecanismos de reforma y cambio, etc.) Es decir, afirma Escotet, *una universidad para la innovación, orientada hacia el logro permanente de una vigorosa capacidad de creación y cambio* y *una universidad para el hombre y su medio, orientada al progreso económico y social en el marco de un desarrollo sostenible al servicio de del hombre y su habitat*. También plantea la necesidad de *una universidad que contribuya a ampliar la capacidad de su sociedad para convivir en un mundo interdependiente y cuyo futuro es patrimonio de la sociedad global*.

Las características de la sociedad del conocimiento y de la tecnología y los desafíos actuales que se le presentan a las instituciones de educación superior, deben llevar a

---

<sup>1</sup> En América Latina quizás México y Brasil son una excepción en cuanto a este problema ya que cuenta con muchos y variados estudios e investigaciones y publicaciones sobre la universidad y con múltiples seminarios y congresos sobre educación superior.

replantearse el rol de la universidad en cuanto a la creación, gestión y difusión de los nuevos conocimientos, por lo que **las funciones de investigación y de extensión y transferencia deben articularse fuertemente con la docencia, enriqueciéndose mutuamente**. Sólo de esa manera, la universidad puede ir cumpliendo los roles que la nueva relación educación superior-sociedad le exige.

## 8 UNIVERSIDAD Y DEMOCRATIZACIÓN SOCIAL: LA INCLUSIVIDAD

En el punto 5 de este artículo se ha planteado la necesidad de que las políticas de educación superior y las instituciones universitarias contribuyan efectivamente al mejoramiento de la gobernabilidad democrática y, en general, a una mayor democratización de la sociedad, favoreciendo estrategias que tiendan a superar o, por lo menos, a disminuir las iniquidades sociales y los procesos de crecimiento de las desigualdades en términos de pobreza y marginalidad.

La importancia y significación de la sociedad del conocimiento y de la tecnología requieren de estrategias específicas para evitar de aquí al futuro la aparición y el crecimiento de una nueva modalidad de marginalidad: la de los marginales de la sociedad digital. Actualmente los que acceden a Internet son todavía una minoría concentrada en los países desarrollados: alrededor de mil millones de personas. De esos se estima que en América Latina el número de personas que actualmente accede a Internet es del orden de 40 millones, o sea sólo el 4% con respecto a los países desarrollados. De esos 40 millones, la casi totalidad corresponde a los sectores medios y altos de estudiantes de educación superior, profesionales, empresarios y técnicos superiores. (BRUNNER, 2000 b)

La evolución de la educación superior en la última década ha intensificado su carácter elitista. El acceso a las instituciones de educación superior, públicas y privadas de mejor calidad ha quedado reservado casi exclusivamente a los jóvenes de clase media y media alta, provenientes de escuelas medias públicas y privadas de buena calidad. Los de menor nivel social, provenientes de escuelas medias públicas de más baja calidad, han tenido que asistir a instituciones de educación superior, universitarias y no universitarias de muy baja calidad, en general privadas, cuyo número, lamentablemente, ha crecido sustantivamente.<sup>2</sup>

Se está asistiendo a la generación de un nuevo proceso de fraude, porque si los estudiantes de menor nivel social egresan ese tipo de instituciones de menor nivel de calidad

---

<sup>2</sup> A este tipo de instituciones, en varios países de América Latina, se las denomina “universidad garaje” y en México “universidades patito”-

luego de un gran esfuerzo por parte de sus familias y de ellos mismos- sus títulos tendrán una más baja valoración en el mercado de trabajo; es decir, menos posibilidades ocupacionales y menores salarios.

Según Rama, las iniquidades se registran a través de diferentes dimensiones:

- a) **geográficas**, ya que en el marco de un acentuado proceso de regionalización de la educación superior, las nuevas universidades que se han creado -o las subsedes de las ya existentes (descentralización de la educación superior)- desarrollan programas de formación de menor calidad y, muchas veces, con docentes también con menores calificaciones académicas y más bajos salarios;
- b) **étnicas y raciales**, ya que las poblaciones indígenas, de negros y mulatos, sufren discriminación por pobreza y marginalidad social, por menores niveles educativos y por un más difícil acceso y permanencia en la educación superior. Así, por ejemplo, en Ecuador, la tasa neta de asistencia a la educación superior, para la población de 18 a 24 años, es del 14%: 19% para los blancos, 3% para los indígenas, 6% para los negros y 8% para los mulatos. (Rama)
- c) **discapacidades físicas**, ya que los estudiantes con este tipo de discapacidades no logran ingresar a la educación superior por carencias pedagógicas o de infraestructura física de este tipo de instituciones o no pueden permanecer exitosamente hasta su egreso. Esto ocurre, también, por la existencia de culturas institucionales que discriminan a las personas con estas discapacidades. Las instituciones no cuentan con los equipos y con personal capacitado para la atención de este tipo de población. Rama sostiene que no es sólo un problema de acceso, de permanencia o de egreso, sino también de cómo las universidades se reestructuran y se transforman para convivir con las múltiples diversidades que conforman a las sociedades ;
- d) **motivos socioeconómicos**, los que afectan al conjunto del sistema educativo y no sólo a la educación superior, tanto en términos de acceso como de permanencia y egreso y se vinculan con las situaciones de pobreza, como ya fue señalado. Las personas pobres que, con esfuerzo, llegan a la educación superior tienen serias dificultades para permanecer y egresar porque deben trabajar ya que no existen en la mayoría de los casos ayudas socio-económicas o becas, que les permitan dedicarse al estudio. Cuando estas becas existen son de un monto que no compensa el no trabajar. En otros casos, no pueden acceder a las universidades públicas con sistemas selectivos de ingreso, por lo que se ven

obligados a concurrir a otras universidades de menor nivel de calidad, generalmente privadas, como ya se señaló.

Para Rama, la región ha pasado de sistemas educativos de elites a sistemas de minorías y para pasar a sistemas de masas de accesos universales, entre otras cosas, hay que **encarar los problemas de iniquidad y establecer políticas prácticas y compensatorias**. Esto no sólo es necesario por razones éticas y políticas sino, también, por la alta correlación entre la educación y la transformación productiva de las sociedades latinoamericanas. Según la UNESCO y la CEPAL, **la producción y acumulación de conocimientos son la fuerza principal del desarrollo en el actual contexto de la globalización**.

## **9 UNIVERSIDAD Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

En el marco de las nuevas estrategias vinculadas con las contribuciones de la educación superior a la gobernabilidad democrática y, muy especialmente, al establecimiento de una nueva relación Estado-sociedad-universidades, se hizo necesario poner en marcha mecanismos que favoreciesen una mayor transparencia del sistema universitario y su adecuada rendición de cuentas ( *accountability* ) a la sociedad. El aseguramiento de la calidad y sus procesos de evaluación y acreditación- han constituido en América Latina y en otras regiones del mundo instrumentos adecuados para satisfacer estos requerimientos sociales.

La preocupación por la calidad y su evaluación se inició en la región hacia fines de la década del 80 y principios de la del 90. En la educación básica, se dio vinculada con los operativos nacionales y regionales de medición de los aprendizajes y de evaluación de la calidad, impulsados en la mayor parte de los países por la UNESCO y su Proyecto Principal de Educación.

En la educación superior la preocupación por la evaluación se relaciona principalmente con la situación, ya señalada, en cuanto al gran crecimiento del número de instituciones y de la matrícula, con niveles muy heterogéneos de calidad. Por supuesto ha influido en esto, también, el desarrollo de estas actividades en Europa y los procesos de integración regional como el NAFTA y el MERCOSUR.

En México, en 1989, se creó la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), en el seno de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES); en Chile, en 1990, se creó el Consejo Superior de Educación

destinado a las instituciones privadas no autónomas (nuevas universidades privadas); en Colombia, en 1992, se creó el Consejo Nacional de Acreditación (CNA); en Brasil, en 1993, se puso en marcha el Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas (PAIUB), por iniciativa de las propias universidades en acuerdo con el Ministerio de Educación; en Argentina, en 1995/96, se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) con funciones de evaluación institucional y de acreditación de instituciones universitarias y de carreras de grado y de posgrado. Hacia fines de la década del 90 y principios de la actual se generaron nuevos organismos y proyectos de evaluación y acreditación universitaria en otros países (por ejemplo, Uruguay, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Bolivia, Nicaragua) y en subregiones como Centroamérica (el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SICEVAES, en 1998) y en el MERCOSUR (el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Grado Universitario, aprobado en 1998) En enero de 2003, se creó la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, en Paraguay. Muy recientemente, en abril de 2004, el Congreso de Brasil aprobó una Ley Federal creando el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES) (Fernández Lamarra, 2007)

En México, en el año 2000, se organizó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) con fines más específico de acreditación de programas académicos de nivel superior (carreras o titulaciones), a partir de la experiencia en la década del 90 de la CONAEVA, de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y diversos consejos, comisiones o asociaciones profesionales con funciones de acreditación y certificación al estilo de las existentes en Estados Unidos, ya que estos procesos estuvieron enmarcados con la integración de México al NAFTA. En Chile, en marzo de 1999, fue creada la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y posteriormente la de Posgrado y en el año 2006 se sanciona la Ley de Aseguramiento de la Calidad por lo que se crea la Comisión Nacional de Acreditación, con funciones de acreditación institucional y de carreras de grado y posgrado y de licenciamiento de instituciones, a través del Consejo Superior de Educación (Fernández Lamarra, 2007)

Esta breve caracterización de la evolución en la década del 90 y de la situación actual en materia de evaluación y acreditación universitaria en los países de América Latina, permite extraer algunas conclusiones preliminares:

- a) se ha avanzado en relación con la cultura de la evaluación en la educación superior en la mayoría de los países latinoamericanos, superando en gran medida

las tensiones planteadas en los primeros años de la década del 90 en cuanto a autonomía universitaria versus evaluación;

- b) el mayor desarrollo se ha registrado en lo referido a la evaluación diagnóstica para el mejoramiento de la calidad y de la pertinencia institucional y no con fines de acreditación;
- c) los procesos tendientes a la acreditación de carreras de grado a partir de criterios y estándares preestablecidos comienzan a ser desarrollados en los últimos años de la década del 90, como un paso siguiente al de los procesos de evaluación para el mejoramiento de la calidad y están actualmente, en su mayoría, en etapa de carácter experimental;
- d) los procesos de acreditación de posgrados tienen una extensa trayectoria en Brasil y han sido aplicados en forma masiva en Argentina; para programas de carácter regional también en Centroamérica se llevan a cabo a través del SICAR (Sistema de Carreras y Posgrados Regionales),
- e) los procesos tendientes a la acreditación institucional es decir, para la aprobación de nuevas instituciones universitarias privadas o para la revisión de su funcionamiento- han posibilitado en varios países como Argentina, Chile, Colombia y Uruguay, entre otros- limitar la proliferación excesiva de nuevas instituciones universitarias y tender a una mayor homogeneidad en cuanto a los niveles de calidad. Así, en Argentina en la primera mitad de la década del 90 se aprobaron 23 nuevas universidades privadas y desde 1995 hasta este año con el funcionamiento de la CONEAU- sólo 12. En Chile se crearon hasta la instalación del Consejo Superior de Educación, 43 nuevas universidades privadas y entre 1990 y 2000 sólo 5; la labor de este Consejo ha llevado, también, a disponer el cierre de 7 instituciones; y
- f) han sido muy significativos los avances en los últimos años en materia de acreditación de carreras y títulos para el reconocimiento regional: en el MERCOSUR, con la puesta en marcha del Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras (MEXA); en Centroamérica, con la creación del Consejo Centroamericano de Acreditación y de varias redes de facultades en las áreas de ingeniería, medicina y agronomía; en el NAFTA, con la implementación en México de procesos de acreditación de carreras con procedimientos y criterios similares a los vigentes en Estados Unidos y Canadá.

A pesar de sus avances, la cultura de la evaluación se va incorporando muy lentamente y de manera desigual en las instituciones de educación superior, donde predomina una tendencia hacia la burocratización de los procesos de evaluación y acreditación, con características sólo normativas y procedimentales formales, señalándose una excesiva ambigüedad e imprecisiones en las concepciones y definiciones de calidad utilizadas. De hecho, se observa una notoria ausencia de nuevos modelos de gestión de las instituciones de educación superior que incluyan el aseguramiento de la calidad como componente permanente.

Si estas limitaciones se corrigen y se mejoran los procesos de aseguramiento de la calidad, con seguridad contribuirán a un replanteo de los criterios de gobierno, toma de decisiones, planificación y administración incluyendo el seguimiento y la autoevaluación permanente- que posibilitará a generar un modelo de gestión estratégico y pertinente y de autonomía responsable. Para ello, se debería transitar de la cultura de la evaluación a la cultura de una gestión responsable y eficiente, en la que los procesos de evaluación, de acreditación y de aseguramiento de la calidad se incorporen como procesos de evaluación, de acreditación y de aseguramiento de la calidad se incorporen como procesos permanentes, integrando **una nueva concepción estratégica sobre planificación y gestión de la educación superior.**

La evaluación debe ser entendida como una política pública para garantizar una expresión de la educación superior con calidad académica y relevancia social, sostienen Luce y Morosini en su trabajo sobre Brasil. Por ello, las políticas y acciones de aseguramiento de la calidad deben contribuir a la revalorización de la misión de las instituciones de educación superior, la afirmación de su autonomía y la promoción de los valores democráticos, dentro de ellas y en la sociedad.

## **10 INTERNACIONALIZACIÓN, INTEGRACIÓN REGIONAL Y CONVERGENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Conjuntamente con los procesos de globalización y fuerte desarrollo de las NTICs se fortalecieron los procesos de internacionalización de la educación superior. A esto contribuyeron también los procesos de integración regional como los de la Unión Europea y, en América Latina, los del NAFTA y del MERCOSUR.

En relación con Europa, es de señalar el significativo proceso de convergencia de la educación superior en el marco del Proceso de Bolonia. Hacia el año 2010 los hasta ahora

cuarenta y cinco países firmantes de la Declaración tendrán una estructura de educación superior común relativamente similar a la ya existente en Estados Unidos y Canadá- y un sistema de créditos transferibles que permitirá una gran movilidad de los estudiantes ( European Credits Transfer System). Esto se une a los diversos programas que la Unión Europea viene desarrollando desde hace muchos años en materia de movilidad de estudiantes y de docentes de la educación superior y de intercambio con otras regiones del mundo. Con América Latina es de destacar la significación de los proyectos ALFA, ahora lamentablemente discontinuados

El NAFTA ha posibilitado la integración de México a los sistemas de educación superior de sus socios de América del Norte: Estados Unidos y Canadá. El MERCOSUR está avanzando con las dificultades propias de estos procesos- hacia la convergencia de sus sistemas educativos, también en el ámbito universitario.

Los procesos de internacionalización son, sin embargo, mucho más amplios que estos y están conduciendo a un nuevo escenario, como es el de la **transnacionalización de la educación**. El GATE (Global Alliance for Transnational Education) define a la educación transnacional como .....cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor) Esta situación requiere que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por los profesores y/o los materiales educativos (Citado por GARCÍA DE FANELLI)

En América Latina recién en los últimos años se está asumiendo la significación de la internacionalización o transnacionalización de la educación superior. En la última década se han instalado numerosas sedes de universidades de Estados Unidos y Europa; se han multiplicado los programas de educación a distancia la mayoría de carácter virtual- con programas, materiales y títulos extranjeros, con o sin apoyo local; han aparecido múltiples carreras de grado y de posgrado con doble titulación; se han instalado universidades virtuales en consorcio entre instituciones extranjeras y locales; se han incrementado los programas de intercambio de profesores y estudiantes de grado y de posgrado, con apoyo de la Unión Europea, de países europeos, de Estados Unidos y de Canadá.

En varios países de América Latina se ha registrado un efecto no deseado y no controlado de la internacionalización de la educación superior: la instalación de un alto número de instituciones extranjeras, sin acreditación y sin control nacional y con dudosos antecedentes institucionales y en lo referido a la calidad de los servicios ofrecidos. La mayor

parte de ellas como sedes locales de esas universidades o por acuerdo de franquicia, utilizando tecnologías virtuales, también de dudosa calidad. (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003). A esto se vincula, también, otro problema asociado: el de la mercantilización de la educación superior, tratado, entre otros autores, por Axel Didriksson que sostiene que se ha pasado de lo educativo como bien público al sentido de bien comercial y de mercancía. Los posibles acuerdos de la OMC, en la misma dirección, pueden poner en riesgo los sistemas universitarios nacionales.

En los últimos años los procesos de internacionalización de la educación y de educación transnacional se han desarrollado casi exclusivamente a través de metodologías y tecnologías de educación virtual, por lo que prácticamente se han ido convirtiendo aunque no lo sean estrictamente- en sinónimos. La educación virtual es el principal instrumento para proveer de programas educativos transnacionales, por lo que se agrega una complejidad adicional a los ya difíciles propuestas para la regulación de la educación virtual y de la educación transnacional.

A nivel mundial se han ido desarrollando diversas modalidades de regulación de la educación transnacional, ya sea por normas autoimpuestas por los países proveedores o exportadores, por las establecidas por los países huéspedes o importadores o por el GATE u otras agencias como la norteamericana ACICS (Accrediting Council for Independent Colleges and Schools). Entre los establecidos por los países exportadores pueden señalarse los de Estados Unidos, Gran Bretaña y Australia; entre los importadores, el elaborado por Israel frente al importante avance de la educación transnacional en su territorio. El GATE integra a instituciones proveedoras y huéspedes, a agencias y entidades acreditadoras y certificadoras, a empresas y a países importadores; ha establecido un código de prácticas o principios para la educación transnacional y ofrece servicios de certificación con múltiples propósitos. (GARCÍA DE FANELLI)

## **11 LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN REGIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL MERCOSUR**

El MERCOSUR incluyó desde su inicio al Área Educación entre sus aspectos prioritarios e instituyó a la Reunión de Ministros de Educación (RME) como ámbito de decisiones sobre esta temática. Desde su primer Plan Trienal de Educación se planteó el reconocimiento y acreditación de estudios y títulos entre sus objetivos principales, para

posibilitar la movilidad de las personas dentro de la Región. Esta característica de precocidad en cuanto a la consideración de los aspectos educativos en el proceso de integración regional ha sido reconocida por múltiples especialistas, incluso europeos. (Fernández Lamarra y Pulfer, 1992)

Se avanzó más rápidamente en relación con el reconocimiento de títulos y estudios para la educación primaria o básica y para la enseñanza media general y técnica, ya que estos procesos de reconocimiento eran más sencillos. Se adoptó un criterio de construcción de carácter gradual, de abajo hacia arriba, de planteamiento y solución de problemáticas de complejidad creciente. Simultáneamente con la aprobación de los protocolos de títulos y estudios para los niveles primario y medio, se establecieron paradigmas compatibles en temas significativos para el proceso de integración, como son los referidos a la enseñanza de la historia y la geografía.

Las dificultades para el reconocimiento de los títulos y estudios de nivel superior derivaban de las estrechas y complejas vinculaciones existentes entre la validación de los títulos profesionales y el ejercicio de las respectivas profesiones, que responden a lógicas diferentes, muchas veces opuestas al espíritu aperturista del Sector Educación y que involucran a actores nacionales de muy diversa índole, con representaciones e intereses muy disímiles. En un Estudio llevado a cabo para la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) se han analizado los mecanismos y situaciones diferentes existentes en Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay con respecto a las habilitaciones para el ejercicio profesional, con el funcionamiento de consejos profesionales de muy diversa estructuración en Argentina y Brasil y la no existencia de los mismos en Paraguay y Uruguay. (Fernández Lamarra, 1999).

El reconocimiento para el desempeño de actividades académicas tuvo un rápido avance ya que se firmaron dos protocolos: el de Integración educativa para la prosecución de estudios de posgrado en las universidades de los países miembros del MERCOSUR, aprobado en la ciudad de Montevideo en noviembre de 1995 y el de Admisión de títulos y grados universitarios para el ejercicio de actividades académicas en los países del MERCOSUR, aprobado en Asunción en junio de 1997. También, en noviembre de 1995, se aprobó el Protocolo de Integración educativa para la formación de recursos humanos a nivel de posgrado, tendiendo a una formación comparable y equivalente y a la adaptación de los ya existentes en los países del MERCOSUR. En este Protocolo se establecen los criterios para definir los títulos de Posgrado (Especialización, Maestría y Doctorado), para la acreditación de los respectivos programas, tanto de orientación profesional como académica, y los

referidos a la acreditación de posgrados interinstitucionales.

A partir de los trabajos de la Comisión Técnica Regional de Educación Superior, (CTRES), en junio de 1998 los Ministros de Educación de los países del MERCOSUR y los de Chile y Bolivia, aprobaron un **Memorando de Entendimiento para la Implementación de un Mecanismo Experimental para la Acreditación de Carreras de Grado (MEXA)**. En este Memorando se plantearon los principios generales, los criterios para la determinación experimental de las carreras, los procedimientos para la acreditación y sus alcances e implicaciones.

El Mecanismo Experimental se puso en marcha para tres carreras: medicina, ingeniería y agronomía. Ya se han llevado a cabo las tareas de acreditación en los seis países participantes y se han concluido las correspondientes a las tres carreras incluidas en el Mecanismo Experimental.

La CTRES y los Ministros de Educación deberán definir si éste se convierte en definitivo y que abarcará en cuanto a otras carreras susceptibles de ser incorporadas. De igual manera, deberá revisar los procedimientos y metodologías utilizadas en el MEXA para definir su continuidad o modificación.

## **12 LA CONVERGENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA**

Actualmente existen profundas divergencias en las políticas de educación superior en América Latina, que se explican por la influencia de modelos muy diferentes y heterogéneos y por las diferencias en cuanto a lo institucional: desde grandes universidades hasta pequeñas instituciones de muy bajo nivel académico. Existe una marcada heterogeneidad en materia de diseños y organización de carreras de grado; en la acreditación de instituciones, en la organización de los posgrados, etc.

Otros temas ya planteados, son el de la educación a distancia y virtual y el de la educación transnacional, sin regulaciones ni controles adecuados. Ésta es una rápida caracterización del escenario latinoamericano de educación superior y de sus divergencias.

En este sentido, es necesario realizar estudios y debates que permitan superar los estos problemas y la fragmentación de los sistemas de educación superior. Los procesos de integración regional en América Latina se constituyen en una base imprescindible para su desenvolvimiento futuro en un mundo globalizado y estructurado en grandes bloques políticos y económicos. Así como la Unión Europea es un excelente ejemplo de estrategia política, la integración regional de América Latina le posibilitará a la Región y a sus países enfrentar con

mejores posibilidades las duras exigencias de un mundo globalizado y de la sociedad del conocimiento y de la información. De esta manera, se podrá consolidar el camino hacia la efectiva construcción del Espacio Común Latinoamericano de Educación Superior y, simultáneamente, al desarrollo del nuevo Espacio Común Europa América Latina (UE-AL) de Educación Superior, creado por los Jefes de Estado de ambas regiones, en el año 2002 y recientemente ratificado en la Cumbre de Jefes de Estado de Viena.

La experiencia de reforma de la educación superior europea en el marco del denominado Proceso de Bolonia- constituye un antecedente muy significativo a estudiar por parte de América Latina en temas como los de la adopción de una estructura académica común (B-M-D), el de un sistema europeo de créditos transferibles (ECTS), la original modalidad para el diseño de créditos, el sistema de aseguramiento de la calidad con criterios comunes, el trabajo conjunto de gobiernos, consejos de rectores, universidades, especialistas, etc.

La educación y en especial la educación superior- deberían desempeñar un rol fundamental como facilitadores de los procesos de carácter integrador; de manera de poder alcanzar casi dos siglos después- los loables propósitos enunciados por Simón Bolívar y otros patriotas al inicio de los procesos de independencia: **la unidad de América Latina.**

### **13 PRINCIPALES DESAFÍOS PARA A LAS POLÍTICAS Y LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

A manera de síntesis y conclusiones de este trabajo se tratarán de resumir las principales orientaciones para las **políticas de educación superior**, que surgen del análisis desarrollado.

En primer lugar, es de destacar que se hace necesario diseñar y ejecutar las políticas en un marco amplio y participativo de consenso entre todos los actores pertinentes, intra y extra universitarios; éstas deberían articularse con las políticas y planes del conjunto de la educación y del sistema científico-tecnológico, con los sectores del trabajo y de la producción y con los requerimientos de la sociedad y de sus organizaciones representativas, tendiendo a establecer una nueva alianza sociedad-universidad, a la vez que afirmando las concepciones de autonomía universitaria y de cogobierno de las instituciones. Estos procesos de diseño de políticas deberían contribuir afectivamente a mejorar la gobernabilidad democrática en los países de América Latina, lo que es reclamado prácticamente en y por todos. Esto, a su vez, contribuirá a perfeccionar la gobernabilidad de las instituciones universitarias.

Estas políticas y planes deberían asumir una concepción estratégica de reforma y cambio, en un marco de planeamiento y gestión de carácter innovador en lo institucional, en lo académico, en lo organizativo y en lo pedagógico. Deben contribuir a atender prioritariamente los requerimientos de los sectores sociales pobres, de manera de posibilitarles su mejor inserción en el sistema educativo y en la educación superior, lo que exige importantes innovaciones tanto en las políticas como en su planificación y gestión.

Las mismas deben ser planteadas tanto a mediano como a largo plazo, de manera de poder atender adecuadamente los requerimientos inmediatos y mediatos. Las de largo plazo requieren de escenarios de futuro que surjan de consensos nacionales y que atiendan tanto las perspectivas nacionales como las regionales y mundiales. Entre los aspectos que deben atender prioritariamente son los referidos a los procesos de integración regional y subregional, de manera que los sistemas universitarios se incorporen a una alianza estratégica tendiente a construir una **Comunidad Latinoamericana de Naciones** y un **Espacio Común Latinoamericano de Educación Superior**.

En este marco amplio y democrático de políticas para la educación superior hay que **desarrollar políticas y estrategias institucionales** que tiendan a concretarlas. Así deben contar con estructuras innovadoras, con nuevas modalidades de conducción y de toma de decisiones y de articulación con la sociedad, de carácter democrático y participativo. Se hace necesario pensar y diseñar una nueva reforma universitaria, con el mismo espíritu amplio y prospectivo con que los estudiantes de la Universidad de Córdoba, en la Argentina, llevaron adelante la probablemente mayor revolución educativa en América Latina, la Reforma Universitaria de 1918.

Estas políticas y estas nuevas estructuras deben posibilitar que las instituciones universitarias funcionen en un ámbito de creatividad, de innovación, de mirada hacia el futuro. Para ello deben planificarse estratégicamente, ejecutar los planes con responsabilidad, hacer seguimiento y control de los mismos y evaluarse como proceso permanente y autorregulado. Estos procesos deben facilitar el tránsito de la cultura de la evaluación a la de una **cultura de gestión responsable, autónoma, pertinente y eficiente** a nivel de cada institución universitaria. (Fernández Lamarra, 2007) Para ello debe asumirse una concepción institucional de calidad, que se base en una construcción social de carácter gradual y colectivo, pertinente, basada en procesos de reflexión internos y externos.

El funcionamiento de las instituciones universitarias debería articularse desde su autonomía- con los sectores del trabajo y la producción, con las organizaciones sociales y con todos los ámbitos públicos y privados pertinentes. Para ello las estructuras organizativas

deberían ser como se ha señalado reiteradamente- flexibles e innovadoras y basarse en una reingeniería en profundidad de los procesos de gestión. Esto requiere desarrollar una estrategia de profesionalización de las estructuras y del personal de conducción y gestión, tanto en lo institucional, en lo académico y en lo administrativo-financiero, utilizando las nuevas tecnologías informatizadas de manera eficiente.

El desarrollo e implementación de estas políticas, estrategias y programas requiere incrementar de manera sustantiva los recursos financieros para la educación superior, para la investigación científico-tecnológica y para las universidades públicas, a la vez que deben perfeccionarse los procesos de asignación y utilización de los disponibles en función de prioridades. Esto es necesario para toda la región pero de manera muy especial para la Argentina ya que en las últimas creció significativamente la matrícula universitaria pública sin los correspondientes incrementos presupuestarios. Al respecto puede señalarse que en la Argentina la relación presupuesto por alumno en las universidades públicas es muy inferior al que se registra en otros países de América Latina, como Brasil, Colombia, Chile y México.

Estos lineamientos y desafíos los planteo para contribuir como ya lo he señalado- a un debate en la región, en cada país y en cada universidad, sobre los retos y expectativas que se le presentan a la educación superior en su conjunto y a cada una de sus instituciones. La pertinencia y eficiencia con que se encaran las nuevas responsabilidades políticas, sociales y académicas de las universidades favorecerán o no sus deseables contribuciones a un pleno desarrollo en democracia y con justicia social de los países de América Latina y de mi país, Argentina.

## REFERENCIAS

BARBERÁ, Elena, **La incógnita de la Educación a Distancia**, Cuadernos de Educación, ICE-HORSORI, Barcelona, 2001.

BRUNNER, José Joaquín, **Educación: escenarios del futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información**. PREAL/ Fundación Chile, Santiago de Chile, enero de 2000 (a).

BRUNNER, José Joaquín, **Innovación en las políticas y políticas de innovación**, Consejo Superior de Educación, Santiago de Chile, octubre de 2000 (b).

DE WIT, Hans y otros, (Editores), **Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional**, Banco Mundial/MAYOL Ediciones, Bogotá, 2005.

DIDRIKSSON, Axel, La mercantilización de la educación superior y su réplica en América Latina , en **Perfiles Educativos**, Número Especial, CESU-UNAM, México DF, 2006.

DIDUO AUPETIT, Sylvie, **Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y el Caribe**, ANUIES/IESALC, México D.F., agosto de 2005.

DIDUO AUPETIT, Sylvie y MENDOZA ROJAS, Javier, (Coords.), **La comercialización de los servicios educativos. Retos y oportunidades para las instituciones de educación superior**, ANUIES, México D.F., agosto de 2005.

ESCOTET, Miguel A., **Universidad y devenir**, Lugar Editorial, Buenos Aires, 1996.

ESCOTET, Miguel A., Conocimiento y nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en educación superior , en **Actas Pedagógicas**, Año 1, N° 1, Universidad de Palermo, Buenos Aires, febrero de 2006.

FERNANDEZ LAMARRA, Norberto, **Armonización de los requerimientos educativos y migratorios entre países del MERCOSUR. La movilidad de los profesionales universitarios** , Organización Internacional para las Migraciones, 107 páginas, Buenos Aires, julio de 1999.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, **Educación Superior y Calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de evaluación y acreditación**, IESALC/UNESCO-EDUNTREF, Buenos Aires, junio de 2007.

FERNANDEZ LAMARRA, Norberto, Evaluación y acreditación en la educación superior argentina , en **La evaluación y la acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**, IESALC / UNESCO, La Habana, Cuba, febrero de 2004.

FERNANDEZ LAMARRA, Norberto, Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina en **Revista Iberoamericana de Educación**, N° 35, OEI, Madrid, 2004.

FERNANDEZ LAMARRA, Norberto, Hacia una nueva agenda para la Educación Superior. Internacionalización, evaluación de la calidad y educación virtual , en **Revista Alternativas**, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, Argentina, agosto de 2005.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, **La educación superior argentina en debate. Situación, problemas, perspectivas**, Eudeba IESALC / UNESCO, Buenos Aires, 2003.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, La evaluación de la calidad y su acreditación en la educación superior en América Latina y en el MERCOSUR , en Mora, José-Ginés y Fernández Lamarra, N. (Coordinadores), **Educación Superior. Convergencia entre América Latina-Europa. Los procesos de evaluación y acreditación de la calidad**, Comisión Europea-EDUNTREF, Buenos Aires, junio de 2005.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad y el desarrollo universitario: una visión latinoamericana comparada , en **Los procesos de acreditación en el desarrollo de las universidades**, CINDA, IESALC/UNESCO, Universidad de Los Andes de Colombia, Santiago de Chile, marzo 2005.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, **Estudio Regional La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe**, Informe Final, [www.iesalc.unesco.org.ve](http://www.iesalc.unesco.org.ve) , diciembre 2004.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto y PULFER, Darío, **Educación y recursos humanos en el MERCOSUR. Armonización de políticas para la integración**. INTAL/BID, Buenos Aires, diciembre de 1992 (mimeo).

GARCIA DE FANELLI, Ana María, **La Educación Transnacional. La experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina**, CONEAU, Buenos Aires, 1999.

GARCÍA GUADILLA, Carmen, **Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina**, CENDES Nueva Sociedad, Caracas, 1996.

GATE (1998), **The Gate Certification Process**, citado por García de Fanelli, Ana M., **La educación transnacional: La experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina**, CONEAU, Buenos Aires, diciembre de 1999.

KROTSCH, Pedro, **Educación superior y reformas comparadas**, Editorial Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Pcia. de Buenos Aires, 2001.

LITWIN, Edith, A educação em tempos de Internet **erPátio. Revista Pedagógica**, Año V, Nº 18, agosto /outubro 2001, Artmed Editora, Porto Alegre, RS, Brasil.

LUCE, María Beatriz, y MOROSINI, Marilia C., La evaluación y la acreditación de la educación superior en Brasil en MORA, José-Ginés y FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, (Coords.), **Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad**, Comisión Europea-EDUNTREF, Buenos Aires, junio 2005.

MENA, Marta, (compiladora), **La educación a Distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades**. IESALC/UNESCO, Ediciones La Crujía-Editorial Stella, Buenos Aires, abril de 2004

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, **MERCOSUR, Sector Educativo**, Dirección de Cooperación e Integración Educativa Internacional, Buenos Aires, 1999.

MORA, José-Ginés y FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, (Coords.), **Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad**, Comisión Europea-EDUNTREF, Buenos Aires, junio 2005

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, **MERCOSUR, Sector Educativo**, Dirección de Cooperación e Integración Educativa Internacional, Buenos Aires, 1999.

PEREZ LINDO, Augusto, **Políticas del conocimiento, educación superior y desarrollo**, capítulos V y VI, Editorial Biblos, Buenos Aires, 1998.

PEREZ LINDO, Augusto, **Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional**, Editorial Biblos, 2003.

PUELLES, Manuel de y URZÚA, Raúl, Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos en **Revista Iberoamericana de Educación**, N° 12, OEI, Madrid, setiembre de 1996.

RAMA, Claudio, **La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina**, IESALC/UNESCO, Fondo Editorial IPASME, Caracas, junio 2005

UNESCO, **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**, París, octubre de 1998.