

Facultad de Ciencias Sociales
X jornadas de investigación

Derechos humanos, seguridad y violencia

13 y 14 setiembre de 2011



Notas sobre el
desempeño de la
educación superior
latinoamericana en
las evaluaciones
comparadas y las
clasificaciones
mundiales de
universidades

Jorge Landinelli



X Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales / UDELAR
Montevideo, setiembre de 2011

Notas sobre el desempeño de la educación superior latinoamericana en las evaluaciones comparadas y las clasificaciones mundiales de universidades.

Jorge Landinelli

Palabras clave: calidad, evaluación, ranking.

Introducción

La proposición general de estos comentarios, ligados a una investigación en curso sobre “Internacionalización de la educación superior en América Latina: enfoques y alternativas”, establece que las dinámicas globales de la época actual han implicado un cambio significativo en el campo de las políticas universitarias y que los Estados nacionales, si bien constituyen el ámbito esencial de organización y racionalización de los sistemas educativos, ya no son el lugar excluyente de estructuración de sus finalidades estratégicas.

En las manifestaciones más recientes del fenómeno de internacionalización del quehacer universitario, pautado por una variedad de emprendimientos disímiles, se distinguen dos tendencias principales. Por un lado, la que deriva de la percepción de una ineludible necesidad de articulación de las funciones típicas de enseñanza, investigación y extensión con una dimensión internacional e intercultural, orientada al perfeccionamiento constante de las diferentes prácticas académicas locales. Por el otro, la que se conecta con el incremento de las actividades comerciales transnacionales en los campos de la generación y utilización lucrativa de conocimientos innovadores y del suministro de servicios educativos rentables, induciendo a nuevas modalidades de competencia entre las universidades.

En conexión con ambos procesos, de notable influencia en los diferentes sistemas nacionales de educación superior, han proliferado diversos mecanismos de evaluación internacional comparada de la calidad académica de las universidades, los cuales comprenden el desempeño de muchas de las instituciones universitarias latinoamericanas. El objeto concreto de consideración en esta breve presentación es examinar y ponderar la relevancia regional de aquellas iniciativas que se orientan a establecer clasificaciones (rankings) generales de las instituciones a nivel mundial, de acuerdo con mediciones reguladas por un conjunto de patrones supranacionales y uniformes de interpretación de la calidad académica. En ese sentido, las notas que siguen toman en consideración la observación de dos reconocidas e influyentes

experiencias de comparación global desarrolladas en el transcurso de la última década: la del World University Ranking del Times Higher Education de Inglaterra y la del Instituto de Educación Superior de la Universidad Siao Tong de Shanghai en China.

1. Objetivos de las clasificaciones mundiales de universidades.

Todos los años distintas entidades especializadas presentan extensos listados que seleccionan y ordenan de acuerdo con valoraciones sistemáticas a las consideradas como mejores universidades del mundo. Estos catálogos son recogidos y difundidos ampliamente en todos los continentes por multiplicidad de medios de comunicación masivos, muchos de los cuales contribuyen regularmente a su financiación.

En sus orígenes la confección del ranking de Times respondió a la intención de ofrecer a los estudiantes y sus familias información seria y confiable para elegir una entidad británica de educación superior acorde con las más elevadas expectativas de formación profesional. Particularmente, se trataba de discernir la aptitud académica de las escuelas universitarias de administración y negocios, para escoger a las mejores de ellas y notificar los resultados a la opinión pública.

La experiencia del ranking de Shanghai tuvo una génesis distinta. Su fundamento fue una iniciativa del gobierno de China dirigida a localizar y conocer en términos comparados las mejores universidades en materia de investigación y enseñanza de las ciencias exactas y naturales, para potenciarlas e incrementar su responsabilidad en la formación de jóvenes investigadores en las disciplinas que conforman esas ramas del conocimiento.

Actualmente esas clasificaciones, desde los años 2003 y 2004 respectivamente, han trascendido ampliamente el límite de sus cometidos preliminares y de sus espacios geográficos nacionales, procurando abarcar y aquilatar con normas de apreciación indiferenciadas el estado de situación de la educación superior en todo el planeta.

En distintos medios sociales, políticos, empresariales y académicos, los resultados periódicamente disponibles de esos dilatados estudios comparativos, han generado un interés creciente, en tanto son asimilados como instrumentos informativos precisos que favorecen los procesos de toma de decisiones de distintos actores: (Ellen Hazelkorn, 2009):

- grandes contingentes de jóvenes que en todos los países pretenden escoger apropiadamente una institución universitaria de solvencia probada donde cursar sus estudios de grado o postgrado en el extranjero;
- académicos que intentan movilizarse y relacionarse o ubicarse en ambientes dotados de alta reputación en los que se posibiliten las mejores condiciones para el trabajo científico y la realización personal;
- universidades de naturaleza empresarial privada, proveedoras de servicios educativos, que procuran ocupar posicionamientos de notoriedad internacional para certificar su estatus y patrocinar sus estrategias comerciales;
- importantes compañías industriales que buscan asociarse con las más idóneas entidades científicas y tecnológicas universitarias con la finalidad de contratar

- consultorías y estimular el registro de patentes basadas en el desarrollo de conocimientos destinados a mejorar la innovación productiva;
- agencias financieras y de crédito que buscan definir instituciones preponderantes de cada país para canalizar eficientemente recursos financieros, donaciones o subsidios;
 - importantes empleadores en distintas áreas de la producción o los servicios que buscan reclutar personal con competencias sobresalientes y ofrecen muchos de los puestos de trabajo profesional más prestigiosos y mejor remunerados;
 - gobiernos y responsables del diseño e implementación de políticas públicas de educación superior en países que procuran imitar los modelos exitosos para fortalecer las condiciones de desarrollo y la competitividad de sus respectivos sistemas .

2. *Criterios de evaluación comparada y catalogación de las universidades.*

Los procesos de evaluación de las universidades desarrollados durante las últimas décadas en diferentes regiones y países son muy variados y no muestran siempre motivaciones homologables. En términos puramente indicativos es posible advertir que hay muchas prácticas evaluatorias que apuntan esencialmente a establecer contralores de autoridad administrativa sobre la idoneidad y eficacia de las instituciones en el uso de los recursos financieros asignados por vías gubernamentales o privadas. Otras tienen como destino más amplio garantizar la regulación pública de las universidades, determinando y valorando, no solamente su capacidad de gestión, sino también las condiciones de desempeño de las funciones propiamente académicas, para así legitimar y respaldar en cada emplazamiento educativo las políticas de mejora y aseguramiento de la calidad.

En el caso de las evaluaciones internacionales comparadas conducentes a la producción de clasificaciones globales de las universidades, la meta deseable ha sido identificar aquellas que pueden ser ubicadas en las posiciones más destacadas de lo que se ha llamado “mercado global del prestigio universitario” (Ordorika y Rodríguez Gómez, 2010).

Para ello, los diseños operativos de los rankings mundiales comparten algunos criterios y procedimientos metodológicos propios de la medición cuantitativa. Entre ellos y de modo preponderante los de índole bibliométrica más usuales, especialmente número de libros registrados y de artículos científicos y tecnológicos arbitrados y publicados en revistas indexadas, suma de las citas obtenidas por los investigadores en otros trabajos de mérito equivalente. También los que exploran y miden las circunstancias educativas de cada universidad a través de cocientes que consideran asuntos tales como correlación de alumnos con profesores de tiempo completo, correlación entre alumnos matriculados y graduados, cantidad y tipo de cursos de posgrado, calificación del desempeño educativo previo de los alumnos seleccionados para el ingreso, porcentaje de graduados que logran empleos relevantes en empresas y corporaciones reconocidas (por ejemplo, las 500 del ranking de Fortune), magnitud de la infraestructura edilicia en relación a la población que la utiliza , disponibilidad de equipamiento docente actualizado, cantidad de libros y colecciones de revistas accesibles a los usuarios de los servicios de biblioteca, cantidad de contenidos académicos abiertos asequibles en

los portales web institucionales, cantidad de asociaciones de complementariedad académica interuniversitaria en el plano internacional.

Una institución puede aparecer acomodada en un ranking y no en otros, o en lugares diferentes de cada uno de ellos, de acuerdo a los criterios de evaluación preferidos y aplicados, los que no son siempre semejantes. La dimensión analítica más valorada y absolutamente dominante en los rankings de Times y de Shangai, que en ambos representa el 60% de la ponderación general, es la que agrupa al conjunto de variables e indicadores bibliométricos que dan cuenta de la investigación científica publicada y citada. Acrecentando esa inclinación, los exámenes del ranking Shangai le asignan un significado de peso (10%), a la consideración del número de distinciones a la labor científica que han sido concedidas a académicos y ex alumnos de cada casa de estudios, Premios Nobel y otros galardones de relevancia. En los rankings de Times se estiman con la máxima trascendencia los productos directos de las actividades de investigación, aunque adicionalmente se toman en cuenta otros factores de carácter cualitativo que inciden en la ponderación final. Especialmente la apreciación de la reputación de las universidades (30%) mediante sondeos de opinión entre informantes calificados escogidos discrecionalmente, quienes revelan sus juicios subjetivos basados en la experiencia. La gran mayoría de los consultados son académicos aunque también se han agregado a ese elemento muestras secundarias restringidas de profesionales destacados, empresarios influyentes, funcionarios públicos de alto rango y personalidades políticas.

El despliegue y aplicación de los criterios metodológicos e instrumentos técnicos escogidos por esos organismos responsables de la evaluación comparada muestran en sus conclusiones ciertas regularidades que reflejan los alcances de la actual división internacional del trabajo en materia de educación superior e investigación. La que más resalta tiene que ver con el predominio absoluto de las universidades estadounidenses y del ámbito anglosajón. De acuerdo con el ranking de Shangai que analiza doce mil instituciones, entre las quinientas definidas como mejores universidades del mundo, los veinticinco primeros lugares en el año 2010, correspondían a diecinueve estadounidenses y tres británicas, a las que se añadieron una japonesa y una canadiense en los dos últimos puestos del mencionado tramo. En el ranking de Times los lugares de privilegio en el listado que en el mismo momento ordenó a las doscientas más destacadas entre dos mil evaluadas, mostraba una tendencia análoga de concentración en pocos países, setenta y dos estadounidenses (nueve de ellas en los primeros diez sitios), veintinueve británicas, catorce alemanas, diez holandesas y seis chinas. En una y otra compulsa, casi invariablemente, el liderazgo lo ha tenido la Universidad de Harvard.

Atendiendo a algunas otras situaciones es llamativo que en esos rankings se repite el hecho de que las universidades españolas y portuguesas aparecen de manera casi marginal. Entre las primeras doscientas ordenadas en las correspondientes nóminas solamente se presentó discontinuamente una española, la Universidad de Barcelona, la que no fue incluida en el 2010, y una portuguesa, la Universidade do Porto. Igualmente, de modo relativamente imprevisible, en el mismo tramo no se ha mencionado a ninguna del eficiente e innovador sistema educativo de Finlandia y la considerada mejor universidad de Francia, Université Pierre et Marie Curie – París 6, se suma solamente después de las cuarenta primeras. Los Ministerios de Educación de Dinamarca y Noruega han protestado formalmente por la continua

desconsideración hacia sus instituciones. Por otra parte, en los últimos seis años de dichas mediciones han sido distinguidas entre las preponderantes solamente tres de las más de mil doscientas universidades latinoamericanas, las que han ocupado los últimos segmentos de las doscientas de rango mundial superior. De modo permanente ha aparecido la Universidad Autónoma de México (UNAM) y en alguna ocasión han entrado la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad de San Pablo (USP).

3. *Ganadores y perdedores en la lógica de los rankings.*

Los rankings mundiales se muestran como escrupulosos estudios fundados en una metodología científica rigurosa, aséptica y neutra, que en lo más determinante de sus reglas y dispositivos moviliza criterios de calidad de la educación superior objetivos, medibles y capaces de ser repetidos en entornos desiguales, lo cual habilita a generar sentencias infalibles e incontrovertibles. No obstante, más allá de la fascinación que suscitan en muchos medios, sus propósitos y procedimientos han sido frecuentemente puestos en entredicho.

Un enfoque crítico ha reparado en las prácticas de gestión burocrática que caracterizan el trabajo de escrutinio, control y verificación de datos cuantitativos establecidos por agencias calificadoras como la de Times y la de Shangai. No hay duda de que esas actuaciones de fiscalización rutinaria y unidireccional se contraponen a los principios y reglas básicas que postulan organismos clave en la configuración y el desarrollo de políticas nacionales e internacionales de evaluación comparativa de universidades, como la Red Internacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (INQAAHE) , la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), el Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (IAC-CINDA) o el cercano mecanismo para la Acreditación Regional de Carreras Universitarias del MERCOSUR (Sistema ARCU-SUR).

En esas y otras experiencias significativas se entiende la evaluación de las instituciones universitarias como un instrumento apto para disponer de cuadros valorativos confiables a partir del conocimiento objetivo de la organización, funcionamiento y rendimiento de las funciones que componen el quehacer académico, tomando como unidades de análisis sus carreras, departamentos, institutos, áreas, etc. Al mismo tiempo, se postula que la legitimidad de dichas evaluaciones depende de la armonización de dos factores determinantes: por un lado, la comprensión acabada del contexto y de las peculiaridades que explican los fines y objetivos de cada universidad, por el otro, el pleno involucramiento participativo de los actores institucionales, sin lo cual no se generarían consensos y serían poco sustentables los procesos de mejora que se vislumbren como necesarios.. De ese modo las buenas prácticas evaluatorias admitidas internacionalmente, a diferencia de los trámites que conducen a los rankings de Times y de Shangai, no son ejercicios expertos centralizados, sino que combinan horizontalmente la conciliación en torno a los criterios de calidad establecidos, la autoevaluación por parte de las comunidades académicas comprometidas en los

procesos y el juicio decisivo de paneles independientes de especialistas o comités de pares externos.

Pero las observaciones no se agotan en la reflexión general sobre la naturaleza deseable de las políticas de evaluación, también remiten a aspectos más puntuales. En noviembre de 2010 un artículo de opinión central del periódico The New York Times era titulado “Detrás de la cuestionable ciencia de los rankings académicos” (en <http://iesylacalidadeducativa.blogspot.com>). En el texto se revisan un conjunto de emprendimientos de evaluación comparada con fines de clasificación mundial de universidades, alarmantes por sus insolvencias técnicas y la exigua validez de algunos de sus resultados. Como ejemplo ilustrativo menciona el ascenso vertiginoso de una universidad egipcia anteriormente siempre apartada de las escalas que, al exhibir en corto tiempo una considerable acumulación de artículos científicos, repentinamente pasó a ser la única del mundo árabe en ocupar un sitio entre las mejores doscientas del mundo. La sorpresa se disipó cuando algunos observadores atentos constataron que, a los fines de adornar sus credenciales, ese recinto había incorporado a su plantel los servicios de un académico que aportaba la autoría de trescientos veinte artículos publicados en una revista de la que el mismo era editor. Por otra parte, también menciona la política de muchas instituciones que para facilitar su mejor posicionamiento, han dispuesto grandes inversiones pecuniarias para granjearse méritos con la contratación de equipos científicos laureados que nunca antes tuvieron vínculos con ellas y cuyos logros relevantes se alcanzaron previamente con los recursos dispuestos por otros lejanos espacios laborales. En todo caso, lo que el comentario periodístico subraya es una suma de anomalías y debilidades concretas que conspiran abiertamente contra la confiabilidad de las tablas de merecimientos elaboradas para explicar los rankings y, discurriendo acerca de la supuesta objetividad y solidez de la racionalidad técnica y de las mediciones en la que se basan, recoge una apropiada cita de Albert Einstein: “no todo lo que se puede contar cuenta y no todo lo que cuenta puede ser contado”.

Pero no solamente son esas las inconsistencias que muestran las clasificaciones de alcance mundial. A título ilustrativo de otras situaciones confusas, es posible mencionar el carácter dudoso de los fundamentos que han llevado a incorporar a algunas universidades de países emergentes entre las catalogadas como más célebres, lo cual permite conjeturar acerca de la posible existencia de una agenda compensatoria oculta, de naturaleza política y paralela a la puramente técnica. En el caso de América Latina la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con un largo y fecundo itinerario en el que se han acumulado indiscutibles realizaciones de índole académica y científica, es la única institución que ha aparecido de manera ininterrumpida entre las doscientas más señaladas por los rankings de Times y de Shangai. Sin embargo es prudente preguntarse ¿cómo pudieron sus expertos conocer y evaluar los múltiples componentes sistémicos que se agrupan en la UNAM con los criterios unilaterales y protocolos técnicos de medición cerrada que usualmente implementan?.

El principal centro académico mexicano es un organismo público de extraordinario volumen y de complejidad poco habitual, una de las pocas comunidades que han sido tipificadas como macrouiversidades, del mismo modo que las otras dos de la región, también estatales, que intermitentemente han figurado (UBA y USP). La UNAM cuenta con más de trescientos cincuenta mil estudiantes de grado,

distribuidos en ciento cincuenta y tres planes de estudio ubicados en trece grandes Facultades y cuatro Escuelas, dispone de una cuantiosa oferta de maestrías y doctorados en cuarenta áreas de posgrado, tiene veintinueve Institutos de Investigación, cinco Unidades Multidisciplinarias, veinticuatro entidades desconcentradas y cinco polos de desarrollo regional, desenvuelve una fuerte política de divulgación y es responsable de una muy abundante y calificada producción editorial de libros y revistas especializadas. Con esos rasgos se constituye en una institución de gran densidad que articula una enorme diversidad interna de compartimentos científicos y tecnológicos, absolutamente inaccesible para las metodologías rígidas y estandarizadas, centradas en la bibliometría, que distinguen los ejercicios rutinarios de evaluación internacional comparada con los que se confeccionan los rankings. Parece claro que en esta situación sumamente heterogénea y en otras análogas, para poder lograr una visión ajustada de la realidad, evitar generalizaciones abstractas o imprecisas y poder elaborar juicios valorativos autorizados, las actividades académicas deben ser evaluadas de manera más minuciosa, conjugando una pluralidad de procesos específicos de discernimiento, diferenciados y flexibles, sustentados en una gran variedad de criterios e instrumentos cuantitativos y cualitativos.

Pero más allá de esa clase de críticas reveladoras que dan cuenta de anomalías y provocan cautela ante los resultados que se promulgan, parece razonable descifrar la dinámica estructural y la lógica intrínseca que encauza el funcionamiento de estos rankings mundiales. El principio rector tácito que anima a sus procesos es la imposición de un marcado fenómeno de isomorfismo: la calidad de una institución debe ser establecida a la luz de su capacidad de imitar otras experiencias de organización académica consideradas como modelo ideal, de aproximarse más o menos a un arquetipo aventajado de referencia al que se le atribuyen particularidades superiores.

En línea con esa constatación se puede conjeturar que la intención de los rankings del tipo de Times y Shangai es promover la calidad de la educación superior como excelencia, algo diferente y exclusivo, alcanzable en muy limitadas circunstancias por instituciones que respaldan su reputación en el usufructo de costosos gabinetes y laboratorios de investigación, en la selección de los estudiantes con más destacadas biografías académicas y en la utilización de los mejores recursos humanos y materiales. De ese modo, la calidad así entendida pasa a ser una meta absolutamente inabordable y distante para la inmensa mayoría de las miles de universidades que en todo el mundo se desenvuelven en otra clase de contextos, separadas por una inmensa brecha cognitiva de sus congéneres de los países más industrializados, sujetas a dinámicas académicas y responsabilidades sociales muy diferentes, particularmente en los países en vías de desarrollo.

En todo caso, en una época de incremento de la aceptación del pluralismo cultural y del respeto a la diversidad, parece evidente la insuficiencia de los marcos teóricos que identifican estrictamente los atributos universitarios deseables con un modo singular de realización académica y discriminan o menosprecian lo que es distinto, cuando lo relevante sería promover la idea de que la calidad de la educación superior no puede ser definida de forma unívoca sino relativa, en función de la competencia para atender necesidades y problemas particulares de las sociedades en momentos y situaciones específicas. Por eso, quienes han rechazado largamente el

enfoque de la calidad como cumplimiento óptimo de estándares formales de eminencia, sostienen que "...un producto puede ser perfecto pero no servir y si éste no es apto para su propósito entonces la perfección se vuelve irrelevante" (CINDA, 1998).

3. Una reflexión sobre América Latina: ¿calidad universitaria sin pertinencia social?

Las muy breves e incompletas notas que anteceden no pueden ser entendidas como un deslinde respecto a las prácticas de la evaluación comparativa en el terreno internacional, como un rechazo a las metodologías y técnicas de índole cuantitativo, entre ellas la bibliometría, o como una justificación de mecanismos basados en criterios y parámetros analíticos puramente endógenos a las realidades latinoamericanas. Lo que se intenta es advertir sobre las visiones sesgadas de la calidad académica que implican los procedimientos de construcción de algunos reconocidos rankings mundiales, particularmente cuando fomentan desde una plataforma supranacional la transferencia de una perniciosa "monocultura global" de la perfección universitaria que ignora o subestima muchas otras experiencias valiosas, sustentadas en los especiales compromisos científicos y sociales de las instituciones de educación superior en sus entornos locales privativos.

Se ha dicho que la globalización afecta a cada país y sus estructuras educativas de manera distinta, la que depende de la historia individual de la nación, de sus tradiciones, su cultura y sus prioridades (Knight, 2006). Así mismo, se ha sostenido que la idea de sociedad del conocimiento acrecienta la responsabilidad de la educación superior, en tanto "...privilegia en todas las zonas geográficas del mundo la potencialidad de la inteligencia humana, su capacidad de crear y saber hacer, para producir nuevos saberes significativos y utilizarlos en términos innovadores para atender demandas concretas de las sociedades" (UNESCO, 2004). En el mismo sentido, también se ha señalado que la educación superior es un fenómeno social de gran complejidad cuyas acciones deben tener presente "...la necesidad de encontrar puntos de equilibrio entre las necesidades del sector productivo y de la economía, las necesidades de la sociedad en su conjunto y las no menos importantes necesidades individuales de los seres humanos, todo dentro de un determinado contexto histórico, social y cultural" (Tunnermann, 2003). Planteada desde esas ópticas, la problemática de la calidad se conecta indisolublemente con el sentido de pertinencia, es decir con el imperativo de mejorar y dinamizar las actividades universitarias en función de "las prioridades fijadas por cada sociedad, aún de manera difusa o inconsciente" (García Guadilla, 2002).

No es necesario justificar largamente la afirmación de que las estructuras sistémicas de la educación superior en América Latina están muy distantes de poder resolver esos desafíos. En las últimas décadas el número de estudiantes y de instituciones que participan del sector ha crecido de modo vertiginoso. De un escenario ocupado por apenas unas pocas decenas de emplazamientos escasamente poblados, públicos en su casi totalidad, se ha pasado a otro profundamente diversificado y estratificado en el que coexisten cientos de casa de estudio instaladas en una variedad de subsistemas nacionales compuestos por organismos estatales y privados, nacionales y regionales, laicos y confesionales, de elites y de masas (Landinelli, 2008). Sin

pretender caracterizar acabadamente las características de ese panorama organizacional de las universidades latinoamericanas, conviene subrayar que, de acuerdo con las determinaciones de su ambiente, ellas difieren en multiplicidad de aspectos tales como las finalidades y circunstancias de su creación, las formas de organización, el perfil social de la matrícula, la modalidad de financiamiento y gestión, el grado de especialización funcional y la adaptación de su trabajo académico a las necesidades del medio en que se desarrollan. Una porción importante de ellas son universidades complejas, con cometidos académicos amplios de enseñanza de grado y de posgrado, con investigación avanzada en diferentes áreas del conocimiento y con políticas sostenidas de vinculación con los sectores productivos y la sociedad en general. Pero muchas otras componen un extenso y desparejo mosaico de universidades exclusivamente docentes, que cubren solamente algunos campos disciplinarios y se centran en la formación estereotipada de profesionales.

Analizando las referencias diagnósticas de esa realidad en la que se distribuyen innegables virtudes e insuficiencias inquietantes, la reciente Conferencia Regional sobre la Educación Superior (CRES, 2008), organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), enfatizó la relevancia que adquieren en este momento histórico del continente los compromisos compartidos con la superación académica y con los procedimientos de evaluación y acreditación para el aseguramiento de la calidad, respaldando la innovación metodológica, la articulación y la comparabilidad de los sistemas nacionales de información sobre las universidades (Proyecto MESALC). El principio sería que, en la medida en que la educación superior efectivamente sea conceptualizada como “un bien público y social, un derecho humano y universal y un deber del Estado”, la promoción de políticas y prácticas evaluatorias que ayuden a su progreso puede cumplir un papel estratégico en relación al interés general (Landinelli, 2009). Ello implica construir y aplicar descriptores, variables e indicadores que reconozcan no solamente el significado esencial de las realizaciones que fundamentan universalmente el mérito académico, sino también la pertinencia de la productividad de las instituciones en relación a un conjunto especial de metas positivas (Parra Sandoval, 2010): el logro de mayor y más equitativa cobertura de la matrícula, la atención al carácter pluricultural y multilingüe de la región, la apertura de oportunidades a la formación de estudiantes trabajadores, la capacidad para asumir la responsabilidad científica de producir conocimientos orientados a la resolución de problemas apremiantes, como el crecimiento productivo sustentable, la pobreza y el hambre, la cohesión social, la convivencia democrática, la prevención del cambio climático y el cuidado del medio ambiente.

Referencias:

- CINDA (1998), *Evaluación de las instituciones de Educación Superior*, Colección Gestión Universitaria, Santiago de Chile.
- Carmen García Guadilla (2002), *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*, CENDES – Nueva Sociedad, Caracas.
- Ellen Hazelkorn (2010), *The problem with university rankings*, en <http://iesylacalidadeductiva.blogspot.com>
- Jane Knight (2006), *La movilidad académica en el ambiente comercial*, Perfiles Educativos, vol. XXVIII, México D.F.
- Jorge Landinelli (2008), *Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, en *Tendencias de la Educación Superior*, IESALC – UNESCO, Caracas
- (2009). *Las finalidades públicas de la universidad en el contexto de la globalización*, en *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, CLACSO, Rosario.
- Imanol Ordorika y Roberto Rodríguez Gómez (2010), *El ranking Times en el mercado de prestigio universitario*, Perfiles Educativos vol. XXXII, México D.F.
- María Cristina Parra Sandoval et.al.(2010), *University: the last call ?*, IDRC-CRDI, Ottawa
- UNESCO (2005), *Informe mundial: hacia las sociedades del conocimiento*, París
- Carlos Tünnermann Bernheim (2003), *Cambio y transformación universitaria*, UAO, Oaxaca.

Organiza:
Comisión de Investigación Científica



Apoya:

