RECONCEPTUALIZACIÓN DE LA CALIDAD UNIVERSITARIA: UN RETO PARA AMÉRICA LATINA

Alicia Inciarte González*
Ana Julia Bozo de Carmona**
María Cristina Parra Sandoval***

* Doctora en Educación, Mención Planificación. Es profesora titular e investigadora de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. E-mail: ainciart@gmail.com
**Doctora en Derecho y Experta en Gestión de Políticas Sociales. Profesora titular e investigadora de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. E-mail: abozoa@gmail.com
***Doctora en Estudios del Desarrollo, Socióloga. Profesora titular e investigadora de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. E-mail: parrasandoval@gmail.com
Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. E-mail: gruporoks@gmail.com

Resumen: La calidad universitaria es una categoría esencial para analizar la educación superior y para abordar su transformación. Sin embargo, la conceptualización de la calidad es aún una tarea pendiente que reclama, simultáneamente, la reconceptualización de la universidad. Es preciso saber cuál universidad tenemos y cuál universidad necesitamos en América Latina. El artículo presenta una tipología de universidades existentes en ese continente: universidad profesionalizante, orientada a la investigación, empresarial, orientada al desarrollo, corporativa y, en Venezuela, universidad socialista. A partir de esta tipología se analizan las fuerzas que impulsan la reconceptualización de la universidad y se argumenta sobre la imposibilidad de ofrecer un solo concepto de calidad que responda a los diferentes tipos de universidades que tenemos y necesitamos. Como un aporte a la construcción de diferentes conceptos de calidad, se propone un modelo heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana, el cual contraviene la tendencia a estandarizar la universidad en un único tipo ideal al cual tienden todas las existentes. A cada modelo de universidad debe corresponder un concepto específico de calidad; por lo tanto deben expresarse tantos sistemas de indicadores, como tipos de universidad existan.

Palabras clave: Calidad de la educación superior. Reconceptualización de la universidad. Tipología universitaria. América Latina

UNIVERSITY QUALITY RE-CONCEPTUALIZATION: CHALLENGE FOR LATIN AMERICA

Abstract: University quality is an essential category to analyze higher education and to approach its transformation. Nonetheless, conceptualizing quality is still a pending task, which requires, simultaneously, a new concept of university. It is essential to know what type of university we have and what type we need in Latin America. The article displays a typology of existing universities in this continent: professionalizing, research-oriented, entrepreneurial, corporative, developmental, and socialist –as is the case in Venezuela. Within the framework of this typology, we describe the forces that push for a new concept of university and discuss the impossibility of offering a single concept of quality that is able to encompass all of the universities which we have and those which we need. As a contribution to the design of different concepts of quality, we set out a heuristic model to undertake the re-conceptualization of the Latin American university; one which counteracts the tendency to standardize the university into a single ideal type to which all existing ones must look forward. Each university model demands a specific concept of quality; therefore it is imperative to build as many systems of indicators as types of universities could emerge.

Key words: Quality of higher education. University re-conceptualization. University typology. Latin America.

RECONCEITUAÇÃO DA QUALIDADE UNIVERSITÁRIA: DESAFIO PARA A AMÉRICA LATINA

Resumo: A qualidade universitária é uma categoria para analisar a educação superior e para abordar sua transformação. Contudo, a conceituação da qualidade é ainda uma tarefa pendente que reclama, simultaneamente, a reconceituação da universidade. É preciso saber qual universidade temos e de qual universidade necessitamos na América Latina. O artigo apresenta uma tipologia de universidades existentes nesse continente: universidade profissionalizante, orientada à pesquisa, empresarial, orientada ao desenvolvimento, corporativa e, na Venezuela, universidade socialista. A partir desta tipologia se analisam as forças que impulsionam a reconceituação da universidade e se argumenta sobre a impossibilidade de oferecer um conceito único de qualidade que responda aos diferentes tipos de universidades que temos e de que necessitamos. Como um aporte à construção de diferentes conceitos de qualidade, se propõe um modelo heurístico para abordar a reconceituação da universidade latinoamericana, o qual se contrapõe à tendência a padronizar a universidade em um único tipo ideal ao qual tendem todas as existentes. A cada modelo de universidade deve corresponder um conceito específico de qualidade; portanto devem expressar-se tantos sistemas de indicadores quantos tipos de universidade existam.

Palavras-chave: Qualidade da Educação Superior. Reconceituação da universidade. Tipologia universitária. América Latina.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas la calidad ha sido un vector siempre presente en la discusión y las prácticas académicas orientadoras de la educación superior en América Latina y en el mundo; los sistemas nacionales y continentales de acreditación, las referencias obligadas a los rankings para posicionar cada una de las instituciones de educación superior, diversas reuniones regionales, instalación de comisiones o agencias gubernamentales a lo largo y ancho del globo, son prueba de lo afirmado.

Sin embargo, cuando nos proponemos convertir aquel vector en acciones efectivas garantes de la calidad de nuestras instituciones, nos tropezamos con la opacidad del concepto mismo de calidad. ¿Qué significa la calidad universitaria?, ¿cómo se expresa la calidad en la formación, la investigación y la relación universidad/entorno?, ¿cómo se evalúa la calidad?, ¿a través de los currículos, de la infraestructura, del desempeño de los egresados, del número de *papers* producidos por el personal académico, de las estrategias representativas de la vinculación universitaria con la comunidad?

¿Hablamos de lo mismo cuando aplicamos el término calidad a las universidades europeas (en clave proceso de Bolonia) y cuando lo aplicamos a las universidades latinoamericanas?, ¿son iguales las características que definen una excelente universidad en todas las latitudes?, ¿son semejantes los retos que afronta la educación superior en el sur no desarrollado o de desarrollo intermedio y en el norte desarrollado?

Parece que la conceptualización de la calidad es aún una tarea pendiente que reclama, necesariamente, la reconceptualización de la universidad. La respuesta a la pregunta ¿qué se entiende por calidad de la educación superior? supone claridad en relación con la respuesta que demos a otras dos preguntas; a saber, ¿cuál universidad tenemos y cuál universidad necesitamos en América Latina?

TIPOS UNIVERSITARIOS: ¿CUÁL UNIVERSIDAD TENEMOS EN AMÉRICA LATINA?

Las universidades en América Latina, tienden a inscribirse en uno de seis modelos, los cuales, aunque no se ofrecen puros en la práctica, delinean las orientaciones de las instituciones de educación superior del sur.

Esos seis modelos son los correspondientes a la universidad profesionalizante, la universidad orientada a la investigación (que es el más cercano a los estándares de las conocidas como de clase mundial), la universidad emprendedora (*entrepreneurial university*), la universidad orientada al desarrollo, la universidad corporativa y, en Venezuela, la universidad socialista (INCIARTE; PARRA; BOZO, 2010a).

La **universidad profesionalizante** es el modelo que ha prevalecido en Latinoamérica**;** se caracteriza porque se organiza y funciona alrededor de la formación de profesionales como su meta principal. A su permanencia ha contribuido el incremento de la demanda estudiantil y la aparición de instituciones de absorción de demanda, sobre todo en el sector privado de la educación superior. Su vigencia fue determinante en el proceso de modernización vinculado al modelo desarrollista que practicaron las sociedades latinoamericanas de mediados del siglo XX y, en la conformación de las capas medias de la población.

El concepto de calidad que acompaña a estas instituciones involucra la valoración de la docencia como función primordial, y la consideración de indicadores tales como la idoneidad de los profesores, porcentaje de alumnos por profesor, contenidos de los planes de estudio, perfiles por competencias que exige el mercado de trabajo y la infraestructura docente, entre otros.

La universidad **orientada a la investigación**, ofrece prioridad a la creación científica sobre otras funciones académicas y responde a una doble dinámica en los países subdesarrollados. Por una parte, refiere a la institución que produce conocimiento de calidad y de frontera, está en capacidad de transmitir ese conocimiento y, al mismo tiempo, de atraer mayores recursos para finan-

ciar la investigación y captar los mejores talentos. Por la otra, se enfrenta, en muchos casos, al obstáculo que representa una cultura organizativa en la cual la investigación es parte del discurso, pero las instituciones están más abocadas a la docencia.

No obstante, la noción de calidad que inspira estas instituciones se vincula con la producción científica avanzada y, cuando algún grupo o dependencia logra vencer la resistencia de la cultura organizativa tradicional, se conforman verdaderos centros de excelencia e innovación que emulan las instituciones propias de las universidades de clase mundial.

La universidad **orientada al desarrollo**, por su parte, centra su misión en generar conocimiento dirigido primero, a la solución de problemas "en, con y para" los contextos en los cuales la institución está inserta y segundo, a la construcción de capacidades coadyuvantes directamente al desarrollo humano y sustentable (SUTZ, 2005).-

Este modelo de universidad es específico de los países del sur; su compromiso con la investigación se vincula a modelos alternativos o heterodoxos de producción de conocimientos, conducentes a fortalecer la recuperación de saberes y significados construidos desde y en la comunidad, sin que necesariamente se lleve a cabo un proceso sistemático o reproducible de investigación, semejante al que trabajamos según una aproximación científica estricta.

La noción de calidad, en este modelo, está asociada a la satisfacción de necesidades contextuales por parte de la universidad y a la práctica de un "diálogo de saberes", que incorpora actores locales y discursos populares, a diferencia del quehacer científico reconocido y acreditado por agendas y agentes internacionales.

A pesar de las ventajas que este modelo presenta en función de su adaptación a las exigencias de desarrollo del sur planetario, es importante advertir que adherir a él irrestrictamente para reconceptualizar la universidad y la calidad universitaria, comporta el riesgo de profundizar las diferencias entre los países desarrollados y los que no lo son, ya que muchos de los problemas contextuales del mundo subdesarrollado (como por ejemplo, el desvío de una acequia, la canalización de una quebrada o la construcción de un pozo de agua), se resuelven a partir de la suma de voluntades políticas y comunitarias, la aplicación de conocimientos básicos y la organización de actividades de capacitación, sin que haga falta la realización de tareas intelectuales complejas o la utilización de soluciones provistas por sistemas de innovación en ciencia y tecnología.

La universidad **emprendedora** es un modelo que enfatiza también la producción de conocimiento y la formación de talento humano, pero en estrecha cooperación con las industrias y empresas, buscando la satisfacción de las necesidades científicas y de personal de esas organizaciones sobre la base de la competitividad, la pertinencia, la calidad del conocimiento producido y la formación impartida; se caracterizan por ser innovadoras y generadoras de nuevas empresas.

Este modelo de universidad asume una organización en la cual sus miembros (estudiantes, profesores, personal administrativo) son emprendedores y la interacción con el sector externo a ella sigue un patrón comercial.

La noción de calidad, en este caso, valora la vocación hacia el emprendimiento, la disposición visionaria de los actores universitarios y, la relación con el entorno cumplida a través del ofrecimiento de bienes y servicios, como innovaciones productivas.

La universidad **corporativa** es un modelo nuevo en el ámbito latinoamericano aunque muy pujante en Estados Unidos y Europa**.** Su misión y organización responden a las necesidades de las empresas por desarrollar programas de educación para su personal en el contexto de la educación a lo largo de toda la vida. Dan respuesta integral a los requerimientos específicos de formación del sector productivo privado, los cuales no están siendo satisfechos por las instituciones universitarias tradicionales. Generalmente tienen un carácter cerrado y utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación como una herramienta eficaz para transferir los conocimientos y competencias demandadas por las organizaciones.

Una universidad corporativa se define porque integra el aprendizaje estratégico permanente y la formación orientada hacia resultados en toda su cadena productiva y fuerza laboral en un proceso continuo con el fin de promover, lo más exitosamente posible, el negocio al que se dedique la empresa en cuestión.

La noción de calidad universitaria está asociada a la satisfacción de necesidades de capacitación, a las expectativas organizacionales y del personal, todo con la intención de particularizar la formación corporativa y contribuir a la productividad.

Recientemente, en América Latina ha surgido una variación del modelo de universidad orientada al desarrollo, el cual hemos tipificado como **universidad socialista**.

Este modelo de universidad**,** tiene como meta la formación de un ciudadano integral, educado en valores que rompan la hegemonía capitalista en el sistema socio-cultural del país en el cual se implanta y del mundo; privilegia

la formación socio-política de los estudiantes y su impacto en la constitución de una sociedad socialista, a través del trabajo comunitario en las localidades donde se encuentra ubicada la institución.

La calidad de la universidad socialista se define por la subordinación de los fines universitarios a las políticas y planes de desarrollo de un Estado socialista, el cual busca formar ideológicamente el mayor número de ciudadanos dispuestos a combatir el capitalismo y todas sus manifestaciones culturales. Comparte indicadores de calidad con el modelo de universidad orientada al desarrollo, al valorar la atención de los problemas comunitarios y el diálogo de saberes.

La universidad socialista, es un proyecto de educación superior sólo parcialmente, porque su compromiso central no es formar a los estudiantes para producir conocimientos o para ejercer una profesión, sino adoctrinarlos en una concepción socialista del mundo y de la vida, de forma tal que se conviertan en sujetos comprometidos con una posición axiológica y una práctica política.

El antecedente de este modelo es el sistema cubano de educación superior, pero el país donde se ha implantado decididamente es Venezuela; una muestra de ello es que la política oficial se ha orientado a que todas las instituciones de educación superior sean reproducciones de la Universidad Bolivariana de Venezuela, creada por el gobierno en 2003, como proyecto emblemático del sector y cuyo propósito declarado es:

> su redimensionamiento estratégico, apoyado en las prácticas socio educativas que le dan sentido y expresión, como institución de vanguardia de cara a la construcción de la sociedad socialista bolivariana en el marco del Proyecto Nacional Simón Bolívar 2007 – 2021, a través de sus componentes fundamentales de formación tecnopolítica de los ciudadanos–profesionales, la producción de saberes pertinentes a los objetivos estratégicos del país y la generación y siembra de valores de la sociedad basados en igualdad, corresponsabilidad, solidaridad y compromiso colectivo de los sujetos de la Venezuela socialista del siglo XXI (REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, 2007).

La crítica a la universidad socialista se justifica porque la adhesión a esa particular concepción del mundo y de la vida (*Weltanschauung)* niega la concepción, mundialmente aceptada, según la cual la universidad es un espacio para la confluencia de diversas corrientes del pensamiento universal que, aunque acertadamente, ha sido incluida por muchos en la lista de "encierros", junto con la familia, las cárceles o los manicomios (FOUCAULT, 1979); en la

práctica, se ha comportado como el ambiente paradigmático de la crítica y del pensamiento anti *status quo*. Esta concepción, más ampliamente compartida de la universidad, consagra el principio de la autonomía académica y excluye, expresamente, la censura en aras de proteger la libertad absoluta para discutir, analizar y rebatir cualquier corriente de pensamiento.

En síntesis, el panorama de inequívoca diversidad que nos ofrece una aproximación a la universidad que tenemos en América Latina, es el escenario desde el cual podemos intentar ofrecer una respuesta a la pregunta: ¿qué universidad necesitamos? Y, simultáneamente, tenemos que abordar una tarea pendiente: la reconceptualización de la calidad, como consecuencia de la reconceptualización de la universidad.

LAS FUERZAS QUE IMPULSAN LOS CAMBIOS: ¿POR QUÉ ES NECESARIO RECONCEPTUALIZAR CALIDAD Y UNIVERSIDAD?

Son múltiples y arrolladoras las fuerzas que impulsan la reconceptualización de la universidad y de la noción de calidad que la acompaña; entre ellas destacaremos cuatro por la intensidad con la cual afectan nuestro continente latinoamericano.

Primero, el ecosistema en el cual la universidad se inserta ha cambiado. El conocimiento y los modos en que ese conocimiento se crea, se recrea, muta, se transforma y circula están en el centro de ese cambio. La revolución activada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, las redes sociales, INTERNET y los dispositivos móviles de comunicación han dado paso a una sociedad y una economía en las cuales, el conocimiento frágil, voluble, versátil y de rápida obsolescencia se ha constituido en el bien más preciado. En la geopolítica de hoy y del mañana, la división entre centro y periferia se ensanchará, para dar paso a un mundo escindido entre incluidos y excluidos, con fundamento en ese inconsecuente conocimiento.

Ahora bien, la sociedad del conocimiento, claramente instalada en el norte hemisférico, no ha irrumpido con igual intensidad en el sur, así como nunca se consolidó la sociedad industrial, propia del centro, en la periferia. Es claro, empero, que la sociedad del conocimiento enraizada en el norte, impacta decisivamente el hemisferio sur de una forma tal que el conocimiento científico-tecnológico, hoy por hoy, alimenta la tendencia hacia una mayor desigualdad, pues el conocimiento es un bien que, a diferencia de los recursos materiales, cuanto más se usa más se tiene y se reproduce.

Este impacto hace depender, no sólo la calidad, sino el futuro de las universidades en el sur, de su contribución a la superación de las desigualdades económicas, culturales y sociales que la instalación de la sociedad del conocimiento genera a escala planetaria.

Por esa vía, las universidades se sitúan en el centro del escenario ya que se espera que ellas, por una parte, produzcan conocimiento capaz de resolver (aportar soluciones a) problemas contextuales y, por la otra, desarrollen nuevos conocimientos científicos y tecnológicos.

Esta duplicidad en el tipo de conocimiento que debe producirse en las universidades ha generado el reclamo por un diálogo de saberes en sus espacios; diálogo entre el saber científico derivado de lo que Gibbons et al (1994) denominaron Modo 1 de producción de conocimiento y, los saberes contextuales; étnico, comunitario, aborigen, ancestral, campesino, más próximos a la satisfacción de necesidades locales y representados, en la tipología de Gibbons, por el Modo 2 de producción de conocimiento.Boaventura de Sousa Santos (2005), se refiere a esta dicotomía como conocimiento universitario *versus* conocimiento pluriuniversitario, el cual incorpora actores extra-académicos en la actividad productora de conocimientos (campesinos, integrantes de las comunidades y etnias) y reconoce, como espacios propios de esa producción, aquellos ubicados extra-muros: el sembradío, la aldea, la tribu, el caserío.

En este punto se hospeda una tensión que debemos considerar cuando discutimos sobre la calidad en las universidades de América Latina. La tendencia a reformar los planes de estudio para eliminar la distinción entre conocimiento adquirido en la universidad y conocimiento adquirido en la vida diaria, podría debilitar u obviar la pertinencia de los currículos para iniciar al estudiante o fortalecer sus capacidades en la realización de actividades intelectuales complejas. Una implicación de lo expresado es la entronización del utilitarismo, en detrimento del trabajo intelectual, como una característica del modelo universitario a seguir en los países subdesarrollados.

Esta perspectiva asoma varias preguntas importantes, aún irresueltas: ¿en qué medida el conocimiento coloquial adquirido en espacios ajenos a la universidad, como por ejemplo los asentamientos étnicos y otras comunidades, proporciona los recursos para fomentar el progreso tecnológico?, ¿qué validez tiene el conocimiento útil cotidiano para la formación de un profesional (acorde con las exigencias internacionales), si ese conocimiento no es el resultado de un proceso sistemático de investigación?, ¿será que las instituciones de educación superior en los países no desarrollados deben considerarse entornos no-intelectuales?, ¿será que la investigación científica

y la investigación con valor social son conceptos excluyentes, en lugar de complementarios?

Landinelli et al (2008) expresan que sin la posibilidad de desempeñar la función de producir nuevos conocimientos, restringiendo sus metas a la transmisión rutinaria de destrezas probadas, a la certificación de estudios o a la producción de titulaciones en serie, las instituciones de educación superior quedan reducidas a la condición de centros de enseñanza terciaria. Limitarse a promover una enseñanza de tipo terciario, en la creencia de que se está promoviendo una enseñanza de tipo superior, produce un descaecimiento de la idea de universidad y se consolida aún más el adelanto de los países industrializados en materia de investigación.

Antes de decidir sobre la calidad de las universidades, debemos replantearnos nuestras necesidades en materia de producción de conocimiento. Por supuesto, que cualquiera se entusiasma con la idea de que esas instituciones practiquen el diálogo de saberes, que los estudiantes se formen conjuntamente con la comunidad atendiendo los problemas contextuales, pero no podemos asumir como modelo único de universidad uno orientado exclusivamente a esa tarea, porque si así procedemos será en el norte donde se continúe produciendo ciencia y tecnología de punta, mientras en el sur la educación superior se dedicará a asuntos locales, parroquiales y sin significación científica y tecnológica y, en consecuencia, la brecha entre el centro y la periferia, entre excluidos e incluidos, se hará cada día más grande e irremediable.

Segundo, la creciente demanda por educación superior, impulsada desde la UNESCO, a través de la promulgación del principio según el cual también la educación superior es un bien público y un derecho de todos (UNESCO, 2008a), se ha traducido, al menos en Venezuela, en un improvisado y acelerado proceso de creación de universidades aunado a la imposición de sistemas de ingreso irrestricto a esas instituciones. Estas estrategias entrañan el riesgo de tergiversar el principio que enuncia la educación superior como un bien público, para convertirla en un mal público, derecho de todos.

Un incremento inusitado en el ingreso no es siempre sinónimo de aumento en las posibilidades de aprender a nivel avanzado. Los altos índices en la matrícula están impactando la calidad, en la medida en que el crecimiento no ha sido acompañado de una respuesta equivalente en términos de infraestructura, de personal académico y de desarrollo curricular.

Para contrarrestar el efecto negativo de la masificación en la calidad, habría que agregar al número de ingresos, la garantía de la prosecución y el incremento del número de egresos, cuidando que la titulación obtenida alcance los

estándares de clase mundial, pues en el mundo interdependiente que nos ha correspondido vivir, los criterios por los cuales se rige la educación superior no pueden obedecer a falsas soberanías nacionalista sino que deben permitir a cada profesional ubicarse en el mercado global de trabajo y, a cada país, insertarse exitosamente entre el grupo de naciones cuyos ciudadanos gozan de condiciones óptimas de vida.

La verdadera equidad exige un doble desafío: por una parte, ampliar el acceso de los sectores rezagados al sistema de educación superior y, por otra, actuar "para hacer menos segmentada la educación que se ofrece entre distintos estratos sociales" (HOPENHAYN; OTTONE, 2000, p. 81); si no se actúa en esta dirección la distancia entre incluidos y excluidos, lejos de acortarse, se profundizará por obra de una política llamada a eliminarla.

Tercero, la relación universidad/Estado se ha visto afectada también con el advenimiento de la sociedad y la economía del conocimiento.

En los países desarrollados, el cambio de esa relación se ha traducido por una parte, en un mayor financiamiento extra-estatal y, por otra parte, en una mayor autonomía de las universidades. En América Latina, por el contrario, la tendencia ha sido a incrementar la intervención del Estado en el sistema de educación superior por obra del principio, antes comentado, según el cual la educación superior es un bien público. Esta mayor intervención no sólo se refleja en un reclamo por mayor financiamiento público a las universidades, sino en que el Estado -como garante de la calidad de la educación superior- ha regulado directamente esa actividad a través de la evaluación y acreditación de instituciones y programas, ya sea mediante la creación de agencias nacionales oficiales o de la delegación de las funciones de evaluación y acreditación en otras instancias. En ese proceso, los Estados latinoamericanos promueven criterios y mediciones que acercan más las universidades al escenario competitivo, impuesto por la sociedad globalizada.

La situación, sin embargo, no es igual en todos los países de la región; mientras en la mayoría de ellos, la figura del Estado evaluador materializa la tendencia en referencia; en otros -como el caso de Venezuela-, la intervención del Estado se cumple para imponer una única tendencia ideológica que debe alinear la educación superior, tal como se ilustró en el punto relativo a la universidad socialista, desvirtuándose así el propósito de garantizar la calidad a través de un sistema nacional de evaluación y acreditación.

En **Cuarto** lugar, parece importante precisar los retos que la internacionalización ha planteado a la reconceptualización de la calidad universitaria y de la universidad misma en los últimos años.

La internacionalización del mercado y de los sistemas productivos ha generado por una parte, una economía global asimétrica y anárquica, causante de profundas diferencias entre países y regiones y, por otra, la irrupción de una división geopolítica internacional que escinde el mundo entre los países del centro, participantes aventajados en el mercado internacional (porque poseen sistemas productivos de conocimientos avanzados) y los de la periferia.

Estas características, aunadas al creciente protagonismo de empresas y capitales multinacionales en los procesos económicos (específicamente de producción de servicios), han generado un escenario de alta competitividad del cual no se escapa el sector de la educación superior.

Es importante resaltar tres efectos de los fenómenos indicados:

– la aparición de nuevos proveedores de educación superior en la forma de empresas internacionales de capital privado, con sede en los países centrales que ofrecen grados y postgrados –virtuales, fáciles y descontextualizados– a los ávidos ciudadanos de los países periféricos, los cuales, por esta vía, obtienen un título de educación superior cuya validez es legal pero cuyo valor intrínseco no siempre es de calidad.

– la proliferación de los "rankings" (aplicados según los criterios de la corriente principal de la ciencia) y, con ellos, la segmentación del universo de instituciones de educación superior en detrimento de las universidades latinoamericanas, las cuales ocupan los más bajos puestos o no aparecen en dichas mediciones. Las mejores universidades del mundo están en los Estados Unidos, Europa, Canadá y Japón, destacándose la emergencia de varias universidades chinas entre las primeras 200 en los últimos años.

– la tendencia a la convergencia curricular y al establecimiento de cursos, programas, créditos, diplomas, perfiles de egreso y certificaciones internacionalmente comparables; tendencia esta que se ha materializado en procesos tales como el de Bolonia, para Europa; ENLACES (Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior) para la región que compartimos y ANIE (Red Africana para la Internacionalización de la Educación Superior) para África. En todos estos procesos la acreditación de instituciones y programas es considerada un instrumento garante de la calidad.

El problema radica en que, aunque la acreditación se cumple generalmente por parte de agencias ubicadas en cada país, los estándares e indicadores utilizados por dichas agencias responden a la lógica y las exigencias de las universidades del mundo desarrollado, e ignoran condiciones definitorias de las universidades en el sur que resultan imprescindibles para calificar la calidad de esas instituciones en el mundo subdesarrollado.

¿UN CONCEPTO DE CALIDAD PARA AMÉRICA LATINA?

Frente a este panorama asistimos a esfuerzos cumplidos desde diversos ámbitos para repensar la calidad e instaurar, basados en ese empeño, la no menos importante tarea de instalar la cultura y práctica de la evaluación y acreditación universitarias. En este sentido es necesario destacar la iniciativa conocida como RIACES o Red Iberoamericana para la Calidad de la Educación Superior. Según esta red, la calidad es el

> …grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida por una agencia u organismos de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos…cada vez se mide más con dos aspectos: (a) formación de las personas que terminan el programa, y (b) capacidad de la institución para producir cambios que mejoren esa formación -y la planificación de ese cambio- así como la operativización de estrategias para el cambio institucional. (RIACES, 2011).

Resulta fácil concluir que el concepto de calidad universitaria en América Latina gira en torno a la función docente. Los indicadores que la miden son por ejemplo: "perfil institucional, contenido, justificación, actualización y pertinencia de la propuesta, composición curricular, duración y carga horaria, cuerpo académico, perfil de formación de los estudiantes, infraestructura apropiada" (UNESCO, 2008b).

Paralelamente, existe otro referente de calidad internacional vinculado con las conocidas como universidades de clase mundial, el cual implica "a) una alta concentración de talento (profesores y estudiantes), b) abundantes recursos para ofrecer un fértil ambiente de aprendizaje y para llevar a cabo investigaciones avanzadas, y c) características favorables de gobernabilidad que fomenten una visión estratégica, innovación y flexibilidad, y que permitan que las instituciones tomen decisiones y administren sus recursos sin ser obstaculizadas por la burocracia" (SALMI, 2009, p. xxi). Este referente orienta los rankings internacionales más conocidos cuyos principales indicadores de calidad incluyen: Premios Nobel, medallas Fields, publicaciones científicas en revistas de alto impacto, patentes, citas de los artículos publicados por el personal académico de las universidades, entre otros.

El concepto de calidad legitimador de la universidad de clase mundial y de los rankings internacionales hace énfasis en la producción de conocimiento

y en la investigación científica, contrariamente a lo anotado para el ámbito latinoamericano.

La constatación de dos diferentes énfasis para definir la calidad universitaria en el norte desarrollado y en el sur subdesarrollado o de desarrollo intermedio, nos permite recuperar la discusión sobre la universidad que tenemos y la universidad que necesitamos, pues la explicación acerca de la ausencia o desfavorable posición de las universidades latinoamericanas en los rankings suele despertar sospechas sobre ellos y sobre las universidades. En otras palabras, en una mitad del mundo sospechamos de los rankings y en la otra mitad, se sospecha de nuestras universidades. Parece importante dilucidar si son los rankings los que fallan o si tenemos universidades distintas a las que necesitamos.

Nuestro trabajo apunta a concluir que el problema radica en las nociones de calidad explicativas tanto de los rankings internacionales como de los sistemas de evaluación universitaria latinoamericanos (o africanos[1]). Sostenemos que ambas nociones son limitadas o insuficientes frente a la diversa tipología de universidades que existen y se están creando, como estrategia del sistema de educación superior para afrontar los disímiles problemas que la universidad actualmente está llamada a resolver en el mundo sur.

En efecto, ambas nociones de calidad son incompatibles con instituciones que incorporan o resaltan dinámicas y prácticas universitarias alternativas para cumplir sus nuevos roles. Dinámicas y prácticas tales como: modos heterodoxos de producción de conocimiento; diálogo de saberes; intervención de actores no convencionales en la actividad universitaria de producción de conocimientos; reconocimiento de espacios extra-académicos como ambientes privilegiados para la formación y la investigación; nuevas estrategias de vinculación entre la universidad y su entorno (proyectos comunitarios o proyectos integrados); municipalización de la educación superior y nuevos significados de la función social de la universidad; a saber, el impacto real que tiene la producción de conocimientos en la superación de las condiciones indignas de vida que sufren la mayor parte de los ciudadanos, compromiso de la institución con la apropiación del conocimiento por parte de la comunidad, formación en la cultura de la paz, contribución con la salvaguarda del ambiente, recuperación de los saberes ancestrales.

Aunque se constatan esfuerzos cumplidos desde Latinoamérica y África para combatir la "tiranía de los indicadores internacionales" (JACOB, 2008), los sistemas de evaluación de la calidad universitaria en ambos

1 African Higher Education Quality Rating Mechanism

continentes recrean muchas limitaciones de las que adolecen los rankings más conocidos: Times Higher Education, ARWU-Shangai, Webometrics, ENQA -European Association for Quality Assurance in Higher Education.

Al respecto es importante destacar que

> las agencias y otros organismos de evaluación y acreditación nacionales deben considerar el impacto que genera la formación académica de los estudiantes en aspectos como: la producción y circulación de nuevos conocimientos comprometidos con el desarrollo local, nacional y regional; la oferta educativa de calidad, aliada a las necesidades del contexto en que actúan las instituciones y sus actores; la diseminación de una cultura educativa solidaria; el respeto a la diversidad; en suma, la promoción de una educación superior para el bienestar social y para el desarrollo sostenible de nuestros países (UNESCO, 2008a).

Modelo heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana y de la calidad de esas instituciones: ¿Qué universidad necesitamos?

La tendencia mundial en educación superior se inclina hacia la diversidad de modelos organizativos y misiones institucionales. Al mismo tiempo, las presiones sociales, económicas y culturales generadas nacional e internacionalmente, están creando modelos diferenciados en los sistemas de educación superior, que responden a criterios definidos de acuerdo a los perfiles de las sociedades atendidas.

Nuestra hipótesis es que las universidades pueden revestir diferentes fisonomías, crearse y funcionar conforme a concepciones y parámetros distintos, trabajar con códigos y lógicas diversos.

Esta propuesta reconoce la noción de "unidiversidad" (GÖRANSON, 2008), la cual postula que no existe una sola definición de universidad, sino la coexistencia de múltiples tipos universitarios en un mismo sistema educativo, de forma que se torna posible la interacción entre instituciones que responden a diferentes *ethos* y propósitos (sustancialmente distintos en calidad, naturaleza y alcance).

La idea de unidiversidad no se corresponde con la simple diversidad de universidades, ya que ésta supone que todas las instituciones son versiones imperfectas de un modelo único, al cual tendrían que aproximarse. La unidiversidad, por el contrario, acepta que las diferencias son naturales, inevitables y aún necesarias y que sería preciso trabajar en un esquema dentro del

cual todas pudieran coexistir y perfeccionarse según características propias (SCHWARTZMAN, 1994). En este sentido, algunas instituciones reflejarán el modelo de universidades orientadas a la investigación de punta, otras el modelo profesionalizante y, habrá otras que enfaticen su rol como "hacedoras" del mayor bienestar social a través del compromiso comunitario (universidades orientadas al desarrollo, la extensión, el servicio social, actividades de impacto micro-económico y la promoción de la movilidad social, subordinando a éstas las funciones de docencia e investigación).

Esta propuesta no ignora que la institución universitaria, tiene unos rasgos esenciales que la distinguen de otras instituciones de educación terciaria (producción de conocimientos avanzados y formación profesional humanística, científica y tecnológica), no obstante es precisamente el énfasis en uno u otro de esos rasgos o, la combinación particular de algunos de ellos en cada institución, lo que dotará a cada modelo de un carácter singular.

La calidad de la educación superior es postulada como específica, lo cual sugiere distintos conceptos y mediciones no compatibles con todas las instituciones, ni aplicables a escala mundial. Frente a universidades diferenciadas, proponemos la construcción de calidades diferenciadas; a cada modelo de universidad debe corresponder un concepto de calidad; por lo tanto deben expresarse tantos conceptos de calidad y sistemas de indicadores, como tipos de universidad existan.

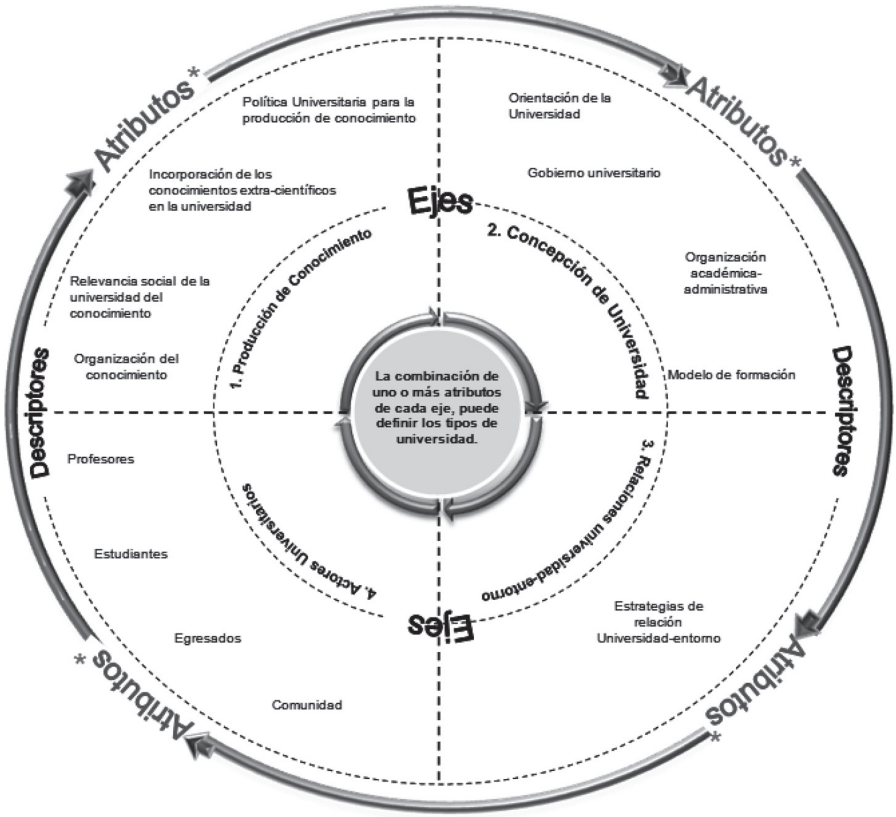
En concordancia con esa premisa presentamos el Gráfico 1, contentivo de un Modelo Heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana, el cual contraviene la tendencia a estandarizar el modelo de universidad que "debe ser", para abrazar el principio según el cual cada universidad o institución representará un diferente "ser" y un distinto "deber ser".

El Modelo Heurístico se organiza en cuatro ejes temáticos: producción de conocimiento, concepto de universidad, relaciones de la universidad con el entorno para la producción de conocimientos y actores universitarios. Estos ejes ponen de relieve los asuntos considerados cruciales para aprehender analíticamente las dinámicas universitarias. Cada uno de esos ejes se desagrega en un conjunto de descriptores o criterios a partir de los cuales se distinguen los rasgos característicos de cada institución. Esos rasgos son denominados atributos y varían según sea la forma universitaria de la cual se trate.

Una universidad emergente podrá ser descrita y explicada en función de cuáles y cuántos atributos comparta, de allí que los tipos institucionales originados en la realidad contextual, encontrarán su representación en el Modelo sin importar cuánto y cuándo muten. La combinación de uno o más atributos

de cada eje permite la definición de tantos tipos de universidades como las que existan en un contexto dado; sin embargo, hay atributos cuya combinación es imposible porque son entre sí contradictorios; por ejemplo, no puede existir una universidad corporativa que, al mismo tiempo, sea socialista.

Gráfico 1 - Modelo Heurístico para abordar la Reconceptualización de la Universidad Latinoamericana



Fuente: Inciarte, Parra, Bozo (2010b)

* Ver los diferentes atributos en las Tablas: 1, 2, 3,4

El Modelo Heurístico es una propuesta teórica cuya contrastación práctica está pendiente en nuestra agenda de trabajo; su construcción fue el resultado de un proyecto de investigación sobre modelos emergentes de universidades en el sur que nos permitió comprobar la insuficiencia de los esquemas existentes para "mapear" la diversidad de universidades interactuantes en los sistemas

de educación superior latinoamericanos; por esa razón el modelo está referido exclusivamente a la universidad y, por lo pronto, no abarca otras instituciones de educación terciaria. Tampoco está pensado el modelo para trabajar con programas de formación de pregrado o de postgrado, por lo cual la calidad diferenciada que postulamos para las instituciones no se aplica a nivel de programas o carreras. En este caso otro debate se impone en el cual habría que considerar la tendencia prevaleciente a equiparar títulos y acreditaciones para facilitar, entre otras cosas, la internacionalización y movilidad de estudiantes, profesores e investigadores.

En realidad, son varias las tareas pendientes. Una consiste en decidir cuáles son los atributos irrenunciables para que una institución se inscriba en el ámbito de las universidades o se ubique en el grupo de otro tipo de institución de educación terciaria; otra, es describir todas las posibles combinaciones que distinguen los diferentes tipos de educación superior existentes o que puedan existir; la tercera, es la definición de los criterios e indicadores de calidad comunes a todos los tipos de universidades u otras instituciones de educación superior y, la última, aunque no menos importante, la definición de los criterios e indicadores de calidad diferenciados.

El carácter innovador del Modelo Heurístico presentado resulta de varios aspectos que es importante resaltar:

1) Comprende descriptores y atributos, en cada uno de los ejes, que reflejan prácticas innovadoras presentes en las universidades de los países no desarrollados, pero que no encuentran cabida en marcos o prototipos semejantes, utilizados por organismos internacionales, con el fin de configurar mapas o evaluar la calidad de la educación universitaria. Así por ejemplo, dichos marcos reducen los actores protagonistas de actividades de Investigación y Desarrollo a las universidades, institutos tecnológicos, centros de investigación financiados por los gobiernos u organizaciones internacionales; el Modelo Heurístico propuesto, en cambio, incluye un "tercer sector" de la producción de conocimientos recuperando la participación de otros sujetos (comunitarios) que, en América Latina, pueden y deben participar, en diversos grados y momentos, en dicha actividad para generar una ciencia y una tecnología comprometidas con los problemas contextuales que afectan la vida y el desarrollo de esa región.
2) La inclusión de tales prácticas innovadoras en el Modelo Heurístico como posibles configuradoras de un tipo universitario, no implica que

> las mismas sean mejores o más deseables que otras más convencionales. Su presencia o ausencia no define *per se* la calidad institucional; de lo que se trata es de reconocerlas y recuperarlas como parte de las dinámicas organizacionales y, por tanto, como condiciones que deben ser tomadas en cuenta para definir los distintos modelos de universidad y el concepto de calidad que los acompaña.

Una práctica innovadora característica de cada vez más universidades latinoamericanas, consiste en la ejecución de proyectos comunitarios; esto es, proyectos desarrollados desde el inicio y hasta la culminación de la carrera por cada estudiante para diagnosticar, evaluar y resolver problemas en directo contacto con las comunidades. Los proyectos comunitarios permiten un diálogo entre el conocimiento científico-académico y los saberes populares y generan soluciones a los problemas de la agenda local y nacional. Es importante destacar que aunque estos proyectos no están necesariamente vinculados a la innovación científica, humanística o tecnológica, su capacidad para incorporar la vida cotidiana y sus co-actores en los procesos de transformación de la misma es una característica que tiene que rescatarse y valorarse cuando de reconceptualizar la calidad universitaria se trata en los países de América Latina. El conocimiento, resultado de tales proyectos comunitarios, es vital para la superación del subdesarrollo, pero no está reflejado en los sistemas internacionales de evaluación universitaria.

El reto para América Latina y el resto de los países subdesarrollados, es doble; por una parte, encontrar la forma de evaluar y garantizar una calidad que no es homologable para todos los tipos de instituciones de educación superior y, por otra parte, construir un sistema de indicadores que respete su diversidad de roles y misiones, pero que, al mismo tiempo, mantenga la rigurosidad y validez propia de los indicadores internacionales.

El Modelo Heurístico expuesto facilita la superación de ambos retos a través, primero, de la posibilidad de incluir en él la heterogénea taxonomía de universidades que existen o están siendo creadas en el contexto latinoamericano y, segundo, de la posibilidad de construir el concepto de calidad y los indicadores apropiados para evaluar cada tipo de universidad, resultado de la combinación de diversos descriptores y atributos.

Las tablas presentadas a continuación, exhiben los descriptores y atributos correspondientes a cada eje temático. Se resaltan aquellos atributos que no están contemplados entre los indicadores de calidad convencionalmente reflejados en los sistemas internacionales, los latinoamericanos entre ellos.

Tabla 1 - Modelo Heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana y la calidad que la acompaña
Descriptores/Atributos del Eje 1. Producción de Conocimientos

Eje 1. Producción de conocimientos	
Descriptores	**Atributos**
Política de Producción de Conocimientos	• Libre (investigación científica individual) • Orientada por prioridades institucionales • **Orientada por proyectos y planes nacionales de desarrollo** • Orientada por la agenda científica internacional • Con asignación prioritaria de recursos financieros a la publicación de trabajos en revistas científicas de alto impacto • **Con asignación prioritaria de recursos financieros a proyectos de investigación científica y/o integrales que exhiban soluciones a problemas del entorno**
Incorporación del conocimiento extra científico a las prácticas universitarias	• **Profesores y estudiantes reconocen e intercambian saberes con las comunidades** • Profesores y estudiantes reconocen y acreditan el conocimiento sistematizado científicamente según los estándares internacionales • Los proyectos de investigación responden a criterios científicos convencionales • **Los proyectos integran la investigación, la formación y acciones comunitarias promotoras del desarrollo** • Los proyectos universitarios de investigación son ejecutados por científicos o académicos • **Los proyectos universitarios de investigación y/ o integrales incluyen actores extrauniversitarios (de las comunidades)** • Los proyectos de investigación se cumplen intramuros (laboratorios, institutos, centros académicos de investigación) • **Los proyectos de investigación se cumplen extramuros (en granjas, poblados, escuelas, tribus indígenas, etc.)**
Pertinencia social del conocimiento universitario	• Los proyectos de investigación gozan de pertinencia intra-científica • **Los proyectos de investigación tienen impacto en la solución de los problemas contextuales** • Innovación asociada a la apropiación privada del conocimiento • **Innovación asociada a la apropiación social del conocimiento**
Organización del Conocimiento	• Disciplinar • Multidisciplinar • Interdisciplinar • Transdisciplinar

Fuente: Inciarte, Parra, Bozo (2010b)

Tabla 2 - Modelo Heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana y la calidad que la acompaña

Descriptores/Atributos del Eje 2. Concepto de Universidad

Eje 2. Concepto de Universidad	
Descriptores	▪ Atributos
Orientación de la universidad	• Profesionalizante • Orientada a la investigación • **Orientada al desarrollo** • Universidad emprendedora • Universidad corporativa • **Universidad socialista**
Gobierno universitario	• Por Elección • Selectivo (designación por méritos) • **Designación discrecional sin tomar en cuenta los méritos académicos**
Organización Académico-Administrativa	• Facultaria • Matricial
Modelo de Formación	• Currículos organizados por objetivos • Currículos organizados por competencias y construcción de capacidades • **Currículos organizados por problemas/proyectos integrales** • Sistema presencial • Sistema virtual • Sistema mixto

Fuente: Inciarte, Parra, Bozo (2010b)

Tabla 3 - Modelo Heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana y la calidad que la acompaña

Descriptores/Atributos del Eje 3: Relaciones Universidad-Entorno

Eje 3. Relaciones Universidad-Entorno	
Descriptores	**Atributos**
Estrategias de Relación Universidad/ Entorno	• **Proyectos comunitarios con impacto social** • **Proyectos integrales de investigación científica/formación/acción comunitaria** • Convenios con empresas privadas, *spin off*, incubadoras de empresas, pasantías • **Convenios académico, intergubernamentales, con ONG´s y otras organizaciones sociales** • Universidad localizada en sedes centrales • **Universidad descentralizada o municipalizada**

Fuente: Inciarte, Parra, Bozo (2010b)

Tabla 4 - Modelo Heurístico para abordar la reconceptualización de la universidad latinoamericana y la calidad que la acompaña

Descriptores/Atributos del Eje 4: Actores Universitarios

Eje 4. Actores Universitarios	
Descriptores	Atributos
Profesores	• Ingreso (concurso de credenciales) y ascenso por méritos (publicaciones y formación) • **Ingreso y ascenso por designación** • Formación libre (intereses individuales) • Formación orientada por prioridades institucionales • **Formación orientada por prioridades nacionales**
Estudiantes	• **Sistema de Ingreso irrestricto** • Sistema de Ingreso por requisitos o pruebas de selección • **Participación en las elecciones y en los cuerpos deliberantes** • Programas de estímulo y apoyo a la prosecución estudiantil • Programas de discriminación positiva y protección a la diversidad
Egresados	• Proporción de mujeres graduadas • **Participación en las elecciones y en los cuerpos deliberantes**
Comunidad	• **Participación en las elecciones y en los cuerpos deliberantes** • **Participación en actividades académicas**

Fuente: Inciarte, Parra, Bozo (2010b)

CONCLUSIÓN

El desarrollo de las ideas aquí presentadas nos lleva a concluir que no hay un solo concepto, de calidad universitaria para los países en vías de desarrollo. Frente a la coexistencia de retos y reclamos que colocan a las instituciones de educación superior de los países del sur en la necesidad de satisfacer metas obedientes a fuerzas e intereses contrapuestos, tales como, internacionalización/contextualización, innovación tecnológica/problemas locales, equidad/calidad, ciencia/diálogo de saberes; resulta imperioso postular la unidiversidad y reconocer, en consecuencia, la necesaria interacción de diferentes tipos de instituciones comprometidas con fuerzas, intereses y orientaciones irreductibles, las cuales, por lo tanto, deberán responder a conceptos e indicadores diferenciados de calidad.

No parece razonable pensar, para América Latina y el Caribe, en marcos rígidos o modelos homogéneos de organización de los sistemas de educación superior, ya que dichos sistemas están invariablemente sujetos a la especificidad de los condicionantes sociales, tradiciones, preferencias políticas y realidades culturales del contexto en el cual se inscriben (LANDINELLI et al, 2008).

De forma que a la pregunta ¿cuál es el nuevo concepto de calidad que debe orientar la educación superior en América Latina para satisfacer la aspiración de superar el subdesarrollo?, respondemos que hay diversos conceptos, muchos de los cuales están por construirse, pero también agregamos algunas señales que tienen que ser observadas, si no queremos perdernos en esa tarea.

Entre ellas:

– reubicar los países latinoamericanos en el mapa de la producción científica mundial en el cual ocupamos los lugares más desventajosos;

– imposibilidad de postular un único tipo de universidad como modelo hacia el cual deben orientarse todas las instituciones de educación superior;

– necesidad de vincular la educación superior con los actores y los problemas locales sin divorciarla de la corriente principal de la ciencia.

Finalmente un alerta, la universidad tiene que continuar siendo la encrucijada de todos los modos de pensar, especialmente el crítico. Es crucial evitar el reduccionismo que implica encasillar las universidades en un pensamiento único, no importa cuál sea su signo, cancelando así el ejercicio de cuestionar y de imaginar lo alternativo.

Las instituciones de educación superior de América Latina y del resto de los países del sur están llamadas a constituirse en verdaderos motores del desarrollo, sin renunciar a su condición de ambientes de creación intelectual, ni al reto que implica participar en condiciones de igualdad en la sociedad del conocimiento. La tarea no es fácil ni rápida, pero urge emprenderla. Tenemos que perseverar en esfuerzos que nos provean de espacios propicios para co-construir sistemas evaluadores de calidad alternativos reflejos de universidades distintas que, desde América Latina, se ofrezcan al mundo como referencias innovadoras en el panorama de la educación superior planetaria.

REFERENCIAS

FOUCAULT, M. **La microfísica del poder**. 2. ed. Trad. J. Varela, J.; Alvarez-Uría, F. Madrid, España: Editorial La Piqueta, 1979.

GIBBONS, M. et al. **The new production of knowledge.** London: Sage Publications, 1994**.**

GÖRANSSON, B. **The evolving role of academic institutions in innovation system and development** [Power Point]. Río de Janeiro, Brasil. Ponencia presentada en la Reunión Final de UniDev, april, 2008.

HOPENHAYN, M.; OTTONE, E. **El gran eslabón educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI.** Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2000**.**

INCIARTE, A., PARRA M., BOZO, A. **Reconceptualización de la Universidad.** Una mirada desde América Latina. Maracaibo, Venezuela: IDRC – Universidad del Zulia, jul. 2010a.

INCIARTE, A., PARRA M., BOZO, A. **The University**: the last call? Maracaibo, Venezuela: Impreso en Ediciones Astro Data, S.A, 2010b.

JACOB, M. Problematising Global research system (Power Point). Final General Report presented at UNESCO Global Research Seminar: Sharing Research Agenda in Knowledge Systems. Paris, Noviembre, 2008.

LANDINELLI, J. et al. **Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.** Documento-base de la Conferencia Regional de Educación Superior. Cartagena, Colombia. Jun. 2008.

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Universidad Bolivariana de Venezuela. UBV XXI. **Lineamientos generales**. Caracas, Venezuela, jun. 2007.

RIACES - RED IBEROAMERICANA PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (2011, Junio). Glosario RIACES. Disponible en: <http://www.riaces.net/index.php/es/glosario.html?start=3>.

SANTOS, Boaventura Sousa. **La universidad en el siglo XXI.** Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, 2005.

SCHWARTZMAN, S. La Universidad Latinoamericana entre el pasado y el futuro. A dónde va la educación superior en Latinoamérica. En: SEMINARIO DE RECTORES, organizado por el Banco Interamericano de Desarrollo-Unión de Universidades de América Latina, Washington D.C., 1994, Noviembre.

SALMI, J. **El desafío de crear universidades de rango mundial.** Colombia: Banco Mundial; Mayol Ediciones, 2009.

SUTZ, J. The role of universities in the production of knowledge. Consultado el 25 de Febrero de 2007 en R&DDossier SciDev Net-Science and Development Network Web site: <http://www.scidev.net/en/policy-briefs/the-role-of-universitiesin-knowledge-production-.html>. (2005, April)

UNESCO/IESALC IESALC Informa. Entrevista a Sueli Pires. **Acreditación y Evaluación son claves para garantizar la calidad en la educación superior**. Nro. 157. 2008a.

UNESCO/IESALC. **Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior**, Desafíos locales y globales, una agenda estratégica para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena, Colombia: Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, June 4-6, 2008b.