

Dimensiones de la calidad en educación superior

Armando Alcántara Santuario*

Universidad Nacional Autónoma de México, México.

* Profesor investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), en la UNAM.

Correo electrónico: aralsan@servidor.unam.mx

Resumen

El propósito central de este artículo es analizar diversas concepciones y definiciones de calidad, así como los elementos y dimensiones que las componen. Tales conceptos han sido planteados y utilizados por diversos actores e instituciones (organismos internacionales, organismos de investigación de la educación, estudiosos del tema y funcionarios encargados del desarrollo de las políticas educativas). En el análisis que aquí se propone también se examinarán las dificultades, limitaciones y posibilidades que se tienen para alcanzar mayores niveles de calidad en el contexto educativo mexicano. Aunque el interés principal del autor se enfoca en el nivel superior, también se consideran algunos aspectos de la educación en general y en el nivel básico.

Palabras clave:

Calidad
Educación superior

Abstract

The main purpose of this article is to analyze various concepts and definitions of quality, and the elements and dimensions which make up quality. These concepts have been proposed and utilized by a variety of stakeholders and institutions; international organizations, education research organizations, experts in the area and officials responsible for developing educational policy. The analysis also aims to examine the difficulties, limitations and potential for achieving increased quality levels in the context of education in Mexico. Although the author focuses mainly on the post-secondary level, education at pre-university levels and some general aspects of education are also treated.

Keywords:

Quality
Post-secondary education

Introducción

Alcanzar mayores niveles de calidad es una de las más altas aspiraciones de toda institución educativa. La calidad es también un concepto que no se define por sí mismo, sino requiere de ser explicitado en sus componentes o dimensiones. El actual discurso educativo la considera como uno de los atributos más importantes, no sólo de los procesos educativos, sino de las instituciones y los establecimientos en donde esos procesos se llevan a cabo y, más aún, del conjunto del sistema que los contiene.

Desde la década de los ochenta se comenzaron a implementar en México diversos mecanismos e instrumentos orientados a asegurar la calidad en las funciones sustantivas de la educación superior, sobre todo en la docencia y la investigación. Tales mecanismos tomaron cuerpo en las diversas formas de la evaluación. La creación, en 1984, del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) tuvo como propósito primordial el detener la salida del país de científicos y humanistas del más alto nivel, ante la caída de los salarios debida a las dificultades económicas por las que atravesó el país durante esos años. El SNI consistió en otorgar un ingreso adicional, libre de impuestos y por un periodo de tres años, renovable, a aquellos académicos que, frente al juicio de sus propios pares, demostraran una producción de alta calidad.

En años posteriores, se fueron creando y extendiendo diversos mecanismos de aseguramiento de la calidad, primero a través de la evaluación a los académicos, los programas y condiciones de estudio, las instituciones y los estudiantes (Reséndiz, 1998). A la evaluación se agregaría el establecimiento de organismos de acreditación de programas académicos e instituciones, públicas y privadas. En un recuento que no pretende ser exhaustivo, se creó —en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica— el Programa de Carrera Magisterial, mediante el cual se estimulaba la superación de los docentes de educación básica por medio de estímulos económicos al salario base. En ese tiempo también se comenzaron a implantar, al interior de las instituciones de educación superior (IES), diversos programas de estímulos al rendimiento del personal académico, en los que se otorgaban diversas cantidades adicionales al salario, sobre la base de una evaluación de la productividad en la docencia y la investigación. Cabe señalar que estos programas se dieron en el contexto de una restricción al aumento en los salarios generales de los académicos. En otras palabras, en vez de otorgar alzas generalizadas que compensaran las pérdidas del poder adquisitivo, los programas de estímulos a la productividad representaron mecanismos de compensación económica diferenciada.

En los años noventa también se crearon diversos mecanismos para evaluar a las IES públicas como fue el caso de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de

la Educación Superior (CIEES). Para los establecimientos privados, el principal instrumento para evaluar su calidad fue la acreditación de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES). En ese periodo se fundó el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) con el objetivo principal de elaborar pruebas estandarizadas para los niveles medio superior y superior (EXANI I, EXANI II, EGEL, entre otras). A principios del siglo XXI, se establecieron el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), este último con la misión de desarrollar diversos instrumentos de evaluación en el nivel básico.

Este artículo tiene como propósito central analizar diversas concepciones y definiciones de calidad, así como los elementos y dimensiones que las componen. Tales conceptos han sido planteados tanto por organismos internacionales, organismos de investigación de la educación, estudiosos del tema y funcionarios encargados del desarrollo de las políticas educativas. En el análisis que aquí se propone también se examinarán las dificultades, limitaciones y posibilidades que se tienen para alcanzar mayores niveles de calidad en el contexto educativo mexicano. Aunque el interés principal del autor se enfoca en la educación superior, también se consideran algunos aspectos del nivel básico y de la educación en general.

Conceptos de calidad en la educación básica

Desde la perspectiva del INEE, organismo cuya finalidad primordial es la evaluación de la calidad del nivel básico, ésta comprende varias dimensiones:

La pertinencia y la relevancia que expresan la coherencia entre la enseñanza y las necesidades de los alumnos y la sociedad. Respectivamente: la eficacia, que refleja la coherencia entre los productos esperados —los objetivos— y los realmente alcanzados; la suficiencia de los recursos de toda índole y la eficiencia de su uso, que resulta de la coherencia entre insumos y procesos con los productos logrados con ellos. El concepto de calidad no puede disociarse de la equidad, ya que no puede considerarse buena una educación desigual. La calidad de la educación, además, considera no sólo sus efectos a corto plazo, sino también su impacto en la vida adulta (INEE, 2006, p. 9).

El concepto de calidad del INEE tiene en cuenta, pues, el conjunto de los componentes del sistema educativo —contexto, insumos, procesos y productos— con sus elementos y las relaciones entre ellos.

Con base en lo anterior, para el INEE el concepto de calidad es relativo, porque el juicio depende del punto de referencia adoptado. Es dinámico, porque la calidad nunca se alcanza del todo y siempre pueden proponerse metas superiores. La calidad no es un estado sino una tendencia: la autoexigencia permanente y razonable de superación, la cual no puede provenir del exterior, sino sólo surgir del interior mismo del sistema a mejorar. Asimismo, se argumenta que la calidad del sistema educativo no radica sólo en el nivel de aprendizaje de los alumnos, sino que refleja las relaciones de coherencia entre todos los componentes del propio sistema.

Por otro lado, en un nivel micro, es decir, al nivel de lo que ocurre en el salón de clases, Antonia Candela (1999) considera, primeramente, que la calidad educativa es un término ambiguo que puede implicar criterios muy diversos según el grupo social que la defina y los objetivos que se pretenda alcanzar. Así por ejemplo, es común que desde una perspectiva administrativa de la política educativa, la calidad se defina en términos de números que indiquen eficiencia terminal, en criterios como el de cobertura o en índices de deserción, reprobación o rendimiento evaluado con exámenes universales.

También por calidad se hace referencia a condiciones materiales de trabajo como infraestructura escolar, el uso de tecnologías informáticas o la disponibilidad de materiales didácticos diversos. Entre los criterios formales de evaluación de la calidad de los docentes también están los de su educación formal y el número de cursos, talleres y conferencias a los que han asistido. También se habla de calidad en proyectos de escuelas experimentales que poco tienen que ver con las condiciones generales de las escuelas públicas mayoritarias. En términos más cercanos al trabajo cotidiano en el aula, también se habla de calidad refiriéndose al uso de métodos o técnicas específicas de enseñanza (Rockwell, 1981).

Un aspecto central en el análisis de Candela (1999) es que ni los datos numéricos ni los resultados de las evaluaciones por cuestionarios ni las condiciones materiales de la escuela, la educación formal de los docentes o el uso de nuevos métodos y técnicas reflejan adecuadamente el trabajo educativo que se realiza en el interior de las aulas escolares. De modo que cualquier medida que persiga mejorar la calidad de la educación debe empezar por definir explícitamente la perspectiva de calidad que se adopta y los objetivos que se pretenden alcanzar.

Desde una perspectiva centrada en lo que ocurre en las aulas, Candela considera que la calidad educativa deberá tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- La relación entre maestro y alumnos en la que éste les comunique confianza y respete sus puntos de vista, sin culparlos por sus errores y dificultades.
- La forma en que el maestro reconoce y retoma el conocimiento de los alumnos, los hace razonar sobre el mismo, ar-

gumentar y debatir con otras alternativas explicativas para que este conocimiento evolucione. Asimismo, el derecho que el docente comunica a los estudiantes de hacer suyos los nuevos conocimientos que la escuela les aporta.

- El compromiso del maestro con su tarea de educar.
- El valor social que la educación tiene para los alumnos.
- El valor que se le da y el compromiso con el que colectivamente docentes y niños se involucran en las tareas educativas (Candela, 1999).

Como se dijo al principio de este trabajo, si bien los aspectos anteriores hacen referencia al nivel básico de educación, siguen siendo válidos en los niveles más altos del sistema educativo, tal como podrá observarse en las siguientes partes que lo integran.

Calidad de la educación superior

La noción de calidad planteada por los delegados a la Conferencia Internacional sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 1998 en París, ha sido un referente casi obligado para analistas y estudiosos del tema. En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI se postuló que la calidad de la educación superior era un concepto pluridimensional que debería comprender “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario” (UNESCO, 1999, p. 137). En la Declaración se mencionan también diversas formas de evaluarla, así como las maneras de crear organismos especializados para este fin dentro de contextos institucionales, nacionales y regionales. Se hace hincapié en la participación activa de los actores en las diversas etapas del proceso de evaluación, considerando la dimensión internacional a través de la operación de diversos mecanismos de intercambio de conocimientos, programas de movilidad de profesores y estudiantes, y los proyectos de investigación internacionales.

El mismo documento considera que para lograr y mantener la calidad nacional, regional o internacional se requieren ciertos elementos clave: la selección esmerada del personal académico y su perfeccionamiento constante, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior, y entre éstos y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes en cada país y entre los distintos países. Asimismo, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su importancia en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos (UNESCO, 1999).

Por su parte, Muñoz Izquierdo (1992) considera que la calidad de la educación superior está representada por la

medida en la que las IES cumplen con las funciones que la sociedad les ha asignado. Tales funciones son de naturaleza académica, ocupacional, distributiva, política y cultural. En ese sentido, sostiene que las IES deben satisfacer los criterios siguientes: a) relevancia (o pertinencia); b) equidad; c) eficacia (o efectividad); y d) eficiencia. En consecuencia, una educación es de calidad cuando:

- Se propone satisfacer las necesidades reales de cada uno de los sectores sociales a los que va dirigido (relevancia).
- Las oportunidades de recibirla se distribuyen de acuerdo con las aspiraciones de todos los sectores que integran la sociedad nacional (equidad).
- Se alcanzan realmente los objetivos formalmente propuestos (eficacia).
- Se imparte en la forma necesaria para optimizar el uso de los recursos disponibles (eficiencia). (Muñoz Izquierdo, 1992, pp. 97-98).

Desde una perspectiva institucional, González y Ayarza (1997) llegaron a la conclusión que el concepto de calidad en la educación superior no existe como tal, sino como un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón de referencia —real o utópico— previamente determinado. Por tanto, en rigor sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.

A su vez, para María Dolores Sánchez Soler (1998), el concepto de calidad denota una acepción de cualificación o de calificación dentro de una escala valorativa, pero también implica opciones, preferencias e intereses en un espectro de posibilidades. Añade que la calidad no hace sólo a la mejora en la eficiencia o eficacia en el logro de los productos deseados, sino también en la definición cualitativa de esos mismos deseos, expresados en objetivos o finalidades de la educación, en congruencia con las necesidades o proyectos nacionales. De esta forma,

No es sólo tener mejores acciones de difusión o extensión, mejores productos de investigación o mejores egresados, lo cual es, sin duda, necesario; sino que es también una definición cualitativa que hace a las opciones de qué educación queremos, en función del país que deseamos. (Sánchez Soler, 1998, p. 198).

Una determinada calidad de la educación está condicionada, asimismo, por sus referentes contextuales: políticos, económicos y socioculturales. La calidad actual del sistema de educación superior es la resultante de un proceso histórico en que se han conjugado factores tanto endógenos como exógenos a las instituciones, que han afectado el desarrollo

de las funciones académicas. En este sentido, buena parte de las políticas académicas para mejorar la calidad de la educación superior en México ha surgido de los acuerdos que, en diversos momentos y circunstancias han sido adoptados por las IES para superar problemas y alcanzar los fines y metas específicas que se han trazado. La ANUIES, y en particular su Asamblea General, ha sido la instancia en donde se han generado las políticas académicas más importantes que le han dado al Sistema Educativo Nacional su fisonomía actual.

La calidad no es algo acabado, sino una finalidad que se busca alcanzar mediante acciones planeadas, es un *desideratum* que contribuye al crecimiento y el desarrollo de las instituciones. La calidad es un objetivo que se debe buscar de manera constante, pero que nunca puede lograrse en forma definitiva, puesto que los procesos educativos son dinámicos y cambiantes, como lo es la sociedad en que están inmersos (Sánchez Soler, 1989).

Francisco López Segrera (2001) coincide con algunos de los autores antes mencionados, al señalar que la calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que depende en gran medida del entorno en un determinado sistema o cometido institucional, o de las condiciones y normas en una disciplina determinada. Sin embargo, apunta la necesidad de ser consciente de que la búsqueda de la “calidad” tiene muchas facetas y va más allá de una interpretación demasiado estrecha de la función docente de los distintos programas. Supone también, por lo tanto, que se preste atención a las cuestiones referentes a la calidad de los alumnos y de las infraestructuras y el entorno de la institución. Recuerda que el principal objetivo de la “evaluación de la calidad”, según la UNESCO (1995), es lograr la mejora no sólo del centro mismo sino de todo el sistema.

Roberto Ruiz (1999) sostiene que es posible diferenciar al menos seis formas distintas de utilización del concepto “calidad” en la enseñanza superior:

1. La calidad como *producción original*: esta es la forma habitual que se utiliza en las comunidades académicas, y suele asociarse con las instituciones o unidades de élite, cuya producción suele evaluarse de acuerdo con estándares internacionales.
2. La calidad como *resultado de la correlación entre metas, objetivos y resultados*: el concepto de calidad apunta aquí, fundamentalmente, a la existencia de un acuerdo entre lo que se ofrece y lo que se produce, entre lo que se quiere y lo que se logra. Es el tipo de calidad que suele aplicarse a instituciones o unidades académicas que están estrechamente vinculadas al mundo del trabajo.
3. La calidad como *la mayor o menor distancia con respecto a un modelo que se considera como lo ideal o deseable para la institución o unidad académica*: en este caso, la calidad consiste en el grado en que una institución o unidad



Fotografía: Carmen Toledo

académica se aproxima a lo que se ha definido como su prototipo. Obviamente, el modelo debe definir en detalle las características universales y específicas que debe reunir cada institución, surgidas de su propio proyecto.

4. La calidad como *satisfacción de las necesidades del usuario*; este concepto de calidad está presente en mayor o menor calificación en todas las instituciones de educación superior. Es ésta la razón para intentar evaluar la opinión de estudiantes, empleadores, agencias de financiamiento, egresados, etc. Este concepto es más pertinente para unidades académicas de claro perfil profesional o técnico.
5. La calidad como *valor agregado*: suele entenderse por “valor agregado”, a aquello que el estudiante aprende durante su permanencia en la institución. Por lo tanto, la calidad se centra aquí en el perfil individual del egresado. Se trata de un concepto con mayor aplicación en instituciones o unidades académicas que enfatizan la formación general y donde el perfil profesional es difuso o polivalente.
6. La calidad como *un agregado de propiedades*: es el concepto de calidad que exige definir un conjunto de indicadores previos, los cuales se cuantifican con el fin de clasificar las instituciones o unidades académicas de manera jerárquica. Este concepto es más aplicable para aquellas actividades que originan productos tangibles, tales como publicaciones o patentes (Ruiz, 1999).

En uno de sus documentos más recientes, la ANUIES (2006) advierte que la calidad de la educación superior ha sido definida, a través del tiempo, de diversas maneras. Generalmente las definiciones han hecho referencia a múltiples dimensiones como son: la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados de corto y largo plazos (impacto), la relevancia de las tareas emprendidas y, en algunas ocasiones, los aspectos de equidad y transparencia. Junto a tales dimensiones, se debe mencionar una más, a la que no suele prestársele una atención suficiente: la congruencia entre procesos, resultados y demandas sociales.

La ANUIES considera también que la calidad es una entidad dinámica que se puede percibir, inferir, e incluso llegar a medir, y sin embargo tal medición no se agota en la

cuantificación de aspecto alguno. En tal sentido su evaluación implica estudiar y reconocer la interacción de los actores institucionales y sociales que la constituyen, la perciben y la aceptan. Además, se menciona que un documento reciente de la UNESCO (2005 *b*) señala que la calidad educativa también está presente en lo que se aprende como una práctica derivada del proceso que realizan los estudiantes, en la calidad de los procesos que apoyan dicha práctica, en sus resultados académicos y en el proceso general que envuelve a todos los aspectos, y que es el hilo conductor del proceso de gestión.

La misma organización de universidades mexicanas reitera que la calidad educativa es un concepto dinámico y producto de acuerdos entre actores, de los entornos y proyectos de las instituciones, y de los valores y visiones de futuro que orientan sus actividades: “La calidad constituye un punto de referencia importante y permanente de las IES para la realización de sus funciones sustantivas y adjetivas, el cual les permite avanzar en el cumplimiento de su finalidad social” (ANUIES, 2006, p. 82).

En una institución cuya misión es la generación, aplicación y transmisión de conocimientos, evaluar la calidad implicará que la comunidad desarrolle actividades de investigación cuantitativa y cualitativamente significativas. En cambio, si se trata de una institución que forma profesionales para cierto sector de la economía, la calidad se manifestará en el conocimiento sólido con el que egresen los estudiantes y en su capacidad para aportar un trabajo productivo.

Obstáculos y limitaciones para alcanzar la calidad

Por otra parte, la educación superior en América Latina y el Caribe presenta, desde la perspectiva de Carlos Tünnermann (2000 *b*), una serie de peculiaridades que tienden a afectar su calidad:

1. Una deficiente articulación (o incluso ausencia) entre los distintos niveles educativos.
2. Disminución creciente de los recursos financieros destinados a este tipo de educación.

3. Emergencia y proliferación de instituciones de educación terciaria (licenciatura) que no reúnen los requisitos para ser considerados de nivel superior.
4. Coexisten las macro universidades (con más de 100 mil alumnos) y las micro universidades.
5. No siempre el nivel académico del personal docente y su formación pedagógica son los adecuados.
6. La cátedra magistral aún predomina sobre los nuevos métodos modernos de enseñanza y aprendizaje.
7. El desarrollo de las NTIC es deficiente y lo mismo ocurre, por lo general, con los sistemas de bibliotecas, laboratorios y otros medios clave para el trabajo individual del estudiante.

A su vez, en el ámbito de nuestro país, la ANUIES (2006) ha observado que aún persisten en el sistema de educación superior pública problemas como los siguientes:

- Existencia de condiciones heterogéneas y evidentes desigualdades en la calidad académica entre las IES y a su interior.
- Programas de formación que atienden de manera insuficiente la nueva conformación de los campos del conocimiento y de la práctica profesional.
- Rigidez formativa y estructuras curriculares poco flexibles que obstaculizan la movilidad de los estudiantes entre programas, opciones y niveles formativos.
- Bajos índices de eficiencia terminal en licenciatura y en posgrado, y problemas de rezago y abandono de los estudios.
- Modelos pedagógicos convencionales centrados en la enseñanza y no en el aprendizaje, lo que conlleva a que los procesos educativos no impacten de manera adecuada en la formación integral de los estudiantes.

Por otro lado, en estos tiempos de globalización neoliberal —cuya marca primordial es la liberalización comercial y, por ende, la desregulación en productos y servicios importados— hay una creciente preocupación en el mundo académico, sobre todo en los países en desarrollo, por establecer mecanismos que aseguren la calidad de la educación transfronteriza o transnacional. Las discusiones sobre este tema se han centrado en el diseño del currículo, los medios de instrucción, los requisitos de admisión y la evaluación (Lee, 2002; AIU/IAU, 2005). El Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS o GATS, por sus siglas en inglés), que forma parte de la Organización Mundial de Comercio (OMC), contempla la provisión de servicios educativos de un país a otro como otro cualquiera y, por tanto, sujeto a los acuerdos de libre comercio entre los países miembros de dicha organización.¹

¹ Sobre este tema véanse, por ejemplo, los artículos periodísticos de Roberto Rodríguez en *Campus Milenio* (www.campusmilenio.com.mx) y el trabajo de Sylvie Didou (2006) incluido en el Informe de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005.

Cabe señalar que, en la mayoría de los casos, los proveedores son, en su mayoría, instituciones de carácter privado cuya sede se encuentra en países como Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y países europeos como España, Francia y Holanda, entre otros. Como se sabe, este tipo de educación se basa principalmente en la educación a distancia y el uso intensivo de las NTIC. Es esta característica la que dificulta mayormente la creación y el desarrollo de mecanismos regulatorios y de evaluación. Algunos de los temores y preocupaciones encuentran sustento en el hecho que, como señalan Moura y Navarro (2002, p. 94):

La debilidad institucional del Estado latinoamericano es muy severa y se extiende en la mayoría, si no en todos los países de la región. Las burocracias públicas no tienen la capacidad de identificar las herramientas apropiadas y las oportunidades de intervención para aumentar la calidad y relevancia de las instituciones del nivel más bajo de la educación superior privada.

Podría derivarse que dicha advertencia también es extensiva a los nuevos proveedores de servicios educativos transfronterizos.

Consideraciones finales

A lo largo de este trabajo se han revisado, de manera amplia, diversos conceptos de calidad educativa en los que destaca su carácter complejo, dinámico y multidimensional. Sus dimensiones abarcan no sólo el ámbito “micro” del salón de clases, sino también los establecimientos y las relaciones entre ellos en el contexto de los sistemas educativos municipales, estatales y nacionales. También las nociones de calidad de la educación dependen de la perspectiva desde la que se le analice: administrativa, de infraestructura, didáctico-pedagógica, etc. En el nivel superior del sistema educativo se la ha definido con base en sus distintas funciones y actividades, así como con las que la sociedad le ha asignado (académicas, ocupacionales, distributivas, políticas y culturales). También se le ha juzgado con referencia a la forma en que sus objetivos o finalidades guardan congruencia con las necesidades sociales o los proyectos nacionales. Y en menor grado, pero no menos importante, con la coherencia entre procesos, resultados y demandas sociales.

Puede concluirse entonces, que dado su carácter multidimensional, alcanzar niveles óptimos de calidad en la educación en general, y en el nivel superior en particular, no es nada sencillo, pues se requiere de poner en juego las voluntades y capacidades de los actores involucrados, contar con los recursos materiales suficientes y cuidar que los desequilibrios puedan ser resueltos con rapidez y eficacia. Todo ello demanda enormes y constantes esfuerzos de instituciones, gobiernos y actores. Aunque no es el aspecto financiero el único determinante en última instancia para conseguir la anhelada calidad de los sistemas educativos,

sí constituye un factor de enorme relevancia. Sobre todo, en sociedades como las de América Latina —en las que México es un ejemplo paradigmático— cuya característica sobresaliente son los enormes rezagos e inequidades sociales. De aquí que sea válido hacerse el siguiente cuestionamiento: ¿hasta qué punto es viable aspirar a lograr un mejoramiento sustancial de la calidad de la educación superior si durante las últimas décadas los recursos para este nivel han sido a todas luces insuficientes?

Bibliografía

- Asociación Internacional de Universidades (AIU/IAU), “Compartiendo la calidad más allá de las fronteras. Una declaración en nombre de las instituciones de educación superior en el ámbito mundial”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXVII, núm. 107, 2005, pp. 149-155.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuesta*, ANUIES, México, 2006.
- Candela, Antonia, “Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. IV, núm. 8, julio-diciembre, 1999, pp. 273-298.
- Didou, Sylvie, “Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina y el Caribe: del voluntarismo a las elecciones estratégicas”, en *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, IESALC-UNESCO, Caracas, 2006.
- González, L. E. y H. Ayarza, “Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región latinoamericana y del Caribe”, en *La educación superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe*, CRESALC-UNESCO, Caracas, 1997.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), *La calidad de la educación básica ayer, hoy y mañana. Informe anual sobre la calidad de la educación básica en México 2006*, INEE, México, 2006.
- Lee, Molly N. N., “Corporativismo, privatización e internacionalización de la educación”, en Philip Altbach, (coord.), *Educación superior privada*, UNAM-CESU-Miguel Ángel Porrúa, México, 2002.
- López Segrera, Francisco, *Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe*, IESALC-UNESCO, Caracas, 2001.
- Moura Castro, Claudio de y Juan Carlos Navarro, “¿Puede la mano invisible del mercado reparar la educación superior privada?”, en Philip Altbach (coord.), *Educación superior privada*, UNAM-CESU-Miguel Ángel Porrúa, México, 2002.
- Muñoz Izquierdo, Carlos, “Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución”, en Axel Didriksson (coord.), *Prospectiva de la educación superior*, CISE-UNAM, México, 1992.
- Reséndiz Núñez, Daniel, “El futuro del aseguramiento de la calidad en la educación superior en México”, en Malo, Salvador y Arturo Velázquez (coords.) *La calidad de la educación superior en México*, Coordinación de Humanidades-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, México, 1998.
- Rockwell, Elice, “La calidad de la educación desde diferentes perspectivas sociales”, ponencia presentada en el Congreso de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, México, 1981.
- Ruiz, Roberto, “Evaluación académica y educación superior”, en Luis Yarzabal y A. Vila (eds.) *Evaluar para transformar*, col. Respuestas, núm. 10, IESALC-UNESCO, Caracas, 1999.
- Sánchez Soler, María Dolores, “La experiencia de la ANUIES”, en Salvador Malo y Arturo Velásquez, (coords.) *La calidad de la educación superior en México*, Coordinación de Humanidades-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, México, 1998.
- Tünnermann, Carlos, *Universidad y Sociedad*, col. Temas y Autores, Comisión de Estudios de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Caracas, 2000.
- UNESCO, *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*, UNESCO, París, 1995.
- ., “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI”, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en noviembre de 1998, en *Perfiles Educativos*, vol. XX, núms. 79-80, 1999, pp. 126-148.
- ., “Educación para todos. El imperativo de la calidad”, Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo 2005, UNESCO, París, 2005.

