

MODELOS DE FINANCIACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS EN AMÉRICA LATINA: EL CASO DE ARGENTINA, MÉXICO Y BRASIL

SUSANA FERNÁNDEZ
ALFARO*
SARA FERNÁNDEZ
LÓPEZ*

Resumen

Los sistemas nacionales de educación superior (SNES) latinoamericanos presentan un alto grado de diversidad. No obstante, los problemas, fundamentalmente económicos, de las últimas décadas han generado tendencias comunes en la mayoría de ellos. Este trabajo realiza un estudio comparativo de los modelos financieros de las universidades públicas argentinas, brasileñas y mexicanas. Para ello, previamente se contextualiza la educación superior en los tres países, analizando las principales reformas introducidas en los últimos treinta años. Se comprueba que los modelos de financiación, inicialmente diferentes, convergen, gracias a estas reformas, hacia esquemas similares que comparten muchos de los rasgos de la financiación universitaria de los países desarrollados.

Palabras clave: Financiamiento, educación superior, México, Brasil, Argentina.

Abstract

Latin American national higher education systems (NHES) feature a high degree of diversity. Nevertheless, problems, mainly economic, observed during the past decades have given rise to common trends in most of them. This paper presents a comparative study of financial models of Argentinean, Brazilian and Mexican public universities. For such purpose, a context is set for higher education at such three countries including the main reforms introduced in the past thirty years. It is then proved that thanks to reforms financing programs (initially different) meet towards similar schemes that share many traits of financing observed in developed countries.

Key words: Financing, higher education, Mexico, Brazil, Argentina.

* Departamento de
Economía Financiera y
Contabilidad
Facultad de Ciencias
Económicas y
Empresariales
Universidad de
Compostela,
España
Correo e: efsfl@usc.es

Introducción

La segunda mitad del siglo XX es considerada como la etapa de mayor crecimiento de los sistemas nacionales de educación superior (SNES) de América Latina. Dentro de esta trayectoria se distinguen dos periodos claramente diferenciados: desde 1950 a 1990, cuando tiene lugar la expansión de los SNES, y de 1990 en adelante, cuando la crisis económica se agudiza, llegando a cuestionar la prioridad de la financiación de la educación superior frente a otros niveles educativos. La primera etapa (1950-1990) se caracteriza, fundamentalmente, por cuatro rasgos (Brunner, 1995):

1. Crecimiento de la demanda y diversificación institucional. La matrícula creció desde 270,000 estudiantes, en 1950, a 7.3 millones, en 1990 y la tasa de escolarización de un 1.9% a un 16.8% (Coraggio, 2002). Consecuentemente, el crecimiento en el número de instituciones también fue espectacular; de las aproximadamente 75 universidades, en su mayoría de carácter público, que existían en 1950, se pasó en 1990 a una cifra cuatro veces superior.
2. Creciente participación del sector privado. El promedio de matrícula en el sector privado aumentó del 15%, en 1970, al 38%, en 1995.
3. Ampliación y diversificación del cuerpo docente. La expansión del cuerpo docente surge como producto de programas de desarrollo nacional de recursos humanos, constituyendo una respuesta a la expansión de la matrícula, muchas veces sin las correspondientes credenciales. Entre 1950 y 1990, los docentes de educación superior pasaron de aproxima-

mente 25,000 a más de 600,000, perteneciendo más del 50% al sector público¹.

4. Aumento de graduados y posgraduados. En 1950, las universidades graduaban en torno a 25.000 estudiantes, la mayoría en estudios de Derecho, Educación y Medicina, mientras que el total regional de titulados no superaba los 600,000. En 1990, el sistema latinoamericano de educación superior graduaba anualmente a 700,000 estudiantes. Dichos graduados se concentran básicamente en las áreas de Educación, Comercio y Administración, seguidas de Ciencias de la Salud y, por último, de Ingeniería y Tecnología.
5. La oferta de posgrados supera los 8,000 programas, predominando las maestrías (51% del total). Por su parte, la matrícula asciende a 180,000 estudiantes, de los cuales el 75% pertenece al sector público.

A partir de 1990 la situación cambia radicalmente. Los SNES de América Latina se enfrentan a grandes desafíos. El aumento de la demanda genera mayores necesidades de recursos públicos. Sin embargo, las sucesivas crisis económicas de las décadas de los ochenta y noventa provocan que el crecimiento de la matrícula no se vea acompañado de una evolución similar de los recursos, deteriorando notablemente la calidad de la educación superior.

Resultado de los procesos previamente resumidos, los SNES latinoamericanos han desarrollado una importante diferenciación institucional, dimensional y funcional. Siguiendo a Brunner (1995), los SNES se pueden agrupar en seis categorías según su tamaño y grado de complejidad (Cuadro 1). Las tres primeros grupos concentran al 90% de la matrícula regional y el 97% del gasto anual en educación superior.

¹ Sólo un pequeño porcentaje del total, en torno a un 10%, combina actividades de docencia de posgrado y actividades de investigación, concentrándose principalmente en Brasil, México, Argentina, Chile y Venezuela.

Cuadro 1
Clasificación de los SNES latinoamericanos

Grupo	Países	Dimensión y diversificación institucional
Gran tamaño y complejidad	México, Brasil y Argentina	Matrícula superior a un millón de estudiantes y con 500 o más IES, fuertemente diferenciadas.
Tamaño medio y avanzada masificación	Perú, Venezuela y Colombia	Matrícula superior a 500.000 estudiantes. Base institucional menos compleja y grados relativamente avanzados de masificación.
Tamaño mediano y masificación moderada	Chile, Cuba y Ecuador	Matrícula de 200.000 - 300.000 alumnos.
Tamaño pequeño-mediano y masificación moderada	Bolivia, República Dominicana, El Salvador y Guatemala	Matrícula de 50.000 - 150.000 alumnos. Grado de masificación moderado y tasas de escolarización de del 15 - 20%. Base institucional relativamente sencilla, con menos de 10 universidades oficiales.
Tamaño pequeño en países con altas tasas de escolarización	Uruguay, Costa Rica y Panamá	Matrícula de 50.000 - 75.000 alumnos. Su tasa de escolarización bruta oscila entre el 20% y el 30%. Base institucional simple y homogénea, predominando el nivel universitario oficial.
Tamaño menor con tasas bajas de escolarización	Paraguay, Nicaragua y Honduras	Matrícula inferior a 50.000 alumnos. Su tasa de escolarización es inferior o igual al 20%. Su base institucional es simple y poco diversificada, con menos de 10 universidades, existiendo unas pocas oficiales que concentran la mayoría de la matrícula.

Fuente: Elaboración propia a partir de Brunner (1995).

El objetivo del presente trabajo es analizar los modelos de financiación de las IES públicas de Argentina, México y Brasil, así como sus similitudes y diferencias con los aplicados en la mayoría de países OCDE. Se han seleccionada los “SNES de gran tamaño” porque reúnen aproximadamente un 55% de la población estudiantil regional y concentran cerca del 75% de los recursos públicos que los gobiernos latinoamericanos asignan a educación superior. Previamente a la realización de este análisis, es necesario contextualizar la situación de la educación superior en los tres países, así como introducir las principales reformas aprobadas en las últimas décadas.

Como resultado, el trabajo se estructura en cuatro apartados. En primer lugar se introduce una breve descripción de la situación y evolución de la educación superior en los tres países, aportando cifras tanto de demanda como de

oferta. Este paso previo es condición necesaria para comprender las reformas institucionales, reglamentarias y financieras que se analizan en una segunda etapa. Posteriormente, el estudio se centra en los mecanismos de asignación de recursos públicos a las IES, fundamentalmente universidades públicas, aportando, adicionalmente, algunas cifras globales que cuantifican la financiación de los SNES. A partir de las similitudes y diferencias existentes en estos esquemas, se establecen, en un último epígrafe, las principales conclusiones extraídas de la investigación.

Algunas cifras de los SNES

Este apartado tiene como objetivo contextualizar brevemente la situación y evolución de la educación superior en Argentina, México y Brasil. Se trata de una etapa previa para lograr una mejor comprensión de las reformas vividas

por los SNES. El análisis se centra inicialmente en la demanda, adoptando posteriormente la perspectiva de la oferta de educación superior.

Siguiendo un orden cronológico, México vivió una fuerte expansión de la matrícula en educación superior en la década de los setenta. El crecimiento se dio, fundamentalmente, en las primeras instituciones públicas estatales. Actualmente, aunque el sistema se ha ido diversificado en instituciones públicas y privadas, la educación superior continúa siendo predominantemente pública.

En Argentina, sin embargo, la expansión del sistema no surge hasta la década de los ochenta. La matrícula se concentra en instituciones públicas, y en particular en las IES

universitarias (un 74% frente a un 26% de las no universitarias).

Por último, en Brasil, la evolución del SNES se produce en la década de los noventa desarrollándose, principalmente, a través del sector privado. Hasta el año 2000, el sector privado absorbía un 67% de la matrícula en educación superior (en relación al 33% del público). Puesto que la mayoría de los estudiantes compaginan estudios y trabajo, el SNES brasileño se desarrolló fuertemente en horarios nocturnos, donde sigue predominando el sector privado (un 79% de la matrícula).

En definitiva, en el Cuadro 2 se aprecia que en México y Argentina los SNES son predominantemente públicos. Por el contrario, Brasil muestra una matrícula mayoritariamente privada.

Cuadro 2
Distribución porcentual de la matrícula en educación superior en función del sector educativo

	Argentina		México		Brasil	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
1990	87.9*	12.1	83.0	17.0	33.2	66.7
1995	85.1**	14.9	78.0	22.0	39.9	60.1
2000	88.5	11.5	71.2	28.8	33.0	67.0

*	Referencia año 1991	**	Referencia año 1996
---	---------------------	----	---------------------

Fuente: Elaborado a partir de datos de la IESALC (www.iesalc.unesco.org.ve).

Como consecuencia de la expansión de la matrícula, en el año 2000 la tasa de escolarización en Argentina es del 38.9%, situándose en México y Brasil en torno al 13.8% y 11.4%, respectivamente. De estas cifras se deduce que los dos últimos países se encuentran entre aquellos que aplican un modelo de élite, esto es, tienen un SNES con un modelo de acceso limitado (porcentaje de escolarización menor al 15%). ¿A qué se deben estas diferencias? Mientras Argentina posee una institución por cada 26,000 habitantes, México y Brasil poseen una institución por cada 200,000 habitantes. Estos resultados permiten afirmar que

Argentina es el país más avanzado de América Latina en su proceso de masificación.

La matrícula en educación superior tiende a ubicarse, mayoritariamente, en las zonas donde se concentra un mayor volumen de la población. En Argentina, el volumen de la matrícula en titulaciones de grado (universidades nacionales) se concentra en la región central, específicamente en la Universidad de Buenos Aires (26%), en la Universidad Nacional de Córdoba (9.97%) y en la Universidad de La Plata (7.9%), esto es, el 44% de los estudiantes se encontraba matriculado en alguna de estas tres universidades en el año 2000.

En México la matrícula pública de grado se concentra en la Región Metropolitana, en el Distrito Federal, con un 25.76%, mientras que el 74.24% restante está cubierto por las demás regiones (noroeste, noreste, centro occidente, centro sur y sureste), donde la matrícula se reparte de forma proporcional. Por su parte, la matrícula en educación superior privada se divide a partes iguales entre el Distrito Federal y las áreas metropolitanas de Monterrey, Guadalajara y Puebla.

Por último, en Brasil la matrícula en las IES se concentra en un 72% en las regiones sureste y sur, las más ricas del país. Este comportamiento se agudiza en el caso de las instituciones privadas (un 81% de la matrícula se concentra en estas regiones frente a un 52% de la matrícula en instituciones públicas).

En resumen, los aspectos que caracterizan la expansión de la demanda de educación superior en los tres países se recogen en el Cuadro 3.

Cuadro 3
Características de evolución de la demanda de educación superior

	Argentina	México	Brasil
Momento de expansión	Década de los 80	Década de los 70	Década de los 90
Sector de crecimiento	Público	Público	Privado
Masificación**	(++)	(+-)	(+-)
Tasa bruta escolarización (1995)*	38.9%	13.8%	11.4%
Modelo de acceso*	Acceso de Masas	Acceso de Élite	Acceso de Élite
Concentración geográfica	Distrito Federal	Distrito Federal	Sureste - Sur

* BARKSKY (2000) (++) 1 institución por cada 26.000 habitantes

** BRUNNER (1995) (+-) 1 institución por cada 200.000 habitantes

El crecimiento experimentado en la matrícula estuvo acompañado de la diversificación y diferenciación de la oferta de educación superior, permitiendo, no sólo ampliar el acceso de los estudiantes, sino también su movilidad. México, Argentina y Brasil pertenecen a países con sistemas de gran tamaño y complejidad, que comprenden matrículas totales superiores a un millón de estudiantes y con más de 500 establecimientos fuertemente diferenciados según niveles, sectores, categorías y modalidades de dependencia administrativa (Brunner, 1995).

En este sentido, se puede constatar que los tres países cuentan con un sistema superior idéntico en cuanto a su estructura básica. Así, los SNES mantienen un sistema binario² que diferencia IES

universitarias y no universitarias, coexistiendo en ambas categorías la oferta del sector público y privado. No obstante, existen diferencias en la composición interna de cada una de estas categorías.

Aunque a ritmos diferentes, el sector privado ha crecido en los tres países, consecuencia del aumento de la matrícula y de las demandas de titulaciones de corta duración y de rápido acceso al mercado de trabajo. En general, las IES privadas se caracterizan por una mayor diversificación que las públicas, pudiendo ser profesionales, de élite o de absorción de demanda, entre otras. Aun cuando los sistemas privados difieren notablemente de un país a otro, se dan algunos rasgos comunes en su comportamiento (Brunner, 1995):

² México dispone de un sistema binario que diferencia a las universidades de los institutos tecnológicos, Argentina está integrado desde principios del siglo XX por dos tipos de instituciones: universidades e institutos superiores no universitarios (denominados terciarios) y Brasil distingue entre universidades y facultades o establecimientos aislados.

- Las instituciones (especialmente universidades) tienden a ubicarse en las regiones metropolitanas o más desarrolladas.
- Su tamaño tiende a ser pequeño, con un bajo número promedio de alumnos.
- Salvo escasas excepciones, las instituciones son exclusivamente docentes de grado.
- Su oferta tiende a concentrarse en áreas de conocimiento de alta demanda y reducidos costes de producción, donde los gastos en equipamiento y materiales son pequeños y existe una abundante provisión de personal docente.
- Los profesores son contratados generalmente por hora y su calificación académica es menor que la de los docentes del sector público.
- Su clientela tiende a ser segmentada. Según UNESCO/IESALC (2003), las instituciones privadas compiten por la captación de estudiantes, clasificados en dos grupos en función de su *status* socioeconómico: aquellos con ingresos económicos suficientes para acceder

a la universidad pública y aquellos de nivel medio bajo que buscan obtener un título y su formación académica de forma rápida, sin importar la calidad de la enseñanza³.

- Su financiación proviene casi exclusivamente del cobro de matrículas. No obstante, el Banco Mundial (1995) indica que en ciertos países se han destinado recursos públicos para incentivar el desarrollo del sector privado y ampliar la matrícula a un coste público menor. Sugiere, adicionalmente, que al destinar recursos públicos a la educación superior se estimularía la mejora de la calidad de las instituciones públicas y privadas, llevándolas a competir por fondos que se distribuyen en función de proyectos.
- La mayor diversidad y flexibilidad de su oferta han estado acompañadas, en ocasiones, de un deterioro en la calidad de los programas de estudio.

En el Cuadro 4 se recogen algunos rasgos que caracterizan la diversificación institucional vivida por los SNES de los países analizados.

Cuadro 4
Características de la diversificación institucional de la educación superior

	Argentina	México	Brasil
Sistema binario	√	√	√
Dependencia legal de las IES públicas	Nacional Provincial	Federal Estatal Municipal	Federal Estatal Municipal
Sector privado	Diversificado. Sin fines de lucro (Ley 24521/95)	Heterogéneo y segmentado: instituciones de élite y de absorción de demanda.	Heterogéneo y diversificado: confesionales, comunitarias, filantrópicas y particulares.

³ Este situación se dio en El Salvador, donde el Estado tuvo que intervenir cerrando este tipo de instituciones (UNESCO IESALC, 2003).

Reformas recientes de la educación superior

En las dos últimas décadas, los SNES de América Latina se enfrentaron a grandes desafíos. El aumento de la demanda de educación superior generó necesidades de mayores recursos públicos. Sin embargo, la crisis económica sufrida en la década de los ochenta provocó que el crecimiento de la matrícula no se viera acompañado de una evolución similar en los fondos, contribuyendo al deterioro de la calidad.

Dada la situación precaria de la educación superior, surgen reformas educativas encaminadas a transformar las obsoletas políticas existentes. Estas reformas (financieras, legales y sociales), aunque no de forma simultánea, se produjeron en un periodo que va desde 1970 hasta nuestros días. Su análisis pone de manifiesto la existencia de tendencias comunes; los tres países considerados han pasado por los mismos procesos. De hecho, México ha sido siempre el país pionero a la hora de introducir transformaciones, seguido de Argentina y Brasil. El Cuadro 5 resume los principales cambios vividos por los SNES desde 1970 hasta la actualidad, reformas que serán comentadas de forma detallada a continuación.

Crecimiento de la demanda y deterioro de la calidad

En América Latina, el crecimiento de la matrícula en educación superior ha tenido un desarrollo desigual en función de las condiciones y circunstancias de cada país, produciéndose, por lo general, dos décadas más tarde que en la mayoría de los países de la OCDE. Además, este crecimiento es más sensible a las crisis económicas y a la inestabilidad política que caracterizan a la región.

En Argentina y México, donde el incremento fue absorbido, principalmente, por el sector público, las instituciones no estaban en condiciones de afrontar la nueva situación. Esto, unido a los

bajos presupuestos y a que el gobierno asignaba recursos sin ningún tipo de control sobre los servicios prestados, tuvo graves consecuencias sobre la calidad de la enseñanza, problemas que se hicieron más evidentes en ambos países una década después del despegue de la demanda. En Brasil, este proceso no resulta tan obvio porque buena parte del crecimiento de la matrícula fue asumido, desde el principio, por el sector privado.

Cambios legislativos

Los países se enfrentan a graves problemas que dificultan el desarrollo adecuado de la educación superior, lo cual ha llevado a los gobiernos a establecer nuevas leyes que permitan corregir las deficiencias del sistema. Estas normas resumen la mayoría de los cambios operados en los SNES. Habitualmente, la educación superior aparece regulada:

- a) Por un lado, en normas de carácter general, tales como la Constitución, donde se defiende la “responsabilidad financiera indelegable” del Estado en la prestación del servicio de educación superior. No hay que olvidar que los gobiernos de América Latina han sido bastante inestables, viéndose sometidos a numerosos golpes militares. Cuando la democracia se reestablece, la extensión de la educación a toda la población, independientemente del nivel, se considera un paso democratizador. De ahí que la mayor parte de los gobiernos recojan el carácter público de la educación, y en particular de la educación superior, en su norma básica.
- b) Por otro lado, en leyes de carácter específico que afectan a la educación superior en particular. Estas normas suelen definir las reglas de creación y funcionamiento de las instituciones. En concreto, las más recientes son una respuesta al deterioro de la calidad del sistema educativo y, por tanto, incorporan aspectos relacionados con la mejora de la ca-

Cuadro 5
Principales reformas de la educación superior (1970 – actualidad)

Reformas		Argentina	México	Brasil	
Evolución	Crecimiento de la demanda	Década de los ochenta (inst. públicas).	Década de los setenta (inst. públicas)	Década de los setenta (IFES), los ochenta (IES estatales) y los noventa (IES privadas y posgrado)	
	Deterioro de la calidad por falta de medios	↓ Finales de los ochenta	↓ Principios de los ochenta	Mediados de los noventa	
Cambios legislativos	Normas promulgadas	Decreto 154/83 Ley 23068/84 Ley Federal de Educación 24195/93 Ley de Educación Superior 24521/95	Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978) Ley General de Educación (1993) PNE 2001-06	LDB 5540/68 Constitución Federal 1988 LDB 9394/96 PNE 2001	
Precios de matrícula	Establecimiento ↓ Impulso	Principios de los noventa ↓ Ley 24521/95	Mediados de los ochenta ↓ Principios de los noventa	Mediados de los noventa ↓ Propuesta de Introducción	
Fomento de la calidad	Políticas de Evaluación y Acreditación	Establecimiento	Principios de los noventa	Principios de los ochenta	1995
		Impulso	1995	Principios de los noventa	2002
		Programa	CONEAU (1995) FOMECA (1993)	CONAEVA (1990) FOMES (1982)	SINAES
	Programas de formación de profesorado	Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores (1995)	Sistema Nacional de Formación a Profesores (1978) PROMEP (Década noventa) SUPERA (1993)	CAPES (1951) e instituida Fundación en 1992 para los cursos de posgrado	
	Incentivos a la investigación	FONCyT (1995)	CONACyT (1972)	CNPq (1951) e instituida Fundación en 1974	
Compromiso en la financiación de la educación superior		Ley de Educación Superior (1995) en su art. 2: La responsabilidad del Estado en el mantenimiento de la educación superior y en el art.58 asegura el aporte financiero.	Ley General de Educación (1993) art. 9: El Estado promoverá y atenderá con apoyo financiero a la educación superior.	La Constitución Federal 1988 asegura la gratuidad de la enseñanza pública en todos los niveles.	

lidad y el establecimiento del nuevo papel del Estado como “evaluador del sistema”.

Lo habitual es que los países más estables políticamente, tales como México, sufran menos cambios normativos, ya que las reformas legales tienen mayor vigencia. Por el contrario, en Argentina y Brasil, las reformas fueron sustentadas por cambios legislativos importantes. Posiblemente, las transiciones políticas de ambos países obligaron a promulgar un buen número de leyes que adaptasen la educación superior a las nuevas circunstancias.

Precios de matrícula

Al igual que en otros países, la cuestión de la gratuidad de los servicios educativos en América Latina ha sido un tema ampliamente debatido, existiendo hasta la fecha dos posturas enfrentadas:

- a) Por un lado, aquella que defiende la gratuidad basándose en argumentos como la tradición, el mayor acceso de los jóvenes con escasos recursos, o la consideración de la educación como un bien público y que, por tanto, debe ser solventado por los gobiernos.
- b) Por otro lado, aquella que no justifica el subsidio a la educación superior dados los beneficios individuales obtenidos por sus estudiantes.

Dada la escasez de recursos públicos, la tendencia general se inclina a favor de la segunda postura. Los tres países han aprobado el establecimiento de precios de matrícula en las IES públicas como una vía alternativa de búsqueda de recursos financieros y combatir, de este modo, la reducción de los recursos públicos. Aún cuando estas políticas se iniciaron a finales de la década de los ochenta o principios de los noventa, no se han aplicado de forma efectiva. Por ello, a mediados de los noventa, los gobiernos insistieron de nuevo en el cobro de matrículas.

Estos movimientos prueban que los SNES latinoamericanos están viviendo un debate muy similar al de algunos países de la OCDE. En éstos, los precios de matrícula en los años sesenta se veían como un obstáculo a la democratización de la educación superior, de ahí que muchos no cobrasen tasas de matrícula o éstas fuesen reducidas (caso de Holanda, Reino Unido, Australia o Alemania, entre otros). Sin embargo, en los últimos diez años algunos de estos países han abandonado la gratuidad de los servicios universitarios, pasando a aplicar precios bastante elevados (Holanda, Reino Unido o Australia). Ahora bien, esta subida de precios ha ido acompañada de reformas importantes en los esquemas de ayuda financiera a los estudiantes. Aplicar políticas de subida indiscriminada de los precios de la educación superior en América Latina, donde las ayudas públicas a los estudiantes son prácticamente inexistentes, puede traer efectos muy negativos sobre la equidad de los SNES.

Adicionalmente, las autoridades educativas promueven la búsqueda de diversas fuentes de financiación para resolver las deficiencias presupuestarias producto de la crisis de los años ochenta, conocida como la “década perdida”.

Fomento de la calidad

En la década de los noventa, el tema de la calidad de la educación superior comienza a tener mayor peso en la agenda de los gobiernos de América Latina. Hasta ese momento, el sistema educativo había puesto énfasis en aspectos cuantitativos (crecimiento de la demanda, ampliación de las tasas de escolarización, etcétera) más que en aspectos de calidad. Las políticas en materia de calidad iniciadas por las administraciones giran, fundamentalmente, en torno a tres ejes:

- a) Políticas de evaluación y acreditación. Argentina y México cuentan con un órgano responsable de la evaluación y acreditación de

la educación superior: la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), que inicia sus actividades en agosto de 1996, y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONAEVA), creada en 1990. En cada uno de ellos se desarrollan programas encaminados a la mejora de la calidad del sistema superior como son el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMEC), creado en Argentina en 1993, y el Fondo para el Mejoramiento de la Educación Superior (FOMES), creado en México en 1982. En Brasil, el proceso de evaluación y acreditación fue implantado, con cierto retraso, en 1995 mediante el Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES) con vigencia desde el año 2002. En este proceso participan de forma integrada el Conselho Nacional de Educação (CNE), el Ministério de Educação (MEC), el Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), encargado de las evaluaciones de grado, y Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), responsable por la evaluación de la enseñanza de posgrado.

- b) Formación del profesorado. En la década de los noventa se incorporaron medidas específicas destinadas a la mejora del personal académico: el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, desarrollado en Argentina en 1995, el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), en México en 1990, y el programa del CAPES en Brasil, el más antiguo de los tres ya que su creación se remonta a 1951, no obstante, sus labores relacionadas con la calidad del profesorado son relativamente recientes.
- c) Promoción de las actividades de investigación. En cuanto a programas destinados a promover las actividades de investigación,

el CONACyT en México y el CNPq en Brasil son los más antiguos, ya que se crean en 1972 y 1951, respectivamente. En Argentina el FONCyT aparece en 1995.

A modo de conclusión se puede afirmar que la mayor parte de estas reformas han supuesto transformaciones en el modo de actuar de las IES y los gobiernos como consecuencia de la falta de recursos financieros y el deterioro de la calidad. Así, el desarrollo de la educación superior contaba inicialmente con el respaldo financiero de los gobiernos, condición que se definía en diferentes leyes, como la Constitución Federal de 1988, en Brasil, y la Ley 24521/95, en Argentina. Sin embargo, las medidas adoptadas en la década de los noventa obligan a los estados a racionalizar los recursos y a promover la generación de fuentes de financiación adicionales. Mediante los procesos de evaluación y acreditación, las administraciones pretenden realizar una distribución más equitativa de los recursos, estableciendo nuevos mecanismos para su asignación. En definitiva, al igual que en los países de la OCDE, el antiguo papel del Estado como proveedor de recursos se transforma en la década de los noventa en un Estado evaluador del sistema, que pretende realizar una mejor distribución de los escasos fondos públicos entre las IES.

Por otra parte, el Cuadro 5 muestra que México es el país pionero en la introducción de reformas, que, con cierto retraso, son aplicadas en Argentina y Brasil⁴. Probablemente, su mayor estabilidad política, unida al hecho de se trata de un país miembro de la OCDE, explican su anticipación en los aspectos educativos. Además, es necesario resaltar que detrás de estas medidas reformistas se encuentra la influencia fundamental de organismos multilaterales tales como la OCDE, el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo.

⁴ Si bien es cierto que en materia de reformas sistémicas el caso mexicano es anterior al argentino y brasileño, el país precursor es Chile, donde se aplicaron medidas como las que, posteriormente, se emprenderían en toda la región.

Financiación de los SNES

En este apartado se comienza aportando unas cifras generales que describen la cantidad de fondos, tanto públicos como privados, destinados a educación y educación superior. Para ello, se han utilizado los datos de la OCDE⁵ para diferentes años, dotando a la información presentada de cierta homogeneidad. Posteriormente, se analiza comparativamente los

mecanismos de financiación de las universidades públicas y sus principales fuentes de ingresos.

Indicadores de financiación de los SNES latinoamericanos

El Cuadro 6 recoge el comportamiento del gasto que se destina a educación para los tres países en los años 1995 y 2000.

Cuadro 6
Gasto en educación como porcentaje del PIB (2000-1995)

	2000			1995		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Argentina (a)	4.5	1.4	5.9	3.4	0.7	4.2
México	4.7	0.8	5.5	4.6	1.0	5.6
Brasil (b)	4.2	0.0	4.2	5.1	0.0	5.1
Media OCDE	4.8	0.6	5.5	4.9	0.75	5.6

(a) El subsidio a hogares se incluye en el gasto privado y los datos de 1995 hacen referencia a 1996.

(b) Los datos de 2000 hacen referencia a 1999.

Fuente: Elaboración propia a partir de OCDE (2003) y OCDE (1998)

En el año 2000, el porcentaje de PIB destinado a educación por Argentina y México es igual o superior al utilizado por la media de países OCDE (5.5%), sin embargo, Brasil se coloca por debajo de dichos valores. La comparación de estos datos con los del año 1995 muestra una evolución bien diferente para los tres países; mientras Argentina experimenta un aumento importante en su esfuerzo educativo, Brasil lo reduce drásticamente. Por su parte, en México se puede hablar de un estancamiento, algo similar a lo que sucede en los países de la OCDE, de la que forma parte.

La evolución del esfuerzo financiero destinado a educación viene determinado, fundamentalmente, por la evolución del esfuerzo público. El gasto público representa más del 80% del gasto en educación, de ahí que sus aumentos o

descensos determinen los aumentos o descensos del gasto total en educación. En el Cuadro 6 se aprecia claramente este efecto.

Centrándose en la educación superior, el Cuadro 7 recoge el esfuerzo financiero de los tres países en este nivel educativo. La situación resulta ligeramente diferente a la vista en el caso de la educación en general. Los tres países realizan un esfuerzo menor al de la media de países de la OCDE. De nuevo el porcentaje de PIB destinado a educación superior sufre una evolución diferente en los tres países, evolución que viene determinada por el gasto público. En Argentina, el gasto público se incrementa, consecuentemente, el gasto total también aumenta, en México ambos se estancan, y en Brasil disminuyen, de forma significativa.

⁵ OCDE (varios años): *Education at a glance*. OECD indicators, Paris, OCDE.

Cuadro 7
Gasto en educación superior como porcentaje del PIB (2000-1995)

	2000			1995		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Argentina (a)	0.8	0.4	1.2	0.7	0.3	1.0
México	0.8	0.2	1.1	0.8	0.2	1.1
Brasil (b)	0.8	0.0	0.8	1.3	0.0	1.3
Media OCDE	1.0	0.3	1.3	0.9	0.3	1.3

(a) El subsidio a hogares se incluye en el gasto privado y los datos de 1995 hacen referencia a 1996

(b) Los datos de 2000 hacen referencia a 1999.

Fuente: Elaboración propia a partir de OCDE (2003) y OCDE(1998).

A la luz de los datos anteriores, se plantea cuál es la importancia que los gobiernos otorgan a la educación y educación superior en los diferentes países (Cuadro 8).

Cuadro 8
Gasto público en educación y educación superior como porcentaje del gasto público

		Educación				Educación Superior				Gasto público a educación superior como % del Gasto público a educación		
		2000	1998	1995		2000	1998	1995		2000	1998	1995
Argentina (a)	↑	13,6	---	12,6	↓	2,4	---	2,6	↓	17,7%	22,2%	20,8%
México	↑	23,6	22,4	22,4	←	4,3	4,5	4,2	←	17,7%	20,2%	17,8%
Brasil (b)	↓	10,4	12,0	15,3	↓	2,2	2,9	3,9	↓	19,8%	23,4%	23,5%
Media OCDE	↓	13,0	12,9	12,1	←	2,9	3,0	2,7	←	23,1%	23,8%	19,0%

↑ Crecimiento

↓ Reducción

← Estancamiento

(a) Los datos de 1995 hacen referencia a 1996

(b) Los datos de 1998 hacen referencia a 1997 y los de 2000 hacen referencia a 1999.

Fuente: Elaboración propia a partir de OCDE (2003), OCDE (2001) y OCDE (1998).

México confiere una mayor importancia a la educación y a la educación superior dentro de sus presupuestos públicos, superando también la media OCDE.

En general, tiene lugar un ligero incremento del peso que representan los gastos de educación en los presupuestos públicos, salvo en el caso de Brasil. Por el contrario, se produce una reducción o estancamiento de la proporción de gasto público destinado a educación superior. Como consecuencia, se deduce que la educación superior ha perdido prioridad en las políticas educativas públicas frente a otros niveles. Esto

se refleja, en la evolución del cociente gasto público a educación superior sobre gasto público. En los tres países analizados este cociente es inferior a la media OCDE en el año 2000, lo cual demuestra la reorientación de las políticas hacia otros niveles educativos. Así lo recomiendan Neira y Portela (2003) al afirmar que la ayuda al desarrollo en materia educativa debería reorientarse, ya que, hasta finales de la década de los noventa se ha concentrado en la población urbana y en las enseñanzas superiores.

La financiación pública pretende cubrir las necesidades de las IES haciendo un mejor uso

de los recursos a la hora de distribuirlos. Estos recursos están compuestos por gastos directos, que se destinan tanto a IES públicas como a IES privadas, y por gastos indirectos, canalizados a través del sector privado (becas, créditos

educativos a los estudiantes y transferencias que se destinan a otras IES privadas). En el Cuadro 9 se aprecia la distribución porcentual de los recursos públicos entre los diferentes rubros mencionados.

Cuadro 9
Distribución del gasto público total en educación superior (2000)

		Argentina	México	Brasil
Financiación a universidades	Gasto Público Directo:	99.6%	95%	92.7%
	Inst. Públicas	97.2%	95%	91.8%
	Inst. Privadas	2.4%	0	0.9%
Financiación A estudiantes	Transf. Públicas Indirectas al Sector Privado:	0.4%	5%	7.3%
	Becas	0.3%	2.5%	5.1%
	Créditos	0	2.5%	2.2%
	Transf. a otras IES privadas	0.1%	0	0

Fuente: Elaborado a partir de OCDE (2003).

Los recursos públicos se canalizan casi en su totalidad a través de las IES (públicas y privadas) en más de un 92%, siendo Argentina el país que aporta el mayor volumen de recursos por esta vía con un 99.6%, seguido de México y Brasil con 95% y 92.7%, respectivamente. Sin embargo, los recursos públicos que se canalizan vía estudiantes representa una proporción considerablemente baja en Argentina (0.4%) frente a Brasil y México donde este porcentaje supera el 5% (7.3% y 5%). Estos subsidios se asignan a través de becas y créditos estudiantiles que ayudan a los beneficiarios de la formación superior a acceder a ella. Además, dentro de este rubro, algunas IES privadas argentinas reciben recursos para destinarlos a ayudas estudiantiles. Este porcentaje representa un 1% del total de gasto público.

Financiación de las universidades públicas

Los SNES están compuestos por instituciones de carácter público y privado. Los recursos

económicos de las primeras son primordialmente de origen público, mientras que los de las segundas se originan mediante el pago por los servicios que ofrecen. El presente análisis se centra en la financiación de las IES públicas y, en concreto, en los mecanismos de asignación de los recursos públicos o “modelos de financiación en sentido estricto” (Fernández, 2001).

El Cuadro 10 muestra la participación pública y privada en la financiación de las IES públicas. No obstante, estos datos no siempre son comparables:

- Por un lado, la información de Brasil no corresponde a la OCDE, sino a Schwartzman (2002) y hace referencia, exclusivamente, a la financiación de las Instituciones Federales de Educación Superior (IFE)
- Por otro lado, los recursos privados en Argentina pueden estar sobre valorados al incluir los subsidios públicos a los hogares.

Cuadro 10
Porcentaje de financiación pública vs. privada a las IES públicas (2000)

País	Público	Privado
Argentina (a)	66.2	33.8
México	79.4	20.6
Brasil (b)	96.5	3.5
Media OCDE	78.6	21.4

(a) Recursos privados incluyen los subsidios públicos a hogares.

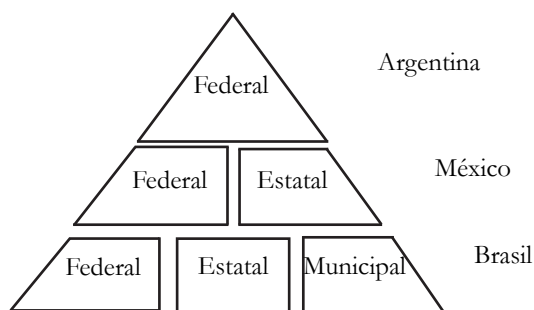
(b) No corresponde a la referencia de OCDE sino a Schwartzman (2002).

Fuente: Elaboración propia a partir de OCDE (2003).

En general, las IES generan más de un 20% de los recursos propios en Argentina y México, países que admiten el cobro de matrícula. Aún así, se debe mencionar que los recursos privados provenientes del pago de matrículas representan una pequeña parte del total de recursos propios.

Por lo que respecta a los recursos públicos, la responsabilidad de su aportación es compartida por varias esferas gubernamentales: gobierno federal (Argentina), gobiernos federal y estatales (México), y gobiernos federal, estatales y municipales (Brasil) (Ver Figura 1).

Figura 1
Gobiernos que participan en la financiación de la educación superior



Como ya se puso de manifiesto en epígrafes anteriores, la carencia de recursos experimentada en las últimas dos décadas, unida a las inequida-

des en su distribución, han generado la necesidad de las IES de incrementar sus fondos a través de nuevas vías de financiación. Como consecuencia, las reformas adoptadas han girado en torno a dos líneas de actuación:

- Nuevos instrumentos para asignar los recursos públicos entre las universidades. Esta alternativa pretende mitigar las desigualdades entre las universidades. Los diferentes países proponen mecanismos que facilitan la distribución equitativa de los recursos públicos, buscando la racionalización del gasto y la eficiencia. Asimismo, establecen, nuevos fondos de asignación específica canalizados a las actividades de investigación, infraestructura, mejora del profesorado, etc.
- Diversificación de las fuentes de financiación. La segunda alternativa propone que las universidades generen recursos adicionales a los gubernamentales mediante el desarrollo de actividades orientadas al mercado (asesorías, proyectos de investigación, cursos cortos a funcionarios o empresas, cobro de matrículas, donaciones, etc.). Los recursos generados por esta vía no aparecen registrados porque no se dispone de información suficiente y cuantificable.

En los siguientes apartados se analizan detalladamente sendas propuestas.

Fondos públicos

La mejor distribución de los recursos públicos entre las instituciones y el uso adecuado de los mismos, son fundamentales para corregir las deficiencias presentes en los diferentes sistemas educativos en relación a la distribución del presupuesto público. El presupuesto histórico incremental utilizado a principios de los noventa por los países analizados carecía de evaluación y criterios objetivos de distribución, contribuyendo en gran medida al aumento de las desigualdades presupuestarias entre instituciones y restando

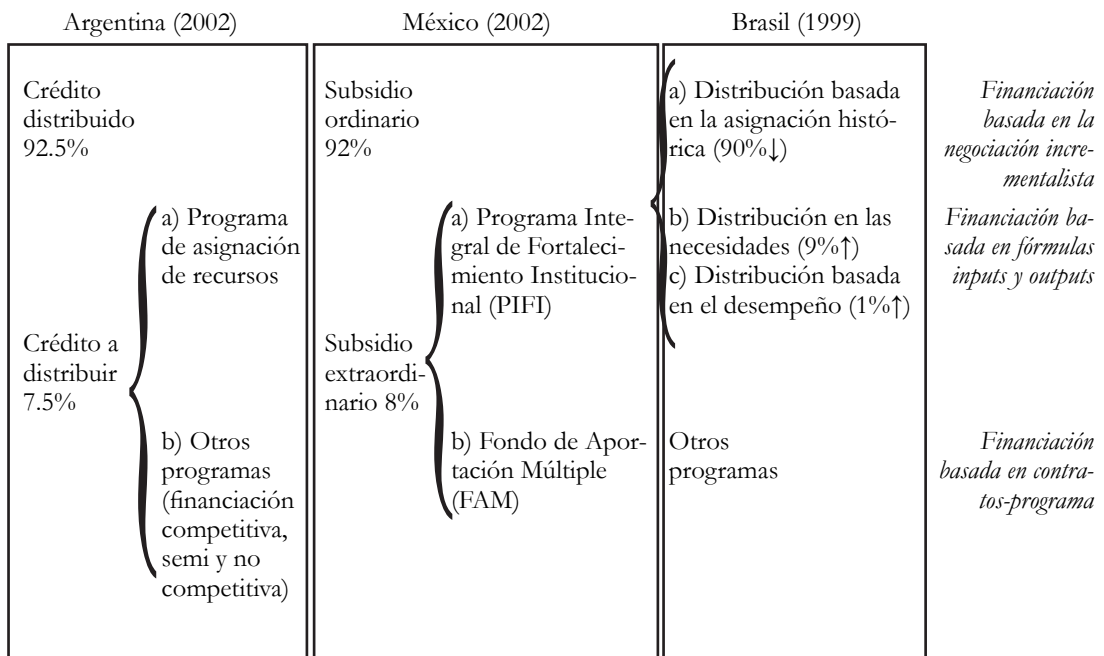
equidad al sistema educativo. A finales de los noventa, este mecanismo de asignación incremental fue sustituido por nuevos mecanismos de financiación que introdujeron en las evaluaciones parámetros de eficiencia, eficacia y equidad.

¿Cómo se asignan estos recursos públicos? Anterior a la década de los noventa, México, Argentina y Brasil utilizaban, de forma prácticamente exclusiva, “modelos de financiación no formales o basados en la negociación”. En éstos, los fondos que reciben las IES son negociados periódicamente entre la administración y la universidad, sin que exista una relación directa entre las actividades desempeñadas por las instituciones y los fondos recibidos. Dentro de los modelos basados en la negociación, la modalidad

más extendida son los “modelos incrementalistas” que toman como base el presupuesto del año anterior y, previa negociación, establecen un incremento sobre el mismo, es decir, las asignaciones que se realizan a cada universidad se obtienen por actualización de las asignaciones históricas. Precisamente estos países aplicaban mecanismos incrementalistas.

A partir de los años noventa, los gobiernos comienzan a introducir cambios significativos en los esquemas de asignación de recursos públicos a las IES. La Figura 2 esquematiza los modelos de financiación en sentido estricto de las IES públicas, fundamentalmente del sector universitario (en el caso de Brasil, se hace referencia, exclusivamente, a las IFE).

Figura 2
Modelos de financiación de las IES públicas



Tal y como se aprecia, todos los países cuentan con una financiación básica, que cubre los gastos anuales de funcionamiento de las IES, y una financiación condicionada, destinada a promover mejoras en el sistema educativo.

La financiación “básica” se calcula, fundamentalmente, en base a modelos basados en la

negociación. Se toma como punto de partida el presupuesto del año anterior y, tras la negociación, se actualiza en función de la evolución del número de alumnos o de la plantilla de profesorado (caso de México). La financiación básica representa la mayor parte de los fondos que reciben las instituciones. No obstante, su peso

está disminuyendo para primar la importancia de la financiación condicionada.

La financiación “condicionada” representa, a principios del siglo XXI, en torno al 10% de los fondos públicos que reciben las instituciones. Sin embargo, estos fondos han ido incrementando su importancia a lo largo de la última década y se prevé que mantengan esta tendencia en los próximos años. El objetivo de esta financiación condicional es fomentar la calidad de la educa-

ción superior, mediante programas que mejoren la formación del profesorado, las infraestructuras o la investigación. Para ello, utilizan otros mecanismos de asignación de fondos diferentes al esquema incrementalista: financiación basada en fórmulas, que tienen en cuenta tanto inputs como outputs, y contratos programa.

En el Cuadro 11 se muestran las diferencias entre financiación básica y financiación condicionada.

Cuadro 11
Principales rasgos de la financiación pública de las IES

	Financiación Básica	Financiación Condicionada
Objetivo	Financiar los gastos de funcionamiento	Financiar las mejoras de calidad corrigiendo problemas de falta de eficacia, eficiencia y equidad
Participación en los presupuestos	Elevada (90%)	Reducida (10%)
Tendencia	↓	↑
Mecanismos de asignación	Sistema incrementalista	Fórmulas y contratos-programa

Es importante que las IES cuenten con los recursos necesarios para solventar las necesidades básicas y promover la mejora de la calidad. La disponibilidad de los primeros dota al sistema de una mayor seguridad financiera en la gestión administrativa. Además, los recursos condicionados tienden a ser más vulnerables a las reducciones presupuestarias.

Fondos privados

Los recursos privados de las IES públicas representan una pequeña parte de su financiación (en el año 2000, un 33.8% para Argentina⁶, un 20.6% para México y un 3.5% para Brasil). Estos recursos contemplan fondos generados por las propias instituciones procedentes de la venta de bienes y servicios educativos (asesorías, cursos cortos, cuotas de matrículas, donaciones, etcétera). La escasa participación de las IES en la

generación de estos recursos está supeditada a la condición de gratuidad de la educación superior en los diferentes países. Así, en Argentina y México los ingresos por esta vía son considerablemente superiores a los generados por Brasil, país donde aún no existe una política de pago de matrícula tan clara.

Como ya se comentó, los recursos propios se han incentivado con el fin de compensar la disminución de los aportes públicos. Argentina y México han puesto en marcha medidas encaminadas a resolver los problemas de carácter financiero mediante la generación de estos recursos, y quizás algo más retrasado está Brasil donde la participación continúa siendo bastante insignificante en las IFES. Un aspecto importante a resaltar es que la política de contención de gastos que experimentó Brasil en la década de los noventa generó la expansión de la educación privada.

⁶ Los subsidios a los hogares están contemplados dentro de los recursos propios, por lo que esta cifra está sobrevalorada.

La política de los precios de matrícula ha significado un proceso difícil y complejo para los gobiernos latinoamericanos, ya que los estudiantes y la sociedad en general pusieron resistencia y se declararon en contra de su implementación a través de huelgas y manifestaciones estudiantiles.

En países como Argentina y México, esta etapa de introducción ya está superada después de las constantes luchas por concientizar a la población estudiantil y a la sociedad de la necesidad de mayores recursos para asegurar la equidad y la calidad del sistema, siendo fundamental la participación en la financiación tanto de los gobiernos como de la sociedad en general. Aunque se considera una etapa superada, aún persisten las luchas por incrementar los precios de matrícula. Brasil es uno de los países que viene promoviendo la generación de recursos propios y específicamente del cobro de matrículas a mediados de la década de los noventa y aún más fuertemente en el gobierno actual que contempla en la reforma universitaria la introducción de medidas encaminadas a disminuir el aporte estatal a las universidades obligándolas a generar recursos adicionales a los públicos. Al igual que lo ocurrido en Argentina y México, la población brasileña pone resistencia a esta medida en defensa del derecho a la gratuidad de la educación pública.

La defensa del establecimiento de tasas de matrícula se realiza bajo dos enfoques:

- a) El enfoque estrictamente cuantitativo y financiero, que toma como base indicadores tales como la rentabilidad individual y social de la inversión en educación superior, el incremento de la demanda educativa, los costos unitarios por estudiante, la capacidad estatal de gasto público, los créditos educativos y el costo de su recuperación, etc.
- b) El enfoque cualitativo, que se resume con la inequidad de la gratuidad, debido a que favorece a un conjunto de estudiantes de altos ingresos en detrimento de otros que no

pueden cubrir los costes de su formación universitaria. Al analizar este enfoque, se parte del supuesto de que la educación superior reduce las diferencias sociales.

Por último, dentro de los recursos privados también se incluiría las donaciones. Este tipo de recursos es bastante modesto en países latinoamericanos. En algunos casos se aplica una política por parte del Estado que consiste en reducir las tasa a las herencias y otros impuestos a las personas que realizan donaciones a las IES. Los SNES de Argentina, México y Brasil cuentan con recursos provenientes de donaciones. En México y Brasil los gobiernos promueven las aportaciones voluntarias de los ex alumnos.

Conclusiones

La carencia de recursos experimentada en las últimas dos décadas, unida a las inequidades en su distribución, ha dado lugar a importantes reformas en los SNES latinoamericanos. Las reformas de carácter financiero han girado en torno a dos líneas de actuación: la búsqueda de nuevos instrumentos para asignar los recursos públicos a las IES y la diversificación de las fuentes de financiación. Esta evolución ha sido común a los tres países analizados, tal y como había sucedido ya a finales de los ochenta para la mayoría de los países de la OCDE.

En este trabajo el análisis se ha centrado en los mecanismos utilizados para la asignación de recursos públicos. De este modo, se pretende mitigar las desigualdades entre las universidades. En los tres países analizados han predominado los “modelos de financiación no formales”, en particular los modelos incrementalistas. Éstos se utilizan para asignar la práctica totalidad de los fondos públicos hasta principios de la década de los noventa. A partir de esta fecha, se combinan con otros mecanismos de financiación, aunque los esquemas incrementalistas siguen determinando el *grasso* (financiación básica) de los fondos

públicos que reciben las instituciones argentinas, mexicanas y brasileñas.

En general, este tipo de modelos no formales, o más bien, de ausencia de modelos, presenta dos desventajas evidentes:

- No incluyen herramientas que motiven la eficiencia de las instituciones ni la mejora en la calidad de la educación.
- Los fondos percibidos vienen determinados por un proceso de negociación entre la administración y la universidad, por lo que se trata de un proceso poco objetivo y transparente.

Por todo ello, Argentina, México y Brasil, al igual que ya hicieron la mayoría de países de la OCDE hace algunas décadas, han ido abandonando este tipo de esquemas y sustituyéndolos por otros basados en sistemas formales de asignación de fondos, donde el reparto de recursos se realiza en base a fórmulas y contratos-programa. Se pretende así primar los criterios de eficiencia, eficacia y equidad. No obstante, estas herramientas todavía determinan una pequeña parte de los recursos públicos que reciben las IES (financiación condicionada, aproximadamente un 10%). Es de prever que en los próximos vayan adquiriendo mayor importancia.

Por otra parte, ante la necesidad por mayores recursos se ha impulsado la búsqueda de fuentes de fondos adicionales. Con esta medida, la universidad se hace copartícipe de la financiación de la educación superior mediante la generación de recursos propios donde los estudiantes contribuyen con el pago de sus estudios. La tendencia mundial hacia una

mayor participación en los costes de la educación superior por parte de los estudiantes y/o sus familias es una realidad a la cual los países de la región no han escapado.

La postura de los diferentes países sobre la introducción de los precios de matrícula en la enseñanza superior es considerada un punto en la agenda educativa de permanente discusión, ya que unos apoyan esta nueva medida y otros la rechazan, considerándola una violación a los derechos de los ciudadanos. Sin embargo, la gran mayoría de los países de la región se han visto obligados a aplicarla, dada la rentabilidad individual de la educación superior y la escasez de recursos públicos. Así, en la década de los noventa, los gobiernos promovieron el cobro de matrículas en la enseñanza superior, pero su introducción no ha sido del todo satisfactoria, lo que denota las dificultades en su implantación.

En Latinoamérica, una estrategia de desarrollo universitario basado excesivamente en el cobro de matrículas puede resultar muy perjudicial para la equidad social, debido a que la crisis de la educación superior reviste mayor gravedad y los ajustes fiscales han sido más drásticos. Así, no se puede implantar esta medida sin un sistema de apoyo financiero a los estudiantes mediante becas, créditos y otras ayudas que permitan dotar al sistema de equidad en el acceso a la educación superior. El rápido aumento del sector de educación superior se debe fundamentalmente a los elevados niveles de subsidios y en algunos casos, al empleo garantizado por el gobierno a los estudiantes graduados, por lo que se debe continuar promoviendo el crecimiento de la demanda y motivando el ingreso mediante las ayudas financieras.

Referencias

- ANUIES (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, Documentos Estratégicos*, México. También en www.anui.es.mx
- BANCO MUNDIAL (1995). *La enseñanza superior. Lecciones derivadas de la experiencia*, Washington.
- (2000). *Educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas*, Washington. También en www.worldbank.org/education/terciary.
- BARSKY, Osvaldo *et al.* (2000). “La Educación Superior en América Latina. Entre el aislamiento insostenible y la apertura obligada”, *Seminario. Opciones estratégicas para la reforma académica y la movilidad en América Latina*, Florianópolis, Columbus, Aula, CRE.
- BROTO, Adriana y Javier Macchi (2003). “El Financiamiento Universitario 2002-2003”, *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*, Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias.
- BRUNNER, José Joaquín (1995). “Educación superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000”, *Proyecto de Políticas Comparadas de Educación Superior*, Santa Fe de Bogotá.
- CORAGGIO, José Luis (2002). “Construir universidad en la adversidad. Desafíos de la educación superior en América Latina”, *Nuevas Políticas de Educación Superior*, A Coruña, Netbiblo.
- FERNÁNDEZ, Sara (2001). *Modelos de financiación de la educación superior: una aplicación al sistema universitario gallego*, Tesis doctoral, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela.
- FRESÁN, Magdalena, y David Torres (2000). “Tendencias en el financiamiento de las instituciones de educación superior públicas”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXIX, n.º. 113.
- GARCÍA DE FANELLI, Ana. M., (2002). “Financiamiento universitario y política pública en Argentina. La asignación de fondos públicos y la generación de recursos privados en los años 90”, *Revista de Educación Superior*, vol. XXXI, n.º. 123.
- GARCÍA, Carmen (2002). “Desafíos emergentes y tensiones acumuladas. Educación superior en América Latina”, *Nuevas Políticas de Educación Superior*, A Coruña, Netbiblo.
- IBARRA, Jorge Luis (2002). “Propuestas de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior”, *XX Sesión Ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES*, Colima.
- LUENGO, Enrique (2003). “Tendencias de la educación superior en México. Una lectura desde la perspectiva de la complejidad”, *Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Bogotá, ASCUN - IESALC / UNESCO.
- MUNDET, Eduardo (2003). “Innovaciones y reformas en el sistema de educación superior de Argentina. Sus antecedentes, implementación y resultados”, *Observatorio para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Bogotá, ASCUN - IESALC / UNESCO. También en www.iesalc.unesco.org.ve

NEIRA, Isabel, y Marta Portela (2003). “Cooperación y desarrollo. el papel de la educación en el desarrollo latinoamericano”, *Actas de las XII Jornadas de la AEDE*, Madrid, Universidad Carlos III.

OCDE (1998). *Education at a glance. OECD indicators*, Paris, OCDE.

—— (2001). *Education at a glance. OECD indicators*, Paris, OCDE.

—— (2003). *Education at a glance. OECD indicators*, Paris, OCDE.

RODRÍGUEZ, Roberto (2002). “El gasto público en educación superior. Tendencias y coyunturas”, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM, , año 2, n°. 6.

—— “La educación superior en México”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7 (2002), n° 14, pp. 1-65. También en www.comie.org.mx

SCHWARTZMAN, Jacques (2002). “O financiamento do ensino superior no Brasil na década de 90”, *A educação superior no Brasil*, Porto Alegre, IESALC/UNESCO.

SEP/SESI (2004). *Aspectos financieros del sistema universitario de educación superior*. También en <http://sesic.sep.gob.mx>.

UNESCO/IESALC (2003). *Reformas e innovaciones en la educación superior en algunos países de América Latina y el Caribe, entre los años 1998 y 2003*, IESALC