

Gestión académica y valor público del conocimiento

Norberto G. Ferré

Universidad Nacional de General San Martín

nferre@unsam.edu.ar

Índice

1. El nuevo contrato entre la universidad, la sociedad y el estado.....	p.2
2. Datos sobre la situación universitaria actual.....	p.5
3. La universidad latinoamericana en la sociedad del conocimiento.....	p.8
4. El conocimiento y sus modalidades.....	p.9
5. Gestión académica y valor público del conocimiento.....	p.12
6. Reformular el contrato.....	p.13

Resumen

La ponencia toma como punto de partida el nuevo contrato entre la universidad, la sociedad y el estado formulado a mediados de los noventa como base una formulación política para el mejoramiento del sistema. Tal perspectiva toma diagnósticos distintas fuentes internacionales y adopta una visión autorreguladora para la gestión del sistema. En segundo lugar, se parte de informes actualizados sobre la situación universitaria iberoamericana a fin de ilustrar las principales problemáticas del sistema universitario regional seleccionando datos orientados al planteamiento de la gestión académica.

En tercer lugar, se analiza el significado de la sociedad del conocimiento para la universidad iberoamericana, sus implicancias y desafíos advenientes. Seguidamente, se reflexiona sobre la problemática del conocimiento y sus modalidades como disciplinas científicas y tecnológicas y como cultura para, en quinto lugar, establecer algunas implicancias para la significación tanto para la misión de la universidad como para la gestión académica en el marco de la democratización de la sociedad moderna.

Finalmente, se propone una reformulación de contenido político del contrato entre el estado, la universidad y la sociedad que permita salir de una perspectiva gerencialista como habida hasta el momento.

1. El nuevo contrato entre la universidad, la sociedad y el estado

A mediados de los años noventa en Latinoamérica, surgió un discurso sobre educación superior que argumentó acerca de “la imperiosa necesidad de cambiar nuestra forma de concebir la organización de la enseñanza superior y sus relaciones con la sociedad y el estado” (Brunner, 1994, 12-13). Se interpretó que “los problemas que causan el malestar con que actualmente convive la educación superior en esta región tienen su origen precisamente en la estructura de relaciones que se ha establecido entre los sistemas, la sociedad y los gobiernos durante las últimas décadas” (Brunner, 1994, 13). Este discurso propuso la necesidad de llevar a cabo determinados cambios que conducirían al establecimiento de un nuevo “contrato social” entre la universidad, el estado y la sociedad que tendría como ejes tanto una relación de evaluación para remediar el débil control administrativo del estado así como una relación más diferenciada y compleja que incluye la diversificación de fuentes de financiamiento para las universidades y el financiamiento por objetivos y metas por parte del estado.

En Latinoamérica, las influencias de las políticas modernizadoras de la nueva derecha durante los años ochenta han coincidido con un estancamiento macroeconómico generalizado, el impulso de procesos de transición político-institucional hacia la democracia o consolidación de regímenes de esta naturaleza, una mayor voluntad de inserción en el mercado internacional acompañada del pago de los servicios de la deuda externa, un descenso de las remuneraciones mínimas, un aumento de la cobertura educativa y una acentuada masificación de los medios de comunicación social. Los gobiernos latinoamericanos han enfrentado severas crisis monetarias y financieras que se han traducido en políticas de ajuste y en reformas estructurales del sector público destinadas a reducir y reorientar el gasto público. La educación superior ha sido afectada por dichas políticas de ajuste dado el papel predominante que tiene el financiamiento estatal en este campo.

Ciertamente, las consecuencias del contexto político y económico latinoamericano de inicio de los años noventa en el amplio y variado sistema de educación superior latinoamericano es una situación de crisis sistémica caracterizada por los siguientes síntomas: progresiva parálisis institucional, escasa calidad de los procesos y los productos, baja equidad de los sistemas, abundantes problemas de eficiencia interna y agotamiento del modelo de coordinación vigente entre las instituciones de educación superior, los gobiernos y los mercados pertinentes. Esta crisis ha llevado a buscar vías de resolución política que apuntan, en general, hacia una misma dirección que

busca desplazar la modalidad de coordinación de los sistemas desde el actual régimen, con su inadecuada mezcla de elementos de coordinación burocrática, corporativa y política hacia una coordinación basada en nuevas formas de financiamiento y la adopción de controles de calidad y eficiencia” (Balán y Trombetta, 1996:432).

Para la resolución de esta crisis, una agenda de modernización de la educación superior latinoamericana se propone por distintos organismos internacionales (BIRF, 1994) que incluye los siguientes aspectos: a) diferenciación y diversificación institucional, b) desarrollo del sector privado, c) financiamiento diversificado, y d) nuevo contrato entre los sistemas y los gobiernos. En este último punto se introduce la redefinición de

las relaciones entre los sistemas y el Estado a partir de la responsabilidad pública (accountability), la evaluación e información y la mayor exposición a las demandas de la sociedad, por su parte, supone sellar un “nuevo contrato social” entre las instituciones y el gobierno y avanzar en el desarrollo de una nueva cultura en los sistemas de educación superior. En esta nueva cultura la evaluación interna y externa desempeña un rol fundamental junto con nuevos patrones de financiamiento, donde la meta de dicha cultura es la eficacia y la eficiencia del sistema” (Balán y Trombetta, 1996:440).

Este proceso de modernización instaurado se sustenta en una visión neocontractualista del sistema que, mediante la utilización de la evaluación y de nuevas formas de financiamiento, propone una reorientación axiológica del sistema en función de la eficacia y de la eficiencia a fin de conformar una nueva cultura en el seno de las instituciones de educación superior.

Esta reorientación axiológica puede comprenderse en el marco de los cambios introducidos en los años ochenta desde las nuevas tendencias de gestión empresarial en las teorías de la administración pública. Esta introducción favorece un modelo de administración universitaria fundada en el privilegio de la acción eficaz por encima de una organización institucional en función del conocimiento, promueve también la formalización y estandarización de las prácticas relacionadas con las funciones institucionales en detrimento del sentido de las mismas para los actores.

Desde un punto de vista discursivo, la política universitaria se constituye, en ambas etapas, a partir de nuevos conceptos y argumentos articulados en torno a las nociones de calidad, equidad, eficiencia, eficacia y pertinencia del sistema educativo. Este giro discursivo sostiene el conjunto de cambios que afectaron fundamentalmente las relaciones de los sistemas de educación superior con los estados y gobiernos de los distintos países avanzados. Estas mutaciones, en líneas generales, incidieron sobre los la reconfiguración de los dispositivos de intercambio entre el estado, la sociedad y el sistema educativo; las modalidades de financiamiento del sistema de educación superior; la reformulación del marco normativo por medio de leyes y planes de reforma; la constitución de nuevas instancias y organismos evaluadores de los distintos resultados del sistema; el replanteamiento de teorías y prácticas de administración y gestión en el ámbito institucional y sistémico.

En nuestro país, a partir de la sanción de la LES, se consolidan las políticas del PEN que favorecen la reorientación teleológica de la política universitaria argentina en función de los tópicos de calidad, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia del sistema procediendo en dos momentos: primero, mediante la constitución de un diagnóstico del sistema de educación superior, y segundo, por medio de la programación de estrategias políticas acordes con dicho diagnóstico.

El diagnóstico se estableció centralizadamente describiendo los principales problemas que aquejan a la universidad argentina: progresivo deterioro de la calidad y del nivel de formación de los graduados, bajo rendimiento, escasa equidad en el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema, asignación de recursos presupuestarios en función de la distribución histórica, altamente inequitativa, y de las influencias políticas, escaso desarrollo de las fuentes de recursos propios, escasa articulación con los requerimientos y demandas del sector productivo, falta de articulación con el nivel

medio, así como entre las instituciones del nivel superior y frecuente superposición de ofertas de formación.

Esta visión neocontractualista propugnó, como remedio para la crisis de la educación superior, la autorregulación (Kells, 1992) de los sistemas la cual requiere para su efectividad que las instituciones posean una amplia capacidad de iniciativa, cuenten con un modelo de gobierno interno que permita arribar a decisiones de un modo eficiente y estar en condiciones de adaptarse a las cambiantes demandas del entorno (cfr. Brunner, 1994, 34).

2. Datos sobre la situación universitaria actual

2.1. Pasados más de diez años de la formulación del discurso y de las políticas neocontractualistas en la educación superior en Latinoamérica, el Informe 2007 de la Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007) da cuenta de los importantes desafíos que enfrenta la educación superior al comienzo del siglo XXI debido a los rezagos, insuficiencias y debilidades con respecto al bajo crecimiento y la limitada competitividad de las economías nacionales, las dificultades de integración y la baja cohesión de las sociedades, y las debilidades estructurales de las instituciones necesarias para la gobernabilidad democrática.

Para poder abordar las tareas del crecimiento y la competitividad, superar la pobreza y aumentar sus niveles de cohesión social y fortalecer las instituciones que facilitan la gobernabilidad democrática, las sociedades necesitan incrementar sostenidamente su capital humano, en cuya formación juegan un rol decisivo las instituciones educacionales.

Durante las últimas décadas, Iberoamérica viene aumentando su capital humano pero éste se halla lejos aún de lograr el nivel que caracteriza los países desarrollados o el ritmo de acumulación que exhiben algunos de ellos como Corea. Mientras en éste último país el capital humano de la población de 15 años o más se sitúa en torno a los 11 años promedio de escolarización, habiéndose incrementado en más de 6 durante las últimas cuatro décadas, en cambio en Iberoamérica ningún país alcanza a 9 años de escolarización promedio y aquellos que experimentaron un mayor incremento durante el mismo período

aumentaron sólo un año de escolarización promedio por década (México, Perú y Portugal) (CINDA, 2007, 59).

2.2. Con respecto al acceso y las oportunidades de la educación superior se puede decir que entre los años 1975 y 2005, la matrícula se multiplicó en Iberoamérica prácticamente por cuatro veces, hasta superar la cifra de 16 millones de estudiantes.

Las tasas de participación en la educación superior indican que los sistemas nacionales se hallan en diversas fases del proceso de masificación, mientras algunos ya asoman hacia el estadio de acceso universal.

Con todo cuando se consideran diversos indicadores de distribución social de las oportunidades de acceso a la educación superior entre los diferentes estratos socioeconómicos de la población se observan grandes diferencias. Por ejemplo, en cuanto a la participación de las personas del 20% de los hogares de mayores y menores ingresos. El resultado es que en la mayoría de los países iberoamericanos, el quintil de más altos ingresos envía al 50% o más de sus hijos a la enseñanza superior en tanto que en el caso del quintil más pobre dicha cifra oscila entre un 10% y un 20%.

Desde el punto de vista de la distribución de la matrícula por sectores institucionales, el espacio iberoamericano se caracteriza por una fuerte presencia de la matrícula privada, que alcanza a un tercio o más en Chile, Brasil, Colombia, Ecuador, República Dominicana, Venezuela y México.

Asimismo se constata en general una fuerte concentración de la matrícula en los programas de contenido académico y de duración de 5 años o más (Nivel 5^a). A su turno, el grueso de la matrícula se agrupa en las áreas que pueden denominarse genéricamente de servicios, incluyendo las carreras de derecho, economía y administración, de las ciencias sociales, educación, comunicación y servicios sociales y personales (CINDA, 2007, 101).

2.3. Formación de capital humano avanzado se puede decir que las sociedades iberoamericanas demandan de la educación superior, ante todo, la formación del personal competente para gestionar el conocimiento más avanzado en las diversas profesionales y campos técnicos, sí como de los científicos e ingenieros en condiciones de participar en la producción de nuevo conocimiento y contribuir a su utilización a través de los procesos de innovación.

También el personal directivo de las sociedades democráticas –en alta gestión pública, la gerencia de las empresas, el manejo de los medios de comunicación, la judicatura y el parlamento, la política y las organizaciones de la sociedad civil- se forma hoy día, en proporción creciente en las universidades y demás instituciones de educación superior.

En cuanto a los principales cambios experimentados en la graduación dentro del ámbito de las instituciones de educación superior durante el período 2000-2005 se puede decir que:

- En la Argentina no ha habido una correspondencia entre el número de ingresantes y estudiantes a las universidades, que en las últimas décadas creció fuertemente, con el número de egresados que tendió a mantenerse o crecer levemente.
- Las instituciones de gestión privada participan en una proporción mayor de los graduados del país que el número de alumnos que atienden. Las matrículas de las universidades estatales representa un 85% y las de las instituciones privadas un 15%, tanto en el año 2000 como en el 2004. Sin embargo en 2004 graduaron al 72% y 28%, respectivamente, aunque puede observarse que en el lustro considerado ha mejorado la eficiencia interna de las universidades de gestión estatal.

2.5. La función de las universidades en el campo de la investigación y la erudición académica, ha experimentado al menos tres evoluciones importantes.

En primer lugar, la investigación académica, esto es, aquella que se realiza principalmente en las universidades, ha empezado a convivir con la investigación que llevan a cabo las empresas, produciéndose una creciente, y no siempre fácil, interacción entre ambas. En segundo lugar, el concepto genérico de Modo de Producción 2 de conocimiento, cuya lógica, comunicación u control no residen exclusiva, ni siquiera principalmente, en las universidades. En tercer lugar, la investigación propiamente académica, de base disciplinaria y que circula a través de las revistas especializadas reconocidas por la comunidad científica internacional, se ha visto sometida a un régimen cada vez más intenso de medición y de evaluación externas, en la misma medida que han aumentado los recursos públicos destinados a ella y que su importancia para las sociedades se incrementa.

A diferencia de los que ocurre en los países desarrollados, el centro de gravedad de las actividades de I+D reside en una minoría de las más de 10 mil instituciones existentes en la región. En general, los recursos humanos ocupados en labores de producción de ciencia y tecnología son escasos y se hallan concentrados, precisamente, en este grupo de universidades. Asimismo, la producción de conocimiento académico originado en la región, aunque reducido en volumen de publicaciones internacionalmente registradas, sin embargo es el único y más activo vínculo con la comunidad científica mundial y ofrece la base para el desarrollo de los programas de enseñanza más avanzada, a nivel e doctorado.

La cuestión del financiamiento de las actividades universitarias en I+D constituye también, en Iberoamérica, un tema de particular preocupación porque la inversión es baja. Sin duda, es un problema que se une a otros problemas tales como los de organización de las labores de I+D en las universidades, escasa vinculación con las empresas y el sector productivo, ausencia de prioridades gubernamentales, sistemas nacionales de innovación desarticulados, baja productividad del trabajo académico de investigación y un desarrollo todavía frágil, en la mayoría de los sistemas de educación superior, de los programas de formación de nuevos investigadores.

3. La universidad latinoamericana en la sociedad del conocimiento

Frente a esta situación, existe en Iberoamérica una voluntad política regional de avanzar en la construcción de un “Espacio Iberoamericano del Conocimiento” (EIC) que se define como

un ‘ámbito’ en el cual promover la integración regional y fortalecer y fomentar las interacciones y la cooperación para la generación, difusión y transferencia de los conocimientos sobre la base de la complementariedad y el beneficio mutuo, de manera tal que ello genere una mejora de la calidad y pertinencia de la educación superior, la investigación científica e innovación que fundamente un desarrollo sostenible en la región. (XVI Conferencia Iberoamericana de Educación, Montevideo, 2006 citado en CINDA 2007, 27).

Este EIC se ha propuesto como objetivos generales el fortalecimiento institucional, la internacionalización y la integración regional o subregional por medio de líneas de

acción y programas enunciadas que tendrán un desarrollo gradual y progresivo en los distintos países iberoamericanos.

Las líneas de acción propuestas incluyen programas de movilidad estudiantil de grado con reconocimiento de estudios, de actualización curricular, métodos docentes y redes temáticas, programas de educación virtual y a distancia, mejora de la gestión universitaria, un sistema para la homologación y reconocimiento de títulos, proyectos de cooperación vinculados a la Red Iberoamericana de Agencias nacionales de evaluación y Acreditación así como identificación de áreas críticas de investigación sobre los sistemas educativos y la práctica educativa.

Considerando esto, la universidad iberoamericana está convocada a definir su posición en forma diferenciada: no sólo esta llamada a fijar su posición dentro de la sociedad del conocimiento, sino a elaborar y mejorar su propia contribución a como un impulso conducente para la emergencia del EIC. Desde esta perspectiva, la contribución de las universidades parece ser más clara: producir nueva y mejor calidad del conocimiento científico y tecnológico y formar profesionales e investigadores cada vez mejor capacitados como una necesaria fuerza de trabajo. Pero de hecho, para cumplir estas demandas sociales debe existir una idea más acabada de lo que significa vivir en una emergente sociedad del conocimiento. Así, las universidades son exigidas y utilizadas en dos perspectivas diferentes: por un lado, tienen que enfrentar los citados desafíos de la EIC por medio de un conjunto de programas que le brindan instrucciones de procedimiento, pero por otro lado deben resolver y reflexionar sobre el modelo general y la concepción de una tardo moderna sociedad del conocimiento.

No obstante, la perspectiva de la creación de este promisorio EIC debe conjugarse con otras dos perspectivas, las cuales no están separadas pero son diferentes de la perspectiva anterior, a saber, la difícil situación de las finanzas públicas de cada nación del EIC por un lado, y por el otro la crisis de las universidades mismas.

4. El conocimiento y sus modalidades

Ahora bien, es el conocimiento mismo el que constituye un desafío para la universidad porque la universidad moderna se concibe como transmisora y productora de conocimiento, la historia de la universidad está unida al devenir mismo del

conocimiento. Por ello nos preguntamos si ¿la actual situación de la universidad refleja la condición contemporánea del conocimiento?

En la período de la modernidad, desde la Ilustración hasta el período de posguerra del siglo XX, el conocimiento se localizó principalmente en la universidad, no en la sociedad. Las universidades fueron siempre sitios importantes de resistencia intelectual al poder, y desde el punto de vista institucional fueron designadas a servir al estado nacional con conocimiento básico y técnico y para preservar la reproducción de las tradiciones culturales nacionales. Como protectora de la estructura cognitiva del estado nacional moderno, la universidad representó un paradigma epistémico de conocimiento cuya característica principal fue su autonomía. La universidad tenía un pacto con el estado: como retorno de su autonomía, la universidad completaría los requerimientos cognitivos del estado (cfr. Ricken, 2007: 481-483).

Esta concepción del conocimiento fue desafiada en los tardíos sesenta, y en algunos países existieron considerables reformas a mediados de los setenta. Pero esas reformas tuvieron escaso impacto sobre la actual producción de conocimiento y algunos se relacionaron con la organización institucional de la universidad, con demandas por la representación estudiantil y la democratización de una institución antigua. Aunque la universidad se convirtió por primera vez en su historia en un sitio importante para la radicalización de ciudadanía democrática, el conocimiento basado en las disciplinas continuó más o menos intocable en las sociedades industriales. Pero lo que está ocurriendo con la emergente sociedad del conocimiento o postindustrial es una crisis no sólo de la estructura de autoridad y de la estructura cognitiva de la sociedad como ocurrió décadas pasadas, sino en la constitución misma del conocimiento como resultado de la extensión de la democracia en el conocimiento mismo (cfr. Ricken, 2007: 485-486).

Mientras en los setenta, la universidad abrazó el 'ethos' de ciudadanía democrática en su defensa por los derechos sociales, políticos y cívicos por medio de una diversidad de movimientos sociales, sin embargo estas preocupaciones no estaban aún directamente conectadas con la producción de conocimiento en sí mismo., sino que implicaban ideas acerca de la justicia, el bienestar, la igualdad y la emancipación. A pesar del desarrollo de una amplia crítica social y cultural el modo de conocimiento no fue transformado por la democracia.

Actualmente, y esto es una hipótesis interpretativa, el contenido de la noción ‘sociedad del conocimiento’ lleva a pensar no sólo en la importancia del conocimiento para las cuestiones del desarrollo socioeconómico, sino que en la sociedad ocurre un cambio en la estructura cognitiva que le otorga al conocimiento un rol diferente y más reflexivo. Por ejemplo, las preocupaciones actuales concernientes a la sustentabilidad y la ecología, las aplicaciones biotecnológicas, la bioética, la utilización de la información cada más accesible y abundante, la convivencia en un mundo con mayores grados de diferencias y pluralidad son cuestiones culturales relacionadas con el conocimiento.

Los cambios principales en el modo de conocimiento son los siguientes. Primero, el pacto histórico entre el estado y el conocimiento formado en la Ilustración se está deshaciendo. Aun cuando es el primer proveedor de financiamiento para la producción de conocimiento, el estado ya no es el solo guardián de la producción de conocimiento. Es cierto que el estado está aumentando el financiamiento para la producción de conocimiento, pero el conocimiento está también siendo producido por otras fuentes. Segundo, la sociedad contemporánea depende más y más del conocimiento en la producción económica, la regulación política y la vida cotidiana. Tercero, como resultado de la educación de masas, la protesta social y los nuevos movimientos sociales, la emergencia de nuevas tecnología de información, el conocimiento se extiende cada vez más hacia la sociedad y ya no está confinado a las élites sino cada vez más accesible públicamente. La base de la reflexividad del conocimiento es que aumenta la conciencia de la aplicación del conocimiento en sí mismo más que sobre un objeto determinado. Cuarta, la relativa democratización de conocimiento ha sido acompañada por una creciente disputa por las exigencias del conocimiento. Mientras que más y más actores se introducen en el campo de la producción del conocimiento, la cultura del experto entra en crisis y existe una mayor presión por la ‘accountability’ de la ciencia y de la tecnología (Delanty, 2001: 5-7).

Esto nos lleva a pensar que el problema de la penetración cada vez mayor del conocimiento en la sociedad democrática genera en los actores sociales una mayor capacidad de autointerpretación y de acción. La democratización del conocimiento conlleva la conquista de nuevos campos cognitivos para los ciudadanos que los lleva a una relación más reflexiva con el conocimiento. El conocimiento común y el conocimiento profesional ya no están tan separados como antes solían estarlo. La

reflexividad del conocimiento, entonces, permite concebir la sociedad del conocimiento como una sociedad del aprendizaje.

Un nuevo rol e identidad para la universidad emerge a partir de la democratización del conocimiento, lo cual significa la participación cada vez mayor de actores en la construcción social de la realidad.

5. Gestión académica y el valor público del conocimiento

Tal vez, la universidad en la sociedad del conocimiento sea cada vez más el lugar de una compleja mediación entre dos conocimientos: el conocimiento como ciencia y tecnología y el conocimiento como cultura. Dado que ninguno de los dos subsume al otro, la universidad no puede establecer la unidad perdida pero sí puede ser un importante sitio de interconexión de ambos, puede conquistar canales de comunicación entre estos tipos diferentes de conocimiento poniendo énfasis en la capacidad diversa para aprender de todos los ciudadanos.

En este sentido, la gestión académica pueda concebirse actualmente como un lugar privilegiado para lograr dicha interconectividad o mediación.

Dadas las dificultades de los actuales escenarios de la educación superior, persiste la necesidad de recobrar un nuevo sentido educativo y pedagógico de la función de enseñanza, abrir al currículo a nuevas necesidades formativas, encontrar nuevos roles de acompañamiento de los estudiantes, tener la capacidad de dialogar y articular con el resto del sistema para promover en ellos la amplitud de formas de conocer, pensar e interpretar el mundo, encontrar el perdido sentido reflexivo de la evaluación bajo los ropajes de la tecnicidad.

La gestión académica debe recuperar el sentido público del conocimiento no sólo bajo el valor de la forma de las disciplinas básicas y aplicadas de las ciencias y la tecnología, sino también en el sentido del valor de democratización de la sociedad que el conocimiento y el aprendizaje guardan dentro de sí mismos.

La universidad debe recuperar el discurso del espacio público que se ha perdido en el declive de la esfera pública.

6. ¿Reformular el contrato?

En la modernidad liberal, el conocimiento estaba al servicio del estado, al proveerlo con una cultura nacional y élites profesionales; en la modernidad organizada el conocimiento estuvo al servicio del orden ocupacional de la sociedad de masas mejorando el poder y prestigio del estado. En la modernidad tardía la universidad debe reconstituir su lugar en la sociedad permitiendo la mediación de las formas de conocimiento aunque no pueda reconstituir su unidad perdida.

Volviendo al inicio de este trabajo, el problema del nuevo contrato propuesto en los años noventa es que la perspectiva autorreguladora concebida para las instituciones universitarias parecía indicar una solución estrictamente de gerenciamiento técnico al problema de la situación universitaria. En cambio, podríamos pensar que el contrato debería tener un sentido más político que técnico, esto es, partir de un conjunto de principios que reinvente el sentido público de la política, lo cual sólo será posible si se resignificar el sentido público del conocimiento en la institución universitaria que se inserta en la sociedad del conocimiento.

Bibliografía

- Balán, J. y Trombetta, A. (1996): “Una agenda de problemas, políticas y debates sobre la educación superior en América Latina”. En *Perspectivas*, vol XXVI, n°2, pp. 419-446.
- BIRF (1994): *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, D.C.,
- Brunner, José Joaquín (1994): Estado y educación superior en América Latina. En Neave, G. y Van Vught, F.: *Prometeo encadenado. Estado y educación superior en Europa*. Barcelona, Editorial Gedisa. 414 pp.
- CINDA (2007): *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. RIL Editores. 319 pp.
- Delanty, Gerard (2001): *Challenging knowledge. The university in the Knowledge Society*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 175pp.
- Kells, H.R. (1992): *Self-regulation in higher education. A multi-national perspective on collaborative systems of quality assurance and control*. (Higher Education Policy Series 15). London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.
- Ricken, Norbert (2007): “The deliberative university: Remarks on the ‘Idea of the university’ from a perspective of knowledge”. En *Studies in Philosophy & Education*, N°26, 481-498.

UNESCO (2005): *Towards knowledge societies*. Paris, UNESCO Publishing.
