

Riveros de Jornet, Lucía Graciela. **La incidencia del pensamiento neoliberal (Banco Mundial) en las universidades nacionales de la República Argentina.** *En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos.* López Segrera, Francisco. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Noviembre 2007 ISBN 978-987-1183-61-6

Disponible en: <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/08RdeJornet.pdf>

Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO
<http://www.clacso.org.ar/biblioteca>
biblioteca@clacso.edu.ar

LUCÍA GRACIELA RIVEROS DE JORNET*

LA INCIDENCIA DEL PENSAMIENTO NEOLIBERAL (BANCO MUNDIAL) EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES DE LA REPÚBLICA ARGENTINA

Las universidades nacionales en Argentina se encuentran actualmente inmersas en una crisis que afecta a toda la sociedad en su conjunto. Existen problemas económicos graves, que impactan fuertemente en las estructuras universitarias restringiendo las posibilidades de brindar servicios en docencia, investigación y extensión a la comunidad con adecuados niveles de calidad.

Las universidades nacionales (UUNN) de la República Argentina han sido cuestionadas en diversas oportunidades por los órganos de gobierno y distintos sectores de la sociedad. De este modo, fue instalado el debate en torno al arancelamiento universitario como medio alternativo de financiamiento desde el sector privado.

A partir de la ley de Presupuesto de Administración Nacional correspondiente al ejercicio 1992, se introdujo un cambio en la asignación

* Profesora de la carrera de Contador Público, Universidad Nacional de Villa María, Córdoba, Argentina. Docente investigadora en el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales y Auditora Interna Titular de la misma Universidad. Docente investigadora del Instituto de Investigación y Formación en Administración Pública, Universidad Nacional de Córdoba (1987-2000). Contadora Pública, especialista en Sindicatura Concursal y Tesista de la Maestría en Relaciones Internacionales del Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

aprobando una transferencia global a universidades nacionales sin afectación específica. Así se inició un camino orientado a otorgar a las instituciones universitarias mayor autonomía y autarquía en la administración de su patrimonio y de su presupuesto.

Asimismo, desde su creación –1993– hasta la actualidad, la Secretaría de Políticas Universitarias intentó propiciar la creación de nuevos mecanismos que incorporen criterios objetivos en la asignación de fondos públicos (Becerra et al., 2003: 4).

Con la sanción de la Ley de Educación Superior (N° 24.521) en julio de 1995 se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), que tiene a su cargo la evaluación institucional de todas las universidades nacionales, provinciales y privadas, la acreditación de estudios de posgrado y carreras reguladas, y la emisión de recomendaciones sobre los proyectos institucionales de nuevas universidades estatales.

En su artículo 44 la ley menciona que la evaluación de las universidades se realizará a través de dos instancias complementarias¹. La evaluación institucional en las universidades nacionales debe servir para interpretar, cambiar y mejorar la calidad en los ámbitos académicos, de investigación, extensión y gestión.

Es en este contexto que aparece el Banco Mundial (BM), impulsor de la mayoría de las reformas que en el ámbito estatal han ocurrido en las últimas décadas en Argentina, como proveedor externo de recursos en la década del noventa para la educación superior, creando diferentes programas generales y específicos de financiamiento. Una de esas primeras reformas que el BM recomienda es la educativa, para la cual destina junto a otras organizaciones multilaterales los fondos necesarios para comenzar con los programas de autoevaluación y cambios curriculares. Como proveedor externo de fondos para las UUNN, queda condicionada la autonomía y autarquía de las mismas por el cumplimiento de las normas propias que el organismo internacional exige.

En este escenario de cambios, el propio Ministerio de Educación impulsó, en función de los acuerdos con el BM, lo que se conoce como Subproyecto 06 (PRONATASS, 1993), cuya propuesta metodológica fue observada por un importante número de universidades nacionales.

¹ La primera es cuando las universidades nacionales deberán asegurar el funcionamiento de la instancia interna de evaluación –la *autoevaluación*–, que tendrá como objetivo analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. La segunda es la instancia externa a través de la CONEAU; este organismo conducirá y llevará adelante las *evaluaciones externas* de dichas instituciones en el marco de los objetivos definidos por cada institución. La ley citada expresa también que las evaluaciones externas considerarán las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión en el caso de las universidades nacionales, que se deberán hacer como mínimo cada seis años.

La experiencia internacional muestra que existen sistemas que privilegian el control de la calidad (que enfatiza los mecanismos de supervisión o la respuesta de las instituciones a determinadas acciones) y otros que más bien se centran en la promoción o aseguramiento de la calidad, donde el énfasis se pone en los procesos conducentes a mejorar la calidad de los servicios ofrecidos por las instituciones de educación superior.

Asimismo, el BM se autoproclama formalmente como una organización de desarrollo².

Según el Documento de Trabajo N° 8/03 del BM (Becerra et al., 2003: 4), el incremento de la matrícula en las universidades nacionales experimentado en los últimos años, que superó al crecimiento del gasto sin el apoyo de las reformas necesarias para un adecuado funcionamiento, redujo la inversión por alumno, originando serios problemas para mantener la calidad de la enseñanza; el sistema resultó ineficiente, característica que se manifiesta en los elevados índices de abandono, en el alargamiento en la duración media de las carreras y en las bajísimas tasas de graduación.

Las autoridades de las universidades nacionales se esfuerzan y debaten ante el gobierno nacional para obtener mayor presupuesto para el funcionamiento básico de las instituciones, minimizando en general la autoevaluación crítica relativa al tipo de servicios que brindan, los niveles de calidad y eficiencia logrados, y el grado de satisfacción de las necesidades manifiestas y latentes de la sociedad de la que forman parte.

Estos escenarios traen aparejadas, entonces, varias dimensiones; por un lado, se relaciona la aplicación de los fondos externos con los distintos objetivos de las UUNN; y por otro, con los impactos y las posibles consecuencias respectivas, como la *mercantilización de la educación superior*.

En Argentina, las políticas de Estado sobre la educación superior, así como sus derivaciones operativas (programas y financiamiento público, Ley de Educación Superior, desarrollo de una burocracia ejecutiva, entre otros importantes), ¿constituyen la materialización de la ideología neoliberal impulsada por el BM?

Si la precedente proposición hipotética resulta afirmativa se está realmente configurando una tendencia hacia la progresiva mercantilización de la educación superior. De ser así, se estaría ante una paradoja de los organismos internacionales, que por un lado fomentan la educación y por el otro fomentan tomar la educación superior como una mer-

² Se creó para financiar la reconstrucción económica posterior a la guerra y se convirtió rápidamente en un importante prestamista para los países en desarrollo, con capacidad para proporcionar asistencia técnica en el uso de fondos prestados.

cancia más del mercado capitalista. Esto supone no sólo no combatir la pobreza sino agudizar y desnaturalizar a la educación superior como derecho para amplios sectores de la ciudadanía.

ANTECEDENTES

Las posibles causas de la crisis de financiamiento, la calidad, los puntos principales referidos a las nuevas relaciones Estado-enseñanza superior y la globalización conformarán los antecedentes de investigación del presente proyecto.

Sergio Obeide (1999), en su artículo “Innovación en la asignación de recursos a las universidades nacionales”, menciona las posibles causas de crisis del financiamiento público en la educación superior, sin pretender agotarlas:

- Condiciones macroeconómicas adversas y la consecuente mayor competencia por los escasos fondos fiscales, lo cual redujo la capacidad de muchos gobiernos para prestar apoyo a la educación superior.
- En la década del ochenta la educación superior comienza a ser enjuiciada por su rentabilidad (social) y su habilidad para proporcionar acceso a los mercados de trabajo. El gasto en educación superior, antes justificado por sí mismo, empezó a ser percibido como una colección de subsidios otorgados al consumo privado y al privilegio personal.
- Se percibe un efecto regresivo en los subsidios destinados a la enseñanza superior. Esto se suma al desencanto con la educación universitaria a la que ya no se ve como la panacea para lograr igualdad ni asegurar la riqueza y el desarrollo económico.
- Comienza a hablarse de "calidad" y "eficiencia" en la educación superior, la cual resulta enjuiciada por los bajos niveles alcanzados.
- Se critica el rol burocrático del Estado en la educación superior; la ausencia de políticas en la asignación de los fondos, propiciando el clientelismo y el *lobby*.

El concepto de “calidad” suele ser muy difícil de definir en cuanto a una uniformidad epistemológica.

Jaim Royero (2002) trata de acercarse a una conceptualización de “calidad” según una clasificación realizada por Gonzalez y Ayarza (1997), quienes describen el concepto a través de cinco enfoques fundamentales: calidad como excepción; calidad como perfección; calidad como aptitud para un propósito fijado; calidad como valor agregado; y calidad como transformación.

Calidad como excepción implica que el concepto surge como una cualidad especial y de máxima excelencia a través de estándares mínimos a alcanzar. Calidad como perfección indica la no existencia de defectos u errores en el producto evaluado en concordancia con las propias especificaciones institucionales sin patrones de comparación bajo una cultura de cero defectos. Calidad como aptitud para un propósito fijado supone que cualquier producto que es elaborado en concordancia con el objetivo deseado da calidad al usuario o cliente que lo exige. Calidad como valor agregado supone que las instituciones de educación superior deben rendir cuentas ante el ente financiero, que generalmente es el Estado, mediante evidencias que representen logros socialmente válidos. Calidad como transformación está centrada en el principio del cambio cualitativo en el rendimiento universitario; dicho cambio se manifiesta en la responsabilidad de la institución de provocar cambios y mejoras de las actividades cognitivas de los estudiantes dentro de patrones de calidad educacional, tanto de los programas académicos como de la institución en general.

El concepto de calidad acompaña, dentro de los principales objetivos, a la equidad, pertinencia y eficiencia. Según Obeide, el paradigma emergente en América Latina establece:

Los puntos principales referidos a las nuevas relaciones Estado-enseñanza superior propiciadas pueden presentarse esquemáticamente del siguiente modo:

- Incremento de la autonomía y autarquía administrativa y presupuestaria de las universidades públicas. El Estado cambia su rol burocrático por un rol evaluador de productos o resultados.
- Acreditación de las nuevas instituciones y programas (grado y posgrado) vigentes.
- Evaluación periódica de instituciones y programas.
- El Estado asigna recursos a las universidades públicas estatales de acuerdo a objetivos específicos (equidad, calidad, eficiencia) y a través de mecanismos contractuales.
- Las universidades generan fuentes de financiamiento alternativas al Estado nacional: prestación de servicios, transferencia de tecnología y arancelamiento por los servicios de enseñanza de grado y posgrado.
- Las universidades privadas pasan a formar parte del marco normativo (acreditaciones, evaluaciones, regulaciones).
- Ingreso por mérito y cupo (según las capacidades de la institución para asegurar una enseñanza de calidad), respetando criterios de equidad social.

- Diversificación del sistema (en distintos niveles) y diferenciación institucional (Obeide, 1999).

El ascenso del pensamiento neoliberal en América Latina, vinculado a la supervisión política y económica que ejercen los organismos internacionales (FMI, BM) –supervisión que forma parte de una estrategia de los países desarrollados para establecer condiciones globales que les permitan mantener los beneficios que reporta la existencia de países pobres– es el contexto donde se crea un escenario diferente para establecer nuevas formas de relación entre Estado y universidad.

En la década de los años sesenta la vinculación con la sociedad era concebida como la tarea de vincular a la Universidad con los sectores mayoritarios y empobrecidos de la sociedad; en la década de los ochenta, el pensamiento neoliberal ha gestado la comprensión de la vinculación con la sociedad, como relación universidad-industria (Díaz Barriga, 1994: 21).

Al quebrarse el contrato social con el Estado, en la llamada década perdida para el desarrollo económico, para la equidad y la justicia social, las universidades públicas y privadas de América Latina comenzaron a transitar la “mercadotecnia” como una alternativa para recuperar su debilitado financiamiento y buscar una nueva identidad.

El malestar por el funcionamiento deficiente de las universidades latinoamericanas se fue instalando en la década del ochenta, conforme los procesos democratizadores se fueron consolidando. Re-conquistada la democracia a nivel nacional, emergió la preocupación por los vicios y defectos institucionales, reconocidos por sus actores internos. Los protagonistas evidenciaban la crisis de *calidad* que afectaba a las instituciones.

En la década del ‘90 la preocupación por la calidad junto a la eficiencia universitaria fue recuperada fundamentalmente por algunas agencias internacionales externas a la universidad, condicionando el diagnóstico y homogeneizando el remedio para su enfermedad [...] La simplicidad del contexto internacional de las reformas contrastaba con la complejidad de la tarea a la que se abocaban los gobiernos de: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile y México. El sentido de la gran transformación universitaria en América Latina en los ‘90 fue el cambio de la identidad pública universitaria –necesaria durante el imperio del Estado Benefactor– hacia una identidad en tránsito en el contexto global del Estado empresarial (Mollis, 2003: 10).

Un fenómeno significativo es el cambio en la noción de espacio. Está ligado al desarrollo de los medios de comunicación e información, pero también al nacimiento de una conciencia planetaria que va más allá de lo que se llama globalización.

Mundialización, globalización, planetarización, tienen diferentes sentidos en los discursos de los economistas, ecologistas, o científicos sociales de distintas ideologías. En términos históricos significa un debilitamiento o abolición de fronteras, una tendencia a formar redes o intercambios transnacionales. La territorialidad se ha erosionado (Pérez Lindo, 2003).

La noción del tiempo real en las sociedades actuales ha sido trastocada por la difusión de la informática e Internet.

Para el mundo universitario estos dos fenómenos están asociados con el nacimiento de los programas de globalización académica, con la expansión de la enseñanza a distancia y con el surgimiento de instituciones virtuales. La territorialidad tradicional (aulas de la universidad como lugar de enseñanza) ha dejado lugar a los espacios multidimensionales y a la globalización (Pérez Lindo, 2003: 86).

Como consecuencia de estos procesos, Pérez Lindo concluye diciendo dos cosas:

la primera, que toda universidad que quiera seguir siendo tal deberá ser transnacional o no será; la segunda, que la territorialidad y la presencialidad de las universidades tradicionales tienden a ser superadas por las ofertas bimodales (presenciales y a distancia) o trimodales (presenciales, semipresenciales y virtuales) (Pérez Lindo, 2003).

Argentina, frente al plan mundial para globalizar la educación superior, se encuentra en todo un debate internacional.

La desregulación de la alta enseñanza es una prioridad de los países desarrollados. Considerada un servicio, su mercantilización forma parte de la disputa entre Norte y Sur en la Organización Mundial del Comercio (OMC) y en el ALCA.

Este plan mundial que se menciona, y que no ha tomado estado público en forma relevante, queda englobado en un paquete mayor, el de *servicios*, apenas nombrado al pasar en las noticias sobre el ALCA o la cumbre de la OMC en Cancún.

Estados Unidos y otros países están pugnando para que la Organización Mundial del Comercio estipule que las ofertas de educación superior puedan considerarse dentro de las categorías de los bienes transables internacionalmente y por lo tanto sujetas a certificaciones de calidad provenientes del mundo empresarial [...] Si esta iniciativa se acepta, pueden aparecer empresas transnacionales (como ya lo intenta el consorcio Gates-Soros-Phoenix) que ofrezcan diplomas universitarios en redes virtuales más allá del control de los países y de las autoridades educativas. Con esto la globalización educativa cobraría un sesgo muy particular arrasando las identidades cultura-

les, las comunidades educativas y los valores personalizados (Pérez Lindo, 2003: 87).

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Un análisis del pensamiento neoliberal de este proveedor financiero internacional (el BM) a través de la obra de Immanuel Wallerstein permite establecer las relaciones entre los cambios económicos neoliberales y la mercantilización en la educación superior.

Existe un gran debate internacional que surge frente al plan mundial para globalizar la educación superior en Argentina, y se puede relacionar con el pensamiento de Immanuel Wallerstein en cuanto a lo que es el “sistema-mundo” y a los inconvenientes que acarrearía el triunfo de la “mercantilización” en la educación superior.

Dentro de este contexto aparece el debate con respecto al pensamiento de Wallerstein, quien en su artículo “¿Estados? ¿Soberanía? Los dilemas de los capitalistas en una época de transición” comenta que existen estados fuertes y estados débiles, los cuales tienen que resistir las presiones de los primeros. También menciona que:

Un sistema es capitalista cuando la dinámica primaria de la actividad social es la acumulación interminable de capital [...] La acumulación interminable de capital a su vez requiere una creciente mercantilización de todo y una economía-mundo capitalista debería presentar una tendencia continua en esa dirección, cosa que el moderno sistema mundial ciertamente hace (Wallerstein, 1999).

Evidentemente, la tendencia actual con la “globalización” es mercantilizar todos los bienes y servicios a través de acuerdos comerciales internacionales, incluyendo la educación superior.

Algunos elementos para entender el desarrollo de la “ideología de mercado” lo expone Mollis, y los indicadores de las transformaciones universitarias se explican brevemente a continuación tomando los más relevantes:

Existe un conjunto de indicadores de transformaciones que se han llevado a cabo en Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, México y Venezuela.

- Leyes de educación superior (marcos regulatorios) en escenarios institucionales con tradición autónoma.
- Diversificación de tipos institucionales (colegios universitarios, institutos universitarios, ciclos cortos con certificados, títulos intermedios en el nivel universitario, nuevas instituciones terciarias privadas, etcétera).
- Diversificación de fuentes de financiamiento. Se regulan fuentes alternativas al financiamiento estatal (cobro de cuotas, aranceles

en sistemas tradicionalmente gratuitos, venta de servicios, asociaciones, etcétera).

- Alianzas estratégicas entre agencias internacionales y tomadores de decisiones gubernamentales; alianzas estratégicas entre universidades, corporaciones y sector público.
- Presencia creciente de la inversión privada en la oferta de educación superior, junto a procesos de privatización y mercantilización de ofertas educativas no controladas por órganos representativos del interés público; nuevos proveedores.
- Evaluación y rendición de cuentas; acreditación y certificación de programas, establecimientos y sujetos (creación de órganos centrales para acreditar y evaluar, por ejemplo: CONEAU en Argentina) (Mollis, 2003:10).

Las reformas universitarias de la década del noventa se caracterizaron entonces por una modificación de objetivos que regulan la producción y circulación del conocimiento en el espacio global, con el mercado de trabajo, corporaciones y proveedores privados constituyendo la fuerza que lidera gran parte de las transformaciones mencionadas.

Coraggio afirma que uno de los tantos dilemas es “monopolio público (Estado *proveedor*) y presupuesto por ley versus mercado competitivo (Estado *evaluador*) y fondos concursables”. De esta forma, para el autor:

Se ve a la educación como un servicio-mercancía y no como un *bien público* del cual se beneficia no sólo quien lo recibe sino toda la sociedad. Oculta la tendencia mundial a admitir el derecho a la universalización de la educación superior como condición para integrar a las naciones en la llamada *sociedad del conocimiento* (Coraggio, 2003: 113).

PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CALIDAD UNIVERSITARIA FINANCIADOS POR EL BANCO MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA ARGENTINA

Se intenta realizar una comparación de situaciones en cuanto a la mejora de la calidad universitaria en Argentina antes y después de la participación del BM como organismo que apoya económicamente aquellos proyectos que pretenden el “desarrollo social y fortalecimiento institucional” (en este caso, las universidades nacionales) en educación, como consecuencia del cumplimiento de los objetivos del BM.

Dentro de los programas financiados por este organismo internacional en Argentina existe el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA), y el respaldo, en parte, a la creación de la (CONEAU) que, como se mencionó anteriormente, es la principal

organización que supervisa la implementación de mecanismos para mejorar y evaluar la calidad de la educación superior en el país.

A continuación se enuncian los antecedentes del BM, su misión, los instrumentos de financiamiento, los proyectos que fueron financiados por el mismo en Argentina y los posibles resultados obtenidos, haciendo un análisis conciso entre los años 1990 y 2002 de las situaciones más relevantes del período; finalmente se analiza brevemente si se cumplen los objetivos del BM a través de los préstamos que otorga para salud y educación para combatir la pobreza.

ANTECEDENTES DEL BANCO MUNDIAL

El BM fue fundado en 1944; se compone de cinco instituciones afiliadas: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), la Asociación Internacional de Fomento (AIF), la Corporación Financiera Internacional (CFI), el Organismo Multilateral de Garantía de Inversores (OMGI) y el Centro Internacional de Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones (CIADI).

El BM obtiene dinero para sus programas en los mercados mundiales de capital, y en el caso de la AIF, de las contribuciones de los gobiernos miembros más ricos.

En el caso específico que se expone, es necesario explicar brevemente en qué consisten dos de las cinco instituciones, el BIRF y la AIF, que están afectadas a la reducción de la pobreza en el mundo.

El BIRF es la institución de donde provienen alrededor de las tres cuartas partes de los préstamos anuales que concede el BM, y obtiene prácticamente todos sus fondos en los mercados financieros. Los préstamos que otorga se deben reembolsar en un plazo de 15 a 20 años. Es una de las instituciones financieras más prudentes y conservadoras del mundo.

La AIF fue creada en 1960 con el fin de proporcionar asistencia a los países que son demasiado pobres como para pedir préstamos a las tasas comerciales. La AIF ayuda a fomentar el crecimiento y reducir la pobreza en la misma forma en que lo hace el BIRF, pero valiéndose de préstamos sin interés (denominados "créditos" de la AIF), asistencia técnica y asesoramiento en materia de políticas. Los créditos de la AIF representan, aproximadamente, la cuarta parte del total de los préstamos del BM. Los prestatarios pagan una comisión de menos del 1% del crédito para cubrir los gastos administrativos. El reembolso debe hacerse en un plazo de 35 y 40 años, con un período de gracia de 10 años.

Los fondos de la AIF se administran en la misma forma prudente, conservadora y cuidadosa que los del BIRF.

El BM tiene 184 países miembros que están representados por una junta de gobernadores y un directorio, con sede en Washington.

Los países miembros son accionistas que tienen poder de decisión final dentro del BM.

Dentro de los países miembros se encuentra Argentina desde el 20 de septiembre de 1956.

Según esta institución, su misión es combatir la pobreza en los países subdesarrollados para obtener resultados duraderos, suministrando recursos, concentrándose en el desarrollo social y el fortalecimiento institucional, a través de servicios básicos de salud y educación.

Junto con el presidente del BM, que también es el presidente del directorio, los directores ejecutivos son responsables de la conducción general de las operaciones del banco y desempeñan sus funciones en virtud de las facultades delegadas por la junta de gobernadores. Conforme a las disposiciones del convenio constitutivo, cinco de los 24 directores ejecutivos son nombrados por los cinco países miembros que tienen el mayor número de acciones: Alemania, EE.UU., Francia, Japón y Reino Unido.

Los demás países forman distintos grupos, cada uno de los cuales está representado por un director ejecutivo elegido cada dos años por un país o grupo de países. Los propios países miembros deciden sobre la constitución de los grupos. Algunos países, como Arabia Saudita, China, Federación de Rusia e India, constituyen por sí mismos un grupo separado. Los grupos de países representan más o menos regiones geográficas con ciertos factores políticos y culturales que determinan la forma en que están constituidos.

Con sede en la ciudad de Washington, los directores ejecutivos analizan las propuestas de préstamo del BIRF y de crédito de la AIF presentadas por el presidente del banco y adoptan una decisión al respecto; también deciden las cuestiones de política que sirven de orientación para las operaciones generales del banco. Asimismo, son responsables de presentar ante la junta de gobernadores, con ocasión de sus reuniones anuales, la auditoría de las cuentas, el presupuesto administrativo, el informe anual sobre las operaciones y políticas, y cualquier otro asunto que, a su juicio, deba someterse a su consideración.

Los directores integran uno o más de los cinco comités permanentes: Comité de Auditoría, Comité sobre la Eficacia para el Desarrollo, Comité de Presupuesto, Comité sobre Cuestiones Relativas a la Política de Personal y Comité sobre Cuestiones Administrativas Relativas a los Directores Ejecutivos. Estos comités ayudan al directorio a cumplir con su función fiscalizadora a través de exámenes profundos de las políticas y las prácticas.

En lo que se refiere a la configuración de las políticas del banco, el directorio tiene en cuenta la evolución de las perspectivas de los países miembros y la función del grupo del BM, así como la experiencia del banco en materia de operaciones. Los directores también desempeñan

un papel activo en la preparación del temario y los documentos de exposición de problemas que se someten a consideración en las reuniones semestrales del Comité Ministerial Conjunto de las Juntas de Gobernadores del Banco y del Fondo para la Transferencia de Recursos Reales a los Países en Desarrollo (Comité para el Desarrollo).

Tanto el BIRF como la AIF han disminuido el financiamiento en todas las regiones, con excepción de África, en el ejercicio 2000. El mismo sigue estando impulsado por el objetivo de reducción de la pobreza, y el 22% de su volumen se destina al desarrollo humano.

INSTRUMENTOS DE FINANCIAMIENTO DEL BANCO MUNDIAL

El BM ofrece dos tipos básicos de instrumentos de financiamiento: préstamos para proyectos de inversión y préstamos para fines de ajuste.

Los préstamos para proyectos de inversión son de largo plazo (cinco a diez años) y permiten financiar la adquisición de bienes y contratación de obras y servicios para proyectos de desarrollo económico y social en diversos sectores. Los préstamos para fines de ajuste son a corto plazo (de uno a tres años) y proporcionan financiamiento externo de rápido desembolso para respaldar reformas institucionales y de políticas. Ambos tipos de préstamo se utilizan con flexibilidad para satisfacer diversos propósitos, y ocasionalmente se emplean en forma conjunta en operaciones combinadas (ver Anexo).

PROBLEMAS EN RELACIÓN CON LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MUNDO

Los gobiernos de la mayoría de los países del mundo, al estudiar los programas de educación superior en el curso de las últimas décadas, han centrado su atención en los problemas relativos al control y mejoramiento de la calidad.

A pesar de las diferencias en el tamaño y la etapa de desarrollo del sector educación en los diversos países, muchos gobiernos han llegado a la conclusión de que los métodos tradicionales de control académico no son adecuados para hacer frente a las necesidades de la sociedad, y que resulta imprescindible crear controles de calidad más explícitos. Algunas organizaciones, como la Comisión Europea o la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), han reforzado esta tendencia al solicitar la creación de nuevas estructuras y nuevos métodos para asegurar la calidad.

La experiencia de los países de la OCDE indica que el modo más eficaz de influir en el funcionamiento de las universidades autónomas es aumentar la disponibilidad de información y modificar los sistemas de asignación de recursos. Por consiguiente, el proyecto se basa principalmente en dos instrumentos: un sistema de información y evaluación

que proporciona información transparente y objetiva a todas las partes interesadas, es decir, estudiantes, docentes, administradores y funcionarios; y un sistema de asignación que ofrece incentivos para la eficiencia, lo cual contribuye a crear un ambiente competitivo.

Las estrategias relativas a la calidad varían considerablemente entre los países. Algunos gobiernos han adoptado medidas encaminadas a reforzar la calidad mediante la incorporación de nuevos requisitos de rendición de cuentas y otros mecanismos de control de la gestión. En Argentina, por ejemplo, se han creado mecanismos de control de calidad que dependen de un mejor sistema de información y evaluación y de nuevas normas para el financiamiento de las universidades, con el apoyo del BM a diferentes programas que hacen a la *calidad* de la educación superior.

En otros países, como Indonesia, a partir del año 1987, el BM respaldó la incorporación de mecanismos de acreditación en un proyecto destinado a mejorar los niveles de formación pedagógica en las instituciones públicas de educación superior. Las mismas fueron identificadas a través de un mecanismo competitivo. Se ofrecieron a cada una de ellas pequeñas donaciones para planificación a fin de que pudieran realizar un estudio independiente que fue evaluado y validado por profesionales y docentes externos. El estudio piloto permitió promover la aceptación de la acreditación para mejorar la formación pedagógica.

Con posterioridad al proyecto inicial se han ejecutado con éxito tres proyectos de educación superior que reportaron financiamiento por concurso y acreditación. Ellos son el proyecto de investigación universitaria para la educación de posgrado, el proyecto de desarrollo de la educación superior y el proyecto de calidad de los estudios superiores. Los tres proyectos se centraron en mejorar la calidad de los estudios superiores mediante el otorgamiento de donaciones para perfeccionamiento por concurso.

ARGENTINA: ANTES DE OBTENER PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR FINANCIADOS POR EL BANCO MUNDIAL

Antes de 1994, los programas e instituciones de educación superior no estaban sujetos a un sistema oficial de evaluación ni acreditación.

Se crearon varios programas, fundamentalmente en educación superior, lo que dio como resultado la duplicación en algunas disciplinas y una insuficiencia en otras.

Los nuevos programas no contaban con los recursos necesarios para garantizar un nivel mínimo de calidad. La composición y calificaciones de los docentes eran inadecuadas para suministrar educación de calidad. El bajo nivel de remuneraciones dificultaba la contratación y la retención de personal calificado, y las universidades redujeron las

inversiones de capital para compensar la disminución de los recursos financieros otorgados por el gobierno nacional. Esto se tradujo en el deterioro del material y equipo de enseñanza e investigación, creándose un importante problema para el mejoramiento de la educación.

ARGENTINA: DESPUÉS DE OBTENER PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR FINANCIADOS POR EL BANCO MUNDIAL

Dada la restricción presupuestaria que afecta al sector público, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación Argentina gestionó financiamiento ante el BIRF para implementar el Programa de Reforma para la Educación Superior (PRES). Uno de los programas que surgirá de ello es el FOMECE.

FONDO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD UNIVERSITARIA (FOMECE)

En 1995 se crea el FOMECE con fondos del Tesoro Nacional a los que se agrega un préstamo que Argentina ha concretado con el BM para implementar el PRES. Los fondos totales con los que cuenta el FOMECE/PRES ascienden a 240 millones de dólares. Además, en 1998 se destinaron 7 millones de pesos del Presupuesto Nacional para ser distribuidos a las universidades nacionales a través del FOMECE/SPU.

Este préstamo no cubre los costos totales del PRES, sino que requiere de gastos de contrapartida nacional (30%), que serán aportados por las universidades cuando se trate de proyectos aprobados por el FOMECE, y por la SPU cuando se trate de los componentes descriptos anteriormente.

Es importante mencionar que la política de mejoramiento de la calidad de enseñanza de nivel superior no se agota con el PRES, ya que además del FOMECE se instrumentaron otras iniciativas, como el Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores, los Convenios de Evaluación Institucional, el Programa de Información Estadística, etc. Asimismo, los recursos del PRES han contribuido a establecer al FOMECE como un organismo permanente del Ministerio de Educación de la Nación que cuenta con otras fuentes de financiamiento (públicas, privadas, organismos multilaterales de crédito, etc.), por lo que el FOMECE forma parte del PRES sólo en lo atinente al préstamo del BIRF. Es por ello que el FOMECE cuenta con una estructura propia separada del resto de los componentes del PRES, y por lo tanto de la Unidad Ejecutora de Proyectos (UEP) del PRES.

En este caso, la UEP se ha creado con el fin de administrar, supervisar y monitorear la implementación del PRES, siendo el nexo con el BIRF.

El objetivo fundamental del FOMECE es el mejoramiento de la docencia universitaria respecto de las otras funciones esenciales de las universidades, como son la investigación y vinculación con el medio. Para realizar esta tarea, se financian los proyectos de reforma y mejoramiento de la enseñanza que las universidades decidan realizar, siendo prioridad la calidad y la pertinencia.

Puede mencionarse que los objetivos prioritarios estarían circunscriptos en:

- Apoyo a las reformas académicas: modernización de los planes de estudios y de gestión, creación de ciclos articulados, etcétera.
- Mejora de la calidad de la enseñanza: capacitación de los planteles docentes, mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluación del desempeño de profesores y alumnos, consolidación de programas de posgrado, modernización de bibliotecas, etcétera.
- Búsqueda de mayor eficacia y eficiencia en los procesos de formación académica: implementación de prácticas conducentes a la disminución de la deserción y de la duración real de las carreras, introducción de criterios de racionalización del ingreso, etcétera.

Este tipo de programa busca el equilibrio entre el establecimiento de prioridades y objetivos de desarrollo y la asignación de recursos a través de un mecanismo concursable de financiamiento de proyectos.

Las universidades nacionales no deben reembolsar los fondos que reciben a través del FOMECE. Se trata de una transferencia extraordinaria con fines de inversión en recursos humanos y en equipamiento que se adiciona, por única vez, al presupuesto de la institución.

Los recursos del FOMECE se asignan a proyectos de varios años de duración con objetivos precisos a concretar, y se dirigen a invertir en la formación de los profesores y en el equipamiento para la enseñanza.

Estos proyectos deben poseer calidad intrínseca y la inversión debe producir impacto en la institución, en la disciplina y en la región.

Los rubros financiados por este programa son:

- Bienes: comprende equipos pedagógicos y de laboratorios, computadoras, software y equipos de comunicaciones, publicaciones y elementos para bibliotecas.
- Servicios de Consultoría: incluye profesores visitantes del país y del exterior y servicios de consultores.
- Obras: se refiere a reparaciones y obras menores de adecuación de infraestructura física.

Hubo un importante impacto, ya que durante el año 1996 se presentaron en la UEP 272 pliegos para la adquisición de equipamiento, 250 so-

licitudes para la contratación de asistencia técnica (fundamentalmente de profesores visitantes), 402 solicitudes de becas y pasantías y 3 pliegos para rehabilitaciones de espacio físico (obras).

Es necesario tener en cuenta que estos programas deben ser ejecutados con normas de licitaciones y contrataciones especiales que difieren a las normativas del Decreto N° 1.023/01, que rigen en el sector público nacional.

PROGRAMA SIU (SISTEMA DE INFORMACIÓN UNIVERSITARIA)

Como parte del Programa de Reforma de Educación Superior (PRES) financiado por el BM e implementado por la Secretaría de Políticas Universitarias, surge el Programa SIU (Sistema de Información Universitaria). Tiene el objetivo de brindar a las universidades nacionales sistemas de información que permitan mejorar la confiabilidad, disponibilidad e integridad de la información por ellas producida y contribuir con ello a una mayor eficiencia en la gestión y asignación de los recursos.

Los objetivos del SIU se caracterizan por realizar planes de trabajo que incluyen desarrollos de sistemas de información, capacitación de usuarios (administrativos, autoridades de las áreas relacionadas y técnicos informáticos), distribución del hardware y el software de los programas en desarrollo y definición de estándares tecnológicos. Estas actividades se realizan en estrecha relación con las universidades nacionales.

El SIU brinda los siguientes sistemas de información para las instituciones de educación superior: Económico-financiero (sistema SIPEFCO-COMECHINGONES); Personal (sistema PAMPA), que permite realizar la gestión de personal (cargos, legajos, sueldos, etc.); Académico (sistema GUARANI), permite realizar la gestión de alumnos desde la matriculación hasta el egreso, complementándose con gestión de aulas, mesas de exámenes, jurados, etc.; e Informatización de la Unidad Ejecutora del PRES –UEP– (sistema MATACO), que permite realizar la gestión del área de contrataciones, desembolsos y monitoreo del PRES y otras que se están desarrollando.

COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU)

El BM respaldó en parte un proyecto para la creación de la CONEAU, que constituye el principal mecanismo para mejorar y evaluar la calidad de la educación superior en Argentina. La misión de la Comisión consiste en: promover el proceso de autoevaluación en las universidades nacionales y privadas; consolidar y ampliar la evaluación externa de las universidades; y acreditar programas universitarios de interés público y estudios universitarios superiores en todas las disciplinas.

Las universidades se encargan de realizar su propia evaluación interna a fin de proporcionar la documentación exigida por la CONEAU para el proceso de evaluación. Los programas acreditados son objeto de evaluaciones periódicas a fin de verificar si han mantenido o mejorado su calidad.

¿EL BANCO MUNDIAL CUMPLE CON SUS OBJETIVOS?

En años recientes el BM ha fijado su objetivo principal en la *reducción de la pobreza*.

Curiosamente, y a pesar de tener objetivos distintos, el FMI y el BM comparten el mismo proyecto para conseguirlos: un modelo de libre comercio, inversiones sin restricción, o la preferencia de la empresa privada sobre el sector público. Sin duda, esta es una buena agenda para las finanzas globales y el intercambio comercial, pero obviamente no parece una solución global a la pobreza del mundo. Bajo la retórica de la reducción de la pobreza se constata en los últimos años que el FMI y el BM son potentes instrumentos para imponer el modelo neoliberal en todo el planeta, con las ya conocidas consecuencias.

Tanto el FMI como el BM se gestionan como una plutocracia³, en la que los países tienen derecho a voto en proporción a las contribuciones que pagan: tiene más poder quien aporta más fondos. Ambas están controladas exclusivamente por los países ricos del Norte (los mismos países que se benefician del modelo neoliberal). Así, los 24 países de la OCDE controlan más de las dos terceras partes de los votos del BM. Sólo EE.UU. controla el 19,6% de la capacidad de decisión de la institución.

El BM tiene como actividad principal la concesión de créditos a los gobiernos y se convierte de esta manera en fuente de financiación para el desarrollo de los países empobrecidos. Pero para conseguir acceso a los créditos del BM, un país debe comprometerse a seguir políticas económicas diseñadas por el FMI: programas de estabilización y de ajuste estructural muy traumáticos socialmente, que colocan a la macroeconomía por encima de las personas y que benefician a las grandes empresas transnacionales. Ello también repercute en las universidades nacionales, ya que en caso de recibir préstamos del BM (a través de diferentes programas como los mencionados anteriormente), deben acogerse a las normativas del organismo, vulnerándose la autonomía universitaria.

Desde la cumbre de la OMC en Seattle en 1999, y fundamentalmente desde las reuniones del BM y el FMI en Washington y Praga, la sociedad civil ha venido reclamando una profunda y radical reforma de ambas instituciones. En particular, para hacerlas más democráticas y

3 Régimen político en el que el gobierno del Estado está en manos de los más ricos.

responsables de aquellos que sufren sus duras políticas económicas. Un ejemplo de la perversidad del sistema: los créditos del BM son casi la única fuente de ingresos para los programas de educación de los países más pobres, pero el hecho de que estos países se vean obligados a seguir la receta neoliberal impuesta por el FMI y el BM los obliga a recortar sus presupuestos de educación para, por ejemplo, pagar la enorme deuda que contraen.

En febrero de 2000, una comisión internacional realiza un informe de asesoramiento para las instituciones financieras internacionales (Informe Meltzer). Las conclusiones son demoledoras: los datos del informe detectan que el 80% de los recursos del BM no se destinan a los países más pobres, sino a aquellos que tienen tipos de interés más positivos y que, por lo tanto, permiten aumentar aún más el capital del BM en los mercados internacionales.

Esta institución sólo dedica el 20% a su objetivo principal: erradicar la pobreza.

Este informe también constata que la agenda medioambiental del BM es irregular: continúa prestándose dinero a proyectos con consecuencias sociales y ecológicas desastrosas. Algunas empresas transnacionales beneficiadas por los programas energéticos del BM mantienen importantes litigios medioambientales, como Exxon o Shell.

REFLEXIONES FINALES

Las universidades nacionales, a través de los programas financiados por el BM, aún no han llegado al objetivo desde el punto de vista de los resultados alcanzados por estas instituciones de educación superior, puesto que todavía no se pueden medir los impactos.

Este tipo de iniciativa no se había registrado hasta el año 1995, cuando se produce la participación del BIRF/AIF –pertenecientes al BM– para financiar programas para el mejoramiento de la calidad universitaria.

Por otro lado, a nivel internacional, desde hace varios años los países avanzados tanto en América del Norte como en Europa están implementando planes de calidad. Por ejemplo en España, desde hace tiempo trabajan en las universidades con mejora continua de la calidad, primero con el Plan Nacional de Evaluación de Universidades y luego con el Plan de Calidad para la Educación Superior.

Si bien este tipo de préstamo puede considerarse positivo a los efectos de mejorar la calidad en la educación superior, vulnera la autonomía universitaria, ya que se deben adoptar las propias reglas del BM ante un préstamo determinado (en el caso de análisis, los programas FOMECA y SIU).

Para poder comprobar que los proyectos tienen un alto impacto en el desarrollo y confirmar que se hayan alcanzado las metas propuestas se está llevando a cabo la correspondiente evaluación de sus efectos.

Durante años (desde 1996 hasta 2005) se han realizado las evaluaciones para las UEP/PRES correspondientes a los diferentes proyectos en cada una de las universidades que están dentro del programa; los diferentes resultados están en análisis.

En estos escenarios regionales y mundiales, la histórica función de la universidad orientada a la satisfacción del *bien público* queda acorralada por los condicionantes urgentes del recupero de la inversión (pública o privada). Formar *recursos humanos*, asegura, en parte, el recupero de ciertos recursos derivados de los potenciales *clientes-usuarios* (Mollis, 2003: 11).

Estos nuevos fenómenos están asociados a la emergencia de una vigorosa globalización del conocimiento, un mercado educativo sin fronteras, nuevos proveedores y con ellos nuevos modelos de ofertas educativas.

Esta nueva situación, muy competitiva internacionalmente, puede ser amenazadora para los países de América Latina si se descuida el calibre de su alcance. Puede suceder que exista una comercialización *salvaje* de la educación con efectos perversos para estos países (García Guadilla, 2003: 23).

En este sentido, resulta preocupante la consideración –todavía no aprobada– que presentó la OMC acerca de incluir a la educación superior como un bien de importación y exportación, sujeto a los reglamentos de los protocolos de ese organismo.

En 2005 se llevó a cabo en Buenos Aires el ciclo “60 años. Ciclo de Debates Abiertos a la Sociedad. Políticas de Estado para el desarrollo de la Argentina”. En su exposición, titulada “El mercado no debe guiar a la Universidad” y publicada por el diario *Clarín* el 17 de agosto de ese año, el rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Dr. Guillermo Jaim Etcheverry, mencionó:

La Argentina está lejos de asignar el papel de liderazgo que le corresponde a sus instituciones de educación superior. Ello se manifiesta en la magnitud de los fondos que el Estado asigna para su funcionamiento. Hay que convencer a la sociedad argentina de que resulta preciso animarse a dar un osado salto hacia el futuro, duplicando o triplicando la inversión educativa, como lo han hecho los pueblos que avanzan (Jaim Etcheverry, 2005).

En el mismo ciclo de debates, el ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Daniel Filmus, en su exposición “Sin movilidad social, hay feudalismo” afirmó:

Finlandia, Irlanda, Corea, Canadá, Australia, Nueva Zelandia y Malasia en los 60 estaban peor que la Argentina en materia educativa.

¿Qué es lo que hicieron para superarnos? Confiaron en la educación junto con un proyecto de nación que incorporaba el conocimiento como eje central de la construcción de un país a mediano y largo plazo. La educación fue política de Estado, independientemente de los ministros y de los gobiernos de turno (Filmus, 2005).

Por otro lado, Etcheverry también comentó:

Se instala con fuerza avasalladora la concepción de que para justificar su existencia, la universidad debe exhibir resultados mensurables y comercializables. No advertimos que resulta imposible aplicar la lógica de las empresas a un producto tan difícil de definir como un estudiante educado, un profesor talentoso o un conocimiento significativo. Sólo si reinstalamos la idea de que la educación pertenece a la idea del ser y no a la del tener revertiremos esta tendencia actual que busca convertir a la educación en un sector más del mercado de bienes y servicios. En esta dirección, a las instituciones que conocíamos como universidades sólo les quedará el nombre (Jaim Etcheverry, 2005).

Teniendo en cuenta los objetivos del BM anteriormente mencionados, lo que se busca “teóricamente” a través de las evaluaciones es medir el impacto social que el FOMECA ha generado, o todavía genera, tomando en cuenta nuevas ofertas profesionales o académicas que se hayan visto posibilitadas o favorecidas, eventuales ajustes a los programas curriculares y de investigación en función de necesidades del medio u otras dimensiones vinculadas con la relación universidad-sociedad.

Ahora bien, ¿cuáles son los verdaderos objetivos del Banco Mundial?

Esta situación no es clara. El BM pondera la ayuda que brinda a los países empobrecidos, pero el Informe Meltzer llegó a conclusiones demoledoras, como que la institución sólo destina un 20% de sus fondos a salud y educación para erradicar la pobreza (que teóricamente son sus objetivos principales).

Finalmente, se puede realizar una reflexión a partir de las siguientes preguntas: ¿el BM sólo trabaja para el interés de los más poderosos en desmedro de los verdaderos necesitados? ¿Para disfrazar esta situación se escuda en los fondos que presta a diferentes países empobrecidos para la educación y con ello promociona la reducción de la pobreza? Entonces, ¿cuáles son los verdaderos objetivos del BM?

Luego de este trabajo, cada uno tendrá su respuesta.

BIBLIOGRAFÍA

- Banco Mundial 1998 *Informe Anual*.
- Banco Mundial 2002. En <www.bancomundial.org>. 20 de septiembre.
- Banco Mundial y FMI 2002 *Guías*. En <www.oneworld.net/es/destacados/guias/bm_fmi/front.shtml>.
- Becerra, Marcelo; Cetrángolo, Oscar; Curcio, Javier y Jiménez, Juan C. 2003 “El gasto universitario en la Argentina”. Documento de Trabajo N° 08/03. En <www.bancomundial.org> acceso 22 de noviembre de 2004).
- Bologna, Alfredo Bruno 2001 “Nuevas percepciones del sistema internacional en la posguerra fría” en *Cuadernos: Política Exterior Argentina* (Rosario: CERIR) N° 64.
- CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria 2002 “Lineamientos para la Evaluación Institucional”, 6 de agosto. En: <www.coneau.gov.ar>.
- Coraggio, José Luis 2003 “La crisis y las universidades públicas en Argentina” en Mollis, Marcela (comp.) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (Buenos Aires: CLACSO).
- Díaz Barriga, Ángel 1994 “La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal” en Instituto de Estudios y Acción Social *Universidad y Evaluación. Estado de Debate* (Buenos Aires: Cuadernos Rei Argentina/Aique).
- Fidler, Stephen 2001 “¿Sirve el Banco Mundial?” en *Archivos del Presente* (Buenos Aires) N° 25, julio-septiembre.
- Filmus, Daniel 2005 “Sin movilidad social, hay feudalismo”. Exposición realizada en el ciclo 60 años. Ciclo de Debates Abiertos a la Sociedad. Políticas de Estado para el Desarrollo de la Argentina, mimeo.
- FOMEC-Fondo para el Mejoramiento de la Calidad 1996 *Manual de operaciones, guía y formularios. Normas de presentación para proyectos* (Buenos Aires: Ministerio de Educación).
- FOMEC-Fondo para el Mejoramiento de la Calidad 1998 *Cuadernillo normativo* (Buenos Aires: Ministerio de Educación).
- FOMEC-Fondo para el Mejoramiento de la Calidad 2002 *Cuadernillo evaluativo para Comisiones Internas de Evaluación de Proyectos* (Buenos Aires: Ministerio de Educación/UEP/PRES).
- García Guadilla, Carmen 2003 “Balance de la década de los ‘90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior” en Mollis, Marcela (comp.) *Las universidades en América Latina:*

- ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (Buenos Aires: CLACSO).
- Gareth, Williams 1998 “La visión económica de la Educación Superior” en *Pensamiento Universitario* (Buenos Aires: Gráfica Integral) N° 7.
- Gonzalez, Luis y Ayarza, Hernán 1997 *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la Educación Superior en la región Latinoamericana y del Caribe* (Caracas: CRESALC/UNESCO).
- Jaim Etcheverry, Guillermo 2005 “El mercado no debe guiar a la Universidad” en *Clarín* (Buenos Aires) 17 de agosto.
- López Segrera, Francisco 2003 “El impacto de la globalización y las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe” en Mollis, Marcela (comp.) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (Buenos Aires: CLACSO).
- Luzzani, Telma 2003 “OMC: la educación superior como mercancía” en *Clarín* (Buenos Aires) 2 de noviembre.
- Mollis, Marcela (comp.) 2003 *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (Buenos Aires: CLACSO).
- Obeide, Sergio Fernando 1999 “Innovación en la asignación de recursos a las universidades nacionales” en Sánchez Martínez, Eduardo (ed.) *La Educación Superior en la Argentina. Transformaciones, debates, desafíos* (Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación).
- Pérez Lindo, Augusto 2003 *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional* (Buenos Aires: Biblos).
- PRONATASS-Programa Nacional de Asistencia Técnica para la Administración de Servicios Sociales en la República Argentina 1993 *Subproyecto 06. Fortalecimiento de la Gestión y Coordinación Universitaria* (Buenos Aires: Ministerio de Educación/BIRF/PNUD).
- Reich Albertz, Ricardo 2004 “Programa de Mejoramiento de la calidad y equidad en la educación superior 1999-2002”. En: <www.mecesup.cl>.
- Rodríguez Gómez, Roberto 2003 “La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores” en Mollis, Marcela (comp.) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (Buenos Aires: CLACSO).
- Royero, Jaim 2002 “Contexto mundial sobre la evaluación en las Instituciones de Educación Superior” en *Iberoamericana de Educación*, 11 de septiembre. En: <www.campus.oei.org/revista>.
- Wallerstein, Immanuel 1999 “¿Estados? ¿Soberanía? Los dilemas de los capitalistas en una época de transición” en *Abrir las Ciencias Sociales* (México DF: Siglo XXI).

ANEXO

Requisitos para la solicitud de un préstamo del Banco Mundial

- Préstamos para proyectos de inversión:
Los préstamos para fines de inversión están disponibles para los prestatarios del BIRF y la AIF que no tienen pagos en mora con el Grupo del Banco.
- Préstamos para fines de ajuste:
Este tipo de préstamos está disponible para los prestatarios del BIRF y la AIF que no tienen pagos en mora con el Grupo del Banco. Para obtenerlos se requiere un acuerdo sobre medidas de reforma institucional y de políticas que se puedan fiscalizar, y una gestión macroeconómica satisfactoria. La coordinación con el FMI es parte fundamental de la preparación de un préstamo para fines de ajuste.

El BM proporciona financiamiento para proyectos de países miembros que cumplen con los requisitos necesarios, con el propósito de respaldar la aplicación de estrategias nacionales y la consecución de objetivos de desarrollo generales. Los fondos para los proyectos también provienen del gobierno del país, del sector privado y de otros asociados. La función específica del aporte de fondos del BM es impulsar iniciativas que tengan un importante impacto en términos de desarrollo, en las que de otra manera tal vez no se podría invertir.

En base a datos sobre las tendencias de los préstamos del BIRF y los créditos de la AIF en educación en los ejercicios económicos 1997 y 1998, el Cuadro 1 muestra lo siguiente:

Cuadro 1
Tendencias de los préstamos del BIRF y los créditos de la AIF en educación (ejercicios económicos 1997 y 1998, en millones de dólares EE.UU.)

Sector	1997		TOTAL	1998		TOTAL
	BIRF	AIF		BIRF	AIF	
Fuente de Financiamiento						
Educación	762,30	255,10	1.017,40	1.927,80	1.201,50	3.129,30
Incremento % de préstamos y créditos						308%
Total otorgado en distintos sectores			19.146,70			28.593,90

Fuente: Banco Mundial (1998).

El sector Educación representa el 5% del total en el año 1997 y el 11% del total en 1998. Los otros sectores que financian el BIRF y la AIF son: abastecimiento de agua y saneamiento; agricultura; desarrollo urbano; energía eléctrica y de otro tipo; finanzas; gestión del sector público; industria; medio ambiente; minería; petróleo y gas; salud, nutrición y población; sector social; sectores múltiples; telecomunicaciones; y transporte.