

# Competitividad universitaria y coordinación inter-MERCOSUR.

## Un aporte hacia la formalización de indicadores

Lic. Gabriel Héctor Silva

### Resumen

*La competitividad ha sido profusamente abordada, con hincapié en causas complejas y múltiples que explican el grado alcanzado por una organización o país. Esta orientación predominante generó definiciones, como: “paradigmas”, “cadenas de valor” o “ventajas competitivas”, con difusión literaria, interpretación de contextos y elaboración de políticas, especialmente para fundamentar incentivos y/o controles al comercio internacional.*

*Dada la vastedad del término, resulta interesante y útil orientarlo hacia sistemas de educación superior, bajo la hipótesis de que mejorar el desempeño de entes educativos, optimizaría sus recursos, procesos y resultados, además de permitir comparaciones internacionales más objetivas. Al efecto, se requiere una definición cualitativo-cuantitativa de la “competitividad universitaria”, complementando –claro está– a la necesaria armonización de políticas en el MERCOSUR.*

*Para precisar los componentes de dicha competitividad se procederá a: a) definir las “grandes variables” y sus enfoques explicativos, b) desagregar sus determinantes, c) obtener indicadores preliminares. Superadas estas etapas básicas, correspondería – en el marco del proyecto en marcha– interpretar indicadores de acuerdo a los datos obtenibles, compararlos, extraer conclusiones y, eventualmente, plantear modelos de simulación con análisis de sensibilidad.*

*Por todo, se aspira a que estos esfuerzos aporten a la obtención de diagnósticos dinámicos en los sistemas de educación superior del MERCOSUR, a la mayor calidad de sus procesos y resultados, y a la búsqueda de una fructífera competitividad universitaria que acompañe la coordinación de estrategias y políticas económicas en la región.*

Palabras Clave: MERCOSUR – Competitividad – Universidades – Indicadores

### 1. Presentación

A continuación se presenta la adaptación de un extracto del Proyecto de Investigación “Análisis de la competitividad del sector universitario argentino bajo un enfoque integral”, en elaboración, integrante del Programa (conjunto de Proyectos): Factores de la competitividad argentina en el marco de la integración MECOSUR. Ambos tienen epicentro operativo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, en su sede de la ciudad de

Santa Fe, capital de la provincia de Santa Fe, República Argentina.

Con base en la necesidad de coordinación de políticas macroeconómicas entre los países miembros, el objetivo central aquí es extender dicho análisis en términos absolutos y relativos a la educación superior, más concretamente a las universidades, por medio de indicadores educativos. Para ello, es menester acotar las arbitrariedades y dotar a las mismas de datos ciertos que deriven en ratios consistentes, al punto que permitan objetivar diagnósticos y comparar resultados educativos. El camino elegido es el de definir conceptual y cuantitativamente la expresión “competitividad universitaria”, aunque previamente se hace menester un introito de alcanzar una mínima coordinación internacional.

### 2. Hacia la Armonización de Políticas

Sin duda, uno de los requisitos indispensables para todo proceso de integración regional, además del obvio “afecto societatis”, consiste en coordinar políticas macroeconómicas entre los países miembros, como única opción para arribar luego a una más microeconómica “sintonía fina”. La experiencia del MERCOSUR hasta el momento ha contado con vastas teorías y prácticas al respecto, aunque su evolución mostró algunas brechas que se agregan a las discontinuidades clásicas de la idiosincrasia y política latinoamericanas. Como en la mayoría de casos, toda armonización y complemento internacional –más allá de las variantes que puedan proponerse en el futuro– perseguirá las siguientes metas centrales:

1. Facilitar los flujos de factores (trabajo y capital) en compatibilidad con los grados de desarrollo de cada país integrante.
2. Potenciar el comercio intrazona de bienes y servicios.
3. Avanzar hacia una coordinación extrazona, orientada al arribo de posturas exteriores comunes.
4. Generar expectativas favorables para las inversiones.

Es obvio que para ello se requiere de mucho más que voluntad de trabajo conjunto: solo para comenzar, es esencial una armonización de objetivos y medios de los regímenes cambiarios y monetarios. Por desgracia, y desde hace muchas décadas, existen limitaciones macroeconómicas que merecen atención, como la heterogeneidad social, política, productiva y energética entre los países miembros, o la inestabilidad económica relativa. Las disparidades sociopolíticas no aparecen como obstáculos infranqueables, ya que abundan ejemplos de asociaciones exitosas con diferencias sociales mucho más agudas que las latinoamericanas, basta el ejemplo de la Unión Europea. Y si bien es cierto que las estructuras productivas se diferencian en capacidad, tecnología aplicada y potencialidad, han sido –por sobre todas las cosas–, la inconstancia, mutabilidad e

incertidumbre lo que ha jalonado el devenir del subcontinente. Como es obvio, la ausencia de largo plazo es mortal para la planificación e inversiones de riesgo.

Varios de estos escollos perfilan su solución de concertar una “política de complementación”, que debe incluir la cogeneración de energías, la coordinación de producciones de bienes finales e intermedios, y la fluidez en los flujos comerciales, que en tales casos no solo resultarían necesarios, sino también mutuamente satisfactorios (Seselovsky, 2004). De todos modos, la aplicación de estas medidas y, desde ya, el resto de cuestiones por pulir requieren conjugar al menos y como fuera anticipado:

- A. La política monetaria, con consenso en la generación de dinero y nivel de tasa de interés.
- B. El régimen cambiario, que bien puede ser fijo o de flotación sucia, pero que no puede dejar de coordinarse y tener una paridad sostenible entre los países miembros.

Lamentablemente, abundan muestras de disparidad. Por ejemplo: tanto Argentina como Brasil intentaron fijar pautas cambiarias en los noventa, con relativa previsión. Sin embargo, Brasil varió su régimen e indujo su “maxidevaluación” de casi el 100 % en el verano de 1999, momento a partir del cual se acrecentó la distancia entre el peso y el real. Por supuesto, las disparidades se acrecentaron cuando en diciembre de 2001 cae el gobierno argentino y se abandona el “modelo de convertibilidad” (lo que técnicamente ocurrió el 06/01/2002). A partir de ese momento, el dólar nominal –referencia y refugio argentino por excelencia– pasó de costar \$ 1,00 (valor que tuvo durante más de una década) a casi \$ 4,00 cuatro meses más tarde, para caer luego un poco, descender y estabilizarse en los años siguientes en un rango de \$ 3,00 - \$ 3,10. Hoy, se continúa con intervenciones tendientes a mantener su valor estable en alrededor de los \$ 4,00. De más está decir que los precios internos argentinos nunca dejaron de subir (soportan en la actualidad los más altos índices de inflación latinoamericana), con lo cual se hizo notoria la recuperación de la competitividad durante los primeros años del presente siglo, como su lenta e ininterrumpida caída desde entonces. Ergo, frente a un Brasil que adoptó un sistema de cambio que dejó flotar bastante, en pos de su liderazgo industrial y el arribo de capitales, el resumen de las últimas dos décadas de política cambiaria no puede llamarse de otro modo: descoordinación y asimetría.<sup>25</sup>

Con todo, vale citar el creciente posicionamiento mundial brasileño, la “latinoamericanización” argentina (con todo lo bueno o malo que ello implique, en relación a su pasado como referente regional), la seriedad uruguaya y el mantenimiento democrático paraguayo. Y sin dudas también merece sumarse el respeto chileno ganado en el exterior. Del mismo modo, no pueden obviarse abordajes internacionales sin precedentes, como los convenios entre Chile y EE.UU o la aparición de la sigla “BRIC” que incluye a Brasil con su presente y potencialidad.

Así y todo, a casi tres décadas del “Tratado de Asunción”, el MERCOSUR sigue conformando para la mayoría de Latinoamérica el programa de estrategia internacional por excelencia. Y como tal, solo cabe su profundización y armonización, dentro de lo cual se esencial el marco

educativo universitario.

### 3. La Coordinación en educación superior

En lo que atañe específicamente a la educación superior de los países MERCOSUR, vale comenzar por el hecho de que sus sistemas encuentran interesantes coincidencias; pero en aras de la sinceridad, estas se advierten más entre sus fines que entre sus medios. Así, es natural esperar que las misiones, objetivos y hasta prioridades de las universidades que los componen encuentren muchas similitudes, pero a la vez abundan grandes variantes y diferencias en las características de cada sistema, entre las que se destacan:

- Magnitud, alcances y falta de uniformidad entre ellos;
- Esencia y rango de las instituciones que los componen: universidades, institutos terciarios, colegios universitarios, etc.;
- Modos de elección de sus autoridades;
- Cualidades propias de las tareas académicas, investigativas y de extensión;
- Esquemas de gestión, financiamiento y control;
- Amplitud, características y calidad de la oferta educativa, etc.

Cualquier pretensión de análisis en términos comparativos de los sistemas requiere homogeneizar las citadas y complejas variables para comprender sus características y esquemas de funcionamiento. Definir y generar estos mecanismos solo será posible si media una voluntad de coordinación entre los sistemas, que sin restar autonomía ni perfiles propios, permita comprender a cada casa de altos estudios y a la totalidad. Ergo, y a pesar de los riesgos de toda simplificación, será útil diferenciar los modos fundamentales de coordinación de los sistemas de educación superior en cada país (Clark, 1983). Si bien en su aplicación todos contienen elementos correspondientes a más de una modalidad, se distinguen tres tipologías centrales: por “control político-administrativo”, por “control académico-corporativo” y por “control del mercado”.

Sería excesivo detenerse en la descripción de estos, pero vale decir que en América Latina se advierte un seguimiento al modelo europeo, aunque con algunos cambios de peso (Bruner, 1994). Así, por un lado, las universidades ganaron autonomía, lo que –entre otras causas– derivó de la menor regulación estatal; y por otro, se permitió y/o se incentivó la participación privada a través de un amplio espectro, desde las instituciones eclesíásticas hasta empresariales, más allá de la escasa regulación complementaria que hubiese cabido. Y a todo esto ha continuado la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), con sus variantes en las modalidades a distancia, semipresencialidades y ramificaciones de sedes, subsedes y/o extensiones de aulas.

Si a esto se agrega la creciente demanda en cantidad y calidad de la oferta educativa, todo ha conducido –en términos generales– a que los estados financien hoy una altísima proporción de necesidad del sistema, con relativamente pocas exigencias en planificación educativa y de gestión, seguimiento y control. En otras palabras: se ha fundido autonomía con soberanía.<sup>26</sup>

<sup>25</sup> - Lo comentado solo pretende un aporte ejemplificativo a la disparidad cambiaria observada entre ambos países, pasando por alto numerosas variables importantes.

<sup>26</sup> - Argentina ejemplifica parcialmente estos efectos, aunque es justo destacar que los procesos de autoevaluación, evaluaciones externas y acreditaciones de entes y carreras funcionan ajustadamente a través de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria), en sus distintas modalidades.

Adicionalmente, y de modo casi ininterrumpido desde hace dos décadas, la tendencia en el subcontinente muestra algunas regularidades que complican el presente y futuro: gran aumento de la matrícula, dificultades para acrecentar el aporte estatal necesario, consiguiente reducción en el gasto por alumno (por obvia relación con lo anterior), búsqueda de nuevas alternativas de financiamiento, mantenimiento de inercias y/o arbitrariedades en asignaciones presupuestarias, generación de corporaciones con escasa responsabilidad pública o ciudadana, creciente papel de instituciones privadas, aplicación no coordinada de NTIC y modalidades a distancia y explosiva generación de algunos posgrados, entre otras.

Ante este cúmulo de problemas agudizados o irresueltos, el presente escrito solo pretende un modesto aporte a la necesaria coordinación internacional por vía de la conceptualización y mensura de la competitividad universitaria, con su favorable correlato: la optimización de sus escasos recursos. Y en este sentido, entre los varios tópicos que merecen profundizarse, se prioriza la estandarización de datos, la obtención de indicadores y –como óptimo– la anulación de arbitrariedades en la toma de decisiones.

#### 4. Conceptos y propuestas preliminares de trabajo

Por supuesto, excede a este trabajo una síntesis de avances en el marco institucional internacional, e incluso hay muchos autores que han profundizado en el tema, avances logrados y cuestiones pendientes. Así, solo se pretende reseñar que en buen número de casos, los canales en funcionamiento constituyen interesantes vías de discusión y amalgamamiento, que a varios lustros de sus lanzamientos muestran saludables desarrollos aún cuando menores a los deseados. En este sentido, las frecuentes y multitudinarias reuniones entre ministros de educación y/o representantes de varios países, en ciudades rotativas, en ocasiones –por desgracia– han mostrado más eficacia para la firma de acuerdos, declaraciones o envíos de trabajos a simposios y paneles en el mundo que para incidir sobre sus respectivos gobiernos nacionales.

En orden a esbozar las propuestas, se continúa con aproximaciones al concepto por precisar y cuantificar: la competitividad de los sistemas de educación superior.

Comenzando por la eficacia, es indiscutible que en cualquier organización tendrá que ver con el grado de cumplimiento de metas prefijadas. Pero a pesar de contar con vastas exploraciones, estas suelen ser inconducentes para el sector educativo. Es que en entes plurifinalistas como las universidades, el logro de un objetivo puede ir en desmedro de otro (lo que en terreno económico suele identificarse como “dilema”), con lo que la sola atención a esta dimensión no determina el éxito o el fracaso de una gestión.

Por su parte, es claro que la eficiencia apuntará al grado en que los objetivos se alcanzan, lo que se traduce en comparar esfuerzos (o recursos, o costos) con la consecución de la generación del resultado (o producto, o beneficios). Así, mientras la eficacia puede ser absoluta y como tal objetiva, la eficiencia solo adquiere sentido si es comparativa, con

relación a otra variable o con relación a sí misma en tiempos diferentes.

Por desgracia, estas simplicidades conceptuales no conducen a un epílogo contundente para la educación superior, ya que su consideración solitaria y abstracta llevaría a decisiones equivocadas. Ejemplos “de manual” hablan del riesgo de decisiones erróneas y costosas, estigmatizadas por cierres de instituciones académicas por objetivos incumplidos o supuestas ineficiencias, aunque sean las únicas proveedoras de dichos servicios en una región. Esto multiplica sus desfavorables efectos y torna a la decisión en un desastre multigeneracional.<sup>27</sup> Por todo, estos conceptos adolecen de similar restricción operativa en el campo educacional, a lo que también se suma una omnipresente fusión y confusión de aspectos ideológicos o éticos (Silva, 2007).

Ahora bien, la indefinición e inaplicabilidad de la competitividad no termina allí. En aras de precisar su concepto toman forma otras expresiones, como: efectividad, rendimiento o productividad. Basta decir que el primero –tal vez como única excepción– puede cobrar relevancia en temas de ingeniería o ciencias de materiales, pero no suma novedades a lo que nos ocupa; el segundo no es más que un sinónimo más pragmático del tercero; y éste –obviando pormenores–, desde el punto de vista económico, puede reemplazarse por eficiencia en una mayoría de casos.

Complementariamente, muchas acepciones enlazan competitividad con calidad, aun cuando esto reconoce varias acepciones, sintetizadas en: ‘dimensiones o criterios objetivos de un producto/servicio’, ‘cumplimiento de especificaciones’, ‘satisfacción al cliente’, ‘concepción estratégica’ y ‘calidad total’ (Rico, 1991). Puede advertirse que tampoco se trata de una definición cabal y comparable, a pesar de su masiva mención.

Así, aunque estas ideas hayan sido ampliamente tratadas en la educación superior, no reconocen significados precisos y discrepan enormemente en su génesis y en sus posibilidades de mensura. Para planos educativos, sobresalen –entre muchos otros– aportes relacionados con lo multidimensional del término, al punto de comprender al análisis conjunto de insumos, procesos y resultados de la educación superior (Brunner, 1994). Del mismo modo, la calidad puede significar diferentes cosas, dependiendo del interesado. Por ejemplo, para los académicos puede asemejarse a ‘saberes’, para los empleadores a ‘competencias’, para los estudiantes a ‘empleabilidad’, para la sociedad a ‘ciudadanos respetables’, o para el Estado a ‘costos’, ‘eficiencia’ o ‘desarrollo de capital humano’, según la concepción que se asuma (Fernández Lamarra, 2005).

A pesar de todo, en una percepción generalizada y en las decisiones que toman sus usuarios –sean alumnos u organizaciones demandantes de profesionales–, en muchas ocasiones las universidades suelen desagregarse por variables vagas y no factibles de objetividad y comparación. Así por ejemplo, las hay supuestamente de diferente reconocimiento, categoría, reputación, nivel (académico u otro), valores, prestigio o popularidad. Es más, son habituales listados o “rankings” que en ocasiones tienen el rigor de

<sup>27</sup> - Lamentables ejemplos de esto se advierten en algunas decisiones extremas en todos los niveles educativos, desde cierres de divisiones escolares (grados) hasta de carreras universitarias, a pesar de ser únicas ofertas educativas en una región.

distinguirlos en función de una disciplina u otra característica estándar, pero en otras, ni siquiera se atiende a un denominador común. En estos casos, ¿cómo diferenciar cada uno de estos términos? ¿Cómo intentar su medición? ¿Qué vínculos pueden establecerse con la competitividad? Y en la mejor situación de arribar a una definición consensuada, ¿qué vínculo hay entre ella y los recursos con los que debería contar? Y por sobre todas las cosas, ¿habrá correlación entre todo esto y los resultados universitarios? Los procesos de evaluación y autoevaluación de universidades y carreras en la Argentina imprimieron una necesidad adicional de precisiones y mensura de estos términos, lo que contribuye a magnificar la oportunidad de esos planteos.

Aparece notoria la disparidad entre las intenciones de aprehender y aplicar del concepto de competitividad y la carencia de un consenso sobre su significado, alcances, grado de medición y eventuales instrumentos al efecto. Y aun en los casos intentados, la falta de una estandarización o formalización matemática reconocida ha impedido claros y comparables diagnósticos y sugerencias de mejoras, tanto en gestión como en resultados de instituciones y actores involucrados, lo que amerita la puesta a consideración de la propuesta esbozada aquí.

## 5. La Competitividad en educación superior

Con el objeto de dar operatividad a las diferentes acepciones de la competitividad, y en busca de una que las integre, se presenta una clasificación propia para facilitar la adecuación de los ámbitos universitarios que pretendan incorporar categorías competitivas a sus procesos. Así, los divergentes sentidos y alcances de la competitividad universitaria han sido integrados en cinco visiones o escenarios:

### Escenario institucional

Como se infiere, implica una mirada “hacia adentro” de cada universidad, en el sentido de interpretar a la competitividad como búsqueda de metas educativas prefijadas. En otras palabras, puede visualizarse la competitividad universitaria como la “... capacidad de una organización para alcanzar su misión institucional exitosamente”, tal como fuera definida por la Asamblea Nacional de Rectores de las universidades de Perú (Ortiz, 2007). En este primario sentido, la acepción se acerca a una idea de eficacia, ya que una vez establecida la misión de una universidad, esta ostentaría una mayor o menor competitividad en función a cuán cerca estuvo del alcance de aquella.

Esto solo arroja una luz parcial y sigue tornando inaplicable el significado o, al menos, deja de orientar en la fijación del conjunto de variables cuantitativas o de indicadores componentes de su mensura.

### Escenario internacional

En un presente signado por la tecnificación y las comunicaciones, es obvio que todas las universidades –y en particular, las más influyentes del mundo– no cesan en mejorar su posicionamiento global. Normalmente, esto genera la elaboración de rankings que, haciendo uso (y en algunos casos, abuso) de indicadores más certeros o más difusos, pretenden orientar a propios y extraños sobre el grado de competitividad que ostenta una casa de altos estudios frente a otras.

Al reforzar el criterio comparativo, se asemeja a una medición

de eficiencia, con lo que resulta útil, pero deja de lado un sinnúmero de variables para universidades de nuestro MERCOSUR.

### Escenario competitivo

Otra idea –tal vez primigenia– de la competitividad es su asimilación a la competencia. Sea o no por su parecida semántica, desde el punto de vista económico los términos implican contextos y objetivos muy diferentes: por competencia suele comprenderse a una relación entre los agentes económicos integrantes de mercados de bienes o factores, cuya principal característica es la de ser lo suficientemente numerosos como para no incidir sobre variables determinantes, como precios, producción, beneficios, etc. Ergo, los mercados serían más competitivos cuanto más “perfectos” sean. Pero por su parte, la competitividad también contiene una noción más empresarial, resurgida con énfasis mundial a partir de los años ochenta, palmariamente a partir de las publicaciones de Michael Porter (Porter, 1980). Y este impulso no solo acercó a diversas organizaciones al camino de mayor afán por la competitividad, sino que precisó atributos para lograrlo y el acuñamiento de una expresión actualizada de las antiguas ventajas comparativas de David Ricardo: las ventajas competitivas.

Estos aportes, muy significativos para una gestión empresarial o incluso para un ente público que priorice las “cadenas de valor”, se acercan a la noción de eficiencia o de productividad. Desde el punto de vista económico, la productividad es un concepto relativo que implica la comparación de las cuantías de factores y productos en dos situaciones o tiempos diferentes. Así, un proceso, organización o país será más eficiente o productivo cuando con la misma cantidad de factores produzca más, o produzca lo mismo con menor cantidad de factores. Dado que estos últimos deben adquirirse (o alquilar sus servicios, como con el trabajo), esto tiene su correlato en los costos, por lo que la comparación anterior suele tomar la dicotomía producción-costos.

Desde luego, cualquier ente educativo, y entre ellos las universidades, están lejos de asemejarse a simples mercados productores de bienes y, menos aún, basar la comprensión de su funcionamiento solo en ópticas empresariales. No obstante, ello no quita que muchas herramientas teóricas o cuantitativas de dichas disciplinas resulten muy útiles para comprender la realidad de un sector educativo, diagnosticar su presente, monitorear su desarrollo y/o medir la evolución de muchas variables en búsqueda de mejoras reales. Y es en este sentido como merece entenderse aquí al concepto de competitividad.

### Escenario social

A todo lo anterior, cabe considerar una cosmovisión mayor. Esto implica que las anteriores acepciones pueden ser tan atinadas como parciales, y que el objetivo final es tomar taxativamente la meta de que las universidades deben servir a la comunidad a la que pertenecen.

Cabe citar nuevamente a la Comisión para la mejora de la calidad y la competitividad de la universidad peruana (Ortiz, 2007), donde se adoptó una visión abierta hacia las necesidades del contexto, materializado en grupos de interés. Así, promoviendo un equilibrio, se abogó por compatibilizar las misiones universitarias con la mejora de la

calidad de vida, y por si fuera poco, avanzaron en desagregaciones al concluir que "... la diversidad de realidades socioeconómicas genera que cada universidad defina su propio modelo de gestión, sin incurrir en estandarizaciones forzadas".

Claramente, todo abarcamiento hacia terrenos sociales requiere considerar la ética, la justicia y/o la equidad (o igualdad de oportunidades, como quiera convenirse), lo que implicará contemplar juicios de valor interpersonales, intersectoriales y, en ocasiones, hasta intergeneracionales. Todo conduce a la creación de indicadores de equidad, antes mencionados, aun cuando se enfrente con resbaladizas variables cualitativas.

### Escenario histórico

Finalmente, la competitividad también es un concepto evolutivo y, como tal, sujeto al contexto y al cambio. En este sentido, fue notorio que hasta los sesenta las referencias sobre la competitividad de los sistemas educativos eran escasas e imprecisas, y en su lugar los abordajes versaron más sobre calidad o excelencia universitaria. Queriéndolo o no, esto condicionó una óptica tradicional y estática del sistema, donde la enseñanza se basaba en la tradición de la institución, el prestigio de sus profesores, la exclusividad de sus alumnos y la magnitud de sus recursos materiales.

Los lustros siguientes no depararon grandes cambios para aquellas universidades que, aunque buenas o muy buenas, no abandonaban su perfil de elite. Así, salvo honrosas excepciones y en aras de la simplicidad, el resultado era, por el lado de la demanda, buenos profesionales, aunque en número escaso para las necesidades de los países en desarrollo; y por el lado de la oferta, un sistema educativo superior que operaba a modo de "caja negra", con la consecuencia de que lo generado en él era insondable y, como tal, no analizable ni comparable.

Sintéticamente, el MERCOSUR muestra hoy el espinoso tránsito de mensurar niveles de excelencia absolutos y comparativos entre las instituciones de educación superior, con notables avances aunque con dudas y problemas irresueltos.

### 6. Propuestas de "competitividad universitaria"

Es meritorio que durante los últimos lustros haya crecido el uso de ciertos estándares informativos y se haya materializado la tendencia a la apertura y difusión de los datos educativos. No obstante, las universidades se encuentran en estadios diferentes de ese proceso, dependiendo no tanto del país analizado como de su propia situación. En Argentina, por ejemplo, están pendientes la homogeneización de los datos estadísticos, los criterios objetivos para asignaciones presupuestarias y la falta de reconocimiento a la tarea docente e investigativa, entre otras cuestiones relevantes.

Por todo, sin ánimo taxativo y con objeto de aportar al diagnóstico y comprensión de la temática planteada, se propone un concepto integrador de "competitividad universitaria", vinculado a los criterios de eficacia, eficiencia, calidad y equidad. Así, se entiende por "competitividad universitaria" a:

- La obtención de atinados procesos y resultados mensurables (CALIDAD)

- La optimización en la provisión de insumos (EFICIENCIA).
- El cumplimiento de objetivos sociales e individuales prefijados (EFICACIA).
- La asignación objetiva y adecuada de recursos, contemplando situaciones sociales presentes y anticipando cambios (EQUIDAD).

### 7. Una aproximación cuantitativa

No sería atinado avanzar en el desarrollo de ratios o indicadores sin antes clarificar lo que se quiere medir. En otras palabras: si se quiere medir el grado de competitividad de una universidad en función a la definición anterior, se requiere determinar previamente qué se quiere medir, lo que al menos conducirá a determinar a) los objetivos pretendidos y sus prioridades, y b) las variables a medir.

En cuanto a metas y prioridades, como en cualquier organización educativa, ambas dependerán de variados factores. En las universidades destacará su misión (escrita o implícita), objetivos expresos de su Rector u Órgano de Conducción, Resoluciones del Consejo Superior, y —de existir— la "plataforma" del grupo componente de la actual conducción académica. Indudablemente, correspondería, además, considerar la coyuntura política y/o socioeconómica, entre muchas otras situaciones. Como sabemos, la tradicional división de funciones universitarias muestra tres actividades centrales: la académica, la investigativa y la de extensión. En este sentido, incluso sería útil desagregar objetivos para cada función, datos e informaciones que —evidentemente— pocas veces estarán disponibles de manera homogénea y continua.

Lo aparición (o desaparición) de prioridades depende más de causas normalmente más etéreas y coyunturales, al menos en países del grado de desarrollo MERCOSUR. Ciertamente es que en casos de universidades que mantienen prioridades (demostradas por la constancia de partidas presupuestarias), en ocasiones se tratan de gastos menores frente al total.

En cuanto a las variables, su selección y clasificación también adopta criterios vastos, y esto involucra una escala de valoración previa de estos, que detalle los estándares de comparación o valores medios que se juzguen adecuados. Con todo, es impensable que no surjan disputas y dilemas.

Lógicamente, esta secuencia de tópicos por atender no se agota en sí misma, pero ayuda a tornar operativa una medición del grado de eficacia, eficiencia, competitividad, etc., a la vez que acota inconsistencias. Por ejemplo, sería inapropiado medir la calidad de un servicio en función de la cuenta de gastos, o el posicionamiento de una empresa en su industria por el resultado de su equipo de fútbol en la liga comercial. Es cierto que estos ejemplos rayan con el ridículo, pero ilustran sobre el margen de error y la dificultad de ser ecuanímenes con las universidades a la hora de medir y juzgar métodos, esfuerzos y resultados.

Así, entre las muchas características intrínsecas del sistema de educación superior, cabe retomar un hilo estructural ya mencionado: Las universidades constituyen entes multiproductores de servicios educativos, orientados a la generación y enseñanza de un conjunto de conocimientos sistematizados, habilidades, destrezas y actitudes (aunque la realidad marque mayor ponderación a los conocimientos científicos). Sin que esto implique yuxtaposición con teorías

propias de las disciplinas empresariales, la Microeconomía nos auxilia para interpretar que el “producto final” universitario son sus graduados, logro posible solo vía el uso de “insumos”, entre los que se destacan: infraestructura, cuerpo docente, material bibliográfico y demás herramientas indispensables para el cumplimiento de fines educativos. En ese sentido y en cualquier caso, el saber impartido a nivel superior muestra peculiaridades propias: Es un bien público preferente, esencialmente intangible y generador de externalidades positivas directas hacia el alumno/graduado, e indirectas hacia la sociedad toda, rasgos que merecen un tratamiento especial.

Un abordaje completo del tema exigiría estar desprovistos de todo condicionamiento –en un tema que siempre los tiene– y analizar en qué medida vale un sostenimiento privado directo de la educación superior, total o parcial. Este puede ser a través de alumnos cursantes (arancelado de carreras), graduados (impuestos o pagos para profesionales) o mezclas varias. La financiación de la educación superior es un rasgo que separa más de lo que asemeja a los países del MERCOSUR y de Latinoamérica, por lo que el planteo se resume en fundamentar la indispensable participación del Estado como financista del sistema de educación de tercer nivel, concepto con el que siempre habrá mayor acuerdo.

En este sentido, los argumentos más sólidos para una participación gubernamental relevante pasan por los tradicionales criterios de eficiencia y equidad (este último, normalmente reducido a la igualdad de oportunidades), a los que comúnmente se suman otros, derivados del grado de subdesarrollo relativo del país y de objetivos nacionales (Ridao Carlini, 1996). La eficiencia o, para mejor decir, su acotamiento como premisa para el sostenimiento estatal de las universidades tiene un primer origen en el fracaso de mercados, sobre lo que la teoría económica identifica tres razones para su ocurrencia: monopolios, bienes públicos y externalidades. En educación superior, es menos común la primera (al menos, en sentido extremo), pero son esperables las dos últimas, lo que conduce a la búsqueda de objetividad de análisis y de una eficaz y eficiente gestión académico-administrativa. Y en esa inteligencia, los indicadores resultan indispensables.

## 8. Indicadores preliminares

### Definiciones y objetivos

Como es sabido, un indicador es una expresión empírica que ostenta una relación probabilística con la variable en estudio, y que mediante su resultado permite inferir el posicionamiento de dicha variable en una escala predeterminada. Puede tratarse de algo simple, como un cociente en términos absolutos, hasta algo mucho más complejo, como un índice, instrumento que no tiene diferencia de naturaleza con el indicador, pero sí de complejidad al aplicar ponderaciones a sus términos.

Para todo indicador se requieren datos ciertos, confiables, homogéneos y, en ocasiones, equiespaciados, entre otras condiciones estadísticas de rigor; pero además, debe saberse o, al menos, definirse por convención qué sentido deben tener. Por ejemplo, antes de calcular una erogación por alumno, debe convenirse si es bueno que suba o que baje. Por supuesto, ello dependerá de variables diversas, desde

ideológicas hasta coyunturales, pero así y todo, no pueden quedar dudas sobre el hecho que sea conveniente o no que un indicador aumente, se mantenga o se reduzca.

En cuanto a su mayor o menor desagregación, dependerá básicamente de lo que pretendan medir, de los objetivos y de la disponibilidad de datos confiables y continuos. En cualquier caso, es evidente que un indicador bien hecho aporta rigurosa objetividad al análisis y minimiza errores o parcialidades. En otros términos, si el cálculo es adecuado, es mejor tener un indicador que no tenerlo, ya que la alternativa sería tomar decisiones sobre bases inerciales, azarosas o arbitrarias.

Con todo, el estudio de indicadores universitarios siempre será un tema de interés, actualidad y debate, tanto en términos teórico-metodológicos como prácticos. Su determinación y diseño pueden obedecer a variados objetivos de política educativa (a menudo, complementarios), entre los que se destacan:

- Medición de eficacias, eficiencias y/o equidades educativas.
- Optimización de resultados o procesos de gestión administrativos, académicos o investigativos.
- Elaboración de diagnósticos.
- Asignación o redistribución de recursos.
- Cotejo entre demandas y ofertas educativas regionales.
- Cumplimiento de requisitos de evaluación y acreditación.
- Comparación de distintas instituciones (universidades o facultades) o de distintas etapas en una de ellas.

### Principales categorías

Las problemáticas universitarias que se intentan medir, según su naturaleza, generan múltiples indicadores factibles e igualmente atinados. No hay criterios indiscutibles para desagregar estos ni para marcar prioridades, y resultan en ordenamientos solo incidentales. Una simple y no excluyente reseña muestra que bajo la orientación de la competitividad social universitaria lucen relevantes las siguientes categorías:<sup>28</sup>

#### A. Indicadores “Generales”

Consiste en una clasificación básicamente “estándar”, de posible uso en análisis puntuales.

##### A.1) Indicadores micro y macroeconómicos<sup>29</sup>

Entre los primeros, destacan indicadores vinculados a la dimensión óptima de establecimientos, la eficiencia en el uso de insumos y procesos, las relaciones docentes/alumnos, el porcentaje de deserciones por año, el promedio de años de carreras, etc. En suma, comprenden una mayoría de los objetivos académicos por medir o diagnosticar, más lo que en teoría macroeconómica equivaldría a la Teoría de la Producción y de los Costos para las empresas (ajustado a la educación del tercer nivel, por supuesto).

En una óptica macroeconómica universitaria, sobresalen la incidencia de los aspectos educativos con relación al

<sup>28</sup> - La tipificación responde a una elaboración propia con base en distintas opiniones, en función de lo que se consideró más útil a los fines de la investigación.

<sup>29</sup> - Para este ítem se seguirá a Olivera, Julio H.: “L’Università come unità di produzione”, en: *Economía Pubblica*, abril-mayo, 1980, pp. 135-142.

crecimiento del PBI, PBG o población, los montos por gastos sociales, y correlaciones varias. Entre estas últimas, la más difundida es la noción de renta educativa—base de la teoría de capital humano—, que vincula el nivel educativo alcanzado por un egresado con su ingreso (presente o futuro).<sup>30</sup>

#### A.2) Indicadores Analíticos

Aquí las ciencias sociales encuentran el complemento adeudado en cuanto a la necesidad de estimar categorías cualitativas o difícilmente medibles. Entre muchas de esas variables, vale mencionar: capacidad o inteligencia (de docentes o alumnos); rendimiento académico (de alumnos); habilidades, destrezas y/o actitudes impartidas (o sea: variables que no sean estrictamente conocimientos); causas de aplazos o deserciones del alumnado; o perfiles de ingresantes o profesionales (con hincapié en características no cuantitativas, como procedencia, empleo, rasgos familiares, marco socio-económico, etc.).

#### A.3) Indicadores de Equidad

Finalmente, el acercamiento hacia un factor de ecuanimidad manifiesta más acabadamente la complejidad de una realidad educativa. De todos modos, y a pesar de su indiscutible preeminencia, la equidad no tiene un significado universal, sino que emerge de un conjunto de valores comunitarios, los que a su vez dependen de un sinnúmero de realidades y creencias, frente a las que, seguramente, permanecerá un gran “residuo causal” no explicado. Así, a pesar de su supuesto absolutismo y objetividad, lo que sea equitativo o deje de serlo derivará de una convención social, para captar según corresponda.

#### B. Indicadores “Funcionales”

Consisten en desagregar variables en orden a objetivos, actividades o funciones que cumpla cada estamento universitario. Así, lo habitual es encontrar una tipificación como:

B.1) Indicadores Académicos: Ej.: N.º de docentes / N.º de alumnos; N.º de horas dictadas / N.º de docentes por carrera; N.º alumnos promocionados / N.º alumnos cursantes, etc.

B.2) Indicadores de Investigación: Ej.: N.º de publicaciones internacionales / N.º de publicaciones; N.º docentes categorizados / N.º docentes; etc.

B.3) Indicadores de Extensión: Ej.: N.º de SAT (servicios a terceros) / año; Montos de contratos / N.º de contratos, etc.

B.4) Otros Indicadores (gestión, financiamiento, productividad, etc.).

#### C. Indicadores “Por Estamentos”

De modo no sustitutivo con lo anterior, y hasta en ocasiones, complementario, puede mostrarse una agrupación de variables con base en la departamentalización, del tipo:

C.1) Indicadores de Alumnado: Ej.: N.º de matriculados (por nivel) / N.º de inscriptos (por nivel); N.º de ingresantes que trabajan / N.º de ingresantes, etc.

C.2) Indicadores de Docencia: Ej.: N.º de profesores con dedicación exclusiva / N.º de profesores; etc.

C.3) Indicadores de Posgrado: Ej.: N.º de inscriptos con determinada profesión / N.º de inscriptos; N.º de docentes categorizados CONEAU / N.º de docentes, etc.

C.4) Indicadores de Financiamiento: Ej.: aportes del Tesoro / ingresos totales; monto de erogaciones anuales / erogaciones previstas, etc.

C.5) Indicadores de Gestión: Ej.: % de ingresos por fuente; N.º de personal directivo / N.º de personal; etc.

C.6) Otros Indicadores (calidad, costos hundidos, externalidades, etc.)

#### D. Indicadores “Por Metas”

Aquí, se toma como base de consideración la propuesta de “competitividad universitaria”, reflejada por medio de:

D.1) Indicadores de Eficacia: Ej.: N.º de tesis anuales / N.º de alumnos; N.º de graduados / N.º de inscriptos n años antes, etc.

D.2) Indicadores de Eficiencia: Ej.: N.º de graduados en término / N.º de graduados en n años; N.º de alumnos recursantes / N.º de alumnos, Gasto en un período / N.º de alumnos, etc.

D.3) Indicadores de Calidad: Ej.: m2 de superficie cubierta / N.º de alumnos; N.º de docentes con dedicación exclusiva / N.º de inscriptos, etc.

D.4) Indicadores de Equidad: Ej.: montos asignados / N.º de alumnos (correspondientes a una universidad, facultad o dependencia); N.º de becas otorgadas / N.º de solicitudes; N.º de alumnos promovidos en cada año / N.º de alumnos cursantes, etc.

### 9. Primeras Conclusiones

Muy lejos de pretender un debate sobre políticas de armonía, sincronización y complemento entre las naciones del MERCOSUR, un repaso a su teoría básica ilustra la necesidad de consenso en políticas monetarias y cambiarias como inicio de un proceso de real y fructífera integración. En ese marco, la educación superior se presenta fundamental, y se observa que los sistemas educativos difieren en múltiples variables (desde la magnitud y características de la oferta educativa hasta el modo de planificación, gestión, evaluación y financiamiento). Por su parte, las NTIC y la internacionalización de los servicios educativos exigen un tratamiento conjunto.

No puede obviarse que, por sobre lo mencionado, persisten en los sistemas de educación superior dificultades estructurales.

En este punto—y con todos los riesgos de una simplificación—, vale resaltar la base conceptual y de funcionamiento del sistema de educación superior argentino, que puede resumirse en una ecuación integrada por tres variables, que como habitualmente son defendidas con rigor dogmático, podrían interpretarse como datos: masividad (o ingreso

<sup>30</sup> - Excede al trabajo la discusión sobre si dicho diferencial rentístico corresponde considerarlo como generado durante el período de cursado de carreras o luego de culminado este. Ambas variantes derivan en sendos fundamentos de financiación, cuyos ejemplos más representativos, entre otros, son: aranceles, para el primer caso, e impuesto al graduado, para el segundo.

irrestringido), gratuidad (o actual esquema de financiamiento) y excelencia académica (o calidad aceptable).<sup>\*31</sup>

Dicho marco argentino, al menos en su actual esquema de operatividad, es muy meritório, pero no es sostenible y está lejos del óptimo. Esto no implica desconocer los pasados éxitos en inclusión social o avances científico-tecnológico-artísticos argentinos, sino solo que dicho sector retrocedió posiciones absolutas y comparativas frente al sistema latinoamericano y, obviamente, al mundial, desde su cenit, que podrían ubicarse durante los lejanos años sesenta. Las dos primeras exigencias del sistema, masividad y gratuidad, se presentan como núcleos duros en el corto plazo por una multiplicidad de razones, algunas muy fundadas y otras puramente ideológicas; pero cualquiera sea el caso, la variable de ajuste termina manifestándose por la caída en la calidad de la enseñanza.

El tema excede largamente los alcances de este escrito, pero el planteo es atinado si se pretende encontrar equilibrio entre la intención de “abrir” la universidad cada vez a más aspirantes, la razonabilidad de que el financiamiento universitario sea adecuado, equitativo y no regresivo, la búsqueda de excelencia académica y la coordinación internacional. Todas son loables metas (¿quién podría dudarlas?), pero se presentan –al menos parcialmente– insostenibles o hasta contradictorias, ya que aunque no sea así en el plano conceptual, sí lo es en el económico-financiero.

Es sabido que muchos de estos rasgos no son compartidos por los restantes países del MERCOSUR. Y a efectos de armonizar políticas, generar diagnósticos y comparar evoluciones de los sistemas de educación superior, deriva la propuesta de definir y cuantificar la “competitividad universitaria”, para lo cual se repasan sus acepciones más comunes, como 'eficacia', 'productividad', 'calidad', 'rankings', etc. A su vez, estas se expresan bajo diferentes enfoques, lo que auxilia a precisar las variables que se adoptarán como integrantes del término por mensurar.

Con el fin de aportar a este dilema, se propone una objetivación en la gestión, control, acreditación y financiamiento del sistema educativo, aspectos que si bien superan la determinación y uso de indicadores educativos, requiere de ellos para acotar subjetividades, inercias y pugnas. Y máxime atendiendo a que muchas veces culminan en dolorosas injusticias, beneficiando a unas universidades en desmedro de otras, y con ellas, hacia toda la comunidad.

El mecanismo y conjunto de indicadores esbozados se resume en lo designado como “competitividad universitaria”, término adoptado por su potencialidad para contener una multiplicidad de variables y sus ponderaciones. En rigor, se han resumido cuatro grandes variables, cualitativa y cuantitativamente definidas y con factible mensura: calidad, eficacia, eficiencia y equidad. En otras palabras, la competitividad del sistema superior de educación referirá más a cuán “competente” sea una universidad que a cuán “competitiva”.

La actualidad encuentra al equipo de trabajo comprobando el rigor estadístico, la robustez y aplicabilidad al ámbito universitario nacional e internacional de algunos indicadores

coincidentes con esas grandes variables. A efectos comparativos, podrá considerarse a una universidad argentina o a un promedio ponderado de las universidades públicas argentinas como “testigo”. Si bien fue superada la etapa de comprobación del “diamante” porteriano, aún están en análisis modelos básicos centrados en calidad, como EFQM y CWQC, etc., u otros más abarcativos, como el “Maclean's University Graduate Survey” o el de “Rao y Tikkiwal”, entre otros.

Por todo, la investigación de base y este escrito de avance preliminar apuntan a proponer categorías de indicadores de las características reseñadas y factibles de homogeneizar internacionalmente, lo que facultaría a análisis y evaluaciones absolutas y comparativas a nivel de las universidades del MERCOSUR. Y vale un convencimiento que reforzará la hipótesis inicial: este esfuerzo ayudaría en un futuro a amalgamar un espacio latinoamericano de educación superior y al pulimento de asimetrías innecesarias, de modo de extrapolar potencialidades de nuestros alumnos y docentes, y por este intermedio, del sector y sociedad a la que pertenecen.

## 10. Bibliografía

### Libros y Trabajos

Águila Cabrera, Vistremundo (2005), “El concepto Calidad de la Educación Universitaria: Clave para el logro de la competitividad institucional”, Revista Iberoamericana de Educación, 35/5 [en línea] <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.pdf> [Consulta: 15/09/2010].

Álvarez Pinillas, Antonio (Coord.) (2001), La medición de la eficiencia y la productividad, Madrid, Ed. Pirámide.

Argentina, Ministerio de Educación (2002), Informe de la Comisión para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior. “Informe de la Subcomisión 1”. El ministerio, Buenos Aires.

Brunner, José J. (1994), “Educación superior en América Latina: coordinación, financiamiento y evaluación”, en Evaluación Universitaria en el MERCOSUR, Carlos Marqués (Comp.), Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires.

Buesa, Mikel; Heijs, Joost y Omar Kahwsh (2009), La calidad de las universidades en España. Elaboración de un índice multidimensional, Madrid, Minerva.

Clark, Burton (1983): The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective, Berkeley and Los Angeles, University of California Press.

Dos Santos, Theotonio (2004), “El MERCOSUR se expande”, Revista Realidad Económica N° 205, Buenos Aires.

Fernández Lamarra, Norberto (2004), “La convergencia de los sistemas de Educación Superior en América Latina. Situación y desafíos”, en Seminario Taller Internacional La Construcción del Espacio Europeo en Educación Superior en Europa y en Francia: L-M-D y ECTS, Buenos Aires.

\*31 - Algunas de las afirmaciones merecerían fuentes cualitativo-cuantitativas expresas. No se abunda en ellas en función de que la comprobación de un diagnóstico nacional o de inconsistencias funcionales superan con creces los alcances del presente.

Fulquet, Gastón (2007), “El proyecto educativo para el MERCOSUR y los debates en torno a la internacionalización de la educación superior”, Buenos Aires, Centro Argentino de Estudios Internacionales (CAEI). [En línea]  
<http://www.caei.com.ar/ebooks/ebook15.pdf>  
[consulta: 01/11/2010]

Giangiácomo, Graciela; Hernández, Georgina y otros (2005), “La educación superior en el sector educativo del MERCOSUR: Estado de la cuestión y perspectivas. El papel de las universidades”, en Anales de I Congreso de Estudios Comparados en Educación, Buenos Aires.

Gines Mora, J. (1999): “Indicadores y decisiones en las universidades”, en Indicadores en la universidad, información y decisiones, MEC/Consejo de universidades, Madrid, Ministerio de Educación, Centro de Publicaciones.

Martínez Larrechea, E. y Adriana Chiancone Castro (2007), “Estudios globales y regionales en perspectiva comparada: Convergencia e internacionalización en la educación superior sudamericana Un enfoque comparado de las políticas de educación superior del convenio Andrés Bello y el MERCOSUR”, en Anales del 2° Congreso Nacional y 1° Encuentro Latinoamericano de Estudios Comparados en Educación, Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE), Buenos Aires. [En línea]  
[http://www.saece.org.ar/docs/congreso2/chiancone\\_mart%EDnezlarrechea\\_estudiosglobales.doc](http://www.saece.org.ar/docs/congreso2/chiancone_mart%EDnezlarrechea_estudiosglobales.doc)  
[consulta: 01/11/2010]

Ortiz, José (2007), Comisión para la Mejora de la Calidad y la Competitividad de la Universidad Peruana, Asamblea Nacional de Rectores, en Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 3, N° 2, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima.

Ridao Carlini, M. Luisa (1996): “La cobertura pública de los costes directos de la enseñanza universitaria para la igualdad de oportunidades: una reflexión”, en Actas de las V Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación, Universidad de Castilla-La Mancha, Ciudad Real.

Seselovsky, Ernesto (2002), “Necesidad de armonización de las políticas macroeconómicas en los procesos de integración regional”, en Cátedra Internacional Andrés Bello de Integración y Cooperación Atlántico-Pacífico, Ofelia Stahringer, Alberto Monsanto y Ernesto Seselovsky (Eds.), Rosario-Santa Fe-Argentina, Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

Silva, G.; Carrera, C.; Ambrosini, M. y Demonte, N. (2010), “Competitividad del sector universitario: algunas consideraciones para un enfoque integral”, en 1° Congreso de la Universidad Pública, UADER, Paraná, Entre Ríos.

Silva, Gabriel H. (2008), “Aportes básicos sobre criterios de equidad, eficacia y eficiencia, y sus aplicaciones a campos educativos”, en Anales del Congreso Internacional de Educación (5to: Santa Fe), UCSF, Santa Fe.

— (2007), “Principios ilustrativos sobre eficiencia y equidad en la educación”, en Anales del ENDUC, Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos (4to: Santa Fe), UCSF, Santa Fe. [en línea]  
<http://www.enduc.org.ar/enduc4/trabajos/t121-c24.pdf>

[Consulta: 01/09/2010].

— (2006), “Introducción a aspectos básicos de la educación superior en la provincia de Santa Fe”, en Jornadas de Investigación FCE (7ma: Santa Fe), UNL, Santa Fe.

Wende, Marijk C. van der (2000), “The Bologna Declaration: Enhancing the Transparency and Competitiveness of European Higher Education”, en Higher Education in Europe, 25: 3, 305–310.

## Documentos

III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur: La Gestión Universitaria frente a la crisis, la integración regional y el futuro, Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2004.

Documentación Asociación Universidades Grupo Montevideo.

Mercosur 2000, Desafíos y Metas del Sector Educativo.

Plan Trienal para el Sector Educativo en el contexto del MERCOSUR, 1992.

Protocolo de integración educativa para la formación de recursos humanos en el nivel de posgrado entre los países miembros del MERCOSUR, noviembre 1995.

Protocolo de integración educativa para la prosecución de estudios de posgrado en las universidades de los países del MERCOSUR, noviembre 1995.

Protocolo de reconocimiento de títulos de grados universitarios para el ejercicio de actividades académicas de los países del MERCOSUR, junio 1997.

Tratado de Asunción, marzo 1991.

UNESCO (1998), Conferencia mundial sobre educación superior. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, París.