

**Human Development Department
LCSHD Paper Series No. 35**

**Opciones Para Reformar
El Financiamiento de la Enseñanza Superior**

**Jamil Salmi
Gabriela Alcalá**

December 1998

Los trabajos de esta serie no son publicaciones oficiales del Banco Mundial. Estos son los resultados preliminares y no detallados de análisis del (los) país (países) o investigaciones que son circulados para fomentar la discusión y/o el comentario; cualquier cita y uso de este trabajo debe tener en cuenta este anuncio previo. Los resultados, interpretaciones y conclusiones expresados aquí son las del (los) autor (autores), y no deben, de ninguna forma, atribuirse al Banco Mundial, sus organizaciones afiliadas, miembros de su Comité de Directores Ejecutivos, o a los países que ellos representan.

**The World Bank
Latin America and the Caribbean Regional Office**

1945

1946

1947

1948

1949

1950

1951

1952

1953

1954

1955

1956

1957

1958

1959

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
LA CRISIS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR.....	3
OPCIONES PARA MEJORAR LA SITUACION FINANCIERA DE LOS SISTEMAS DE EDUCACION SUPERIOR.....	5
MEDIDAS FINANCIERAS.....	5
MEDIDAS NO FINANCIERAS	16
EL PAPEL CAMBIANTE DEL ESTADO.....	20
AUTONOMIA.....	23
RENDICION DE CUENTA.....	25
CONSTRUYENDO UN CONSENSO POLITICO SOBRE LAS REFORMAS	26
CONCLUSIONES	27
BIBLIOGRAFIA.....	28

1944

1945

1946

1947

1948

1949

1950

1951

1952

1953

1954

1955

1956

1957

1958

1959

1960

1961

1962

1963

1964

1965

1966

1967

Introducción

El mundo de la enseñanza superior está caracterizado por una paradoja única que refleja la tensión entre lo viejo y lo nuevo, entre la tradición y la innovación. Por un lado, las universidades son instituciones muy conservadoras, como lo ejemplifica la cita siguiente:

"Aproximadamente unas ochenta y cinco instituciones establecidas en el Mundo Occidental hacia mil quinientos veinte, existen aún hoy con formas reconocibles, con funciones similares e historias ininterrumpidas, incluyendo la Iglesia Católica, los Parlamentos de Irlanda y de Gran Bretaña, algunos cantones suizos, y setenta universidades. Reyes que reinan, señores feudales con vasallos, y gremios con monopolios todos han desaparecido. Pero estas setenta universidades, sin embargo, están todavía en el mismo lugar en los mismos edificios, con profesores y estudiantes que hacen casi las mismas cosas, y mantienen una estructura de autoridad que casi no ha cambiado." (Kerr, 1982:152).

Por otro lado, enfrentadas con múltiples desafíos; el desafío político de la democratización, el desafío social de la fuerte demanda de educación terciaria, el desafío financiero de hacer más con menos recursos, y el desafío tecnológico de apoyar nuevas estrategias de desarrollo económico basadas en el conocimiento, las instituciones de enseñanza superior deben ajustarse a nuevas circunstancias. Efectivamente, grandes cambios están sucediendo en todo el mundo, como lo ilustran los siguientes títulos periodísticos recolectados durante los últimos dos años.

Recuadro # 1. Títulos periodísticos.

Australia.....	Las universidades están por tener más autonomía y administrar sus propios presupuestos
China.....	La primera universidad privada abre en Shanghai
Estonia.....	Programa de crédito educativo lanzado para los alumnos
Polonia.....	El rector de la universidad nacional reclama cobros de matrícula
África del Sur.....	Eliminación de todas las restricciones raciales con respecto al ingreso a las universidades
Perú.....	El presidente del grupo de los rectores propone consolidar las universidades
Bolivia.....	La principal universidad del país atraviesa una fase de transición

(cont.) Resumen #1. Títulos periodísticos.	
Reino Unido.....	Oxford y Cambridge establecen maestrías en gestión
Australia.....	Universidad de Melbourne planifica cobrar matrículas completas
Tanzania.....	Primeras universidades privadas en Tanzania
Malasia.....	Posible apertura de universidades privadas en Malasia
Alemania.....	Abandona la reforma de la matrícula
Estados Unidos....	Legislaturas estatales consideran planes para ayudar a las familias con el pago de la educación superior.
Hungría.....	Incentiva a sus universidades a fusionarse con otras instituciones.

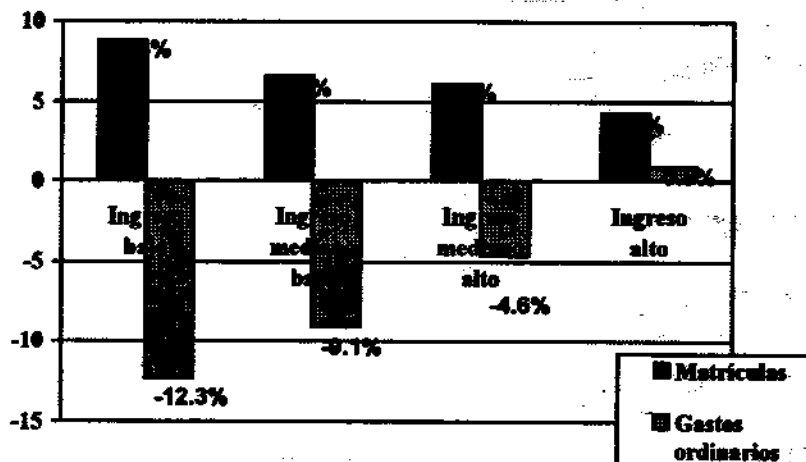
En el campo financiero, la experiencia reciente muestra que hay una tendencia en el mundo hacia una reducción del financiamiento a las universidades por parte del gobierno. En consecuencia, muchos países están buscando mecanismos alternos de financiamiento para lograr una mayor eficiencia en la provisión de recursos, generar recursos distintos a los del presupuesto educativo, e incrementar la calidad y el acceso al sistema. En el mundo industrializado las reformas más importantes han tenido lugar en los países anglosajones: Reino Unido, Nueva Zelandia y Australia.

También durante los años 80 y al inicio de los 90 en algunos países de Latinoamérica como Argentina, Chile y Colombia, se aprobaron leyes para reformar el sistema de educación superior, siendo el caso de Chile el más completo. Van estos esfuerzos de reforma e innovación a ser suficientes para invertir las tendencias del pasado? Es posible superar la crisis de la enseñanza superior? Para responder a estas preguntas, este artículo está dividido en dos partes. Primero, discute las principales dimensiones de la crisis financiera que enfrentan los líderes de la enseñanza superior en países en vías de desarrollo, como así también sus consecuencias educativas. Segundo, examina diferentes opciones de reforma y saca conclusiones de las experiencias recientes de países que han tratado de mejorar la sostenibilidad financiera de su sistema de educación superior, incluyendo los países de la región latinoamericana.

La Crisis de la Enseñanza Superior

La crisis de la enseñanza superior es una crisis mundial que afecta a la mayoría de los países, tanto ricos como pobres. En estos países las instituciones de educación superior se encuentran en una situación difícil con un crecimiento no controlado del costo de la matrícula y de otros gastos, y al mismo tiempo sufriendo una disminución de los recursos financieros necesarios para sostener esta expansión (ver gráfico 1).

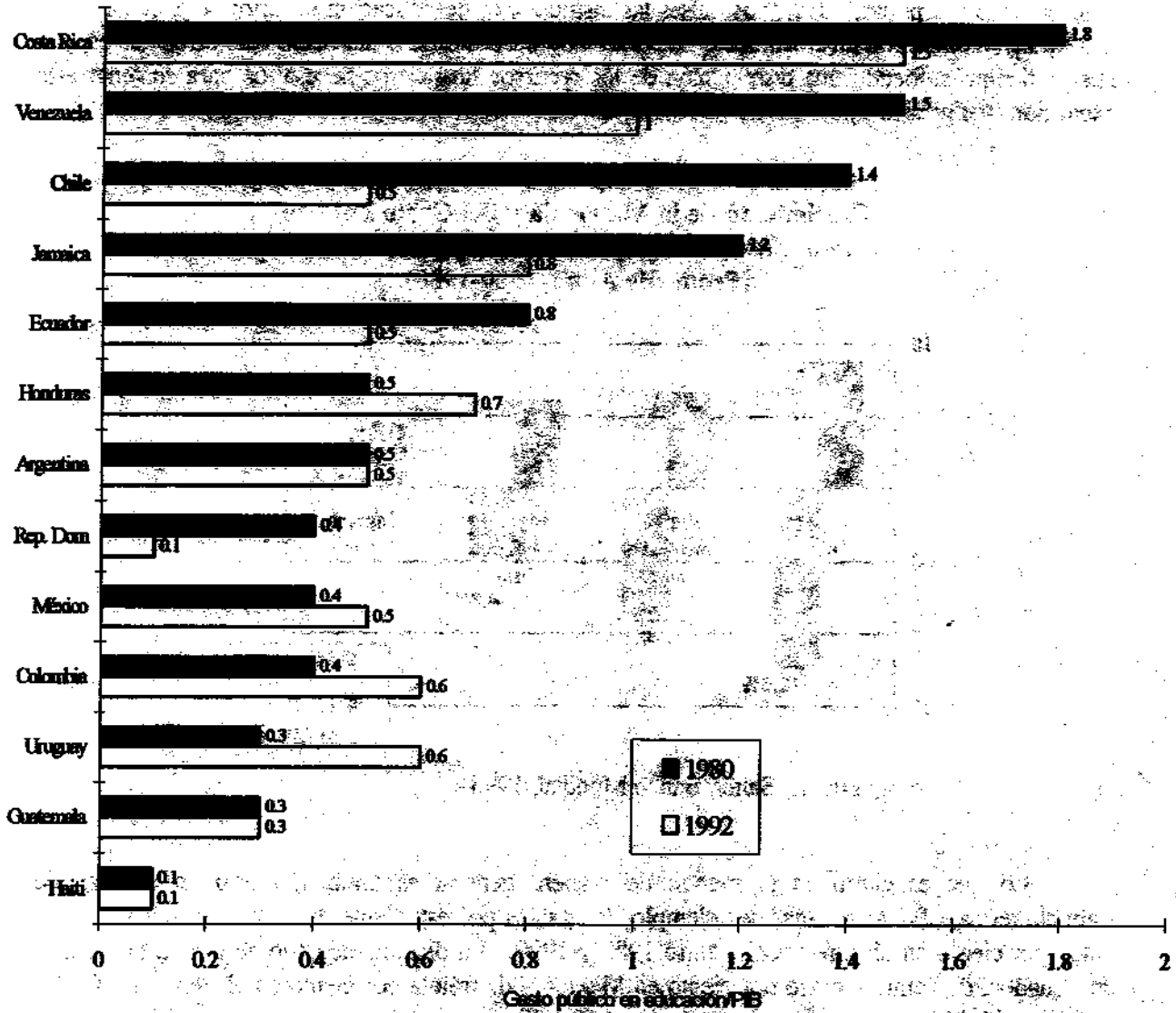
Gráfico 1
Crecimiento de la Matrícula y del Gasto Público
en la Enseñanza Superior por Grupo de Países:
(Promedio Anual 1980-1990)



Fuente: Salmi, Banco Mundial, 1995.

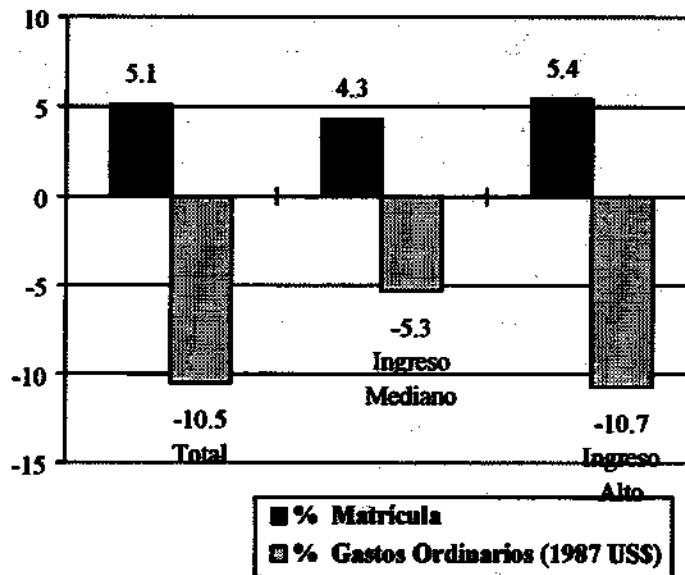
Lo que es cierto en el mundo de manera general es también cierto en el caso de Latinoamérica. En Argentina, por ejemplo, los gastos por estudiante disminuyeron en sesenta y cinco por ciento en términos reales entre 1980 y 1990. La disminución fue de treinta por ciento en Ecuador, de veinte y cinco por ciento en México y de treinta por ciento en el Perú. En Chile, la proporción del gasto educativo público en el PIB disminuyó del 1,4 por ciento al 0,5 por ciento entre 1980 y 1992. Los gráficos 2 y 3 muestran el crecimiento del gasto público en la educación superior en América Latina en los últimos diez años. A su vez, el gráfico 3, muestra el crecimiento de la matrícula para el mismo período.

Gráfico 2
Comparación del Gasto Público en Educación Superior como Porcentaje del PIB
en América Latina, 1980 y 1992.



Fuente: UNESCO, 1995.

Gráfico 3
Crecimiento de la Matrícula y del Gasto Público
en la Enseñanza Superior por grupo de países en América Latina.
(Promedio Anual 1980-1990)



Fuente: Estimaciones del Banco Mundial, 1995.

La calidad de la docencia y de la investigación se ha deteriorado como resultado del hacinamiento, falta de personal adecuado, deterioro de los edificios, bibliotecas obsoletas, e insuficiencia de equipos científicos y pedagógicos. Muchas instituciones de educación superior en países en desarrollo funcionan ahora en la periferia de la comunidad científica internacional, incapaces de emprender actividades de producción y de adaptación del conocimiento sofisticado necesario para tratar los problemas económicos y sociales más importantes.

Opciones para Mejorar la Situación Financiera de los Sistemas de Educación Superior

Se han considerado dos formas distintas de acción a través del mundo: medidas financieras propiamente dichas, y medidas no financieras pero que tienen también un impacto significativo sobre la situación financiera de los sistemas de educación superior.

Medidas Financieras. Cabe mencionar en primer lugar las distintas medidas de carácter financiero tanto a nivel nacional como a nivel institucional. Reforzar la viabilidad financiera de las

instituciones de enseñanza superior comprende dos dimensiones: primero, la introducción de mecanismos más efectivos para distribuir recursos públicos entre las instituciones de la enseñanza superior con el objetivo de promover la eficiencia y la calidad de la docencia y de la investigación; segundo, la diversificación de las fuentes de financiamiento de las instituciones de educación superior.

En cuanto a la primera dimensión de las reformas, algunos países están considerando mecanismos de distribución basados en el funcionamiento de las instituciones, en lugar de aplicar el sistema tradicional de presupuesto negociado que carece de vínculo con el rendimiento de las instituciones y no permite mucha flexibilidad. Estos métodos de asignación de los recursos pueden ser utilizados para proteger instituciones de educación superior con presupuestos insuficientes e inestables, brindando incentivos para manejar sus recursos de una manera más eficiente. Se puede distinguir dos métodos de asignación de recursos, uno basado en los insumos de las instituciones o sea el número de los estudiantes matriculados, y otro basado en los productos como por ejemplo el número de egresados y/o el número de publicaciones científicas. Holanda es una ilustración interesante de la segunda perspectiva. Para un programa de licenciatura de cuatro años, las universidades reciben del gobierno 4,5 veces el gasto anual promedio por estudiante graduado, pero solamente 1,5 veces el gasto anual promedio por cada estudiante que abandona sus estudios.

En la región latinoamericana, Chile y Argentina son los principales ejemplos de países donde hubo un cambio radical en el proceso de asignación de recursos públicos a las universidades. A finales de los años 70, el gobierno militar de Chile, enfrentado a una crisis financiera de su sistema universitario, emprendió una serie de reformas estructurales y financieras, y puso a un lado la autonomía política de sus universidades y el sistema gratuito de educación superior. A principios de los años 80, el gobierno, entre otras medidas, impuso el cobro de matrícula a las universidades públicas, incremento el número de matrículas cobradas en el sector privado e implementó un sistema de préstamo para los estudiantes en instituciones públicas (Owen Eisemon y Holm-Nielsen, 1995). Los principales objetivos de esa reforma eran incrementar el acceso a la educación a través de la educación privada, diversificar las instituciones, diversificar las fuentes de financiamiento e incrementar la competencia entre las instituciones para mejorar la calidad y eficiencia (García, 1996). Esta reforma se tradujo, desde el punto de vista del financiamiento de la educación superior, en una disminución del aporte fiscal directo a las universidades públicas para suscitar un esfuerzo de búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento y un uso más eficiente de los recursos disponibles. La otra innovación ha sido un intento de vincular la contribución presupuestaria del Estado al desempeño de las universidades a través de un sistema de aporte fiscal indirecto y competitivo. Este aporte corresponde a un monto diferenciado por alumno matriculado en base a su puntaje en la prueba nacional de ingreso a la educación superior. Las instituciones con mejor funcionamiento, es decir las instituciones que logran atraer a los mejores estudiantes, reciben un aporte fiscal indirecto mayor. El acceso a los fondos públicos para la investigación científica en las universidades está también organizado en base a un sistema de asignación competitivo ligado a la calidad de las solicitudes presentadas por las distintas instituciones de educación superior. Este modelo está siendo estudiado actualmente en Colombia y Ecuador.

En Argentina, la nueva ley de financiamiento de la educación superior (1995) ha introducido un sistema de asignación de los recursos públicos basado en criterios de eficiencia y calidad. La ley

prevé también otorgar más autonomía de gestión a las universidades, dándoles la posibilidad de generar recursos adicionales, modificar las escalas de salario y distribuir el presupuesto público dentro de la universidad según sus propias prioridades institucionales.

En Brasil, un nuevo modelo de reparto de asignación de los recursos presupuestales se contempló en 1994. Se basa en el sistema empleado en Holanda para el financiamiento de la enseñanza superior. Este modelo toma en cuenta las necesidades de las instituciones en función de su tamaño (ejm: número de estudiantes); la calidad, productividad y eficiencia (ejm: número de egresados, relación alumno/profesor, etc.); y la distribución histórica de los recursos por la media de los fondos recibidos en los últimos cinco años. En la primera etapa de este modelo de reparto, el componente histórico participará con un peso del noventa por ciento, el de necesidades con el nueve por ciento y el de desempeño con el uno por ciento (Delfino y Gertel, 1996).

Para cumplir con la función de asignación de los recursos financieros según criterios de calidad y eficiencia, algunos gobiernos han establecido consejos nacionales u otros órganos similares, como la "University Grants Commission" de Inglaterra (cambiada al inicio de los noventa al "University Funding Council" y luego en 1993 a "Higher Education Funding Council of England"). Si bien la organización de entidades de este tipo es muy variada en el mundo, cuando son eficaces generalmente tienen tres características en común. En primer lugar, son cuasi gubernamentales o plenamente autónomas, es decir, en la práctica son independientes del gobierno. En segundo lugar, no tienen solamente representantes de las universidades como en muchos países latinoamericanos, sino también representantes de los diversos componentes del subsector de educación superior y de afuera del sistema de la enseñanza superior. En tercer lugar, sus funciones suponen una buena capacidad de evaluación de prioridades tanto respecto al aumento de las matrículas como a las inversiones futuras.

Resumen 2. Ejemplos de reformas financieras en el mundo industrializado.

En el Reino Unido, desde comienzos de los años 80, el sistema de educación superior ha estado sujeto a una serie de cambios con el propósito de expandir la cobertura, y al mismo tiempo reducir los costos y aumentar la eficiencia. Entre los cambios más importantes está un nuevo sistema de financiamiento en el cual los fondos del gobierno se distribuyen entre las universidades en base a dos criterios: 1) las Universidades reciben una cierta cantidad determinada por una fórmula que toma en cuenta el costo de la enseñanza por estudiante en cada disciplina; 2) una beca por trabajos de investigación, esta es repartida en base a los resultados de un proceso de evaluación que clasifica a los programas de investigación (mientras mayor es el puntaje, más grande es la beca). Este nuevo sistema de competencia por los fondos ha tenido un efecto notable en la misión y comportamiento de la universidades. Ahora existe mayor competencia por atraer a más estudiantes y por desarrollar una mayor capacidad investigativa. Una consecuencia importante de la reforma en el sistema de educación superior en el Reino Unido es la expansión en la tasa de participación en las universidades. En los años 70, aproximadamente el 10 por ciento de los graduados de secundaria ingresaban a las universidades, para 1992-93, ese porcentaje había aumentado a un 37 por ciento (Green, 1995). En Julio de 1997, el "National Committee of Inquiry into Higher Education" publicó un informe en el que se discute y analiza una reforma extensiva del sistema de educación superior en el Reino Unido.

En 1989, Nueva Zelanda emprendió una reforma del sistema educativo que ha contribuido a aumentar la importancia del cobro de matrícula al estudiante. Actualmente el Estado cubre un máximo de 80 por ciento de los costos y el 20 por ciento restante debe ser cubierto por los estudiantes. Al mismo tiempo las universidades pueden obtener ingresos a través de la venta de sus servicios y otras actividades. La contribución estudiantil aumentó de un 3 por ciento en 1989 a casi un 18 por ciento en 1994. Al mismo tiempo el gobierno anunció en 1995 que el subsidio a la matrícula sería reducido en un uno por ciento anual, hasta llegar a un 75 por ciento en 1999. Dada esta situación, se ha creado una forma de ayuda al estudiante a través de préstamos estudiantiles, cuyo repago es contingente en el nivel de ingreso del beneficiario y se recolecta a través del sistema tributario (Delfino y Gertel, 1996).

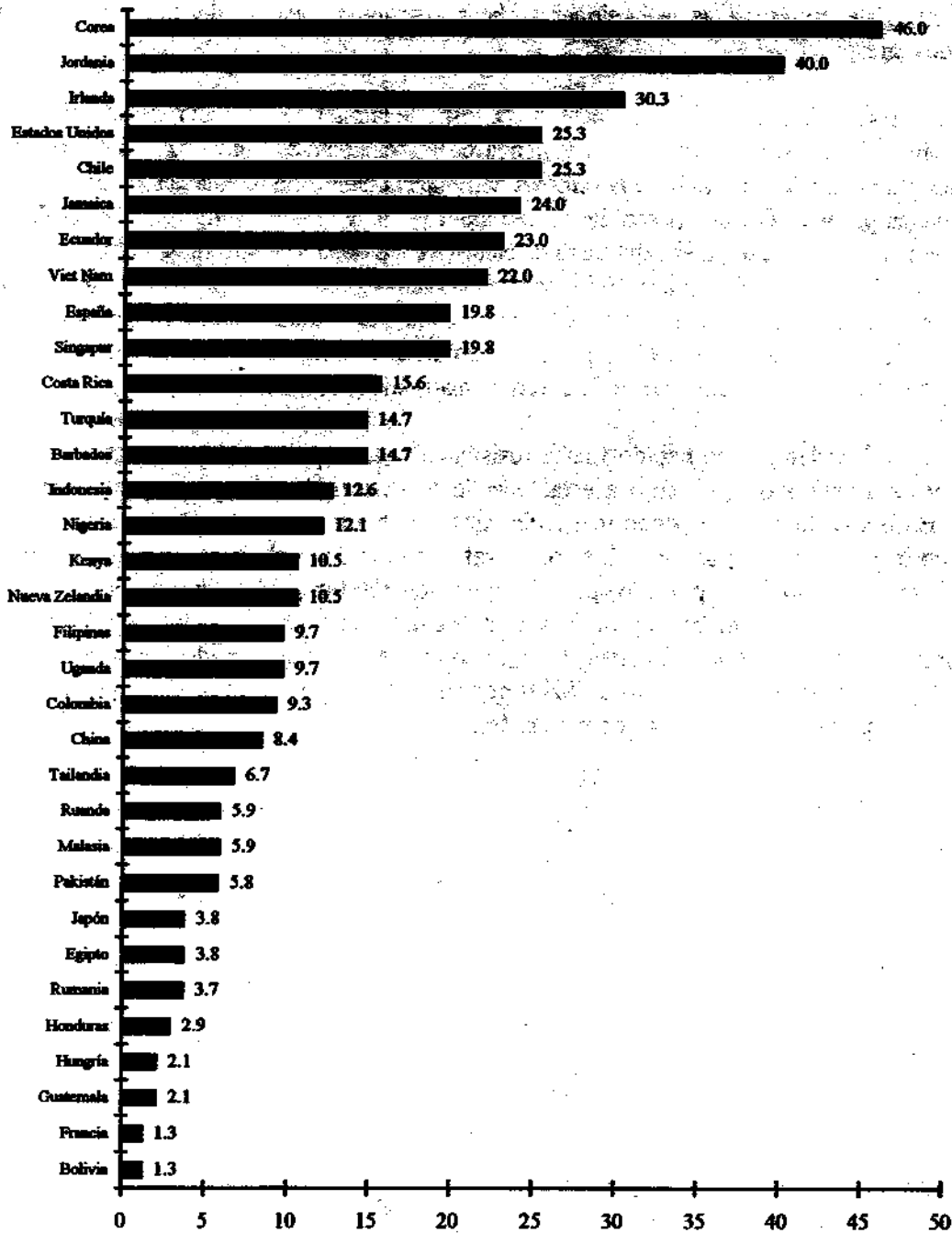
En 1989, Australia establece un esquema que busca trasladar el costo de la educación hacia el estudiante (Higher Education Contribution Scheme -HECS). En su comienzo los estudiantes tenían que pagar un 20 por ciento del costo promedio de un estudiante a tiempo completo. Los estudiantes podían pagar esta suma al inicio de los estudios y obtenían un descuento del 15 por ciento (cambiado a 25 por ciento en 1993), o podían diferir su pago hasta después de graduarse. El pago, al igual que en Nueva Zelanda, se recolecta a través del sistema tributario y depende del nivel de ingreso del estudiante (3 a 6 por ciento del ingreso). En 1996, HECS fue modificado y se eliminó el cobro de una tasa única del 20 por ciento. Ahora existen tres bandas, que reflejan los diferentes niveles de matrícula y el nivel de ingreso esperado de los graduados (Woodhall, 1997).

La segunda dimensión de reforma financiera se refiere a la necesidad de que las instituciones de educación superior diversifiquen su base de recursos para mejorar la calidad de la enseñanza. Existen básicamente dos maneras diferentes de diversificar las fuentes de financiamiento: introducir cobros de matrícula e impulsar a las instituciones públicas a emprender actividades que promuevan la generación de ingresos.

Varios países, han introducido o aumentado el costo de la matrícula, y han reducido al mismo tiempo las subvenciones para la comida y la vivienda de los estudiantes. En China, por ejemplo, como resultado de la implementación de la reforma del financiamiento de la educación superior, los estudiantes deben pagar el diez por ciento del costo unitario. En Vietnam, el ingreso que resulta de los cobros de matrícula representa el veintidos por ciento de los gastos recurrentes, el treinta y seis por ciento en Chile, y el cuarenta y seis por ciento en Corea. En promedio, los países latinoamericanos recaudan solamente el siete por ciento de los gastos unitarios universitarios a través de los cobros de matrícula. En muchos países como Brasil, Perú, Uruguay y Venezuela, las universidades públicas no tienen un sistema de cobro de matrícula (ver gráfico 4 y 5).

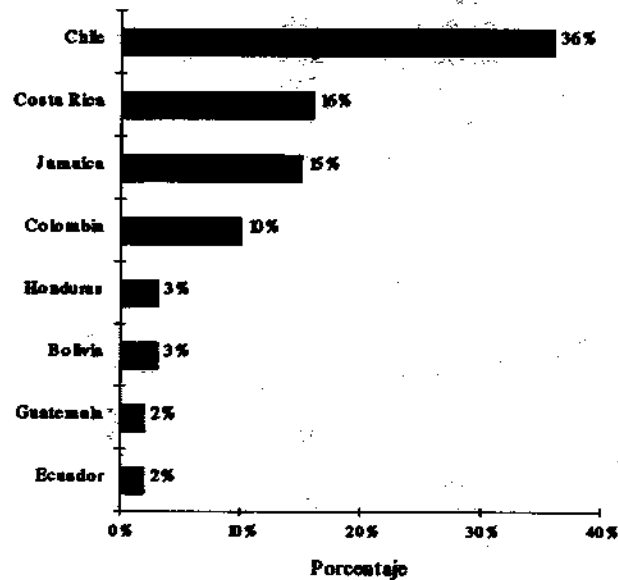
En Argentina siempre ha habido fuerte resistencia a la implantación de matrícula a los estudiantes y los intentos del gobierno a establecer la obligatoriedad de la matrícula han sido frustrados. En Brasil no solo no pagan matrícula, sino que además los estudiantes reciben una beca para cubrir gastos ordinarios. En México, se trató de introducir el cobro de matrícula en la UNAM (un monto de US \$670 por año) pero la oposición fue tan grande que en pocos meses se descartó la propuesta. Sin embargo, algunas universidades estatales han logrado introducir el cobro de matrícula. Por ejemplo, el rector de la Universidad de Sonora pudo concertar con el comité estudiantil el cobro de un monto de \$200 por año, el cual se utiliza al final del año para la compra de computadoras, libros y otros materiales.

Gráfico 4
Derechos de Matrícula como Proporción de los Gastos Corrientes
en las Universidades Públicas. (Porcentaje)



Fuente: Salmi, Banco Mundial, 1995.

Gráfico 5
Derechos de Matrícula como Proporción de los Gastos
Corrientes en Universidades Públicas de algunos Países de
América Latina, 1995.



Fuente: Informes sectoriales del Banco Mundial, 1995.

Por supuesto, este sistema de costo compartido no puede aplicarse de manera equitativa sin un sistema dirigido de becas que garanticen la asistencia financiera necesaria a los estudiantes de bajos recursos, y sin un sistema de créditos que funcione eficazmente para todos los estudiantes que deseen solicitar préstamos. De hecho, en la mayoría de los países de la región, las universidades siguen siendo instituciones elitistas, como lo ilustran las siguientes estadísticas.

Distribución de los Estudiantes por Nivel Socioeconómico.

CHILE

Población	Estudiantes
0-20%	4.2%
21-40%	6.8%
41-60%	9.4%
61-80%	15.9%
81-100%	32.9%
Más ricos	

Fuente: Bruner, J. J. y G. Escobar, 1980.

VENEZUELA

Grupos de Población	Instituciones Privadas	Instituciones Públicas
Más Ricos	22.3%	8.8%
Clase Media	38.6%	21.3%
Medio-Baja	32.4%	42.6%
Trabajadores	6.8%	25.1%
Marginales	0.2%	2.4%

Fuente: Banco Mundial, 1993.

Ecuador

Ingreso Familiar (miles de dólares)	Instituciones privadas %	Instituciones públicas %
Menor de 1000	15.5	38.2
1000-2000	27.2	38.4
2100-3000	18.8	13
3100-4000	12.2	3.9
más de 4000	25.9	5.2
No respondieron	0.4	1.3
Total	100	100
# de encuestados	239	309

Fuente: Wu y Maiguashca, 1997, cuadro 6, pag. 11.

En Venezuela, a pesar de los esfuerzos realizados por el principal instituto de crédito del país (Fundación Gran Mariscal de Ayacucho, Fundayacucho) para mejorar la viabilidad financiera del crédito estudiantil y al mismo tiempo hacerlo atractivo para el estudiante de bajos recursos, no se ha logrado aumentar el porcentaje de estudiantes de bajos recursos en el total de los seleccionados. Por el contrario, la distribución de los estudiantes por estrato socioeconómico se modifica a través del proceso de selección, favoreciendo al final a los estudiantes de mayores recursos. En primer lugar, los estudiantes tienen que presentar un examen de aptitud académica, a partir del cual se seleccionan las calificaciones más altas, que por lo general son de aquellos estudiantes que provienen de las mejores instituciones, que en el caso de Venezuela, en su mayoría son los colegios privados. Una vez seleccionados, este grupo de estudiantes tienen que cumplir ciertos criterios para el aval del crédito. De esta forma, son los estudiantes de más altos recursos los que pueden obtener mejores calificaciones y a su vez pueden cumplir con los criterios para conseguir el aval del crédito. En consecuencia, los estudiantes de estratos socioeconómico más elevados representan un porcentaje mayor en el total de seleccionados, como lo muestra el siguiente cuadro.

Cuadro I
Comparación por Nivel Socioeconómico entre los Aspirantes y Seleccionados para Créditos Estudiantiles en Venezuela. 1996

Nivel Socioeconómico	Distribución de los aspirantes	Distribución de los seleccionados	Firmados
	%	%	%
Alto	5.30	7.9	10.9
Medio alto	29.6	35.7	67.7
Medio	39.06	38.9	19.4
Medio Bajo	20.5	15.1	1.6
Bajo	5.6	2.4	0.4
n/c	-	-	-
Total	100.0	100.0	100.0

Fuente: Fundayacucho, 1997.

Para dar apoyo financiero a los estudiantes, muchos países han establecido programas de créditos que deben ser pagados después de la graduación. Desafortunadamente, hasta hoy las experiencias con sistemas de créditos, de cincuenta países tanto industrializados como en vía de desarrollo, siendo la mitad de estos países Latinoamericanos, no han sido muy satisfactorias. La falta de viabilidad de estos sistemas de crédito se debe fundamentalmente a tres factores: primero, tasas de interés muy subvencionadas, segundo, altas tasas de incumplimiento de pago, y, tercero, gastos administrativos muy altos. Aún los programas que han funcionado relativamente bien, especialmente ICETEX en Colombia y FUNDAPEC en República Dominicana, son modestos desde el punto de vista de sus tamaños, puesto que no cubren más del diez por ciento de la población estudiantil. No es seguro que se pueda mantener una administración eficaz si se intentase ampliar estos programas de manera significativa.

Algunos países, por ejemplo Australia, Suecia y Ghana, han adoptado un sistema de créditos ligados a los ingresos. Según este método, los pagos corresponden a una proporción fija del ingreso de los graduados. Así, en teoría, este sistema puede ser más eficaz y equitativo que los programas tradicionales de créditos. Pero para lograr esos objetivos, se necesita una fuerte capacidad administrativa para recaudar el dinero de los créditos, como por ejemplo a través del sistema de seguridad social o a través del sistema impositivo.

El actual sistema de ayuda financiera en Suecia comenzó en 1989, con la característica de que todos los estudiantes menores de 45 años que necesiten ayuda financiera tienen derecho a recibir una beca del estado y un préstamo hasta un máximo de 12 períodos o 6 años de estudios. La cancelación del préstamo debe comenzar 6 meses después del último pago recibido y es ligado al ingreso del estudiante. El pago lo recolecta el "National Board of Students", quien verifica con la oficina de impuesto el salario anual de los estudiantes y toma el 4% de este. En 1997, la deuda total acumulada era de 94 billones SKR, mientras que la devolución por parte de los graduados llegaba solo a 0,82 billones SKR. A pesar de que el 90% de los estudiantes cancelan el préstamo, el monto recolectado es bajo y con una tasa de desempleo alrededor del 10 al 12 por ciento, algunos ni siquiera pagan. Adicionalmente, los estudiantes nunca saben cuando pueden terminar de pagar su deuda. Todo esto contribuye a que el sistema se está volviendo insostenible hasta el punto que el gobierno ha anunciado una revisión del sistema y está considerando volver a préstamos tradicionales de amortización.

Para que un sistema de crédito estudiantil sea eficiente es necesario que se cumplan por lo menos los siguientes requerimientos: un manejo institucional eficiente; una buena gerencia financiera; criterios y mecanismos eficientes para determinar quienes son elegibles para el crédito, focalización de subsidios y postergamiento o exoneración del pago; marco legal adecuado que asegure obligatoriedad del pago; y una maquinaria efectiva para la recolección de este.

Recuadro #3. Apoyo del Banco Mundial a proyectos de sistemas de crédito educativo en América Latina.

En Venezuela la organización existente que provee créditos educativos (Fundayacucho), tenía un sistema de créditos muy generoso, la tasa de interés era del 4 por ciento en un país donde la inflación era de más del 70 por ciento. Dada esta situación, ciertas reformas se han llevado a cabo, el nivel de tasas de interés ha sido redefinido para mejorar la viabilidad del esquema de crédito educativo, los pagos fijos se manejan ahora como pagos crecientes y Fundayacucho trabaja con un banco comercial para aprovechar su infraestructura y experiencia en materia de evaluación financiera y cobranza.

En Jamaica se está llevando a cabo un proyecto para proveer a los estudiantes de opciones financieras adecuadas para pagar su cuota en la educación superior y aumentar la viabilidad financiera y eficiencia administrativa del "Students' Loan Bureau". Tres factores afectaron al programa de crédito anterior: una tasa de interés fija del 12 por ciento anual, que resultaba en un alto subsidio; una baja recuperación del crédito; y los altos costos administrativos. En 1993, con la ayuda de la "Jamaican Bankers' Association", se inició un esquema de créditos educativos que involucraba a los bancos privados en el proceso. Actualmente se espera una mayor recuperación de los créditos, dada la naturaleza comercial de este nuevo esquema y una mejor y más eficiente infraestructura para la recolección de dichos créditos. De este esfuerzo se puede sacar una enseñanza sobre la importancia de construir un consenso y crear una alianza entre los organismos financieros y el mundo universitario.

En México se está llevando a cabo un proyecto para aumentar el acceso a préstamos a estudiantes calificados y de bajos recursos financieros. El proyecto busca fortalecer la viabilidad financiera del Instituto de Sonora y ampliar la cobertura de su actual programa de créditos. Adicionalmente se busca establecer desde cero un instituto de crédito educativo que sirva a los estudiantes de las principales universidades privadas del país (FIMPES).

Además de los cobros de matrícula, muchas instituciones de educación superior han tratado también de diversificar las fuentes de ingresos a través de actividades como la organización de cursos profesionales cortos, contratos de investigación para la industria, servicios de consultoría, y diferentes tipos de donaciones. En Venezuela, por ejemplo, algunas universidades ofrecen cursos en administración, dirigidos especialmente a las empresas industriales. En Chile, la mayoría de la universidades han desarrollado sus vínculos con la industria a través de contratos de investigación aplicada. En Jamaica, la Universidad de las Indias Occidentales organizó recientemente la primera reunión de sus ex-alumnos, y en esta ocasión los ex-alumnos se comprometieron a donar más de seis millones de dólares. En Ecuador, el ingreso por matrícula de estudiantes y otras formas de ingreso generados por las propias universidades (venta de servicios, consultorías, etc.) se han vuelto más importante. En la Univesidad Central, por ejemplo, el ingreso generado propiamente aumentó de 4 por ciento en 1989 a 6,3 por ciento en 1994, del cual 3 por ciento corresponde a ingresos por

préstamos y créditos (Wu, 1997). La siguiente matriz muestra las diferentes formas de financiamiento disponibles a las universidades en general.

Cuadro 2
Matriz de la Diversificación de los Recursos.

	Gobierno	Estudiantes	Industria	Graduados
Aporte Presupuestario Directo	X			
Pago de Matrícula				
Programas de Carrera		X		
Cursos Libres		X	X	
Actividades Productivas				
Servicios				
Consultoría	X		X	
Investigación	X		X	
Pruebas de Laboratorio			X	
Producción de Bienes				
Productos Agrícolas			X	
Productos Industriales			X	
Alquiler de Terreno y Edificios			X	X
Donaciones				
Directas			X	X
Indirectas (tarjeta de crédito, etc.)				X

Fuente: Elaboración propia, 1997.

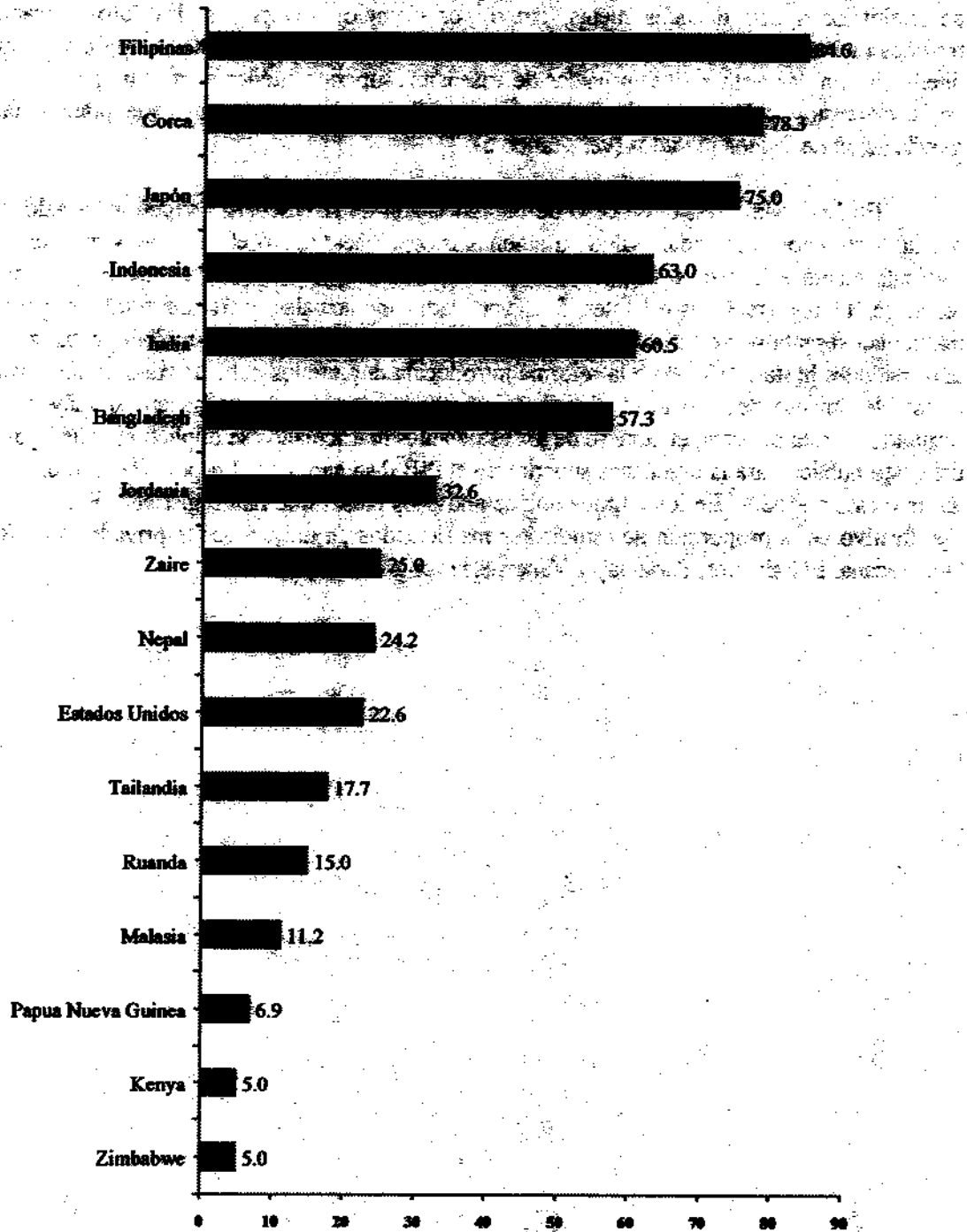
Medidas No Financieras. Las medidas para movilizar recursos suplementarios parecen ser más efectivas cuando pueden ser integradas en una estrategia comprensiva de reformas. A través del mundo, los sistemas de educación superior presentan importantes variaciones en su funcionamiento, pero estas variaciones no se reflejan tanto en la capacidad de recursos disponibles que tiene el país como en los diferentes tipos de políticas educativas públicas.

La experiencia de algunos países asiáticos sugiere que las decisiones estratégicas tomadas por cada país para orientar y controlar el paso y el tipo de crecimiento de la matrícula son al menos tan importantes como la cantidad de recursos públicos disponibles para financiar el desarrollo de la

enseñanza superior. A través de una mayor diferenciación institucional, estos países han podido no solo satisfacer la demanda social de educación superior sino también hacer que sus sistemas de educación superior sean más flexibles con respecto a los requerimientos del mercado de trabajo a un costo menor. Estos logros han sido posibles porque estos países han desarrollado una gran variedad de instituciones con distintas metas, como por ejemplo politécnicos, institutos vocacionales y técnicos de corta duración, y programas de educación a distancia. Como parte de la estrategia de diferenciación, las instituciones privadas de enseñanza superior pueden ejercer un papel significativo en la expansión del acceso a la educación superior, al mismo tiempo que pueden facilitar la movilización de fondos privados (ver gráfico 6).

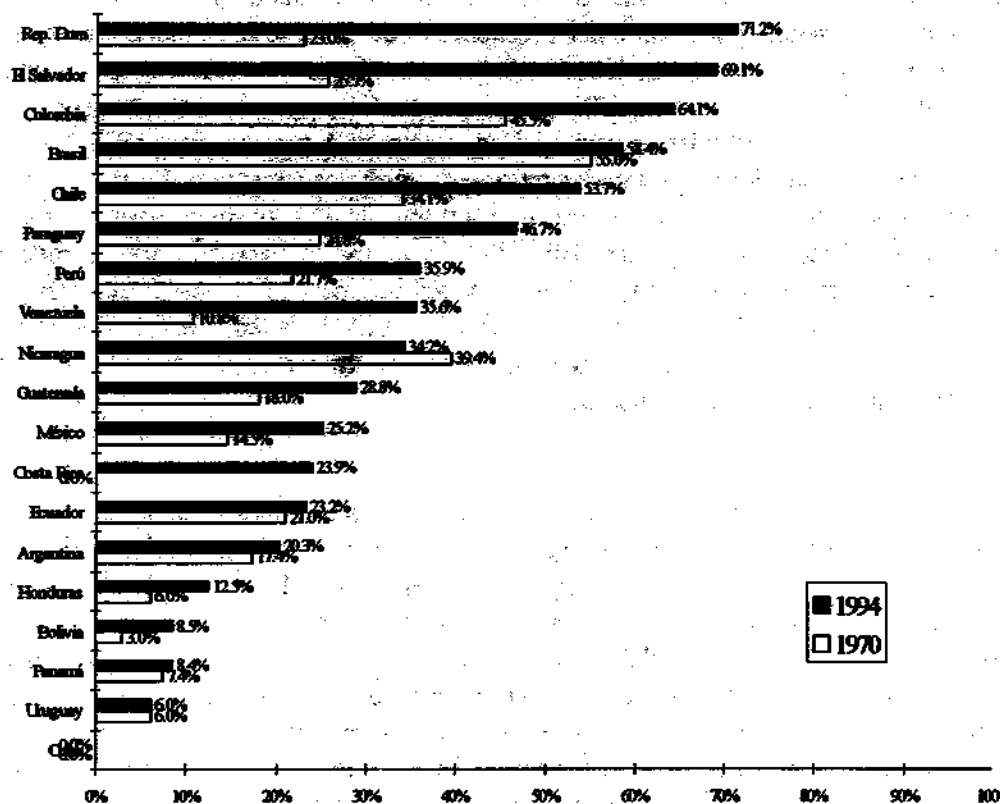
En Latinoamérica, el proceso de diferenciación de la enseñanza superior ha sido liderizado por las instituciones privadas, salvo en algunas excepciones, como el caso de Venezuela. Esto es particularmente evidente en República Dominicana, Brasil y Chile. Brasil tiene 21 universidades federales, 13 universidades estatales, 5 universidades municipales, y 61 universidades privadas que matriculan sesenta por ciento de la población estudiantil total del país. En Chile, había solamente 8 universidades hasta 1980. Pero la reforma introducida durante los ochenta trajo como consecuencia el establecimiento de 259 instituciones de educación superior, privadas en su mayoría. Como resultado de esta reforma, el número de los estudiantes matriculados se duplicó aunque la proporción del gasto público para la enseñanza superior en el PIB disminuyó del 1,4 por ciento al 0,5 por ciento durante este período. En los últimos quince años, los países que han registrado el incremento más significativo en la proporción de estudiantes matriculados en universidades privadas son: República Dominicana, El Salvador, Paraguay y Venezuela (ver gráfico 7).

Gráfico 6
Proporción de Estudiantes Matriculados en Instituciones Privadas, 1993.
(Porcentaje)



Fuente: Salmi, Banco Mundial, 1995.

Gráfico 7
Proporción de Estudiantes Matriculados en Instituciones Privadas en América Latina, 1970-1994. (Porcentajes)



Fuente: García, 1996, gráfico 2.6, pag. 49.

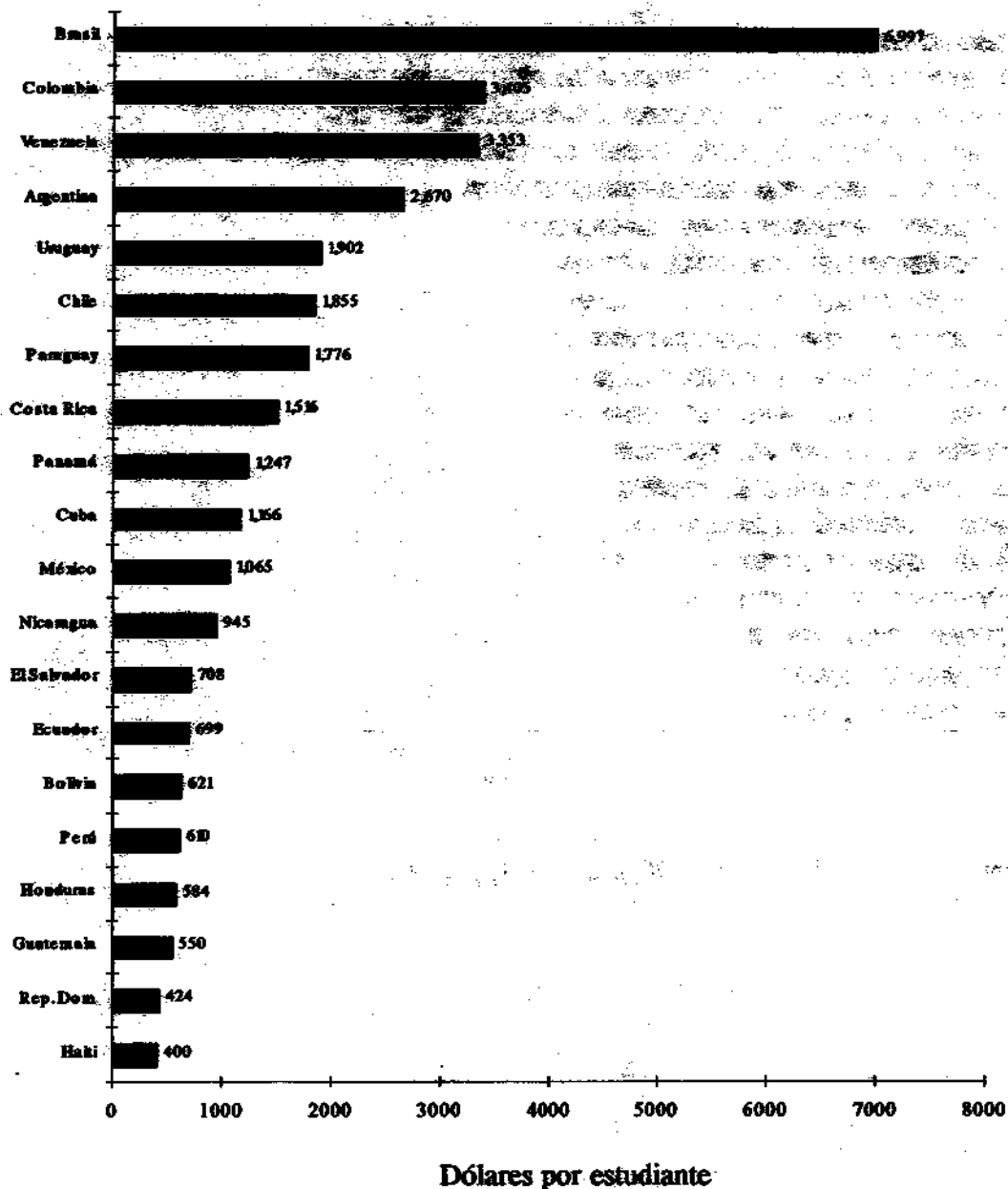
El proceso de diferenciación en Latinoamérica se ha desarrollado considerablemente tanto en lo público-privado, como en las distintas formas de lo no-universitario. El sector privado ha logrado alcanzar muchos resultados, ha podido adaptarse a las necesidades del mercado ofreciendo carreras cortas y de rápido acceso al mercado. Sin embargo, en este proceso de diferenciación se ha tendido a satisfacer la demanda del mercado descuidando muchas veces la calidad de los programas.

En muchos casos, la situación financiera empeoró no solamente como resultado de la disminución de los recursos sino también como resultado de la utilización ineficaz de los recursos disponibles. En algunos países, el rápido crecimiento de la matrícula ha resultado en la proliferación de instituciones pequeñas no rentables. Otras fuentes de la ineficacia institucional son la baja relación alumno/docente, las altas tasas de repetición y deserción estudiantil, y las bajas tasas de graduación. En Brasil, por ejemplo, la relación alumno/docente es muy baja en las universidades federales, siete a uno en promedio, de modo que los gastos unitarios por estudiante son muy altos (ver gráfico 8). En Venezuela, el costo por graduado es siete veces más alto en las universidades públicas que en las

universidades privadas debido a las altas tasas de repetición y deserción en las universidades públicas. Además, en algunos países, una gran proporción del presupuesto de la enseñanza superior se utiliza para financiar gastos no educativos como las becas estudiantiles o los servicios de comida y vivienda que están subvencionados. Estas formas de asistencia a los estudiantes representan, en promedio, aproximadamente el veinte por ciento del presupuesto de la enseñanza superior en los países latinoamericanos. En Venezuela, la educación superior recibe el 43,6 por ciento del presupuesto educativo, comparado con solamente el 20 por ciento en Colombia donde no existe una política social tan generosa para los estudiantes y un 16,5 por ciento en Argentina (ver gráfico 9). Aún más, en Venezuela, el gasto en educación superior representa aproximadamente el 1,2 por ciento del PIB y en Argentina solo el 0,6 por ciento, mientras que la matrícula en educación superior es de 29 y 41 por ciento respectivamente (ver gráfico 10). Por lo tanto, es necesario tomar medidas para transformar las instituciones de menor tamaño en instituciones más viables, para aumentar la relación alumno/docente cuando sea apropiado, para disminuir las tasas de repetición y de deserción, y para reducir los gastos no educativos. Estas medidas pueden contribuir en el largo plazo a mejorar la situación financiera de la educación superior.

El Papel Cambiante del Estado. ¿Bajo qué condiciones estas reformas pueden tener éxito? ¿Cuál es el papel del Estado en esta perspectiva? ¿Qué cambios son necesarios en términos de gobernabilidad y marco político? En casi todos los países del mundo, el gobierno tradicionalmente ha ejercido un papel dominante con respecto al financiamiento y la gestión de la enseñanza superior. Sin embargo, este rol preponderante del Estado surgió en circunstancias políticas y económicas muy diferentes a las actuales. Particularmente, la disminución de los presupuestos y los cambios del mercado del trabajo han obligado a los gobiernos a transformar los modos de intervención en la educación superior. En muchos países del mundo, vemos que la relación entre el gobierno y las instituciones de educación superior se vuelve cada vez más indirecta, más de supervisión que de intervención, más basada sobre incentivos que dirigista. Eso no significa que el papel del estado sea menos importante. Pero, en lugar de que el Estado continúe siendo el principal proveedor de educación superior, la responsabilidad más importante del gobierno debería ser la de desarrollar un marco político apropiado para coordinar, acreditar, y ofrecer incentivos a todas las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas.

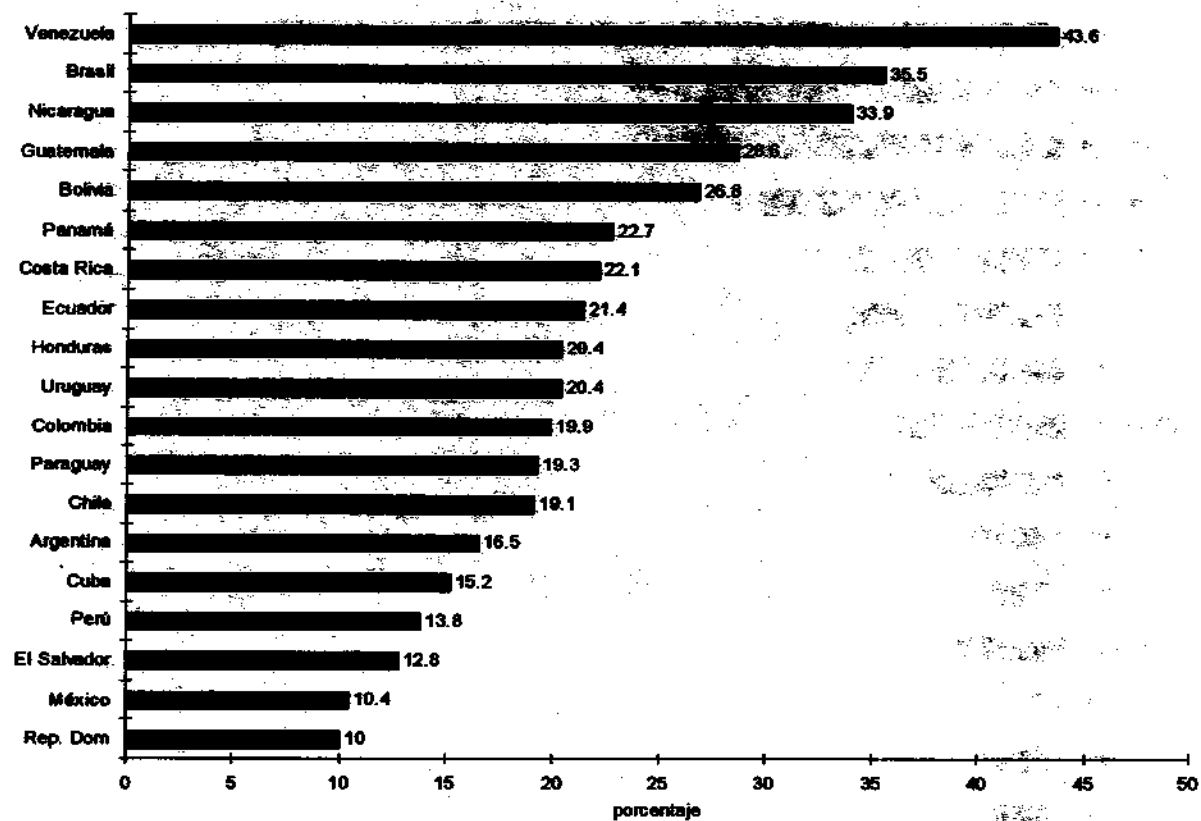
Gráfico 8
Costos Unitarios de Universidades Públicas (US \$ 1994).



Fuente: Adaptado de García, 1996, gráfico 6.3, pag. 93.

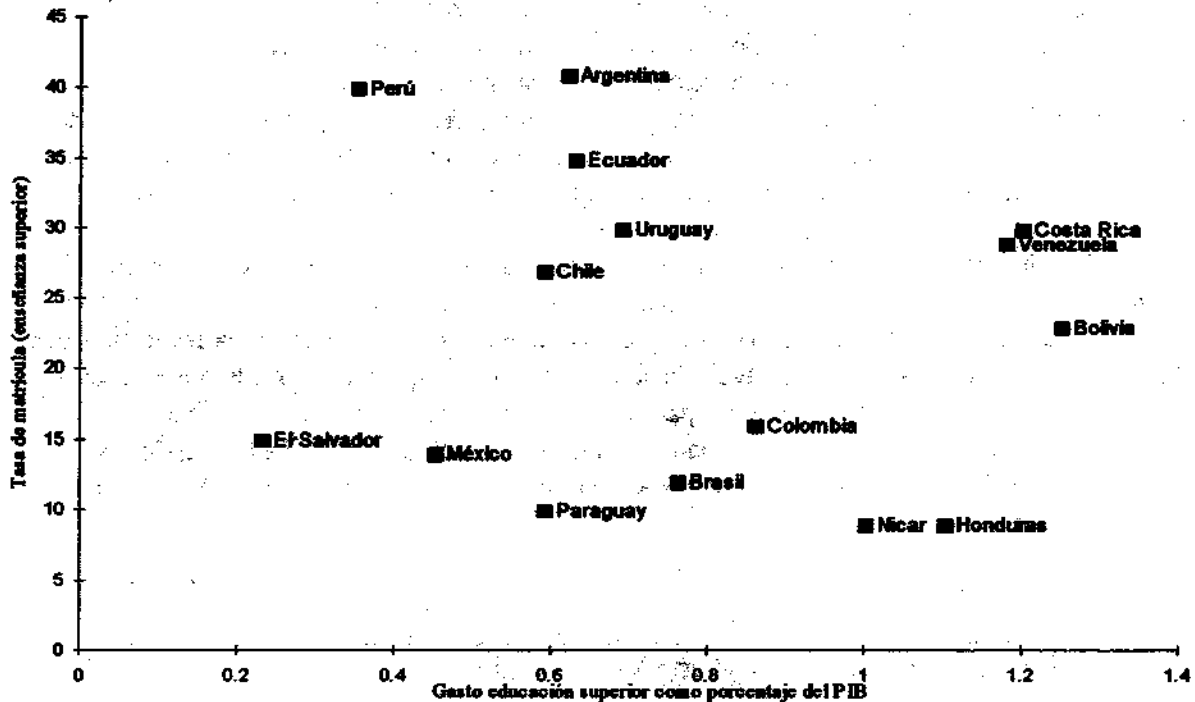
Gráfico 9

Presupuesto para la Educación Superior como Porcentaje del Presupuesto Educativo, 1994.



Fuente: Adaptado de García, 1996, gráfico 6.1, pag. 91.

Gráfico 10
Comparación Tasa de Matrícula y Gasto en Educación Superior como Porcentaje del PIB.



Fuente: Elaboración propia con base a datos de García, 1996.

Esto significa que la implementación de reformas financieras de la enseñanza superior tiene una probabilidad más alta de éxito si se apoya sobre un tipo de gobernabilidad que da mayor autonomía y responsabilidad de gestión a las propias instituciones de educación superior.

Autonomía. Una mayor autonomía institucional es la clave del éxito de estas reformas, especialmente aquellas reformas que tienen como objetivo principal la diversificación de los recursos. En Japón, Holanda, y Francia los gobiernos han otorgado mayor autonomía a las facultades y los departamentos en las universidades nacionales para estimular la innovación en la docencia y la investigación. Experiencias recientes en estos y otros países muestran que instituciones con mayor autonomía responden más efectivamente a los incentivos para mejorar la calidad y aumentar la eficiencia.

La autonomía no sólo implica que las instituciones puedan retener los recursos adicionales que han podido reunir para mejorar la calidad en lugar de transferirlos al Ministerio de Finanzas, sino

también que puedan controlar los principales factores que determinan los costos: en particular, el número de los estudiantes que ingresan, y el nivel de los salarios para el personal académico y administrativo. En algunos países, como Brasil, las universidades públicas no están autorizadas por ley a imponer cobros de matrícula, y en muchos países el nivel de la matrícula estudiantil es establecido por el gobierno. En Chile, la reducción radical del aporte fiscal directo a las universidades públicas les ha obligado a buscar activamente otras fuentes de financiamiento. Pero este cambio radical en el modo de financiamiento no ha sido acompañado por una transformación equivalente de las reglas de gestión y contratación. La Universidad de Chile experimenta ahora la paradoja de tener que competir con la Universidad Católica sin gozar de las facilidades de gestión de una universidad privada mientras que la Católica sigue beneficiándose de subsidios del Gobierno.

Por lo tanto, una mayor autonomía exige cambios en los modos de gestión de las universidades. En primer lugar, es necesario que cada institución desarrolle una visión estratégica de su misión, de sus características específicas y de sus objetivos académicos. Una institución puede decidir enfocarse en enseñar, o en investigación, o en ciencias aplicadas; puede además tener una vocación regional o nacional. Hay lugar para misiones distintas. Por ejemplo, al inicio de los años sesenta, cuando se creó la Universidad de Sussex en el sur de Gran Bretaña, se tomó deliberadamente la decisión de no abrir carreras en todas las áreas sino sólo en aquellas que pudieran ofrecer programas de muy alto nivel.

Recuadro # 4. Pasos para el diseño de un plan estratégico.

- Definir la misión y los objetivos a largo plazo (identidad, tamaño, nicho).
- Preparar un plan académico consistente con los objetivos.
- Determinar las necesidades de recursos (reclutamiento y entrenamiento de personal, edificios y equipos, recursos pedagógicos) basado en lo anterior.
- Elaborar un plan financiero para evaluar la viabilidad de la institución.
- Preparar un plan de implementación del cambio.

En segundo lugar, la ejecución del plan estratégico requiere de métodos eficientes de gestión, especialmente en las áreas de la gestión académica, de la gestión de los recursos humanos y de la gestión financiera. En términos de gestión académica, las instituciones de educación superior necesitan más flexibilidad en el diseño de los programas y la organización de los estudios, de modo que haya una adaptación permanente a los requisitos cambiantes del mercado del trabajo. Eso implica, entre otros, la capacidad de suprimir departamentos obsoletos y de diseñar e introducir rápidamente nuevos programas sin depender de un trámite lento y burocrático de autorización administrativa. En Venezuela, por ejemplo, una institución privada, el Instituto de Estudios Superiores en Administración (IESA), ha desarrollado una maestría de gestión que ya ha recibido la acreditación de la "Harvard Business School". Sin embargo, hasta los momentos, dicha institución

no ha logrado conseguir el visto bueno del Consejo Nacional de Rectores, que todavía está considerando la posibilidad de aprobar o no la nueva maestría. Cabe mencionar que este problema de falta de flexibilidad no es particular a América Latina. Una comisión independiente de evaluación de los problemas de la Universidad de Oxford, Reino Unido, ha concluido recientemente que

"una de las frustraciones más comunes que encontramos fue el sentido de no poder llevar a cabo cambios. Por supuesto, cambios ocurren a veces, pero aún cuando suceden, el proceso es extremadamente lento. Hay también la suposición implícita en el proceso actual que todas las actividades actuales deben de continuar y que nuevas actividades pueden ser solamente adicionales; hay pocos intentos de establecer prioridades entre solicitudes de recursos compitiendo - o solamente de lograr consistencia."

Una gestión académica dinámica requiere de una flexibilización del diseño de currículos y programas. En muchos casos, el período de cuatro años de estudios puede no ser apropiado y otros sistemas deberían ser estudiados. Todo esto es posible si las instituciones de educación superior tienen suficiente autonomía.

Además del nivel académico de sus estudiantes, lo que determina el renombre de cualquier universidad es la calidad de sus profesores. En un mundo de la enseñanza superior siempre más competitivo, las diferentes instituciones tienen que ofrecer incentivos profesionales y financieros ventajosos para atraer y retener a profesores e investigadores calificados. Eso exige la capacidad de eliminar la rigidez traída por las escalas de salarios de la administración pública y el concepto de "empleo de por vida" vigentes en casi todas las universidades públicas en América Latina. Es igualmente importante evaluar las cualidades requeridas para los "gerentes" de las universidades, determinando qué tipo de líderes son necesarios para cambiar la cultura gerencial de las instituciones de educación superior.

Finalmente, desde el punto de vista de la gestión financiera, cabe mencionar la importancia de un manejo eficaz de los recursos disponibles en base a instrumentos modernos de control de gestión. Eso empieza con el establecimiento de un buen sistema de información que produzca datos detallados sobre los gastos y los costos de los distintos programas y departamentos. A partir de estos datos, se pueden definir y aplicar reglas precisas de gestión combinando los aspectos académicos y las dimensiones financieras.

Rendición de Cuenta. Además de una mayor autonomía, las instituciones de educación superior deben rendir cuentas por su funcionamiento. Esto implica el control de la calidad de los productos de las instituciones de educación superior en términos de docencia e investigación, la adecuación de sus programas y la eficiencia en la utilización de los recursos públicos.

1. Summary Report of the Commission of Inquiry, Internal Document, Coopers and Lybrand, March 1996, pag. 3.

Esta dimensión refleja la necesidad de desarrollar una cultura de la evaluación mediante la cual las universidades estarán acostumbradas a buscar de manera continua una retroalimentación sobre la calidad y pertinencia de sus programas de enseñanza e investigación. Como lo ilustra la experiencia reciente de algunos países escandinavos, los mecanismos de evaluación más eficaces son los que emplean la propia institución para examinar su misión y su desempeño combinados con procedimientos externos de evaluación, ya sea a cargo de asociaciones profesionales independientes o de organismos del Estado. La autoevaluación puede promover un sentido real de responsabilidad institucional en la medida que facilite a los maestros y los gerentes identificar las áreas débiles y fuertes y proponer acciones correctivas a través de un plan de mejoramiento institucional. La evaluación externa permite validar el proceso de autoevaluación.

México fue uno de los primeros países en establecer el proceso nacional de evaluación. En 1984, la Comisión Nacional de Evaluación presentó la metodología evaluativa y en 1992 coordinó la aplicación de los instrumentos de evaluación en las universidades públicas. En Brasil, la iniciativa surge de las mismas universidades. En 1990, se inician proyectos más amplios de evaluación y en 1993 se presenta una propuesta que comprende la autoevaluación de la universidad por sus profesores y alumnos, la evaluación externa por consultores y medidas necesarias para elevar la calidad de los cursos. En Venezuela existe una Comisión de Evaluación Institucional, pero que no ha tenido los resultados esperados, quizás por la falta de participación de las mismas universidades en el proceso.

Así mismo la acreditación es el proceso mediante el cual se decide si una institución o programa tiene la suficiente calidad para ser autorizado (García, 1996). En Chile el proceso de acreditación ha sido una parte muy importante de la reforma educativa. En la actualidad, el proceso de acreditación es obligatorio para cualquier institución nueva. En Colombia, con la nueva reforma se creó el Sistema Nacional de Acreditación y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Este último se encarga de dirigir, orientar y coordinar a las instituciones que libremente así lo deseen. En Perú y Argentina también se han creado órganos encargados del proceso de acreditación. El Consejo Superior Universitario Centroamericano está desarrollando un sistema regional de evaluación y acreditación que incluirá a todos los países de Centroamérica (García, 1996).

Construyendo Un Consenso Político Sobre Las Reformas. Por último, aunque no por ello menos importante, se debe considerar la dimensión política de estas reformas. Experiencias recientes indican que, para tener éxito en la implementación de reformas e innovaciones, las autoridades deben construir un consenso entre los diferentes grupos dentro de la comunidad de la enseñanza superior. Muchos problemas pueden surgir cuando el gobierno trata de imponer una reforma sin tener en cuenta el apoyo político de los grupos de interés, como los estudiantes y los profesores. En 1989, por ejemplo, los estudiantes provocaron importantes conflictos políticos en China, Bangladesh, y Corea del Sur. En 1991, en Malí, un grupo enfurecido de estudiantes mató al Ministro de Educación. En junio de 1992, los estudiantes de la Universidad Autónoma de México cerraron la universidad en protesta a un proyecto de aumento de los cobros de matrícula. En Venezuela, en un momento se intentó aumentar moderadamente el precio subsidiado de las comidas en las cafeterías de dos de las principales universidades públicas de país, en las que se pagan en promedio 1,8 centavos de dólar por un almuerzo (un almuerzo promedio en otros comedores en Venezuela cuesta

alrededor de 1 dólar), teniendo como consecuencias disturbios de tal magnitud que la propuesta no se llevó a cabo.

Entonces, es muy importante enfrentarse con la sensibilidad política de las reformas propuestas, y especialmente de las reformas financieras que inevitablemente afectan la distribución de los beneficios educativos entre los diferentes grupos. Las estrategias de implementación de reformas deben crear condiciones favorables para que los cambios previstos en términos de ingreso, financiamiento, y administración de la educación superior sean política y socialmente aceptables. Los recientes cambios en Vietnam y Hungría por ejemplo indican que es más fácil encontrar un sustento político cuando las reformas no tienen solamente costos sino también otorgan beneficios, como el aumento de las oportunidades de ingreso.

Es importante iniciar un proceso de discusión al nivel nacional sobre la necesidad y los contenidos de la reforma del sistema de educación superior. Si bien es cierto que la confrontación de ideas de los diferentes grupos trae riesgos, ignorar completamente esta dimensión es invitar al fracaso.

Conclusiones

La crisis que enfrentan las universidades no se debe considerar únicamente como un conjunto de dificultades insuperables sino como la expresión de nuevos desafíos para el mundo de la educación superior. La revolución tecnológica, el papel cambiante del estado, el desarrollo de diferentes tipos de instituciones universitarias y los nuevos patrones de financiamiento son simbólicos de un mundo de la educación superior en plena evolución y representan, al mismo tiempo, nuevas oportunidades para reorientar y mejorar la educación superior.

Al respecto, cabe enfatizar que no existe un modelo uniforme de cambio y que las reformas de la enseñanza superior han tomado diferentes formas a través del mundo. En algunos países, por ejemplo en Chile y China, las reformas han sido muy extensas. En otros, las reformas han afectado solamente algunos componentes del sistema de educación superior. Pero en muchos países, el debate continúa todavía. De todos modos, no es posible aplicar un mismo plan a todos los países del mundo en desarrollo; los diferentes contextos socioeconómicos y políticos determinan el tipo de contenidos y de estrategia de implementación de la reforma más apropiada para cada país. Lo más importante, sin embargo, es mirar al futuro con una visión clara de cuál es la contribución que esperamos de las instituciones de educación superior al desarrollo de nuestros países y también de cómo garantizar la viabilidad financiera de la enseñanza superior en el largo plazo.

La experiencia de los países que han implementado reformas exitosas indica que las medidas financieras no son suficientes para incrementar la sostenibilidad financiera en el largo plazo. El enfoque más promisorio parece ser la combinación de una estrategia de diferenciación institucional con medidas financieras específicas para mejorar la viabilidad de las instituciones de educación superior.

BIBLIOGRAFIA

- Albrecht, D. y A. Ziderman, 1992. *Funding mechanisms for higher education*, Document No 153, World Bank Discussion Papers, Washington.
- Brunner, J. J. y Briones, H., 1994. "Higher Education in Chile: Effects of the 1980 Reform", in Salmi, J. and A. Verspoor, eds., (1994). *Revitalizing Higher Education*. Oxford: Pergamon Press.
- García, C., 1996. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, Ediciones CRESALC, UNESCO.
- Green, M., 1995. Transforming British higher education: A view from across the Atlantic, *Higher Education*, 29:225-239
- Kent, R., 1996. Higher education in Mexico: The tensions and the ambiguities of modernization, *Higher Education Management*, November, vol. 8, No. 3.
- Kerr, C., 1982. *The uses of the University*. (3rd Edition). Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Owen Eiseimon, T. y Lauritz H., 1995. Reforming higher education systems: Some lessons to guide policy implementation, *Higher Education*, 29: 405-420
- Salmi, J., 1995. *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*. Banco Mundial, Washington, D.C.
- UNESCO, 1995. *World Education Report*. Oxford: Oxford University Press.
- Wagner, A., 1996. Financing higher education: New approaches, new issues, *Higher Education Management*, March, Vol. 8 ; No. 1
- Wu, K.B., Franklin M. y Manguashca, L. , 1997. *The financing of higher education in Ecuador*. No publicado. World Bank.
- Wolff, L. y D. Albrecht, 1992. *Higher education reform in Chile, Brazil, and Venezuela. Towards a redefinition of the role of the state*, Human Resources Division, World Bank, Washington, D.C.
- World Bank, 1993. *Venezuela 2000, Education for Growth and Social Equity*. Washington, D.C.

LCSHD Paper Series

- No. 1 Van der Gaag and Winkler, *Children of the Poor in Latin America and the Caribbean*
- No. 2 Schneidman, *Targeting At-Risk Youth: Rationales, Approaches to Service Delivery and Monitoring and Evaluation Issues*
- No. 3 Harrell, *Evaluación de los Programas para Niños y Jóvenes Vulnerables*
- No. 4 Potashnik, *Computers in the Schools: Chile's Learning Network*
- No. 5 Barker and Fontes, *Review and Analysis of International Experience with Programs Targeted on At-Risk Youth*
- No. 6 Lewis, *Measuring Public Hospital Costs: Empirical Evidence from the Dominican Republic*
- No. 7 Edwards, Bruce and Parandekar, *Primary Education Efficiency in Honduras: What Remains to be Done?*
- No. 8 Winkler, *Descentralización de la Educación: Participación en el Manejo de las Escuelas al Nivel Local*
- No. 9 Meza, *Descentralización Educativa, Organización y Manejo de las Escuelas al Nivel Local: EDUCO, el Caso de El Salvador*
- No. 10 Espinola, *Descentralización Educativa, Organización y Manejo de las Escuelas al Nivel Local: El Caso de Chile*
- No. 11 Guedes, Lobo, Walker and Amaral, *Gestión Descentralizada de la Educación en el Estado de Minas Gerais, Brasil*
- No. 12 Cominetti and Ruiz, *Evolución del Gasto Público Social en América Latina: 1980 - 1995*
- No. 13 Bedi and Edwards, *The Impact of School Quality on the Level and Distribution of Earnings: Evidence from Honduras*
- No. 14 Duthilleul, *Do Parents Matter? The Role of Parental Practices on Fourth Graders' Reading Comprehension Achievement in Monterideo Public Schools*
- No. 15 Villegas-Reimers, *The Preparation of Teachers in Latin America: Challenges and Trends*
- No. 16 Edwards and Liang, *Mexico's Preschools: Coverage, Equity and Impact*
- No. 17 Soares, *The Financing of Education in Brazil: With Special Reference to the North, Northeast and Center-West Regions*
- No. 18 Salmi, *Equity and Quality in Private Education: The Haitian Paradox*
- No. 19 Waiser, *Early Childhood Care and Development Programs in Latin America: How much do they cost?*
- No. 20 Tulic, *Algunos Factores del Rendimiento: las Expectativas y el Género*
- No. 21 Delannoy, *Reformas en Gestión Educativa en los 90s* (forthcoming UNESCO publication)
- No. 22 Barro, *The Prospects for Developing Internationally Comparable Education Finance Statistics for Latin American Countries: A Preliminary Assessment*
- No. 23 El-Khawas, DePietro-Jurand, Holm-Nielsen, *Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead*

- No. 24 Salmen, Amelga, *Implementing Beneficiary Assessment in Education: A Guide for Practitioners* (Jointly published by the Social Development Family and the Department of Human Development, Social Development Paper No. 25)
- No. 25 Rojas, Esquivel, *Los Sistemas de Medición del Logro Académico en Latinoamérica*
- No. 26 Martinic, *Tiempo y Aprendizaje*
- No. 27 Crawford, Holm-Nielsen, *Brazilian Higher Education: Characteristic and Challenges*
- No. 28 Schwartzman, *Higher Education in Brazil: The Stakeholders*
- No. 29 Johnstone, *Institutional Differentiation and the Accommodation of Enrollment Expansion in Brazil*
- No. 30 Hauptman, *Accommodating the Growing Demand for Higher Education in Brazil: A Role for the Federal Universities?*
- No. 31 El-Khawas, *Developing Internal Support for Quality and Relevance*
- No. 32 Thélot, *The Organization of studies in the French University System*
- No. 33 Thompson, *Trends in Governance and Management of Higher Education*
- No. 34 Wagner, *From Higher to Tertiary Education: Evolving Responses in OECD-Countries to Large Volume Participation*
- No. 35 Salmi, Alcalá, *Opciones Para Reformar EL Financiamiento de la Enseñanza Superior*