



Propuesta Educativa

ISSN: 1995-7785

propuesta@flacso.org.ar

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Argentina

Gérard, Etienne

Universidades privadas de África, América Latina y Asia:
clasificaciones, distinciones y producción de desigualdades [1]

Propuesta Educativa, vol. 1, núm. 55, 2021, pp. 73-86

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403068897003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Universidades privadas de África, América Latina y Asia: clasificaciones, distinciones y producción de desigualdades.¹

Private Universities in Africa, Latin America and Asia: Rankings, Distinctions and the Production of Inequalities.

ETIENNE GÉRARD*

Instituto de Investigación para el Desarrollo (IRD)

Resumen

Las instituciones privadas de enseñanza superior (IESP) se multiplican, tanto en África y América Latina como en Asia, lo cual es el resultado de la liberalización de la enseñanza superior y su monetización, que se ha ratificado en todos los continentes desde las políticas de ajuste estructural de los años 1990. La proliferación de estas IESP da lugar a una gran heterogeneidad, tanto desde el punto de vista institucional y estructural como desde el punto de vista social. Las políticas públicas adoptan diferentes mecanismos de regulación al respecto, en particular los sistemas de acreditación y clasificación de las universidades. El presente artículo muestra que estos sistemas profundizan la segmentación de la educación superior, jerarquizan las instituciones y aumentan la marginación de aquellas que no cumplen con los estándares de calidad. Así, refuerzan la distinción social de las instituciones privadas de enseñanza superior y participan en la construcción de “clases” de instituciones. Por lo tanto, constituyen la base de distinción de las poblaciones de estudiantes en función de su capital económico, cultural y social, en beneficio de las clases altas y de las IESP, que ocupan una posición dominante.

Palabras clave: Universidades privadas – Clasificaciones – Distinciones – Desigualdades – África, América Latina y Asia

Abstract

Private higher education institutions are multiplying, both in Africa and Latin America and in Asia, as a result of the liberalization of higher education and its commercialization, which has been ratified across the continents since the structural adjustment policies of the 1990s. The proliferation of these IESPs gives rise to their very great heterogeneity, both from an institutional and structural point of view and from a social point of view. Public policies adopt different regulatory mechanisms in this respect, in particular university accreditation and ranking systems. The article shows that these systems deepen the segmentation of higher education, rank institutions and increase the marginalization of those that do not meet quality standards. They thus reinforce the social distinction of private higher education enterprises and participate in the construction of ‘classes’ of institutions. They therefore constitute the substrate for distinguishing student populations on the basis of their economic, cultural and social capital, to the benefit of the upper classes and the IESPs who hold a dominant position.

Keywords: Private universities - Segmentation - Rankings - Distinctions - Inequalities - Africa, Latin America and Asia

Cita recomendada: Gérard, E. (2021) “Universidades privadas de África, América Latina y Asia: clasificaciones, distinciones y producción de desigualdades”, *Propuesta Educativa*, 30(55), pp. 73-86.

Introducción

En África, América Latina y Asia, el sector privado de la enseñanza superior está fuertemente liberalizado desde los años 80 y 90. Muchos países de los tres continentes (por no hablar de los países occidentales) han adoptado diversas leyes en este sentido: la ley de 1994 de Senegal sobre el estatuto de las instituciones privadas de enseñanza superior; la ley de 1996 en el Perú para la promoción de la inversión en educación; las leyes de 2005 y 2012 de Vietnam sobre la educación, que fomentaron la apertura de instituciones de enseñanza superior por parte de grandes empresas; las leyes de 1986 y el Programa de Acción (POA) de 1992 de la India, que *“reducen el alcance de la acción directa del Estado, con apoyo a las iniciativas privadas”* (Henry *et al.*, 2020: 8); la Ley General de Educación de 1993 y el Plan de Desarrollo 1995-2000 en México, que abren el sistema de educación superior a los actores privados y apuntalan la desregulación del mercado (Gérard *et al.*, 2020); o la (re)apertura oficial de la educación superior a la iniciativa privada en 1989 en la RDC (Kapagama y Poncelet, 2020).

Esta liberalización de la enseñanza superior ha generado la proliferación de instituciones privadas. Como ejemplo, en la India (2018), el 29% de las universidades (900) son privadas y matriculan al 24% de los estudiantes de educación superior. En México (2019), se cuentan 2.724 instituciones privadas en un total de 3.647 instituciones de enseñanza superior, donde el 33,2% de los estudiantes de licenciatura y el 61,4% de los de posgrado se forman. En Perú (2020), 92 de las 140 instituciones de educación superior son privadas. Entre 1995 y 2012, la matrícula de estudiantes aumento de 400.000 a 870.000. Las matrículas del sector privado, pasaron del 28% del total de las matrículas universitarias al 63% (Benavides y Haag, 2020:5).

Esta expansión del sector privado ha generado tres dinámicas fundamentales en la mayoría de los países: un fuerte crecimiento del número de matriculados en la enseñanza superior, una estratificación social de la enseñanza superior privada y, por último, una jerarquización social reforzada de las condiciones de estudio, de las carreras universitarias y de los circuitos de movilidad social.

En México, por ejemplo, sólo unos 7% del primer decil estudia en el nivel superior y solo unos 1% se inscribe en una Institución Privada de Enseñanza Superior (IESP). Por el contrario, un 44% del décimo decil estudia en el nivel superior y un poco más del 40% de ellos estudian en el sector privado. Por otra parte, las personas de los sectores más pobres del país que se matriculan en el sector privado tienden a asistir a universidades privadas de menor calidad, que se han expandido rápidamente desde la década de 2000, y lógicamente, dicho sector tiene poca presencia en universidades privadas que son dirigidas a las clases altas (Gérard *et al.*, 2020).

En Argentina, la participación en la educación superior aumenta significativamente en los sectores público y privado según el origen social, y aún más en el sector privado: el 44,3% de los que asisten a la educación superior en el sector privado provienen de orígenes sociales altos (cuarto cuartil). Por el contrario, en las universidades estatales, los estudiantes de los hogares con mayores ingresos representan el 29% de la población estudiantil total; en las universidades privadas, este porcentaje se eleva al 55% (Aragón y Rodríguez, 2020).

En Vietnam, en 2016, el 60% de la población más pobre representa un tercio de las matriculaciones en la enseñanza superior privada, y el quintil de ingresos más rico, el 42%. Al

mismo tiempo, entre 2004 y 2016, las desigualdades en el acceso a la educación superior por ingresos se redujeron a la mitad en el sector público, mientras que se duplicaron en el sector privado.

La desregulación de la enseñanza superior y su apertura al capital privado han iniciado, en consecuencia, una desigualdad en las condiciones de acceso a la enseñanza superior; y, por otro lado, una creciente diferenciación social de la población estudiantil entre el sector público y el privado. Además, la liberalización de la enseñanza superior ha generado un grado muy elevado de heterogeneidad entre las instituciones del sector privado. Esto es así desde un punto de vista quintuple: estatutario (laico o confesional), académico (entre enseñanza generalista y profesional), estructural (matrículas, organización, financiación de las universidades), jurídico (nivel de acreditación de las instituciones) y social (entre instituciones para las clases altas y aquellas para sectores medios y bajos).

Unos dispositivos de regulación se han implementado para encuadrar a las IESP. Pero, ¿cuáles son los sistemas de distinciones, categorizaciones y clasificaciones que contemplan estos dispositivos? Mas aun, ¿en qué medida estos sistemas contribuyen al proceso de distinción social de las poblaciones estudiantiles y, por tanto, al proceso de desigualdad? Este documento pondrá a prueba la hipótesis de que las categorizaciones y los sistemas de clasificación de las IESP son una herramienta política para la construcción social y la distinción de “clases” de instituciones de enseñanza superior. En segundo lugar, veremos que las IESP consolidan la desigual distribución de las distintas fracciones sociales de los estudiantes entre las diferentes IESP. Como tal, son un factor de aumento de las desigualdades en la educación superior. El objetivo aquí no es comparar las IESP de los países africanos, latinoamericanos y asiáticos entre sí, sino reflexionar sobre los sistemas de clasificación de las IESP implantadas aquí y allá y estudiar el impacto de estas clasificaciones en el proceso de distinción social de las poblaciones estudiantiles.

Metodología

Estas hipótesis se abordarán a partir de una investigación sobre Educación Superior Privada y Desigualdades (ESPI por sus siglas en francés), llevada a cabo de 2018 a 2020 por siete equipos en sus países respectivos de África, América Latina y Asia: Senegal y la República Democrática del Congo (RDC), Argentina, México y Perú, finalmente India y Vietnam². Los datos disponibles sobre el sector privado de enseñanza superior difieren de un país a otro. En algunos casos, todas las instituciones privadas ni siquiera están registradas (RDC) o algunas de ellas funcionan sin que sus programas estén oficialmente validados o acreditados (México, Senegal, Perú, Vietnam, RDC). En algunos de estos países, la identificación de datos oficiales básicos sobre este sector privado es compleja debido a que no es considerado como prioridad por las autoridades públicas, por lo que la información disponible es ya sea inexistente o invisible (Senegal, RDC) y en otros la información es exhaustiva (Argentina, México, India, Vietnam, etcétera).

El proyecto ESPI, además de explorar todas las bases de datos y los datos estadísticos disponibles sobre la enseñanza superior en estos siete países, ha realizado unas sesenta monografías de universidades³ privadas. Estas monografías permiten elaborar una “cartografía social” del ámbito de la enseñanza superior privada al revelar la morfología social de las clientelas de las universidades. Los resultados que aquí se presentan se basan en dichas bases de datos y censos disponibles, y sobre las monografías, así como en al-

rededor de 500 entrevistas con los distintos agentes del sector de la enseñanza superior privada: autoridades administrativas, profesores y estudiantes.

I - Desregulación y sistemas de categorización y clasificación de las IESP

En todos los países estudiados, la apertura de la enseñanza superior al mercado privado ha implicado la creación de mecanismos de regulación. Estos buscan satisfacer principalmente dos objetivos: regular los modos de funcionamiento de las IESP, así como la aplicación de las normas de competencia, y regular la “calidad” de la enseñanza. Las normativas se refieren, por tanto, al estatuto jurídico de las IESP y, a veces, a la posibilidad de que sean “de lucro”. En el Perú, por ejemplo, se distinguen las IESP según su tipo de gestión: con o sin ánimo de lucro. Algunos países establecen claramente la prohibición de que las instituciones privadas obtengan beneficios (Argentina, México, India). En otros (Senegal, RD del Congo), esta disposición no se especifica; también se pueden encontrar casos (Vietnam) en donde las instituciones privadas deben pagar un impuesto en relación con sus ganancias. La prohibición de obtención de lucro lleva a las IESP a poner en marcha estrategias para obtener beneficios, ya sea a través de franquicias, de venta de cursos extras o incluso fideicomisos, lo cual da muestra de los límites de este sistema de supervisión de las IESP.

La calidad de las instituciones y de su enseñanza está sujeta a evaluación, supervisión y regulación, a través del proceso de aprobación y acreditación de las IESP, o de la validación de sus programas. En Senegal, una institución de enseñanza superior privada puede empezar a funcionar, en principio, si obtiene una acreditación provisional tras una evaluación de la Autoridad Nacional de Garantía de la Calidad de la Enseñanza Superior (ANAG-SUP). La aprobación definitiva puede concederse al menos un año después de la apertura. En la RDC, la Dirección de Enseñanza Superior Privada (DESPr) se encarga de la coordinación, el control y la supervisión de todas las actividades de las instituciones privadas, la definición de los criterios para su apertura, funcionamiento, acreditación y viabilidad, así como la acreditación de los títulos y grados reglamentarios del personal académico y científico. En México, los programas de las IESP deben, en principio, ser aprobados por el gobierno federal o estatal, o estar incorporados a instituciones públicas autónomas reconocidas. Sus programas están sujetos al Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), que concede el estado o la federación. Cuando los programas no se convalidan, los títulos no tienen validez oficial. En Argentina, las instituciones privadas deben cumplir con las normas y requisitos de calidad de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), que se encarga de realizar evaluaciones externas, recomendar la acreditación de proyectos institucionales, acreditar las carreras consideradas de interés público y todas las carreras de posgrado, y recomendar el reconocimiento de las entidades privadas de evaluación y acreditación. De este modo, las IESP tienen un reconocimiento provisional o definitivo. En Perú, la apertura de instituciones está sujeta a la concesión de un licenciamiento, previa a la evaluación de la calidad de la infraestructura, los recursos docentes, la pertinencia de la oferta universitaria, la investigación y la estructura de los programas. En Vietnam, la creación de una institución privada está sujeta a la coherencia de su proyecto con la planificación del desarrollo socioeconómico y la planificación de la red de instituciones de enseñanza superior. Además, la institución debe obtener la aprobación por escrito del Comité Popular de la provincia en la que se encuentra, obtener la “autorización para realizar actividades

educativas” y cumplir una serie de requisitos relativos a su infraestructura, personal docente, recursos financieros, gestión y funcionamiento. Además, se evalúan la estrategia de la institución, su organización, su rendimiento y el resultado de sus actividades. Por último, en la India, desde 1994-95, dos organizaciones distintas se encargan de garantizar la calidad y evaluar el nivel académico de las universidades: el National Assessment and Accreditation Council (NAAC) y, para la enseñanza técnica y profesional, el National Board of Accreditation (NAP). La evaluación y la acreditación por parte de estos organismos son actualmente obligatorias.

Estos esquemas de evaluación y acreditación ordenan, clasifican y jerarquizan las IESP en una escala de reconocimiento. Estos dispositivos, pues, contribuyen a una segmentación del mercado de la enseñanza superior, dentro del cual algunas de las IESP quedan relegadas a los márgenes por su ausencia o falta de cumplimiento de los estándares de calidad. En Perú, hasta 2020, 46 de las 92 instituciones privadas habían obtenido su licenciamiento, mientras que les han denegado a 45 (1 estaba en revisión). En la India, en 2017, solo el 58,5% de las universidades (503 de 859) estaban acreditadas (Henry *et al.*, 2020: 26). En Vietnam, sólo un tercio de las universidades privadas están acreditadas (Henaff *et al.*, 2020: 46). En México, en 2018, sólo el 6,5% de los programas de las IESP contaban con reconocimiento de validez oficial y menos de dos de cada diez estudiantes estaban matriculados en programas acreditados o evaluados por organismos externos (Gérard *et al.*, 2020: 50). Por último, en la RDC, en 2018, el 18,1% de las IESP estaban acreditadas, el 4,8% tenían una acreditación provisional, el 31,9% estaban admitidas a la acreditación y el 45,2% solo estaban autorizadas a operar (Kapagama y Poncelet, 2020: 11-12). Estos datos ponen de manifiesto una “balcanización” del sector de la enseñanza superior privada, dentro de la cual las instituciones más nuevas y a menudo de menor calidad son las peor evaluadas y acreditadas -algunas de las cuales, como en la RDC, ni siquiera están identificadas-. En Perú, por ejemplo, en 2018, el 60% de las instituciones privadas “asociativas”, sin fines de lucro, estaban acreditadas, mientras que solo el 20% de las empresas educativas con fines de lucro estaban en este caso (Benavides y Haag, 2020). En México, mientras que las IESP pequeñas (de 2 a 15.500 estudiantes) representan el 93% de todos las IESP (y el 28,6% de sus matrículas), la mayoría de los programas de las instituciones “consolidadas” de larga trayectoria, con amplia cobertura nacional y dirigidas a las clases altas, son los más acreditados. En Argentina, las instituciones de educación superior creadas recientemente para las clases medias y medias bajas -con preponderancia de los institutos universitarios- son las que menos reconocimiento definitivo tienen por parte de la CONEAU. Por el contrario, las IESP de las clases altas y medias, de orientación laica o religiosa, tienen todas este reconocimiento definitivo (Aragón y Rodríguez, 2020: 13). La segmentación del sector de la enseñanza superior privada opera a nivel estructural, según la oferta académica, la organización y la gestión de las instituciones. También radica en la distinción de las instituciones a través de la escala simbólica de su grado de acreditación.

A estos mecanismos gubernamentales se suman otros sistemas de clasificación y acreditación para definir la posición de las IESP en el ámbito de la enseñanza superior. Este es el caso, por ejemplo, en México, del *Consejo para la Acreditación de la Educación Superior* (COPAES), y de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIES), pero también de las agencias de acreditación americanas como la *Southern Association of Colleges and Schools* (SACS), la más frecuente. Las clasificaciones nacionales e internacionales, a las que se presentan las universidades mejor posicionadas en la es-

cala de acreditación nacional, completan estas clasificaciones en la gran mayoría de los países.

Esta segmentación y jerarquización del campo, público y privado, de la enseñanza superior tiene un fundamento político inherente a los dos grandes principios de la desregulación neoliberal de la enseñanza superior: la selección “natural” de las instituciones en función de la calidad de su enseñanza -las menos “buenas” están condenadas a desaparecer frente a la ley de competencia del mercado-, y la promoción de las instituciones de enseñanza superior capaces de satisfacer a los distintos sectores económicos en términos de directivos, empleados calificados o con baja calificación.

Sin embargo, el primer principio se contradice con el hecho de que los mecanismos de regulación no impiden la proliferación de instituciones de baja calidad y no acreditadas en la mayoría de los países considerados aquí. En Perú, Benavides y Haag (2020:12) señalan que la autonomía de las universidades es utilizada como pretexto para no ser sujetos a una regulación consecuente en materia de financiamiento, lo que les permite establecer el diseño de ofertas formativas basadas en los criterios que determinan los dueños de las IESP y en su búsqueda de lucro. Con presupuestos mucho mayores que los de las universidades públicas, establecen cuotas de pago arbitrarias, sin ofrecer la calidad de la enseñanza y las infraestructuras requeridas para la acreditación. También en México, la flexibilidad de los sistemas de acreditación, junto con la incapacidad de las autoridades educativas públicas competentes para supervisar y hacer cumplir la normativa en este sector (Gérard *et al.*, 2020: 12), allanan el camino para la proliferación de IESP de baja calidad, cuyos programas no están acreditados. Este fenómeno se observa también en la RDC, donde, por ejemplo, se cerraron 44 IESP en 2009, y 175 extensiones universitarias en 2015.

La laxitud de los dispositivos de apertura o acreditación de las IESP y sus programas⁴ (en México, esta validación no es obligatoria y su aplicación se deja a la iniciativa de las instituciones) tiene a veces su corolario: el apoyo gubernamental a las IESP mejor evaluadas y acreditadas. En Vietnam, cuanto mayor sea la capacidad de las IESP, sus resultados en los rankings y sus resultados en la acreditación de calidad, mayor será el nivel de su autonomía (Henaff *et al.*, 2020: 22-23). La política india es similar: las instituciones mejor clasificadas en el ranking del *National Institutional Ranking Framework*, ya sean públicas o privadas, son las que “reciben mayores niveles de financiación, seleccionan a los estudiantes sobre la base de pruebas de admisión y disfrutan de un grado relativamente mayor de autonomía” (Varghese, 2018: 29, en Henry *et al.*, 2020: 26). Además, un plan especial (el *Higher Education & Skill Development Guarantee Scheme*) ofrece a los estudiantes préstamos para cursar estudios superiores. Pero este plan, aplicable a las universidades/instituciones (públicas y privadas) ubicadas en Delhi, es para aquellas que hayan obtenido una clasificación A o B del *National Assessment and Accreditation Council*, o una clasificación A+ o A del *National Board of Accreditation*, o del *State Fee Regulatory Committee*. En México, el proceso de validación de los programas de enseñanza permite, desde 2003, que las universidades acreditadas por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) soliciten la autorización oficial para incorporarse al “Registro de Excelencia Académica” y así acceder al Programa de Simplificación Administrativa de la Secretaría de Educación Superior (SEP) para la validación de sus programas (Gérard *et al.*, 2020: 19). Pero esta pertenencia a la FIMPES es muy selectiva y costosa, y sólo pueden obtenerla las instituciones que cumplan óptimamente las normas de calidad y dispongan de recursos económicos suficientes. Así, en 2018, solo 38 instituciones se encontraban

en esta situación. Además, las IESP así acreditadas pueden recibir, por ejemplo, fondos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y becas para sus estudiantes de posgrado. Pero, en 2014, solo 17 (dentro de más de 2000 IESP) recibían esa ayuda.

Las instituciones mejor acreditadas reciben por tanto más apoyo proveniente del erario público. Estas disposiciones alimentan aún más el proceso de selección y segregación de las IESP, así como la competencia entre ellas. Las distintas clasificaciones son, por lo tanto, un objeto de lucha para las IESP que desean tener un lugar en estas clasificaciones. En México, por ejemplo, algunos de ellas juegan con la corrupción vinculada al proceso de otorgamiento de la validación de los programas educativos y a veces modifican informes o cifras, o incluso se benefician de acuerdos ilegales con las autoridades competentes para emitir esta validación (Gama, 2017). La atracción de la clientela estudiantil -sensible al reconocimiento oficial de los programas de enseñanza-, y los beneficios para las IESP, están así fuertemente relacionados a estas acreditaciones.

Los sistemas de clasificación, basados en la libre empresa y la competencia entre IESP, refuerzan, por tanto, las estrategias de las IESP en su búsqueda de una posición en el mercado de la enseñanza superior. Para mejorar esta posición o mantener una posición alta, las IESP tratan de captar clientelas estudiantiles y se basan en tres palancas: criterios económicos y académicos para seleccionar a estas clientelas⁵, y las formaciones ofrecidas, en términos de disciplinas y de nivel. Los sistemas de clasificación llevan por tanto a las IESP a seleccionar diferentes tipos de clientelas en función de sus capitales económicos, culturales y sociales, y en referencia a su propia posición en estas clasificaciones. Por lo tanto, participan en la configuración de “clases” de instituciones, indexadas en las propiedades sociales de las poblaciones de estudiantes que seleccionan. Es este punto el que nos interesará en la siguiente sección.



Fotografía: pxhere.com

II - Construcción política de “clases” institucionales y distinciones sociales de las poblaciones estudiantiles

Los dispositivos de regulación del sector de la enseñanza superior privada dejan al arbitrio de las instituciones dos modalidades esenciales de captación de estudiantes. En la mayoría de los países considerados aquí, las cuotas no son oficialmente definidas, por lo que varían mucho de una institución a otra⁶. También son muy diferentes los criterios de reclutamiento de los estudiantes. Las universidades mejor acreditadas seleccionan a sus alumnos a partir de pruebas de acceso y, en la mayoría de los casos, exigen una media mínima de los resultados obtenidos en el secundario, o incluso, como en México, cartas de recomendación que acrediten el “valor” del candidato. Por el contrario, las instituciones no acreditadas, o que tienen poca o ninguna acreditación de sus programas, rara vez imponen requisitos académicos para la admisión, más allá del título del secundario. De hecho, muy a menudo optan por estrategias de reclutamiento más flexibles y en parte adaptadas a su clientela: préstamos a los estudiantes, reembolsos escalonados a plazos, reembolso en forma de servicios prestados a la institución, etcétera.

Las instituciones de enseñanza superior mejor clasificadas son las que imponen barreras tanto económicas como académicas extremadamente selectivas para acceder, permanecer y graduarse. Por el contrario, la mayoría de las instituciones que no cumplen los criterios para la acreditación y la clasificación en los distintos rankings aprovechan la flexibilidad de las normas de captación de estudiantes para ofrecer una formación poco selectiva en términos de matrículas y nivel académico. Estas IESP son también las que cuentan con menos capital: a diferencia de las IESP de mayor rango, que suelen beneficiarse de fideicomisos, donaciones y la venta de servicios, especialmente a empresas, los recursos de estas IESP de “bajo costo” y de menor “calidad” provienen en su mayoría, si no en su totalidad, de las cuotas de los estudiantes. Su clientela también es restringida a nivel local y, en su mayoría, tiene un capital económico bajo. En la mayoría de los países, las IESP más caras son también las más selectivas académicamente. Las diferenciaciones y jerarquías entre las IESP se expresan, de esta manera, en sus respectivas condiciones económicas y académicas de acceso y formación, y en la consagración social y política de sus programas de estudio.

Así, los sistemas de acreditación y clasificación de las IESP tienen tres implicaciones políticas: en primer lugar, condicionan el reconocimiento y el apoyo del gobierno. Por otro lado, alimentan la competencia entre las instituciones de enseñanza superior públicas y privadas, fomentada por los Estados en el marco de una carrera por la excelencia. Por último, conducen a la concepción de ofertas educativas y condiciones de formación diferenciadas para distintos grupos sociales.

Por tanto, los sistemas de acreditación y las clasificaciones se adosan en la flexibilidad de las normas de apertura y funcionamiento de las instituciones y en las capacidades desiguales de los estudiantes para superar las barreras económicas y meritocráticas. Estas proporcionan también el marco para establecer estrategias de atracción y captación estudiantil. Algunas IESP diseñan su oferta educativa condicionando su acceso a los estudiantes con alto capital educativo y económico, en la perspectiva de reforzar sus vínculos con las esferas del poder político o económico. Sin embargo, no todas las instituciones aspiran a atraer a los mejores estudiantes desde el punto de vista académico o con mayor capacidad adquisitiva, e incluso tienen poco interés por ocupar una posición dominante en la escala de clasificación de las instituciones. Algunas instituciones sólo

buscan el beneficio y ajustan sus condiciones de acceso a las posibilidades de las poblaciones locales, generalmente de sectores carentes de capital económico o cultural. Así, reducen aún más sus barreras económicas o meritocráticas de acceso. El crecimiento de los grandes consorcios u oligopolios de educación superior (Álvarez, 2019), tanto de propiedad nacional como extranjera, es un buen ejemplo. Algunos de estos grandes grupos deben su expansión a un proceso de consolidación, madurado durante décadas, basado en el principio de “excelencia”. Otros, en cambio, extraen su legitimidad gracias al monopolio que ejercen en el mercado educativo para las clases medias. Por último, otras IESP se mantienen al margen de las clasificaciones y otros sistemas de valoración nacionales. En México, por ejemplo, algunas ni siquiera solicitan la convalidación oficial de sus programas, ya que no parece esencial para que sus graduados obtengan empleos con menos exigencias. La participación de estas IESP en los procesos de certificación y otras clasificaciones se ve obstaculizada por la debilidad de sus recursos y la falta de calidad de su enseñanza. Pero también se ve obstaculizada por la falta de capital de su población estudiantil, que no puede satisfacer los criterios económicos y académicos que implican estas certificaciones y clasificaciones. Por último, se ve frustrada, a nivel local de las provincias o regiones alejadas de los principales centros económicos y políticos, por la escasez de puestos de trabajo calificados promovidos y valorados por los estándares de calidad en los que se basan las certificaciones y clasificaciones de las instituciones de enseñanza superior.

Estos sistemas de acreditación y clasificación de las instituciones, así como sus distintas estrategias contribuyen, por tanto, a la constitución de “clases” de IESP y a una jerarquía entre estas “clases”: entre las IESP de clase alta y las IESP de bajo coste, entre las IESP extremadamente selectivas y las IESP con gran facilidad para acceder, entre las IESP académicamente especializadas y las IESP con una orientación más profesional. La posición de las distintas IESP en la clasificación no es sólo el resultado de la calidad superior de su enseñanza con respecto a los estándares de calidad. También es producto del capital económico, cultural y social relativo de sus poblaciones estudiantiles. Las IESP consiguen alcanzar los escalones más altos de estas clasificaciones en virtud de las capacidades financieras y el nivel académico de sus estudiantes. A la inversa, los sistemas de acreditación y clasificación determinan la escala de las barreras económicas y meritocráticas, a la medida de las capacidades de los estudiantes mejor dotados de capital ya sea económico, cultural o social.

El ejemplo más convincente es el de las instituciones que ofrecen niveles avanzados de formación e investigación (a nivel doctoral) en disciplinas que requieren altos grados de inversión económica. Estas inversiones son posibles gracias a la elevada participación financiera de los estudiantes, por un lado, y al apoyo que recibe la institución, por otro. Además de sus propios recursos, procedentes sobre todo de la venta de servicios y conocimientos en estos campos avanzados, también pueden reclamar el apoyo de las autoridades públicas por el alto nivel de formación que ofrecen. En cierto modo, su capital económico les permite desarrollar esa formación y, por lo tanto, reforzar la selección académica de los estudiantes, la cual les permite ascender a los primeros escalones de la clasificación.

Los sistemas de acreditación y clasificación consolidan así el proceso de selección en función del capital económico y cultural -o incluso social- de los estudiantes. En la mayoría de los países que hemos considerado, se puede establecer una clara división de las instituciones en dos o tres “clases” distinguidas por el nivel socioeconómico de las po-

blaciones formadas⁷: en primer lugar, las destinadas a las clases dominantes, en segundo lugar, las destinadas a las clases medias y, por último, las destinadas a las poblaciones con un capital económico, cultural y social bajo. Esta distinción es particularmente clara en países latinoamericanos como México, entre las IESP (religiosas o empresariales) destinadas a las élites y las clases medias, y las de “absorción de la demanda” (Levy, 1995) de las clases bajas o medias bajas. Pero esta segmentación también se da, en distintos grados, en Argentina, Perú, Senegal, la RDC y la India.

Estas dos o tres clases de IESP constituyen una estratificación del sector privado en función del tipo de institución -universidad, instituto o centro de formación profesional-, de la identidad de sus fundadores y gestores (empresa, congregación religiosa, grupo familiar o de amistad), de su financiación, de las modalidades de enseñanza y de las condiciones de empleo y ejercicio profesional de los profesores. En la mayoría de los países, esta estratificación tiene las características de una verdadera geografía social. En Senegal, por ejemplo, los estudiantes eligen prioritariamente la capital, Dakar, por la estabilidad de su entorno, la pluralidad de la oferta, o la oferta de empleo, así como las oportunidades que ofrece la metrópoli urbana en términos de migración hacia países occidentales. Y es también en la capital donde se encuentran las IESP más prestigiosas, con profesores de alto nivel (doctorado), mientras que la mayoría de las universidades periféricas de Dakar y del resto del país, trabajan con profesores menos calificados, a menudo contratados gracias a conocidos y recomendaciones, en ocasiones mal pagados y sobre todo de forma irregular (Dia y Goudiaby, 2020). En Argentina, en 2018, algo más del 50% de las IES privadas se encontraban en la Ciudad Autónoma Metropolitana de Buenos Aires (CABA) y en 40 distritos de la Provincia de Buenos Aires (Aragón y Rodríguez, 2020: 8). Aragón y Rodríguez también muestran que es en los municipios más acomodados de la capital donde la asistencia a los establecimientos privados es mayor. Existe, pues, *“una brecha espacial muy importante”* entre los barrios de mayor nivel socioeconómico y los de población más marginal (Aragón y Rodríguez, 2020: 42). Esta geografía social revela divisiones basadas en los respectivos grados de pobreza de los distintos sitios donde se establecen las IESP. También radica en la morfología social de la clientela universitaria formada por las distintas IESP.

Sin embargo, los trabajos de campo, por ejemplo en México, el Perú o la RDC, ponen de manifiesto unas distinciones dentro de cada “clase” de IESP. Cada categoría de IESP es heterogénea, y está marcada por diferenciaciones internas, en consonancia con la diferente aplicación de los tres parámetros fundamentales de su diferenciación: las barreras de acceso, la calidad de la formación y la integración profesional al final de los estudios, medida por el valor de las calificaciones universitarias en el mercado laboral. Estas distinciones entre las IESP de diferentes clases se extienden a través de la compleja morfología social de su población estudiantil.

Dos indicadores lo atestiguan, de manera paradójica: por un lado, la asistencia a instituciones de élite por parte de estudiantes de grupos sociales con bajos niveles de capital económico; por otro, la presencia de estudiantes de clase media alta en instituciones privadas de “absorción de la demanda” (México, RDC al menos).

El primer proceso se explica, por un lado, por la obligación de las IESP acreditadas, de conceder becas a una fracción de sus estudiantes, como en México; por otro lado, por la posibilidad de que los estudiantes movilicen, en ciertos casos (RDC), un capital social que compense su falta de capital económico. El segundo proceso se puede observar

por ejemplo en México, a través de la figura opuesta de los estudiantes de clase media o alta en IESP de baja calidad. Esta aparente mezcla social a través de estos dos procesos es engañosa y esconde profundas desigualdades. Por un lado, la aparente facilidad de acceso a las instituciones selectivas para poblaciones desfavorecidas se enfrenta con una barrera meritocrática, que es incluso mayor en la medida en que las instituciones elitistas condicionan su apoyo a los estudiantes desfavorecidos (pertenecientes a minorías) a través de la exigencia de resultados que superan la media de los demás estudiantes. La posición de las IESP en los primeros escalones de las distintas clasificaciones depende, por lo tanto, de la admisión de estudiantes con un elevado capital cultural. Estas clasificaciones actúan por lo tanto como factores de segregación social con respecto a los que no poseen dicho capital. Por otro lado, unos estudiantes de clase acomodada se inscriben en unos establecimientos de baja calidad, aunque cuentan con un alto nivel de capital económico. En realidad, dichos estudiantes eligen este tipo de IESP porque imponen menores barreras meritocráticas para matricularse. Dicho de otra manera, estudian en tales IESP debido a la falta de capital cultural requerido por las instituciones meritocráticas y selectivas (públicas o privadas). Este acceso a dichas instituciones menos selectivas constituye, además, la garantía de llegar al final de los estudios universitarios cuando - como hacen unas IESP “de absorción de la demanda” - se conceden becas por méritos. Por último, también permite a estos estudiantes con situación económica holgada, pero sacados de su esfera escolar y cultural, acceder a los nichos de empleo locales con los que las instituciones ajustan su oferta formativa (en sanidad, educación, pero también en administración o derecho y en disciplinas relacionadas con los servicios).

La aparente mezcla social en las distintas instituciones queda así enmascarada por unas fuertes desigualdades entre ellas y en su interior. En otras palabras, los clivajes establecidos por las acreditaciones y clasificaciones de las IESP entre las diferentes poblaciones según su lugar de residencia, el capital heredado o los programas de estudio y carreras seguidas, contribuyen a profundizar las desigualdades sociales entre las fracciones sociales de los estudiantes, no sólo a través de la competencia nacional o internacional que enfrentan a estas IESP, sino también en el seno de los contextos locales en los que se encuentran. Si la oferta de educación superior privada está así socialmente territorializada y altamente diferenciada, en vista de las combinaciones de variables entre los tipos de carreras universitarias, condiciones financieras y meritocráticas de ingreso y graduación, estas acreditaciones y rankings cristalizan una reconfiguración de los segmentos sociales y educativos, tanto en el proceso de reproducción de las diferentes fracciones sociales, como en el de una producción diferenciada de desigualdades entre las IESP (Gérard, 2020).

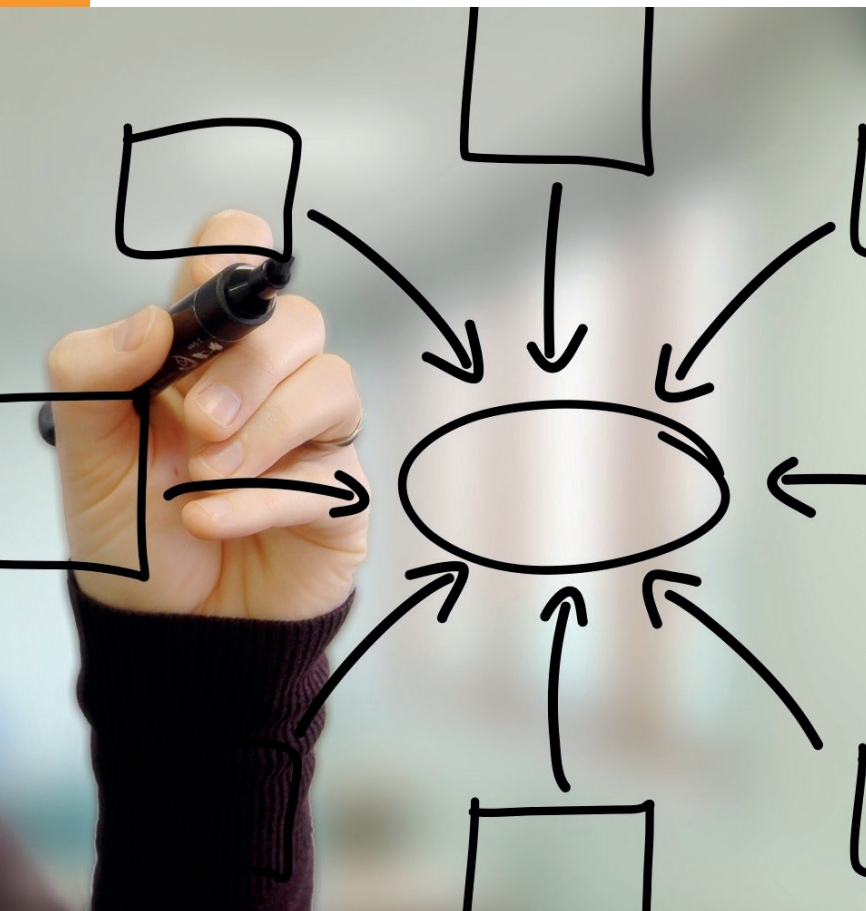
Conclusión

La apertura del mercado de la enseñanza superior ha generado, por tanto, una proliferación de instituciones privadas en la mayoría de los países estudiados aquí (con la excepción de Argentina). Este sector privado es, en la mayoría de los casos, muy heterogéneo y segmentado. El libre mercado y la competencia entre instituciones establecen una doble jerarquía entre ellas: estructural y social, reforzada por una regulación mayoritariamente laxa de este sector. Esto es consustancial a la liberalización del sector. Y cumple una doble función: por un lado, permite que el sector privado satisfaga la demanda de educación superior que los Estados no pueden o no quieren satisfacer, sobre todo de

estudiantes carentes de capital económico y cultural; por otro, garantiza la excelencia de ciertas instituciones públicas y privadas selectivas, necesarias para la formación de directivos y el mantenimiento de las redes económicas.

Los sistemas de acreditación y clasificación de las instituciones de educación superior sirven para estos objetivos. Al hacerlo, actúan a favor de la segmentación del campo de la educación superior privada, de una partición social de estas instituciones y de la distinción social de las poblaciones estudiantiles. En efecto, estos sistemas fortalecen la posición de las IESP destinadas a educar a las clases dominantes en la medida que legitiman y refuerzan sus barreras de

acceso (económicas y meritocráticas) y relegan a los estudiantes sin capitales que no podrán superar estas barreras a otros subsectores de la enseñanza superior privada. Este proceso de consolidación de la posición dominante de las IESP elitistas tiene una doble vertiente: por un lado, las clasificaciones de las IESP consagran los estándares de calidad educativa y su respectivo valor social en el mercado de trabajo; por otro lado, al degradar a las IESP que no cumplen estos estándares, estas clasificaciones abren un espacio particular para las poblaciones que carecen de capital económico o cultural. Este espacio, que constituye un refugio para estas poblaciones, exime a las IESP dominantes de la obligación de satisfacer su demanda social de formación. En otras palabras, a través de los sistemas de clasificación y gracias a la falta de regulación sistemática, las IESP relegadas a los márgenes del sector de la enseñanza superior, tanto pública como privada, permiten a las IESP



Fotografía: pxhere.com

dominantes reforzar aún más sus procesos de selección de estudiantes. Este proceso acumulativo, reforzado por las políticas públicas de apoyo a las universidades mejor clasificadas, cumple una “función virtuosa” asignada a la liberalización de la enseñanza superior: permitir que las “mejores” universidades ocupen una posición dominante en el mercado. Sin embargo, no cumple una segunda función: la de “depurar la oferta” de la enseñanza superior al restringir la expansión de las IESP de baja calidad. Por la falta de herramientas y mecanismos de regulación, o de medidas políticas que fomenten la formación de los estudiantes de las clases medias bajas y populares, es probable que continúe la expansión de estas instituciones de baja calidad y que se amplíe aún más la brecha con las instituciones elitistas, públicas o privadas.

Bibliografía⁸

- Álvarez, G. (2019). "Las empresas transnacionales y la oligopolización de la educación superior en México", en Comas Rodríguez, Oscar (coord.), *La internacionalización de la educación superior. Una apuesta y una oportunidad del presente*. México: ANUIES, pp. 33-57.
- Aragón Falomir, J. y Rodríguez, S. A. (2020) "Inégalités et enseignement supérieur: entre politiques publiques et développement du secteur privé en Argentine", Document de recherche n°150, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/ressources/inegalites-et-enseignement-superieur-entre-politiques-publiques-et-developpement-du-secteur-privé-en-argentine?origin=/fr>
- Benavides M. y Haag Watanabe F. (2020) "Complexité et inégalités de l'offre universitaire privée au Pérou. Regard sur la diversité sociodémographique des étudiants et des conditions d'insertion professionnelle des diplômés d'universités privées", Document de recherche n°163, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/inegalites-offre-universitaire-privée-perou-benavides-hagg-watanabe?origin=/fr>
- Dia H. y Goudiaby J.-Al. (2020) "Le paradoxe de l'enseignement supérieur privé au Sénégal : réduire les inégalités tout en les maintenant", Document de recherche n°163, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/paradoxe-enseignement-superieur-privé-senegal-inegalites?origin=/fr>
- Gama, F. (2017). *Mercadización de la Educación Superior. Marcos de análisis para la educación superior privada en México*. México : ANUIES
- Gérard, E. (2020) "L'expansion de l'enseignement supérieur privé et le creusement des inégalités sociales. Analyses à partir de l'Argentine, de l'Inde, du Mexique, du Pérou, de la République Démocratique du Congo, du Sénégal, du Vietnam", Document de recherche n°156, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/ressources/lexpansion-de-lenseignement-superieur-privé-et-le-creusement-des-inegalites-sociales?origin=/fr>
- Gérard, E., Grediaga R. y Lopez M. (2020) "Universités privées au Mexique: entre reproduction, production et réduction des inégalités", Document de recherche n°155, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/universites-privées-mexique-inegalites?origin=/fr>
- Henaff, N., Tran Thi THai H. y Dinh Thi Bich L. (2020) "Enseignement supérieur au Vietnam: privatisation, démocratisation et inégalités", Document de recherche n°158, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/enseignement-sup-vietnam-henaff-tran-thi-thai-thi-bich-zanfini?origin=/fr>
- Henry O., Panigrahi J. y Sadana Sabharwal N., (2020) "Enseignement supérieur et inégalités en Inde", Document de recherche n°194, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/ressources/enseignement-superieur-et-inegalites-sociales-en-inde?origin=/fr>
- Kapagama P. y Poncelet M. (2020) "Des inégalités éducatives à la mise en question de l'opposition public/privé dans l'enseignement supérieur congolais. Un défi documentaire et conceptuel", Document de recherche n°162, AFD. Disponible en <https://www.afd.fr/fr/ressources/inegalites-éducatives-enseignement-superieur-congo?origin=/fr>
- Levy, D. (1995), *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, México, CESU-UNAM/Porrúa.

Notas

- ¹ Título original: Universités privées en Afrique, Amérique latine et Asie: classements, distinctions et production d'inégalités. Revisión de la versión en español: Jaime Aragón Falomir.
- ² El autor de este texto ha dirigido este proyecto, se basa en gran medida en las contribuciones de estos equipos, cuyas producciones figuran en la bibliografía bajo el título de publicaciones de la AFD en París.
- ³ Las universidades son sólo una parte de las instituciones privadas de enseñanza superior. En la mayoría de los países en cuestión, existen otras instituciones, como institutos o centros de formación profesional, cuya oferta educativa suele limitarse al primer ciclo de la enseñanza superior. El estudio ESPI se centró en las universidades.

- ⁴ Cabe destacar aquí que los procedimientos de acreditación varían de un país a otro, y aún más en la forma en que se aplican. Parece que se pueden distinguir tres "régimenes de acreditación" entre los diferentes países considerados aquí: un régimen "muy laxo", un régimen "flexible" y un régimen "estricto". De uno a otro de estos regímenes, las autorizaciones de funcionamiento se conceden con mayor o menor rigor, la supervisión de las instituciones puede ir acompañada o no de sanciones como el cierre de establecimientos o el no reconocimiento oficial de los títulos concedidos; por último, la acreditación va acompañada de "sanciones positivas" (apoyo financiero público) según procedimientos estrictos o de forma discrecional, o es inexistente. Cuatro parámetros parecen influir en estos diferentes regímenes: 1) la presión demográfica para acceder a la enseñanza superior; 2) la capacidad del sector público para responder a esta demanda; 3) el grado de planificación de la formación de recursos humanos para los diferentes sectores económicos, por lo tanto, el régimen político; y 4) el grado de competencia en la enseñanza superior, entre instituciones públicas y privadas, en virtud de esta planificación. Por falta de espacio aquí, no podremos desarrollar más esta dimensión.
- ⁵ A estas barreras se puede añadir la barrera ideológica, como en el caso de las IESP de identidad religiosa. Por ejemplo, las universidades adventistas del séptimo día, presentes en México o la RDC, por ejemplo, condicionan la concesión de becas a los estudiantes a su pertenencia a su iglesia.
- ⁶ Vietnam representa una excepción, ya que establece, para las IESP nacionales y no las extranjeras, una horquilla de cuotas dentro de la cual deben situarse las IESP.
- ⁷ En los países estudiados, las bases de datos de la enseñanza superior no proporcionan información sobre las propiedades sociales de los estudiantes. El capital económico se evalúa en función de las cuotas. El capital cultural se evalúa en función de los criterios académicos de admisión y graduación. Nuestras entrevistas han permitido poner en perspectiva estas dimensiones e identificar, por ejemplo, la presencia de alumnos con un alto capital económico y con un bajo capital cultural y social en la tercera de estas "clases" de IESP.
- ⁸ La bibliografía propuesta es limitada debido a la falta de espacio para presentar todas las referencias bibliográficas contenidas en los trabajos de investigación aquí citados. Por eso, invitamos al lector a consultar las obras aquí referenciadas.



Etienne Gérard es Doctor en Sociología; Director de investigación del Instituto de Investigación para el Desarrollo (IRD); Miembro del laboratorio Centro Población y Desarrollo (Ceped), Universidad de París, Francia. E-mail: etienne.gerard@ird.fr