

Revisión comparativa del vínculo entre políticas educativas y educación superior en el contexto de la *Agenda 2030*. Los casos de México y Uruguay

Comparative Review of the Relationship between Educational Policies and Higher Education in the Context of Agenda 2030: The Cases of Mexico and Uruguay

Revisão comparativa da relação entre políticas educacionais e ensino superior no contexto da Agenda 2030: Os casos do México e do Uruguai

Ileana Rojas-Moreno¹

DOI: <https://doi.org/10.25087/resur16a12>

Recibido: 28/06/2023

Aceptado: 31/10/2023

Resumen:

Desarrollado en el marco de sendos proyectos de investigación institucional (PAPIIT-UNAM IN301121/SEM_02_008_2019), este artículo tiene como finalidad caracterizar analíticamente algunos aspectos de las actuales políticas nacionales para la educación superior en México y Uruguay, en el contexto del desenvolvimiento de la política educativa internacional definida mediante la *Agenda 2030* de la UNESCO. Se abordan aquí dos casos de la región latinoamericana, seleccionados por compartir contextos sociohistóricos afines

1 Profesora-investigadora Titular "C" Tiempo Completo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora Nacional del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Vicepresidente de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada (SOMEC) y miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Líneas de investigación: educación comparada, formación universitaria en educación, formación de docentes y profesionales de la educación; epistemologías y metodologías de la investigación en educación. Publicaciones recientes: a) Políticas educativas latinoamericanas (2023), liga: https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/8549; b) Modalidades no presenciales en educación superior en México (2021), liga: https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/408; b) Políticas docentes para la formación del profesorado en educación básica en Brasil y Colombia (2021), liga: http://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/04/RMIE_89.pdf; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7471-7950> e-mail: ileanarojas@filos.unam.mx

en lo concerniente al desenvolvimiento de agendas nacionales e internacionales de políticas educativas para el nivel educativo de referencia, desde el último cuarto del siglo XX y hasta la actualidad. Mediante un tratamiento metodológico comparativo y la utilización de estrategias investigativas de gabinete (revisión bibliohemerográfica, documental y análisis empírico de estadísticas recientes), el presente documento ofrece avances importantes en cuanto a semejanzas y diferencias que distinguen los subsistemas de educación superior de los casos de estudio, todo ello a propósito de logros y desafíos derivados del cumplimiento de la meta 4.3 del ODS 4.

Palabras clave: educación superior, educación comparada, política educativa, planeación educativa, agenda educativa.

Abstract:

Developed within the framework of two institutional research projects (PAPIIT-UNAM IN301121/SEM_02_008_2019), this article aims to analytically characterize certain aspects of the current national policies for higher education in Mexico and Uruguay, within the context of the international educational policy framework defined by UNESCO's Agenda 2030. This article examines two cases from the Latin American region, chosen for their shared sociohistorical contexts related to the development of national and international educational policy agendas for the referenced educational level, from the last quarter of the 20th century to the present day. Through a comparative methodological approach and the use of desk research strategies (bibliohemerographic review, documentary analysis, and empirical analysis of recent statistics), this document provides significant insights into the similarities and differences that distinguish the higher education subsystems of the study cases, all in relation to the achievements and challenges arising from the fulfillment of SDG 4.3.

Keywords: Higher Education, Educational Policy, Comparative Education, Educational Planning, Educational Agenda.

Resumo:

Desenvolvido no âmbito de dois projetos de pesquisa institucionais (PAPIIT-UNAM IN301121/SEM_02_008_2019), este artigo tem como objetivo caracterizar analiticamente

alguns aspectos das atuais políticas nacionais para o ensino superior no México e no Uruguai, no contexto do desenvolvimento da política educacional internacional definida pela Agenda 2030 da UNESCO. São abordados aqui dois casos da região latino-americana, selecionados por compartilharem contextos sócio-históricos semelhantes no que diz respeito ao desenvolvimento de agendas nacionais e internacionais de políticas educacionais para o nível de ensino em questão, desde o último quarto do século XX até os dias atuais. Através de uma abordagem metodológica comparativa e da utilização de estratégias de pesquisa de gabinete (revisão bibliohemerográfica, análise documental e análise empírica de estatísticas recentes), este documento fornece insights significativos sobre as semelhanças e diferenças que distinguem os subsistemas de ensino superior dos casos de estudo, tudo em relação às conquistas e desafios decorrentes do cumprimento da meta 4.3 do ODS 4.

Palavras-chave: ensino superior, educação comparada, política educacional, planejamento educacional, agenda educacional.

Introducción

La expansión cuantitativa de la educación superior a lo largo del siglo veinte y hasta la actualidad, en términos de incrementos de matrícula, recomposición etaria y social de la población estudiantil, diversidad de modelos educativos e instituciones, financiamiento, calidad, evaluación, tendencias en la formación profesional y de docentes para ese nivel, e inserción laboral, entre otros aspectos, representa *per se* una consideración fundamental para la realización de investigaciones sobre los sistemas (subsistemas) nacionales de educación superior. Esto último a partir de una pista axial: el papel de las políticas educativas de los gobiernos nacionales en estrecha articulación con las agendas internacionales de políticas educativas. Asimismo, la importancia concedida a la configuración de la estructura sistémica de la educación superior, principalmente en las sociedades más desarrolladas se ha asentado en las funciones otorgadas a este nivel educativo, como son la producción del conocimiento científico, la docencia, la investigación y la difusión de la ciencia, la técnica y la cultura. Más aún, dicho nivel educativo ha adquirido una mayor relevancia en la proyección de escenarios complejos, en

los que el mercado del trabajo y la vida pública en general establecen cada vez una mayor interdependencia con la formación disciplinaria y profesional brindada, si bien las diferencias y similitudes entre países es también objeto de programas diversos de comparación internacional (cf. López Segrera, 2006; Teichler, 2009).

Con base en los señalamientos anteriores y con el propósito de presentar algunos aportes de investigación y consideraciones a los debates sobre la educación superior, el presente artículo ofrece un desarrollo temático centrado en los vínculos entre política educativa, el nivel educativo de referencia y la educación comparada. Esta última como punto de anclaje para mostrar similitudes y diferencias en la puesta en marcha de la *Agenda 2030* (UNESCO, 2016, 2017b) en lo concerniente a la educación superior, concretamente en dos países de la región latinoamericana: México y Uruguay. Entre las preguntas que guían el desarrollo de este artículo se destacan las siguientes: ¿cuál es el impacto de las políticas públicas, nacionales e internacionales, en el desarrollo de la educación superior?, y, ¿cuáles son las semejanzas y diferencias sustantivas entre México y Uruguay en cuanto a la atención de los señalamientos de la *Agenda 2030* para el nivel educativo de referencia? Respecto de las argumentaciones que sustentan la investigación en curso se puntualizan las siguientes: a) en una perspectiva general, en países europeos y latinoamericanos el avances de la educación superior ha dependido mayormente de políticas socioeconómicas nacionales e internacionales tendentes -en algunos casos- a alcanzar la formación profesional y de alta especialización para estratos socioeconómicos medios y altos, con un rezago importante para los estratos sociales de bajos recursos económicos, de asentamiento rural y de desclasamiento cultural; b) a partir de la última década del siglo pasado, las agendas internacionales de políticas educativas de organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) han impulsado la implantación de estrategias de largo aliento para democratizar el acceso de la educación superior y garantizar la cobertura de los servicios necesarios para su consolidación; y, c) durante el último cuarto del presente siglo los procesos de internacionalización de la educación superior han perfilado un panorama de compromisos y desafíos a los cuales los países de la región latinoamericana han respondido con la puesta en marcha de agendas que, si bien comparten aspectos de contenido común, en cada país se han obtenido logros diferenciados en estrecha relación tanto con el contexto sociohistórico

propio como con las estrategias derivadas de planes y proyectos nacionales específicos, definidos por los gobiernos en turno.

Como trabajo de investigación con avances parciales desarrollado en el marco de sendos proyectos de investigación institucional (PAPIIT-UNAM IN301121/SEM_02_008_2019), en este documento se atiende al cumplimiento de los siguientes objetivos: 1) analizar el impacto de las políticas públicas, nacionales e internacionales, en el desarrollo de la educación superior en México y Uruguay; y, 2) ubicar semejanzas y diferencias sustantivas entre los casos de estudio, en lo concerniente a la atención de las disposiciones de la *Agenda 2030* para el citado nivel educativo. Por lo que se refiere al encuadre teórico para la investigación de corte comparativo, se consideraron los aportes teóricos de Schriewer (1993, 2011) en cuanto a la categorización de “redes de interrelación” y en el manejo de la comparatividad multinivel, de Steiner-Kamshi (2015) sobre la transferencia de políticas para situar el estudio de los sistemas educativos, así como los aportes de Stake (1999) y Yin (1994) sobre la realización de los estudios de caso. Respecto de los requerimientos metodológicos de soporte, se utilizaron estrategias de gabinete (revisión bibliohemerográfica y documental) y análisis empírico de estadísticas recientes. En cuanto a las categorizaciones de *política educativa* y *educación superior* y para efectos del presente artículo, a continuación se recuperan algunas precisiones teórico-conceptuales.

1. Anotaciones sobre política educativa y educación superior

La categorización de *política educativa* se sustenta en las formulaciones de Subirats *et al* (2012), y Ball (citado por Beech y Meo, 2016). De la primera referencia se obtiene una aproximación según la cual se centra la atención en tres aspectos: el primero enfatiza la necesidad de situar la lógica de acción de una política pública en los niveles político, administrativo y social; el segundo aspecto remarca la influencia de las instituciones; y, el tercer aspecto insiste en atender los recursos movilizados por los diversos actores, mediante un análisis combinado de políticas públicas. En cuanto a Ball (citado por Beech y Meo, 2016), de este autor se retoma el acento concedido al estudio de políticas educativas con dos lecturas en paralelo, esto es, que por una parte se atienda al análisis de la actuación de los Estados nacionales mediante la emisión de proyectos, planes y programas y en cuya

concreción deban participar otras entidades públicas y privadas, contribuyendo incluso con la implantación de nuevas formas de gobernar en el ámbito educativo. De manera simultánea, como parte de este abordaje es importante analizar los ciclos de hechura y establecimiento de las políticas educativas desde los niveles más amplios de las instituciones y hasta en los espacios más específicos. Mediante esta doble lectura se pueden comparar el ejercicio de la planeación educativa en programas racionalistas y lineales en los que se concreta y pone en marcha la política educativa, así como en los sitios del trabajo cotidiano en los que se realiza la puesta en práctica de las estrategias propuestas, sean en este caso las instituciones educativas.

Ligada con las formulaciones precedentes, la utilización de la categoría de *política educativa* se asienta en la definición propuesta por Rojas-Moreno (2019), en cuanto a que al considerarse la educación una obligación del Estado, toda gestión gubernamental en este sentido habrá de proponerse como política educativa representada en el espectro de acciones que dicho Estado pone en marcha para estructurar y regular el sistema educativo. De acuerdo con la autora, cualquiera que sea el esquema político-ideológico en el que se asiente la gestión gubernamental, “...la política educativa mantendrá siempre un vínculo con la orientación filosófica e ideológica que subyace en las funciones que la educación habrá de cumplir, [...y...] la compromete entonces con la concepción del ser humano y del proyecto de sociedad que se determina desde el Estado (Rojas-Moreno, 2019, p. 138)”.

Ahora bien, en cuanto a la categorización de *educación superior*, su abordaje enfoca no solo un tramo de la formación académica antecedido por la escolaridad de los niveles básico, medio y medio superior, sino enfatiza su lugar en cuanto a la formación profesional y especializada, la generación y la transmisión de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, por tratarse de aspectos fundamentales de la educación superior que deben prevalecer en las estrategias de política educativa, sea esta nacional y/o internacional. El énfasis de esta categorización asume también que la precisión de *Instituciones de Educación Superior* (IES) -como representativa del nivel de educación superior- tenga en cuenta el lugar de las universidades como entidades que, históricamente, han estado a cargo de dicho nivel.

Así cabe recordar que, en el transcurso de los siglos, la institución universitaria constituyó el espacio por excelencia para arropar la educación del más alto nivel en cuanto

a conocimientos para el ejercicio del pensamiento abstracto, como ocurrió –por ejemplo– con la cultura monástica en la Edad Media y el paso a la cultura catedralicia en el Renacimiento, hasta llegar a la organización de las facultades o instituciones a cargo de personas letradas que tenían la “facultad” de enseñar y administrar las enseñanzas a partir del reconocimiento de una autoridad epistemológica. Con el advenimiento de la Era Moderna y posteriormente del desarrollo de sociedades industrializadas, surgieron nuevos esquemas modélicos que nutrieron los procesos de configuración de los subsistemas de educación superior, estableciendo como prototipos los modelos universitarios inglés, francés y alemán, hasta llegar a la segunda mitad del siglo XX con la emergencia de modelos mixtos de otras regiones del mundo basados en estructuras organizativas tendentes a la departamentalización de las instituciones universitarias. Con el asentamiento de esta diversificación se llega al presente siglo en el que el espectro de las IES incluye universidades, facultades, escuelas, centros, departamentos, institutos, programas, entre otras entidades y denominaciones, y cuyo eje organizativo puede oscilar entre la disciplina, la orientación formativa, la organización institucional, la oferta académica, las modalidades de atención, el nivel del profesorado, y/o el tipo de alumnado a formar, o bien una combinatoria de dos o más de estos elementos.

A partir del encuadre esbozado, conviene indicar que el abordaje de la educación superior desde la lectura de la política educativa es visto aquí como un ejercicio que requiere de la revisión de los proyectos educativos nacionales vigentes, definidos a partir de agendas de política pública, y formalizados mediante planes y programas educativos oficiales. Desde esta perspectiva es posible ubicar dinámicas surgidas entre entidades nacionales (gobiernos nacionales, ministerios de educación) y entidades supranacionales (organismos internacionales), tangibles en la implantación y puesta en marcha de estrategias de acción. Esto último teniendo en cuenta la relevancia de llevar a cabo múltiples miradas y ángulos de lectura que tocan rubros e intereses diversos sobre la educación superior (p. ej., eficiencia terminal, mercado laboral, desarrollo sociocultural, universalización de la educación, compromiso y justicia social, calidad educativa y financiamiento público y/o privado de los servicios, entre otros), aunque definitivamente quedan fuera del alcance del presente artículo.

En suma y para delimitar el análisis realizado, conviene mencionar entonces que se consideraron algunos de los elementos componentes de las agendas nacionales de política educativa, tales como marcos jurídico-legislativos, proyectos de políticas educativas y documentos de planeación educativa, todos ellos de vigencia en la actualidad y de soporte y sustrato para la gestión estatal y las dependencias oficiales responsables del nivel educativo de referencia.

2. Anotaciones sobre la perspectiva de las políticas educativas internacionales: la *Agenda 2030*

Sin perder de vista que el estudio de las políticas educativas nacionales requiere de ubicarse en el entramado de políticas y acciones promovidas por los organismos supranacionales, para efectos de este trabajo se eligió la *Agenda 2030*, proyecto definido por la UNESCO a partir de los acuerdos formulados en el Foro Mundial de la Educación (Incheon, Corea, 2015). Pactada por los 193 Estados de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y, por consiguiente, considerada de carácter universal, la *Agenda 2030* propone, entre otros, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) denominado “Educación de calidad” a modo de compromiso global y planteado en los siguientes términos: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2017a). A su vez, de este Objetivo se derivaron metas específicas, una de las cuales alude expresamente a la educación superior, cita: “4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria (p. 20).”

Conviene mencionar que, a diferencia de las agendas precedentes como las de la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (UNESCO, 1990) y la de los *Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ONU, 2000), el planteamiento nuclear de la *Agenda 2030* revela un basamento humanista enfocado en rubros tales como derechos humanos, dignidad, justicia social, inclusión, protección a la diversidad cultural, lingüística y étnica, y con especial énfasis en acciones como la transparencia de las gestiones gubernamentales nacionales mediante ejercicios como la rendición de cuentas. Desde una óptica universalizante, la *Agenda 2030* a través del ODS 4 define lineamientos políticos de

compromiso con la comunidad educativa, resituando la educación como uno de los principales motores de desarrollo en todos los ámbitos de la vida pública de cualquier país del orbe (económico, político, cultural y social). De ahí que en las expectativas sobre la puesta en marcha de políticas educativas nacionales se vislumbren estrategias y proyectos que atiendan las necesidades propias de sus contextos sociodemográficos, a la par que orienten la gestión gubernamental hacia la consolidación de los respectivos sistemas educativos sobre bases de inclusión, equidad y calidad, tendentes a propiciar la generación de saberes, habilidades, actitudes y valores en los estudiantes para un aprendizaje a lo largo de la vida (UNESCO, 2018).

En lo que respecta a los países de la región latinoamericana, en la *Agenda 2030* se recomienda que, para la implementación del ODS 4, el desempeño de los gobiernos estatales quede distribuido en cuatro fases. En la primera fase se propone llevar a cabo acciones de sensibilización sobre la importancia de transformar los sistemas educativos sobre la base de una enseñanza asentada en principios de equidad, igualdad y calidad. En la segunda fase se destacan acciones para articular y optimizar recursos y actores. En la tercera fase se indican estrategias de desarrollo y evaluación de niveles de escolaridad y aprovechamiento académico de alcance nacional. En la cuarta fase se recomienda que cada gobierno identifique las brechas entre metas y resultados para atender rubros prioritarios y reconocer desafíos que requiera el replanteamiento de estrategias (UNESCO, 2018).

3. Revisión comparativa de las políticas educativas para el nivel superior en México y Uruguay

La articulación de los planteamientos anteriores sobre las categorizaciones de *política educativa* y *educación superior* con la categorización de *educación comparada* tiene dos vertientes. Por una parte, un punto de anclaje se ubica al representar el encuadre teórico-metodológico mediante el cual el objeto de estudio se construye a partir de la selección de unidades de análisis (estudios de casos nacionales), acotadas por esquemas compartidos de estructura categorial y temática que posibilitan lecturas de contraste (Rojas-Moreno, 2019).

Por otra parte y de acuerdo con Schriewer (1993), el perfilamiento de dicha articulación es la apuesta para realizar un ejercicio de comparación multinivel, el cual habrá de permitir el rastreo de “redes de interrelación” en las que se destaquen vínculos entre

hipótesis de investigación y procesos cuyos referentes empíricos se ubican en grupos de datos organizados en variables e indicadores y, lo más importante, quedan asentados en contextos sociohistóricos diferenciados, esto es, panoramas respectivos de los casos nacionales y panorama compartido regional y/o internacional (Steiner-Kamshi, 2015). Es así que, el manejo riguroso y sustentado de ambas vertientes hace posible la puesta en marcha de estrategias comparatistas entre entidades semejantes y diferentes, esto es, de los casos de México y Uruguay, ambos países pertenecientes a la región latinoamericana y con diversos rasgos afines en cuanto a procesos de surgimiento y desarrollo de marcos jurídico-legislativos, políticas y planeaciones educativas vigentes en la actualidad para la educación superior, en un panorama sociohistórico en que los procesos de internacionalización de la educación se ven favorecidos por la convergencia de agendas nacionales y las dinámicas de transferencia de agendas internacionales de política educativa.

Una última precisión, previa a la presentación de la revisión comparativa de los casos nacionales, y es la siguiente. Para efectos del estudio que aquí se ofrece, la demarcación de la educación superior está situada en términos de un nivel educativo que es parte del complejo de un sistema educativo nacional y, en este sentido, corresponde con la tipificación de la UNESCO en la llamada Clasificación Internacional de Sistemas Educativos (CINE, 2011), bajo la denominación siguiente:

El nivel superior es el cuarto nivel de los Sistemas Nacionales de Educación. Forma parte de los programas educativos terciarios de ciclo corto (CINE 5), grado en educación superior (CINE 6), maestrías y especializaciones (CINE 7) y nivel de doctorado (CINE 8) en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) elaborada por la UNESCO (p. 48).

Asimismo y de acuerdo con Teichler (2009), dicho nivel puede reconocerse en la perspectiva de un sistema (subsistema/compartimiento) y como un componente articulado dentro de otro gran sistema (sistema educativo nacional). Desde esta óptica se incorpora aquí la delimitación de “sistema de educación superior”, toda vez que este acotamiento abriga estructuras organizativas de alcance nacional que incluyen las propias IES, los planes y programas, las poblaciones académicas (docentes, estudiantes, personal directivo y administrativo), las comunidades académico-disciplinarias de producción de conocimientos

disciplinarios, entre otros componentes que sugieren insumos para la integración analítica de los casos a comparar. Pues según este autor:

Los *criterios comparativos* desempeñan un papel decisivo en el análisis de los sistemas de educación superior. Y no solo porque la investigación macrosocial, por definición, necesita analizar distintas sociedades para disponer de un número mínimo de casos para alcanzar a comprenderla, sino también porque los debates públicos se alimentan siempre de la búsqueda de buenas prácticas consolidadas en otro contextos o de la creencia en la necesidad de preservar o desarrollar características diferenciadas dentro de un mismo país, unos rasgos comprensibles únicamente con la ayuda de comparaciones (p. 15).

En cuanto al despliegue de rubros a comparar, se eligieron los correspondientes al perfilamiento socioeconómico abreviado, los marcos jurídicos y legislativos, la caracterización de política, planeación y estructura de la educación superior, así como los indicadores de comparatividad internacional para el ODS 4, todos ellos presentados en los siguientes apartados.

a) Perfilamiento socioeconómico abreviado

México es una república soberana de América del Norte con una superficie de 1,964,375 kilómetros cuadrados y con una división político-administrativa federada conformada por 32 entidades federativas incluida la ciudad capital, que ocupa el décimo lugar mundial al contar con un estimado poblacional de casi ciento treinta millones de habitantes. Por su parte, Uruguay es una república soberana de América del Sur con una superficie de 176,215 kilómetros cuadrados y con una división político-administrativa presidencialista que comprende 19 departamentos y 127 municipios, ubicada en el décimo lugar de los países sudamericanos respecto de contar con una población estimada en casi tres millones y medio de habitantes. En cuanto al panorama socioeconómico se puede apreciar un contraste importante entre el indicador de Producto Interno Bruto *per cápita* (PIB) en dólares corrientes de cada país, situando a Uruguay con una diferencia de poco más de siete mil dólares corrientes respecto de México, y con una distancia notable y a favor del caso uruguayo en cuanto a la proporción de la población con ingresos por debajo del umbral de pobreza y al índice de desarrollo humano (HDI) (ver Tabla 1).

Tabla 1
Perfilamiento socioeconómico comparativo (2022, 2023)

RUBRO	PAÍS	
	MÉXICO	URUGUAY
Ubicación	América del Norte, entre Guatemala y Estados Unidos	Sur de América del Sur, entre Argentina y Brasil
Área territorial	1,964,375 km ²	176,215 km ²
Población (2023)	129,875,529	3,416,264
Idioma oficial	Español (93%) y lenguas indígenas (7%)	Español
Sistema político	República presidencial federal	República presidencial
PIB per cápita en dólares corrientes (2022)	21,512	28,842
Lugar en el mundo según PIB per cápita (2022)	95	83
Población con ingresos por debajo del umbral de pobreza (2022)	41,9%	8,8%
Índice de desarrollo humano (HDI, 2022)	0.758	0.809
Lugar en el mundo según HDI (2022)	88	55

Fuente: Elaboración propia con datos de Central Intelligence Agency y The World Bank.

Vinculados con este perfilamiento, otros indicadores que evidencian la relación entre el desarrollo socioeconómico alcanzado por cada país y los avances educativos se derivan, por una parte, de información estadística sobre la población urbana, la población alfabetizada, el porcentaje de usuarios de la Internet y el lugar obtenido a partir de los resultados en la evaluación del *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos* (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización Económica para la Cooperación y el Desarrollo (OECD, 2022). Por otra parte, se destacan los indicadores correspondientes al porcentaje del PIB destinado al gasto educativo, los años de escolarización obligatoria, el

promedio de años de escolaridad en la población mayor de veinte años de ambos sexos, y el porcentaje de población mayor de veinte años de ambos sexos con la educación secundaria baja completa. Con base en ambos conjuntos de datos, las diferencias porcentuales y de estimados absolutos posicionan el caso uruguayo en una situación más aventajada en varios de estos rubros, en contraste con la situación del caso mexicano (ver Tabla 2).

Tabla 2
Perfilamiento educativo comparativo (2022, 2023)

RUBRO	PAÍS	
	MÉXICO	URUGUAY
Población urbana (2023)	81,6%	95,8%
Población alfabetizada (2023)	95,2%	98,8%
Usuarios de Internet (2023)	76%	90%
Lugar según resultados en Pisa (2022)	56	52
Porcentaje del PIB para gasto educativo (2022)	4,6%	4,4%
Años de escolarización obligatoria (2023)	15	14
Promedio de años de escolaridad en población mayor de 20 años (ambos sexos, 2022)	9.22	11.90
Porcentaje de población mayor de 20 años con secundaria baja completa (ambos sexos, 2022)	36%	33%

Fuente: Elaboración propia con datos de Central Intelligence Agency, The World Bank, SITEAL UNESCO, OECD PISA y UNESCO (2023).

b) Delimitación, estructura y marcos jurídico-legislativos de la educación superior

Una vez ubicado el perfilamiento socioeconómico, resulta pertinente presentar una caracterización preliminar de la educación superior de ambos países derivada de la

documentación oficial vigente. En el caso mexicano, dicha caracterización está estipulada en la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (2020), la *Ley General de Educación* (2019), y la *Ley General de Educación Superior* (2021). En el caso uruguayo se cuenta con la *Constitución de la República* (2004) y la *Ley General de Educación* (2009). De acuerdo con las legislaciones respectivas, la educación superior representa el corolario de los niveles educativos precedentes y, aunque con denominaciones diferenciadas (“educación superior” en México y “educación terciaria” en Uruguay), incluye en su espectro la formación profesional diversificada (científica, tecnológica, universitaria, formación docente), las especializaciones y los estudios de posgrado. Para la organicidad y estructura actual de este nivel y de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (UNESCO, CINE, 2011), cada país tiene un subsistema que incluye una oferta institucional diferenciada (ver Tabla 3).

Tabla 3
Comparativo de estructura y organización del
nivel superior en los sistemas educativos (2023)

CLASIFICACIÓN Y CATEGORIZACIÓN SEGÚN CINE	MÉXICO	URUGUAY
CINE 5 EDUCACIÓN TERCIARIA DE CICLO CORTO	Educación superior	Educación terciaria
	Técnico superior universitario Profesional asociado u otros equivalentes 18 años y más	No universitaria 18 años y más
CINE 6 GRADO DE EDUCACIÓN TERCIARIA O NIVEL EQUIVALENTE	Educación superior Universitario Educación universitaria, tecnológica, normal y de formación docente. 18 años y más	Formación en educación con carácter universitario 18 años y más
CINE 7 NIVEL DE MAESTRÍA, ESPECIALIZACIÓN O EQUIVALENTE	Licenciatura Especialidad	Educación terciaria Universitaria con carreras de grado 18 años y más
CINE 8 NIVEL DE DOCTORADO O	Posgrado Maestría	Educación de postgrado

EQUIVALENTE	Doctorado
Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO (2011), México, Poder Ejecutivo Federal (2021) y República Oriental del Uruguay, Poder Legislativo. (2009).	

Ahora bien, en México se cuenta con los subsistemas universitario, tecnológico y de educación normal y formación docente (México, SEP, 2023), en tanto que en Uruguay se cuenta con la Universidad de la República (Udelar), el Instituto Universitario de Educación, la Universidad Tecnológica (UTEC), las universidades privadas, los institutos universitarios privados y los institutos de educación terciaria no universitarios privados y los institutos terciarios públicos (Ministerio de Educación y Cultura, 2022). Si bien en ambos casos se enfatiza también que una de las finalidades primordiales de este nivel educativo es la de contribuir con el desarrollo socioeconómico del país, conviene tener a la vista matices importantes que diferencian esta orientación formativa en cada país. Esto último está vinculado estrechamente con el desarrollo de políticas educativas nacionales acordes con los marcos jurídicos vigentes de los que se derivan determinados principios legislativos axiales.

Por ejemplo, tanto en México como en Uruguay prevalecen principios universalizantes sobre el derecho a la educación, la obligatoriedad de la educación superior y la gratuidad de la educación superior pública bajo el resguardo de valores como el respeto a los derechos humanos, la diversidad cultural, la equidad de género y la inclusión, entre otros rasgos (ver Tabla 4). Sin embargo, cabe destacar que en el caso mexicano el rango jurídico atribuido a la educación superior corresponde la política educativa implantada a partir de la gestión gubernamental de Andrés Manuel López Obrador, actual presidente de México, en tanto que en el caso uruguayo este marco jurídico que data de casi dos décadas atrás correspondió a la primera gestión gubernamental del entonces presidente Tabaré Vázquez. Un rasgo en común se evidencia en que los gobiernos de ambos mandatarios han representado proyectos políticos de oposición frente a los modelos conservadores que prevalecieron a lo largo del siglo XX latinoamericano, aunque impulsados en contextos sociohistóricos diferenciados.

Tabla 4
Comparativo de marcos jurídicos y principios legislativos

RUBRO	PAÍS	
	MÉXICO	URUGUAY
Soporte jurídico y/o legislativo	2020 - Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 2019 - Ley General de Educación 2021 – Ley General de Educación Superior	2004 - Constitución de la República 2009 - Ley N° 18.437/2009. Ley General de Educación
Principios legislativos axiales	1) Derecho universal a la educación 2) Obligatoriedad de la educación superior a partir de políticas estatales de inclusión, permanencia y continuidad 3) Gratuidad de la educación superior pública 4) Derecho a la educación inclusiva y laica 5) Respeto de los derechos humanos 6) Respeto a la diversidad cultural de las comunidades indígenas y a las diferencias individuales 7) Planes y programas de estudio con perspectiva de género, una orientación integral basada en el conocimiento y desarrollo de las ciencias y humanidades, impulso a la investigación científica y humanística, el desarrollo tecnológico, el arte, la cultura, el deporte y la educación física 8) Desarrollo de habilidades para la incorporación a los sectores social, productivo y laboral	1) Derecho universal a la educación 2) Obligatoriedad de la educación superior 3) Gratuidad de la enseñanza oficial superior 4) Laicidad en la enseñanza 5) Igualdad de oportunidades o equidad 6) Respeto a la libertad de cátedra 7) Fomento a la educación de calidad 8) Formación para la democracia, la justicia, la solidaridad, la inclusión social, la diversidad cultural, la integración regional e internacional, la ciudadanía, la vida activa con el trabajo y el desarrollo productivo del país, y la convivencia pacífica

Fuente: Elaboración propia con base en documentos de políticas y planeaciones educativas de los casos de estudio.

c) Enlaces de política y planeación de la educación superior ante indicadores de comparatividad internacional para el ODS 4

En lo concerniente a las especificidades nacionales de los proyectos de política y planeación educativas para este nivel se destacan enseguida algunos rasgos de interés. Por

ejemplo, en el caso mexicano la definición e implantación de estrategias llevan la impronta de los planteamientos de la *Agenda 2030* de la UNESCO en rubros como la interculturalidad, la perspectiva de género, el desarrollo de la tecnología digital, entre otros, en tanto que en el caso uruguayo y no obstante la perspectiva de vanguardia para el momento de su puesta en marcha -aunada a las adecuaciones de los últimos tiempos-, en esta política nacional se aprecian matices de una cercanía notable a los principios de calidad e integralidad de la educación superior promovidos a finales del siglo pasado en la definición general de la “Declaración de Bolonia” (1999). Por otra parte, en ambos casos se comparten principios rectores como la vinculación de la educación superior con el mercado laboral y la diversificación de la oferta formativa (ver Tabla 5).

Tabla 5
Comparativo de documentos de planeación educativa y
directrices de políticas educativas nacionales
(Vigencia en 2023)

RUBRO	PAÍS	
	MÉXICO	URUGUAY
Soporte documental de planeación educativa	2019 - Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 2019 - Estrategia Nacional para la Implementación de la Agenda 2030 en México 2020 - Programa Sectorial de Educación 2020-2024	2004 - Constitución de la República 2009 - Ley N° 18.437/2009. Ley General de Educación
Directrices de políticas educativas	1) Garantizar el derecho a una educación equitativa, inclusiva, con perspectiva de género, intercultural e integral 2) Garantizar el derecho a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades 3) Impulsar la investigación científica, humanística, tecnológica e innovadora 4) Promover el acceso y la utilización responsable de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital 3) Propiciar la vinculación con sectores sociales y con el ámbito laboral 4) Generar y aplicar métodos innovadores para la obtención de conocimientos 5) Garantizar el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte de la población 6) Garantizar la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables	1) Promover la generalización de la enseñanza terciaria de calidad y conectada a lo largo de toda la vida activa con el trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, el acceso a la cultura, la mejora en la calidad de vida colectiva y la realización personal de carácter integral 2) Impulsar la articulación de esfuerzos públicos y de la sociedad civil para el enriquecimiento de las modalidades de enseñanza y su diversificación institucional 3) Aumentar la tasa de permanencia y el egreso de estudiantes en educación terciaria mediante incentivos de becas, acompañamiento y transformación curricular

Fuente: Elaboración propia con base en documentos de políticas y planeaciones educativas de los casos de estudio.

Por cuanto a la articulación directa entre el planteamiento de la meta 4.3 del ODS 4 de la *Agenda 2030* (ver segundo apartado de este artículo) y los alcances de las agendas

nacionales en cuestión, se destacan aquí algunas semejanzas y diferencias de interés respecto de dos vertientes importantes. La primera vertiente se refiere a la utilización de indicadores comparables desde perspectivas internacionales, definidos por la UNESCO a partir de elementos temáticos para llevar a cabo un seguimiento de los avances alcanzados por cada país, todo ello desde una analítica a escala mundial. Tal es el caso del “Indicador 13 - Tasa bruta de matriculación en enseñanza superior”, definido en términos del “... número total de estudiantes matriculados en educación superior (niveles 5 y 6 de la CINE), independientemente de su edad, expresado como porcentaje de la población total del grupo etario cinco años después de finalizar la enseñanza secundaria (UNESCO, 2017a, s/p)”. Así y con base en estadísticas oficiales correspondientes a 2022, Uruguay tiene una ventaja importante al alcanzar el 75% de tasa bruta de matriculación en educación superior, frente a México con la obtención del 45% en este mismo concepto (ver Tabla 6).

Tabla 6

Comparativo de indicadores internacionales para el ODS 4 (2022. 2023)

PAÍS		
RUBRO	MÉXICO	URUGUAY
Población total de 18 a 22 años de edad	10,937,658 (2023)	246,436 (2022)
Matrícula total en educación superior	4,754,653 (2023)	152,285 (2022)
Tasa bruta de matriculación en educación superior	46% (2023)	75% (2022)

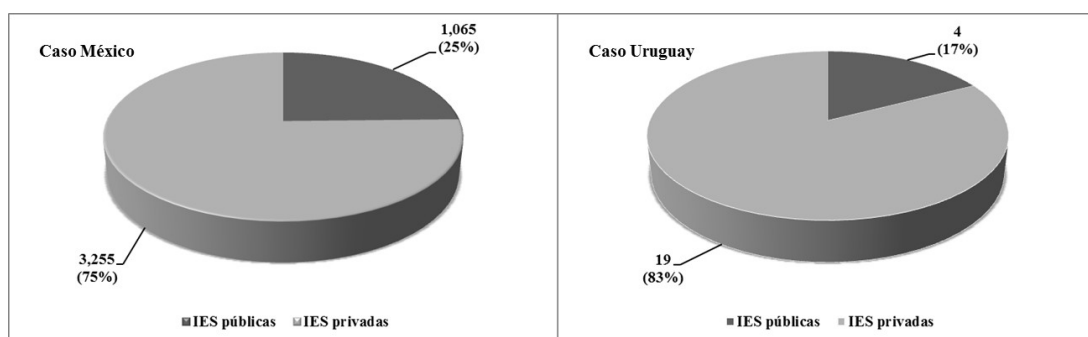
Fuente: Elaboración propia con base en Index Mundi (2023), México, Secretaría de Educación Pública (2023) y República Oriental del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura (2022).

Respecto de la segunda vertiente, conviene destacar algunas de las estrategias de acción de las respectivas políticas de educación superior desde una óptica de revisión de los enlaces entre agendas internacionales y agendas nacionales, y a propósito de los avances de aproximación al referido “Indicador 13”. Tal es el caso del impulso estatal para el establecimiento de IES, tanto públicas como privadas. Para los países de referencia y de

acuerdo nuevamente con los reportes oficiales, a finales de 2022 México contaba con un total de 4,320 IES, de las cuales el 75% corresponde al financiamiento privado (3,255 casos); por su parte, Uruguay contaba con un total de 23 IES, y de ellas el 83% corresponde al financiamiento privado (19 casos) (ver Gráfica 1).

Figura 1

Instituciones de educación superior públicas y privadas (2022)



Fuente: Elaboración propia con base en México, Secretaría de Educación Pública (2023) y República Oriental del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura (2022).

En relación con esto último y de acuerdo con una revisión más detenida de la información reportada por las dependencias gubernamentales respectivas, conviene señalar algunas puntualizaciones importantes. Respecto del incremento sin precedente de la oferta de educación superior privada, en ambos países esta situación tuvo un período de auge en las primeras décadas del presente siglo, si bien durante la década de los noventa del siglo pasado ya se observaba un impulso decidido de apertura gubernamental para la intervención de la iniciativa privada en este nivel educativo. En cuanto a la oferta de educación superior pública, la política educativa mexicana de los últimos cinco años se ha enfocado en el fortalecimiento de estrategias de inclusión y cobertura de servicios para la población en condiciones socioeconómicas desfavorables mediante programas de becas, de incorporación al mercado laboral y de servicio comunitario, así como con el establecimiento de IES en zonas de alta marginalidad social como las denominadas

Universidades para el Bienestar Benito Juárez García, Universidades Interculturales, Universidades Tecnológicas, Universidades Politécnicas, Institutos Tecnológicos y Escuelas Normales Públicas (México, 2019a, 2022). En el caso uruguayo para este mismo rubro, la estrategia política establecida durante la segunda gestión del presidente Vázquez se concentró en impulsar el proceso de descentralización de la oferta educativa universitaria en el país tanto de la Udelar como de la UTEC, fundada en 2012, e incluso, mediante la articulación de estrategias con el “Proyecto Conectividad Educativa de Informática Básica para el aprendizaje en Línea” (CEIBAL, 2007), a fin de garantizar la disponibilidad del soporte tecnológico a nivel nacional (República Oriental del Uruguay, 2019).

Otro conjunto de señalamientos sobre el enlace entre agendas nacionales y la *Agenda 2030* tiene que ver con las estrategias de política y planeación educativas focalizadas al logro de la multicitada meta 4.3 del ODS 4. En el caso mexicano, en diferentes documentos oficiales de planeación educativa se observa el énfasis en la estrategia de ampliación de una cobertura equitativa de la educación superior, a partir del incremento de matrícula en favor de mujeres y hombre jóvenes en condiciones de rezago académico por encontrarse entre los deciles uno y cuatro de los segmentos poblacionales de mayor vulnerabilidad socioeconómica. Asimismo, se destaca la combinatoria de acciones de soporte a la permanencia y el egreso mediante los programas nacionales de becas estudiantiles, de oferta laboral adecuada a horarios y ciclos de estudios, además de apoyar la consolidación del denominado “Registro Nacional de Opciones de Educación Superior (RENOES)”, a modo de instrumento de orientación profesional para acompañar el proceso de elección a partir del espectro de opciones de ingreso a las IES (México, Presidencia de la República, 2019a, 2019b; México, Secretaría de Educación Pública, 2020, 2022). En el caso uruguayo se han favorecido estrategias tendentes a fomentar una oferta generalizada de la educación terciaria bajo los principios de integralidad, calidad, vinculación con el mercado laboral, formación y ejercicio ciudadanos, el desarrollo cultural y la colaboración para una vida colectiva de calidad. También se ha buscado fortalecer los vínculos entre los servicios educativos públicos y la sociedad civil, a fin de ampliar la oferta educativa en cuanto a instituciones y modalidades. Un señalamiento adicional tiene que ver con estrategias enfocadas a elevar las tasas de permanencia y egreso del alumnado de la población estudiantil, al brindar apoyos derivados de programas de becas y

acompañamiento académico, además del realce a las tareas de transformación curricular (Administración Nacional de Educación Pública, 2020; República Oriental del Uruguay, 2017, 2019 y 2022).

d) Resaltado de logros, desafíos y recomendaciones

En lo que corresponde a la consideración de estos tres aspectos en los casos de estudio, los respectivos informes oficiales ofrecen un panorama sobre acciones exitosas, rubros de atención pendiente y señalamientos a considerar, como pautas para que los gobiernos de cada país redefinan agendas de política de educación superior al menos para lo que resta de esta década, según se aprecia a continuación (ver Tabla 7). En el caso mexicano, los logros a resaltar se centran en la promulgación de normativas y legislaciones sin precedente, los programas sociales de becas también inéditos, el establecimiento de IES destinadas a poblaciones indígenas y afrodescendientes, de inserción laboral y de acompañamiento académico para seguimiento y fortalecimiento de trayectorias escolares (México, Secretaría de Economía, 2021). En el caso uruguayo se reporta el incremento de tasas de matrícula, los esfuerzos para la consolidación de las IES públicas y privadas, así como las adecuaciones legislativas tendentes a reafirma el carácter rector del Estado como garante de una educación terciaria pública de calidad (República Oriental del Uruguay, 2022).

En cuanto a los desafíos reconocidos, en la agenda política mexicana se señala la necesidad de asegurar el acceso al nivel de educación superior a toda persona que lo solicite, previa acreditación de los estudios precedentes, así como la ampliación de la cobertura nacional de servicios cuidando los niveles de equidad, calidad y excelencia y sin perder de vista la necesidad de reducir gradualmente las condiciones de marginalidad de poblaciones socialmente vulnerables (República Oriental del Uruguay, 2022). En cuanto a la educación superior uruguaya, la agenda política realza la atención enfocada a superar el rezago educativo relacionado con el período de confinamiento sanitario por la Pandemia de COVID-19, también con especial hincapié en la educación de calidad y el fortalecimiento de un sistema de servicios para el nivel terciario (República Oriental del Uruguay, 2022).

Por lo que concierne a las recomendaciones, en el caso mexicano se remarca la importancia de dar continuidad a las estrategias de apoyo puestas en marcha añadiendo incluso la incorporación de infraestructura tecnológica y de apoyo digital para agilizar

procesos administrativos proclives a reducir tasas de deserción escolar (México, Secretaría de Economía, 2021). En el caso uruguayo el énfasis se concentra en el impulso y mejoramiento de la formación docente, la formación académica y de investigación, mediante el apoyo al trabajo de las comunidades de investigadores y el fomento a la vinculación con redes académicas y de investigación, tanto regionales como internacionales y sin fines de lucro y/o mercantilización (México, Secretaría de Economía, 2021).

Tabla 7
Comparativo de situación actual de agendas nacionales
(Vigencia: 2022)

RUBRO	PAÍS	
	MÉXICO	URUGUAY
Soporte oficial de política educativa	2021 – Informe Nacional Voluntario 2021 / Agenda 2030 en México	2022 – Informe sobre educación superior: Uruguay
Estrategias de política educativa	Logros: Promulgación normativo-legislativa: Ley General de Educación Superior. Programas y proyectos prioritarios 2019-2024 1) Programa “Becas Bienestar Educación Superior” / Dar prioridad a personas indígenas y afrodescendientes de hasta 29 años en el programa de becas para la educación superior 2) Proyecto “100 Universidades Públicas” 3) Programa para la Transformación de la Educación Superior 4) Incremento porcentual (38.5% / 2019-2020) de la tasa de participación de los jóvenes y adultos en la enseñanza y formación académica y no académica en los últimos 12 meses, desglosada por sexo Desafíos: 1) Garantizar el acceso a la educación superior a toda persona que acredite con el certificado de bachillerato o equivalente. 2) Ampliar la cobertura, con excelencia, equidad y pertinencia social como una de las premisas para garantizar el derecho humano a la educación superior en todo el territorio nacional. 3) Impulsar nuevas acciones afirmativas para cerrar las brechas en el ingreso a la educación superior, fortaleciendo los programas de becas y los apoyos a la comunidad estudiantil y a las IPES que se localicen en los territorios con mayores índices de marginación. Recomendaciones: 1) Fortalecer los programas y acciones para mejorar la retención de las y los estudiantes y para la conclusión exitosa de sus estudios, entre ellos, los programas de becas dirigidos principalmente al alumnado con vulnerabilidades socioeconómicas, o los programas de tutorías que les brindan acompañamiento académico, así como nuevas acciones de atención socioemocional. 2) Privilegiar las estrategias digitales y la reingeniería de algunos procesos que integran los trámites y servicios, para reducir niveles de abandono y deserción escolar.	Logros: 1) Aumento sostenido de tasas de matriculación en y egreso de educación terciaria y universitaria, pública y privada. 2) Consolidación de las IES (públicas y privadas). 3) Adecuación del artículo 31 de la Ley n.º 18.437 (referido a la educación superior), dada por el artículo 137 de la Ley n.º 19.889 del 9 de julio de 2020, estableciendo que el Estado, a través de las entidades públicas con competencia en la materia, habrá de asegurar el carácter universitario de una formación en educación de calidad. Desafíos: 1) Configuración de la educación superior después del confinamiento por Pandemia de Covid-19. 2) Avances hacia un sistema de aseguramiento de la calidad. 3) Consolidación de un sistema de educación terciaria y superior. Recomendaciones: 1) Integrar la formación docente a la formación e investigación de carácter universitario. 2) Fomentar y afianzar la conformación de comunidades de investigadores e investigadoras que produzcan conocimiento sobre la educación superior del país, con redes regionales e internacionales de calidad.

Fuente: Elaboración propia con base en documentos de políticas y planeaciones educativas de los casos de estudio.

Notas conclusivas

A manera de cierre y de acuerdo con las preguntas y argumentaciones presentadas al inicio de este trabajo, se puntualizan aquí las consideraciones siguientes. En primer lugar se confirma el perfilamiento de un panorama internacional entrecruzado por tendencias de impulso a una visión reformulada de la educación superior, vista en términos no solo de ampliación de oferta y cobertura, sino de un espectro de opciones formativas que busca trascender el carácter elitista y mercantilizante que ha prevalecido desde su surgimiento y aún en la actualidad, para enfocarse en la atención a sectores poblacionales históricamente desfavorecidos. Dicho espectro recupera así los avances de luchas sociales, presentados en rubros como equidad, ciudadanía, interculturalidad, inclusión, sustentabilidad, entre otros, para articularlos con los ejes rectores de este nivel como son la producción del conocimiento, la formación especializada y la inserción laboral. Un señalamiento de interés consiste en resaltar el interjuego dinámico que reticula la proyección y el alcance de las agendas internacionales, con la definición y la puesta de marcha de las políticas educativas nacionales determinadas desde el Estado (Ball, 2016; Rojas-Moreno, 2019; Subirats *et al*, 2012).

En segundo lugar y derivado de lo anterior, los casos de estudio analizados dan cuenta de problemáticas regionales históricamente compartidas, como son el asentamiento de la colonización española y los procesos sociopolíticos para la construcción de los Estados nacionales, tanto en México como en Uruguay. Pero también al observar a través de los rasgos que caracterizan las diferencias entre ambos países es posible vislumbrar el papel que juegan no sólo las diferencias sociodemográficas, sino las gestiones gubernamentales que, en aras del cumplimiento de un determinado proyecto socioeconómico, definen, oficializan y ponen en marcha las políticas públicas a partir de las cuales buscan fortalecer el desarrollo social de un país, o bien, se desplazan en la dirección opuesta. En tercer lugar, tanto las semejanzas como las diferencias destacadas no suponen la supremacía de un país respecto de otros. Antes bien, estas aristas diferenciadas obligan a comprender las particularidades de los desarrollos nacionales y regionales ante los procesos de internacionalización y globalización (Schriewer, 2011; Steiner-Kamshi, 2015).

Una última reflexión tiene que ver con la importancia de la educación comparada, al situarla como el horizonte de construcción de la investigación que posibilita la

intercomunicación entre países, a fin de ubicar sistemas modélicos que sugieran estrategias de acción a las políticas públicas nacionales para la transformación de los propios sistemas educativos (Teichler, 2009).

Referencias:

- Administración Nacional de Educación Pública. (2020). *Resumen Ejecutivo Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*. Uruguay. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2023/noticias/febrero/230222/RESUMEN%20Plan%20de%20desarrollo%20educativo%202020-24%20v2023.pdf>
- Central Intelligence Agency. (2023). *The world factbook*. Washington, D.C., EU. Recuperado de <https://www.cia.gov/the-world-factbook/>
- Beech, J. y A. I. Meo. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. En *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450048>
- Espacio Europeo de Enseñanza Superior. (1999). *Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza “Declaración de Bolonia”*. Recuperado de <https://www.upo.es/cms1/export/sites/upo/upsc/voluntariado/documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
- Index Mundi. (2023). *Inscripción escolar, nivel terciario (% bruto)*. Recuperado de <https://www.indexmundi.com/es/datos/indicadores/SE.TER.ENRR/compare?country=uy#country=bo:mx:uy>
- López Segrera, F. (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos*. Buenos Aires, Argentina: Clacso.
- México, Poder Ejecutivo Federal. (2019). *Ley General de Educación*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/lge.pdf
- México, Poder Ejecutivo Federal. (2020). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10288.pdf

- México, Poder Ejecutivo Federal. (2021). *Ley General de Educación Superior*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ley_general_de_educacion_superior.pdf
- México, Presidencia de la República. (2019a). *Estrategia Nacional para la implementación de la Agenda 2030 en México*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/514075/EN-A2030Mx_VF.pdf
- México, Presidencia de la República. (2019b). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019
- México, Secretaría de Economía. (2021). *Informe Nacional Voluntario 2021. Agenda 2030 en México*. México. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/654347/INV2021_web__1_.pdf
- México, Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Sectorial de educación 2020-2024*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf
- México, Secretaría de Educación Pública. (2022). *Subsecretaría de Educación Superior. Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024*. Recuperado de <https://transparencia.utzmig.edu.mx/wp-content/uploads/2023/09/Programa-Nacional-de-Educacion-Superior-2022-2024.pdf>
- México, Secretaría de Educación Pública. (2023). *Subsecretaría de Educación Superior. Instituciones de educación superior*. México. Recuperado de <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/instituciones.html#:~:text=Cuenta%20con%2076%20Unidades%20y,Sistema%20Nacional%20de%20Unidades%20UPN>
- OECD PISA. (2022). *Programme for International Student Assessment / Comparación del desempeño de países y economías*. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/OECD_2022_PISA_Results_Comparing%20countries%20and%20economies%20performance%20in%20mathematics.pdf

- ONU. (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20120119053347/http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/index.shtml>
- República Oriental del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura. (2017). *Panorama de la Educación 2017*. Recuperado de <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/2019-12/panorama-2017.pdf>
- República Oriental del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura. (2022). *Informe sobre la educación superior: Uruguay*. Recuperado de <https://whc2022.net/resources/Country%20report%20-%20Uruguay.pdf>
- República Oriental del Uruguay, Oficina de Planeamiento y Presupuesto. (2019). *Aportes para una estrategia de desarrollo 2050*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11206.pdf
- República Oriental del Uruguay, Poder Legislativo. (2004). *Constitución de la República Oriental del Uruguay*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_uruguay_0483.pdf
- República Oriental del Uruguay, Poder Legislativo. (2009). *Ley N° 18.437/2009. Ley General de Educación*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_uruguay_3001.pdf
- República Oriental del Uruguay, Presidencia. (2007). *Decreto N° 144. Crea Programa para la Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (CEIBAL)*. Recuperado de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_uruguay_0478.pdf
- Rojas-Moreno, I. (2019). Metodología comparada y estudio de políticas educativas. En Z. Navarrete-Cazales y M. T. De Sierra-Neves. *Políticas y prácticas educativas en perspectiva comparada* (pp. 119-139). Ciudad de México, México: SOMECE/ Plaza y Valdés.
- Schriewer, J. (1993). El método comparativo y la necesidad de externalización: criterios metodológicos y conceptos sociológicos. En J. Schriewer y F. Pedró. *Manual de*

- educación comparada (Vol. II) Teorías, investigaciones, perspectivas* (pp. 189-251). Barcelona, España: Pomares-Corredor.
- Schriewer, J. (1993). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En M. Caruso y H-E. Tenorth. *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global* (pp. 41-105). Barcelona, España: Pomares-Corredor.
- SITEAL UNESCO. (2023). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. Observatorio regional de políticas de educación y primera infancia*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://siteal.iiep.unesco.org/>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Steiner-Kamshi, G. (2015). 2. La transferencia de políticas como herramienta para comprender la lógica de los sistemas educativos. En G. R. Ruiz y F. Acosta. *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica: Entre los viajeros del siglo XIX y la globalización* (pp. 55-74). Barcelona, España: Octaedro.
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., y Varone, F. (2012). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona, España: Ariel Ciencia Política.
- Teichler, U. (2009). *Sistemas comparados de educación superior en Europa. Marcos conceptuales, resultados empíricos y perspectiva de futuro*. Barcelona, España: Octaedro/ICE-UB.
- The World Bank. (2023). DataBank. Washington, D.C., EU. Recuperado de <https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD>
- Yin, R. K. (1994). *Case study research. Design and methods*. Londres, UK: Sage Publications.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado de <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>
- UNESCO. (2011). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011*. Québec, Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-sp.pdf>

- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2017a). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030, guía*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_spa.locale=es
- UNESCO. (2017b). *La Unesco Avanza. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2018). *Hoja de ruta para la implementación del ODS4-E2030 en América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265870_spa
- UNESCO. (2023). *Sustainable Development Goals, Welcome to UIS.Stat*. Montreal, Quebec, Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de. <http://data.uis.unesco.org/>