



## INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS

### INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Mónica Adriana Cruz-Tapia<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-1169-0679>

Instituto Profesional de Chile

Recibido: 16 de abril de 2019.

Aceptado: 25 de mayo de 2019.

Publicado: 31 de mayo de 2019.

**Resumen:** La educación superior se enfrenta a variados desafíos en el contexto de la nueva era del conocimiento, esto tiene relación con la acreditación de instituciones, carreras y programas dentro de un marco regulatorio establecido por los Estados, de manera que sean capaces de generar conocimiento y preparar personas capaces de lidiar con los nuevos y cambiantes retos en esta nueva era. Dentro del entorno de la globalización se encuentra inserto el fenómeno de la internacionalización de las universidades, las cuales se benefician al recibir estudiantes de otras culturas y lo que genera un gran aporte para las sociedades locales, regionales y globales.

**Palabras clave:** Educación Superior, educación transnacional, investigación y desarrollo, calidad de la educación, migración estudiantil.

**Abstract:** Higher education is faced with various challenges in the context of the new age of knowledge, this established by States, so that they can generate knowledge and prepare capable people dealing with the new and changing challenges in this new era. Within the environment of globalization, the phenomenon of internationalization of universities, which benefit from receiving students from other cultures and what generates a great contribution to local, regional and global societies.

**Keywords:** higher education, transnational education, research and development, quality in education, student's migration.

## INTRODUCCIÓN

La educación superior en Latinoamérica ha debido pasar por diferentes cambios, resultados de procesos políticos y de políticas públicas derivadas de demandas ciudadanas, sin embargo, siguen pendientes desafíos de cara al futuro que la

educación superior debe afrontar. En Chile esto no ha sido una excepción marcada por el perfil neoliberal de un país compuesto por economías marcadamente neoliberales y con instituciones de carácter de provisión mixto, públicas y privadas.

---

<sup>1</sup> Académica, Instituto Profesional de Chile, Santiago, Chile. Magíster en Educación mención Docencia para la Educación Superior, Universidad UCINF, Chile. e-mail: [monicruzt@hotmail.com](mailto:monicruzt@hotmail.com).



Chile es el primer país de la región en donde se constituyó una de las primeras directrices de la política neoliberal: limitar la responsabilidad estatal a la educación básica y abrir los mercados a la educación secundaria (Olivera, 2015).

El presente artículo presenta los desafíos de la ES en cuanto a la internalización de la ES, tomando en cuenta el fenómeno de globalización como un factor importante en el desarrollo de la movilidad estudiantil por parte de los países de América Latina y el Caribe, cobrando importancia la existencia de sistemas de acreditación de la calidad que otorguen una validez homogénea a los títulos de pregrado y postgrado. Además, se debe tomar en cuenta el aspecto de mercantilización de la ES que ha caracterizado a este sector, especialmente en el sector privado en donde la presencia de grupos internacionales ha llegado a formar parte de la educación terciaria. El objetivo en general del artículo es generar espacios de reflexión para repensar el rol de la educación superior tomando en cuenta los nuevos escenarios, tales como la migración, la movilidad estudiantil, el lucro en la educación y las nuevas necesidades en la era del conocimiento. La primera parte del artículo ofrece una mirada retrospectiva de los cambios que se han originado en la ES para así entender el porqué de una educación superior mercantilizada, en donde las universidades deben actuar en ambientes de mercado o cuasi mercado y que deben generar sus propios ingresos, debiendo producir

excedente a la vez que servir a un bien público, y ser empresas rentables y con prestigio o de lo contrario corren el riesgo de quedarse estancadas o perder su reputación, y esto se da tanto en instituciones públicas como privadas (Brunner, 2017). En la segunda parte se analizará la acreditación como parte importante de la medición de la calidad de las instituciones de ES y de las carreras que ofrece, escenario similar en América Latina y el Caribe como en Chile, tomando como referencia el análisis de la acreditación ofrecida por diferentes autores y el panorama en América Latina. También se ofrece una tercera parte dedicada al tema de la internalización de la educación superior dentro del concepto de la generación del conocimiento en la era de la globalización. La internacionalización de la ES contribuye a generar mayor entendimiento entre la cultura y las naciones y, al mismo tiempo es un puente de formación de la solidaridad humana tan necesaria en el mundo globalizado (Tünnermann, 2018)

En la parte cuarta parte de este artículo se referirá a los desafíos de las instituciones universitarias abordando el aporte de los distintos autores mencionados en este artículo, así como también el papel de las distintas políticas que el Estado ha introducido a fin de reformar la ES. Finalmente, se ofrecerán las conclusiones emanadas de este análisis tomando en cuenta los distintos factores analizados y los desafíos de la ES en la era del conocimiento.



## REFORMAS UNIVERSITARIAS

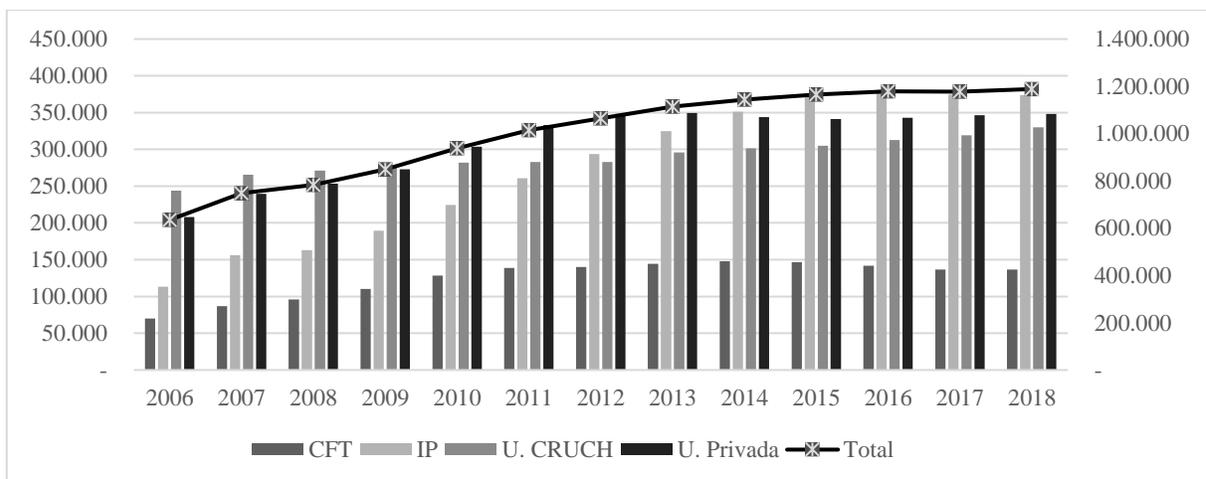
La Reforma de Córdoba en 1918, que demandaba libertad de pensamiento e innovación y reclamaba un cambio, cansados de una universidad dominada por los sectores oligárquicos de la sociedad carentes de proyección social (Tünnermann, 1998). Es aquí donde inició la primera transformación de la educación terciaria Latinoamericana, enmarcando a las instituciones públicas en un modelo de gestión de cogobierno -el cogobierno tomaba en cuenta participación de estudiantes, profesores y graduados, la gratuidad en el acceso y con un rol de Estado encargado de suministrar recursos financieros. Este modelo tenía una excesiva rigidez y no poseía mecanismos de evaluación e institucional basado en facultades y en sistemas de gestión (Rama-Vitale, 2006). En esta etapa post Reforma de Córdoba, se caracterizaba por universidades autónomas cuya pertinencia recaía por aspectos políticos y no por el mercado, en donde se producían innovaciones tecnológicas cuyo centro era la formación de profesionales, las universidades eran centro de producción intelectual de la sociedad con una búsqueda constante de autonomía. En Chile, influenciados por la reforma de Córdoba, la federación de estudiantes canalizó ideas que apuntaban a la autonomía, la representación estudiantil en los órganos directivos. La generación de las autoridades académicas por parte de la misma universidad, docencia y asistencia libres, extensión universitaria, como una manera del quehacer universitario y la cultura d la sociedad (Tünnermann, 1998,

p.116). Produjo toda una gama de actividades de carácter social con posturas antimperialistas, definiendo el perfil de de la universidad latinoamericana. La reforma de Córdoba introdujo una universidad con responsabilidad social lejos de la idea napoleónica. Hacia fines de los setenta se produjo una expansión de la matrícula sin embargo no hubo un aumento en el financiamiento lo que se tradujo en que el sector público no pudo mantener las tasas de crecimiento financiero, sumado al deterioro de la calidad, se produjo una baja presencia de carreras tecnológicas y por otro lado el aumento de las carreras tradicionales diversificó el área productiva. En los años 90 surgió el modelo dual público y privado, surgiendo las instituciones de ES, tanto en Chile con la creación de universidades regionales como Argentina con la creación de instituciones públicas y Venezuela con el desarrollo de las universidades experimentales, en Perú la demanda se inclinó hacia la opción privada de las universidades y en México el “Programa para la Modernización Educativa 1989-1994”, permitió una estrategia basada en la firme decisión de acotar las obligaciones del Estado y de abrir paulatinamente el sector educativo a la iniciativa privada (Olivera, 2015). Esta etapa se caracteriza por la introducción de nuevas instituciones de educación superior, cambio en los sistemas de financiamiento, establecimiento de formas de evaluación y acreditación y creación de reformas e innovaciones tecnológicas, con mecanismos de remuneración asociados a

la productividad (Rama-Vitale, 2006). La introducción del sistema privado a la educación es una respuesta a la llamada “libertad de educación” generada por el gobierno militar, disminuyendo la responsabilidad del estado sobre la educación y contribuyendo a la descentralización educativa que proponía el gobierno militar, dando amplias garantías para la creación de institutos profesionales, centros de formación técnica y universidades de carácter privado (Moreno-Doña & Gamboa-Jiménez, 2014). A fines de 1980 aumentó la creación de universidades privadas. Ofreciendo carreras pensadas inicialmente para los institutos profesionales, haciendo que éstos perdieran su propósito, y dando paso a la creación de corporaciones por los institutos profesionales convirtiéndose

posteriormente en universidades privadas. Las universidades privadas se enfocaron en la oferta en el acceso a la educación superior por un segmento que antes no contaba con ese privilegio, traduciéndose en el desmedro de la calidad, la investigación y la calidad de la docencia (Aedo & González, 2004), todo esto herencia de la primera reforma que dotaba de autonomía a las instituciones de educación superior, contando con un débil marco legal que regulase su actuar. Se permitió la captación de recursos estatales por parte de las universidades privadas a través de fondos indirectos y se crean incentivos tributarios para que puedan recibir recursos a través de donaciones (Rifo, 2017). El incremento de la educación de pregrado puede observarse en la siguiente figura:

**Figura 1.** Evolución de la matrícula de pregrado por tipo de institución (2006-2018)



**Fuente:** Elaboración propia, según datos de SIES (2018).

Algunas de las reformas en educación en Chile fueron generadas por los movimientos estudiantiles, pase nacional escolar, el acceso gratuito a la Prueba de Selección Universitaria para

establecimientos municipalizados y subvencionados y el acuerdo para la calidad en educación (Vega, Valdés & Cruz, 2019), los gobiernos tienen claros que existe la necesidad de efectuar



reformas a la educación, sin embargo, no existe un consenso entre Estado y Congreso, por lo que las demandas estudiantiles obligaron a legislar en cuanto a mejoras en el sistema educativo; la educación superior es un bien de consumo en donde el fin no es estrictamente formar capital humano necesario para el país sino un negocio lucrativo que genera buena rentabilidad para los actores involucrados en el negocio universitario, esto sumado al endeudamiento de las familias que recurren al Crédito con aval del Estado, otorgado por las entidades bancarias, hace necesaria una legislación en este sentido, es, entonces, donde surge la reforma de educación superior bajo el gobierno de Michele Bachelet. La reforma educacional en Chile de 2015 que pone fin al lucro instala la gratuidad para la educación superior y pone énfasis en las instituciones públicas, se crean las universidades de O'Higgins y Aysén (Mineduc, 2019). En Perú, la realidad es otra, la demanda social se ha inclinado a la oferta pública debido al descredito de la universidad pública, {a saturación de las aulas y la caída de los niveles (Rama-Vitale, 2006)

La tercera reforma universitaria es la que está determinada por la presencia de instituciones públicas, privadas y la presencia transnacional global, influenciada por el fenómeno de globalización, en esta etapa se evidencia la presencia de marcados controles de calidad a los estándares educativos no solo a nivel nacional, sino que también a nivel internacional, acompañado por una alta competitividad entre instituciones de educación superior. De acuerdo con Rama

(2019), las principales características de esta tercera reforma son:

- Desarrollo de mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior para reducir la inequidad
- Comienzo de un proceso de internacionalización de la ES a partir del ingreso de nuevos proveedores y la formación de sectores públicos, privado local y privado internacional
- Noción de educación virtual y desarrollo de nuevas modalidades pedagógicas
- Nuevas demandas en educación, habilidades y destrezas por parte de la sociedad
- Incentivación u orientación directa a la demanda a través de sistemas de financiamiento orientado a determinados sectores y determinadas carreras e instituciones
- Desarrollo de diversidad universitaria en base a especializaciones, alianzas internacionales, tipo de titulación, etc.

La globalización ha permitido el ingreso de competencia internacional a través de universidades extranjeras, algunas en modalidad de alianzas orientadas a una modalidad de enseñanza más flexible, incluso con modalidades semipresencial o no presencial, con certificaciones a nivel global y con doble titulación (universidades locales y extranjeras). Lo que está trayendo un cambio en la necesidad de empleos y que hace replantearse el rol y el currículo que debieran adoptar las instituciones de ES. En Chile se adoptaría un modelo semejante al de los países de América



Latina, con un sistema subestatal gratuito y coordinado sobre bases corporativo-político y un subsistema privado compuesto por universidades de mercado (Brunner, 2017). Aunque en Chile está jurídicamente establecido que las universidades no pueden tener lucro hay evidencias que demuestran que existen estas dinámicas en las universidades, ya

que la dificultad de identificar *for profit* y *non profit* se debe a la competitividad del mercado en donde se encuentran insertas las universidades (Rama, 2012). La universidad pública está siendo presionada para reorientar sus actividades y sus recursos a la producción de bienes intercambiables en el mercado (Vesurri et al, 2019).

### SISTEMAS DE MEDICIÓN DE CALIDAD

La necesidad de instrumentos de medición de la calidad de la educación en América Latina se ha hecho evidente sobre todo por la internacionalización de la educación terciaria, lo que ha introducido la competitividad entre estas instituciones. Fernández (2013) establece distintos conceptos en cuanto a calidad: los académicos la vinculan a los saberes y el conocimiento, el Estado la define como eficiencia, los empleadores la asocian a las competencias que disponen los graduados para desempeñarse en el sector productivo y los estudiantes con la empleabilidad, finalmente la sociedad la asocia a la formación de ciudadanos responsables y competentes, En cambio Águila-Cabrera (2005) señala que es necesario determinar una definición de calidad que más convenga a la evaluación en las condiciones de la realidad latinoamericana, y que la calidad debe estar conjugada con la pertinencia y el impacto social. Agrega que debe adaptarse al fenómeno de la globalización. El primer atisbo en la acreditación de la calidad fue establecido en Chile en el año 1990 con la ley Orgánica Constitucional de la

Enseñanza (LOCE), la obligación de la calidad de la enseñanza permitió a las universidades mejorar internamente y lograr una mayor autonomía. La acreditación ha operado como mecanismo de fortalecimiento institucional a las instituciones privadas y otorgó un alto grado de validación social a la certificación de la autonomía (Lemaitre, 2004). Los objetivos generales de la acreditación a nivel países de Latinoamérica se basan en el fomento y mejoramiento de la calidad, el control y accountability, la información pública y los estándares de calidad, la certificación-acreditación, el apoyo a la planificación institucional y del sistema entre otros como requisitos de financiamiento, reconocimiento y rankings (Zapata & Tejada, 2009). A nivel internacional los enfoques de acreditación previo a la década de los noventa se centraban en aspectos cuantitativos y en la vinculación de lo económico y social, dejando de lado el aspecto de la calidad de los servicios educativos (Fernández, 2013). Días Sobrihno (2007) asegura que, aunque debido a la globalización muchas de las



experiencias locales sean convergentes con las tendencias internacionales, no significa que las políticas y las transformaciones de la ES en América Latina sean homogéneas, ciertamente las políticas educativas se ven ligadas a la realidad económica que vive el país, lo que se ve reflejado en el gasto en educación de cada país, según la OCDE Chile, Finlandia, Francia, Alemania,, Irlanda, México y España, registraron una disminución en el gasto por estudiante en educación terciaria en el periodo 2010 al 2015 (OCDE, 2018). La mayoría de los países han desarrollado instituciones de aseguramiento de la calidad, en Argentina desde 1996 existe la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en Colombia se creó en 1996 el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), en México existe la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) desde 1989 y en Chile se creó en 1990 el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Otros países como Uruguay, Paraguay, Ecuador, Paraguay, El Salvador, Bolivia y Nicaragua también crearon sus sistemas de acreditación y en 1998 por acuerdo de MERCOSUR se dispuso de un Mecanismo experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Grado Universitario (MEXA). Entre los países posteriores a 2000 en la generación de agencias de calidad se encuentran Costa Rica y Brasil. Los procesos de aseguramiento de la calidad contribuyen a replantearse los criterios de los gobiernos, la toma de decisiones, planificación, administración lo que debe incluir el seguimiento y la autoevaluación

permanente (Fernández, 2013). En septiembre de 2016, en la tercera Cumbre de Agencias Acreditadoras de Latinoamérica, con sede en Lima se firmó un acuerdo entre seis países en la acreditación d las carreras de ingeniería para facilitar la movilidad de estos profesionales y el reconocimiento de títulos, entre estos países están Chile, Costa Rica, México, Perú y las agencias de Acreditación de Ingeniería del Caribe (Acredita, 2019). La membresía de las agencias de acreditación a organizaciones de acreditación internacionales, dan fuerza a la idea de la internacionalización de la ES, un ejemplo es *Internacional Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* (INQAAHE), que posee más de 200 países de plena membresía.

La Ley 20.129 promulgada en agosto de 2018, establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior que contemplará un marco de cualificaciones de acuerdo con los requerimientos del país, este sistema está integrado por el Ministerio de Educación, el consejo Nacional de Educación, la Comisión Nacional de Acreditación, y la superintendencia de la Educación Superior, a quienes les corresponderá:

- a) El desarrollo de políticas que promuevan la calidad, pertinencia, articulación, inclusión y equidad en el desarrollo de las funciones de las instituciones de educación superior.
- b) La identificación, recolección y difusión de los antecedentes necesarios para la gestión del Sistema, y la información pública.



- c) El licenciamiento de instituciones nuevas de educación superior, que corresponde al Consejo Nacional de Educación, en conformidad a lo dispuesto en el decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación.
- d) La acreditación institucional de las instituciones de educación superior autónomas de y la acreditación de carreras o programas de pregrado y postgrado de conformidad
- e) La fiscalización del cumplimiento, por parte de las instituciones de educación superior, de las normas aplicables a dicho sector, en especial a la consecución de los fines que les son propios; así como del cumplimiento de sus compromisos financieros, administrativos y académicos.

Antes de la ley la acreditación por parte de las IES autónomas era voluntaria, con la nueva ley de acreditación el panorama cambia puesto que establece la obligatoriedad de acreditación para las IES autónomas; otra de las diferencias medulares, apunta a que antes de la ley las instituciones no acreditadas podían seguir funcionando normalmente, hoy con la nueva ley las instituciones no podrán ofrecer nuevas carreras, programas, abrir nuevas sedes, aumentar vacantes, incluso podrían cerrar. Según el Ministerio de Educación, de las 151 instituciones vigentes a octubre de 2018, 132 son autónomas (87%). De éstas, 78 instituciones están acreditadas (59%) (sies.cl). Sin embargo, es necesario determinar las condiciones de la educación a distancia, en Chile, los parámetros de la

Comisión Nacional de Acreditación (CNA) aún no han sido completamente desarrollados, en 2017 esta agencia llamó por primera vez a pares en evaluadores en Educación a distancia, virtual y bimodal (Vega, Valdés & Cruz, 2019), lo que significa un avance en las políticas en este aspecto, pero se hace necesaria una pronta regulación debido a que no se hace evidente un marco regulatorio en cuanto a este aspecto, descuidándose incluso temas como el de la investigación en las modalidades de enseñanza virtual. Es indispensable estudiar los propósitos de la acreditación institucional, los cuales varían en el tiempo, debiendo ajustarse a los cambios en el sistema de educación superior y la realidad que viven las instituciones (Zapata & Tejeda, 2009). Es también cierto que los estándares de acreditación deben ser revisados continuamente tomando en cuenta las realidades de las instituciones, la realidad del mercado laboral y los desafíos del futuro para la nación y la región en donde se encuentran insertas las instituciones de educación superior.

La mayoría de los sistemas de Latinoamérica tienen como objetivo mejorar la calidad de las IES y el acreditar programas que cumpla con los estándares previamente definidos en conjunto con su respectivo proyecto institucional. En varios países no existen sistemas de información desarrollados y en otros son confidenciales, por los que las declaraciones de promoción de la calidad no tienen la eficacia esperada (Pérez, 2004) y a esto se puede agregar que no existe una cultura de evaluación no sólo de



evaluación externa (instituciones de acreditación como la CNA) sino que también evaluación interna, de parte de las propias IES que requieren evaluaciones actualizadas para los entornos dinámicos que ocurre al interior de éstas, generadas por un tipo nuevo de estudiante con necesidades distintas. Es necesario generar una cultura de autoevaluación y autorregulación en la ES, así como también que las instituciones desarrollen capacidad de información y de análisis de su gestión para la toma de decisiones. Indispensable es que el proceso de acreditación no sea un trámite burocrático, según Fernández (2013) se debe pasar de una cultura de evaluación a una cultura de gestión responsable, autónoma y eficiente, poniendo énfasis en una concepción estratégica de planificación y gestión. Garantizar una educación inclusiva y de calidad es uno de los objetivos de la

agenda 2030 para el desarrollo sostenible en la declaración de Incheon aprobada en el Foro Mundial sobre la educación en mayo de 2015 en donde se encomendó a la UNESCO, organismo de las naciones unidas para la coordinación de la agenda 2030, todo esto con el objetivo de la superación de la pobreza mediante el desarrollo sostenible el 2030 (UNESCO). En el objetivo 4 se señala que "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos", se centra en ver a la educación como un bien público, con una educación de calidad y equitativa a fin de formar ciudadanos responsables, para un desarrollo sostenible, respetando la dignidad de las personas. En el tema de calidad, la agenda 2030, propone calidad para desarrollar competencia, valores y actitudes en un aprendizaje para toda la vida.

## INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La internacionalización de la ES debe responder a la necesidad de crear relaciones solidarias entre las instituciones de ES de América Latina, para esto es necesario una ES con valores y con la capacidad de promover valores como la libertad, la tolerancia, la justicia, el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente y el compromiso social (Tünnerman, 2017). El autor advierte de la diferencia con la transnacionalización que facilita el ingreso de corporaciones extranjeras a través de franquicias académicas y la creación de corporaciones académicas. Este es el caso

de *Laureate Education Inc.* Empresa americana con 67 universidades presenciales acreditadas, en la región cuenta con 30 IES, alrededor de la mitad de los ingresos del grupo provienen de México, Chile y Brasil. En Chile aparece como sostenedor de la Universidad Andrés Bello, Universidad de la Américas y recientemente Instituto AIEP.

Otro grupo es Whitney, corporación sin fines de lucro con sede en Dallas, Estados Unidos, quienes funcionan en Argentina, Brasil, Colombia, Panamá, Paraguay y Chile. En este último país aparece detrás del Instituto Profesional de Providencia.



El grupo Apollo tiene presencia en Canadá, México y en Chile posee la Universidad de Artes, Ciencias y Comunicaciones (UNIACC). El Fondo de Inversiones Linzor Capital adquirió la Universidad Santo Tomás junto con otros accionistas locales (Rama, 2012). Otras universidades reciben aportes de empresas privadas, como el caso de la Universidad del Desarrollo quienes recibieron cuatro mil millones de pesos de parte de empresas Penta. El porcentaje de privados a IES en el año 2018 fue de 24.217 millones de pesos siendo un 34% más respecto el año anterior según información del Ministerio de Educación.

La internacionalización en América Latina se ha matizado alrededor de apreciaciones poco claras siempre en torno a la globalización, es respuesta de las IES a la integración de los mercados. La importancia de la movilidad estudiantil radica en que los países en desarrollo pueden mejorar la calidad académica de sus estudiantes y permite a las instituciones aumentar su prestigio, la diversidad cultural y obtener recursos (Ardila-Muñoz, 2016). En México la experiencia en internacionalización de la ES no ha sido exitosa debido a que no hay políticas que incluyan criterios o procedimientos de evaluación de las dimensiones internacionales. La Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 2001 propuso una serie de planes para establecer un sistema nacional de acreditación y reconocimiento de periodos de estudios en otras instituciones, sin embargo, fracasaron y a pesar de esto la

internacionalización sigue siendo tema importante, pero se ha dejado en manos de las propias instituciones. Por su parte AMPEI (Asociación Mexicana para la Educación Internacional), fundada en 1991, ha jugado un papel fundamental en la internacionalización, esta ONG independiente del estado y de las instituciones de dicta talleres y seminarios para entrenar en el proceso de internacionalización. La falta de flexibilidad del sistema mexicano de ES ha impedido atraer a estudiantes extranjeros lo que dificulta la internacionalización (Gacel-Ávila, 2005). En Brasil la internacionalización ha estado presente desde la década de los treinta, pero en los setenta logró posicionarse y fortalecer estudios de posgrado y crear un intercambio importante de información y de expertos. Existen programas de doble titulación y de realización de dos semestres en el extranjero, el ministerio de educación establece normas para reconocer y validar cursos de pregrado y posgrado realizados por instituciones extranjeras en Brasil. La internacionalización está dentro del gasto gubernamental y más importante aún la investigación es el centro del proceso de internacionalización de la ES (Pereira y Costa, 2005). En Cuba, a finales de los noventa se aprobaron programas extranjeros de nivel doctoral, entre ellos 20 doctorados de universidades españolas. La internacionalización partió en los años sesenta con la especialización de cubanos con el apoyo de Canadá y la UNESCO, y en los noventa se establecieron convenios con países de Latinoamérica. Existe un programa de becas para estudiantes



extranjeros desde 1961 proveniente principalmente de países africanos. Desde 2003 se ha considerado la internacionalización como una estrategia clave para el prestigio del sistema educativo, estrategias que emanan del Ministerio de Educación. Como deficiencias se puede detectar la falta de financiación, falta de personal con conocimiento de lenguas extranjeras y dificultad en la transferencia de créditos entre instituciones (Hernández, 2005). En Argentina el MERCOSUR ha estimulado a las universidades a seguir programas y relaciones para promover la integración. El acceso a la ES en Argentina es ilimitado, no hay un sistema nacional común de admisión, cada institución tiene su propia regulación. Entre 2000 y 2002, la educación a distancia creció un 62%, pero los programas están diseñados exclusivamente para seguir el modelo argentino, con poco o ningún impacto internacional (Theiler, 2005). Según la Primera encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en la Educación Terciaria en América Latina (encuesta OBIRET) en donde participaron 400 instituciones pertenecientes a 22 países. En este estudio se analizó la internacionalización de la ES a nivel de políticas, públicas, políticas y estructuras organizacionales a nivel de instituciones y una variada gama de programas como la movilidad de estudiantes y académicos, internacionalización del currículo y de la investigación y la firma de convenios (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Según este estudio se denota poca colaboración entre el sector empresarial y el universitario y como obstáculo del

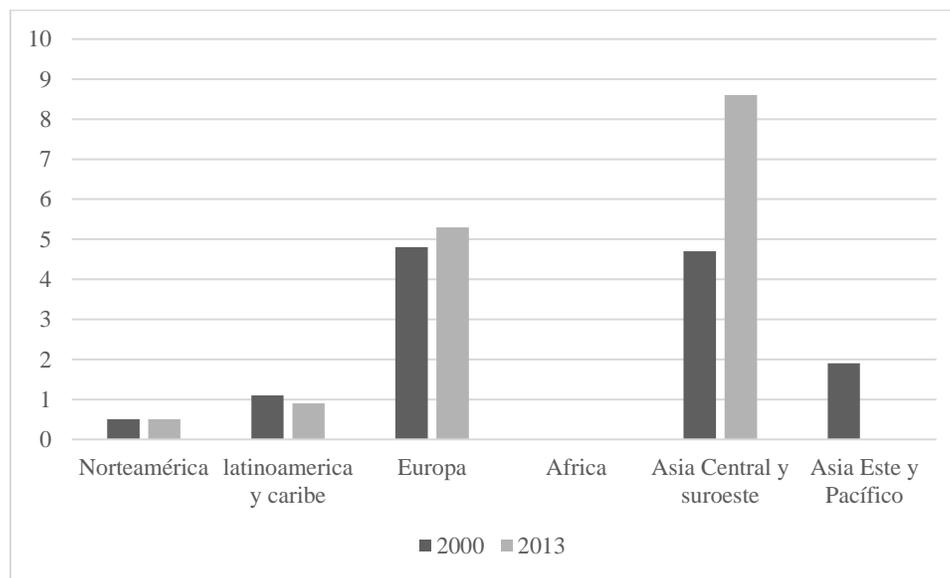
proceso de internacionalización se indica la insuficiencia de recursos financieros y la falta de idiomas extranjeros por parte de los estudiantes (60% de las instituciones declara que el idioma no es una asignatura obligatoria en sus currículos), especialmente del idioma inglés lo que limita las oportunidades de empleo en la región así como el acceso a becas. Las principales cifras que reporta esta encuesta son el progreso en la región en cuanto a que 83% dice tener la internacionalización en su misión/visión y en los objetivos estratégico de los planes de desarrollo institucional. Un 53% en contra de 69% a nivel global de autoridades institucionales considera la internacionalización como muy importante. Sin embargo, sólo 12% hace participar a sus unidades académicas en el proceso de planeación y programas y estrategias de internacionalización, no contando con planes de corto, mediano o largo plazo con recursos humanos, financieros identificado para lograr los objetivos planteados. De éstas un 57% de instituciones privadas ha elaborado plan de internacionalización y un 40% corresponde a instituciones públicas. Con referencia a los académicos se desglosa lo siguiente: 65% de las instituciones ES privadas y 50% de las públicas señala considerar la experiencia internacional en las políticas institucionales sobre ingreso, promoción y permanencia de su personal académico. 44% no toma en cuenta la experiencia y las actividades internacionales de sus académicos para avanzar en la carrera académica. 61% de IES no cuenta con un registro del número de académico que han obtenido algún grado en el extranjero y no ofrece la

oportunidad de estancias sabáticas internacionales. es necesario destacara que la internacionalización del currículo es el aspecto más desatendido, puesto que 51% no cuenta con tal política. Del total de IES 39% no tienen programas de doble titulación, 72% no ofrece cursos masivos abiertos online (MOOC), lo que puede deberse a problemas en las transferencias de crédito, diferencia en calendarización y reglamentación poco flexible. En general, los programas de doble titulación se presentan en áreas de ciencia sociales, ingeniería y tecnología. En relación con

programas de colaboración sólo 39% de las IES ofrece este tipo de programas (47% son instituciones privada y 34% públicas). En la región las IES más activas en programa académicos colaborativos se encuentran en Brasil, México, Argentina y Chile.

Otro indicador importante es la movilidad de estudiantes, según esta encuesta es mínima un 0,3% para licenciatura y 0,03% para estudios de posgrado. (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

**Figura 2.** Concentración de Estudiantes extranjeros de doctorado por región del mundo (en %).



**Fuente:** Elaboración propia, según datos de la UNESCO (2015).

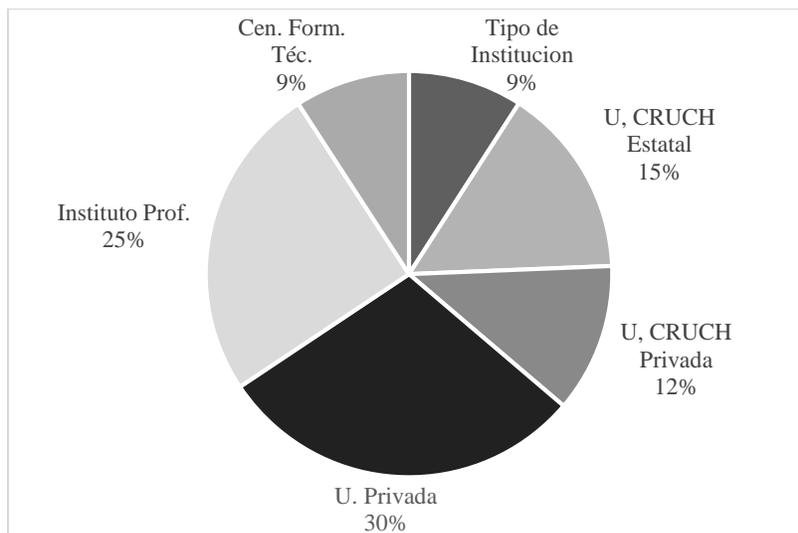
En Chile, la matrícula de estudiantes extranjeros para el año 2017 en instituciones de ES alcanzó la cantidad de 20.150 estudiantes lo que equivale al 1,6% de la matrícula total. La mayoría de estos estudiantes proviene de América Latina y

el Caribe correspondiente al 90,3% de estudiantes extranjeros, seguido de Europa con un 3,2%. De acuerdo con el tipo de institución en la que estudian, el 62,2% está matriculado en una universidad (32,2 en universidades privadas, 16,8% en

Instituciones estatales pertenecientes al Consejo de Rectores y 13,1% en instituciones privadas del Consejo de

Rectores), 27,7% en un Instituto Profesional, 10.1% en un Centro de Formación Técnica.

**Figura 3.** *Estudiantes extranjeros en Chile el año 2017 por tipo de institución*



**Fuente:** Elaboración propia, según datos de Mineduc (2018).

La concentración de matrícula de estudiantes se encuentra en carreras profesionales con un 43,3% de los estudiantes, en tanto las carreras técnicas alcanzan el 27,2% reportado en el año 2017. En nivel de posgrado, las cifras indican que para los programas de magíster el porcentaje alcanzó al 16,9% en contraste con los doctorados que se

ubicaron sólo en el 6,6%. (Mineduc, 2019). Según datos de Mineduc las mayores cifras de matrícula en el periodo 2014 a 2017 se ubicaron en los programas de postítulos con un 41,9%, seguido de programas de doctorado con 27,8%. La siguiente tabla muestra las cifras de alumnos extranjeros de acuerdo con el tipo de carrera o programa:



**Tabla 1.** Cantidad de alumnos extranjeros en Chile de acuerdo con el tipo de carrera o programa.

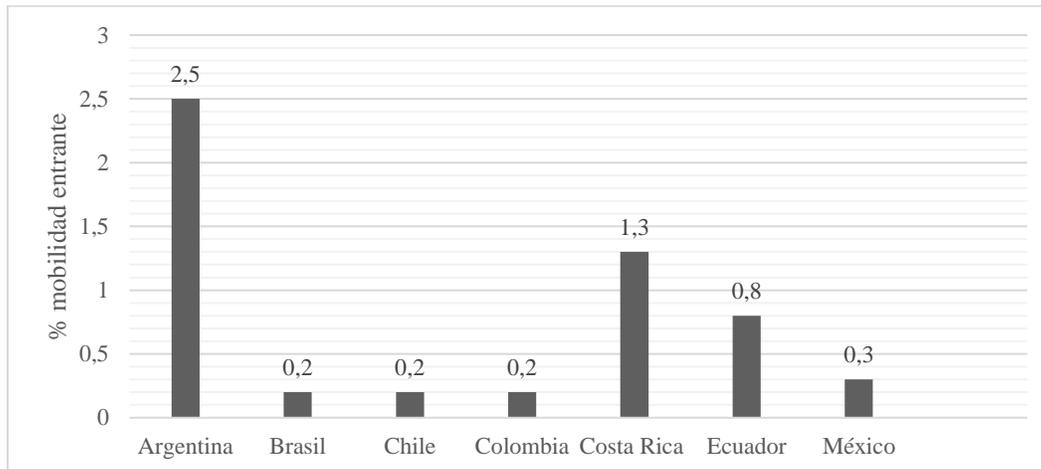
Tipo de carrera o programa	2014	2015	2016	2017
Carrera profesional	7.523	8.107	8.442	8.7344
Carrera técnica	4.320	4.830	4.948	5.481
Postítulo	930	1.039	840	1.320
Magíster	5.724	3.549	3.789	3.397
Doctorado	953	1.015	1.109	1.218
<b>Total</b>	<b>19.450</b>	<b>18.540</b>	<b>19.128</b>	<b>20.150</b>

**Fuente:** Elaboración propia, según datos de Mineduc (2018).

La creciente llegada de migrantes de países de Venezuela y Haití principalmente, están cambiando la radiografía de Chile en la educación superior, puesto que estos migrantes están incorporándose a la ES, debido a que muchos de ellos no tienen estudios en nivel terciario, no han concluido sus carreras o sus títulos no tienen validez en nuestro país. Muchos de ellos deben adaptarse no sólo a una cultura diferente, también deben flanquear barreras idiomáticas como es el caso de los estudiantes haitianos y, en el caso de la mayoría de los ciudadanos extranjeros en nuestro país, deben enfrentarse a problemas de origen económico lo que redundará en dificultades al enfrentar estudios de educación terciaria. Esto sumado a que los países con los cuales existen acuerdos en el reconocimiento de títulos son Argentina, Ecuador y España, sin embargo, la

población migrante mayoritaria no proviene de esos países, lo que hace replantear las políticas de acuerdos y de acreditación de programas y carreras a nivel latinoamericano. La integración e inclusión de los migrantes en el sistema educativo requiere de un gran esfuerzo por parte de los estados, la preocupación se ha centrado sólo a nivel de escuelas, sin embargo, es necesario hacer una mirada global en cuanto a la necesidad de establecer políticas en la educación terciaria, no sólo orientada en la parte económica, incluyendo a esta población en el sistema de gratuidad y becas, sino que también en la inclusión idiomática y de nivelación educativa ya que la realidad migrante no es algo pasajero o sectorial, sino que es un fenómeno internacional que es creciente y al parecer permanente. La siguiente figura muestra el panorama a nivel de países latinoamericanos:

**Figura 4.** Estudiantes extranjeros estudiante en países de América Latina



**Fuente:** elaboración propia, según datos de la UNESCO (2019).

Argentina presenta la mayor cantidad de alumnos extranjeros estudiando en ese país, una de las razones puede deberse a que la educación es gratuita y presenta la oportunidad de conseguir estudios

universitarios, según UNESCO la mayor cantidad de estudiantes proviene de Perú (14.772), seguido de Bolivia (1.966), Paraguay (1.361), Brasil (9.219), Colombia (7.225) y Chile (5.236).

## DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LATINOAMÉRICA

La educación latinoamericana enfrenta continuos cambios enmarcada en la globalización, los cambios en el ámbito económico y cultural con la firma de tratados económicos y de cooperación entre las naciones de América Latina. La internacionalización de la educación superior es un factor relevante en el desencadenamiento de políticas que tiendan a unificar criterios en cuanto a sistemas de aseguramiento de la calidad y la consecuente validación de títulos. Sin embargo, es necesario cuidar no mercantilizar la educación superior como consecuencia de atraer la inversión, puesto que la ES no requiere de un carácter *for profit* (Rama, 2012), la creación de

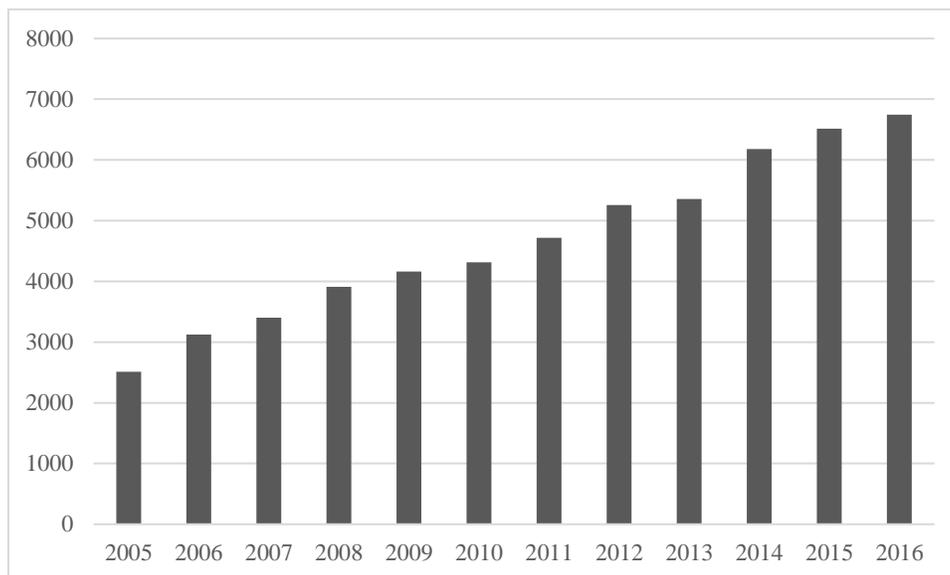
políticas tales como la eliminación del lucro y la gratuidad universal requiere ser algo más que un tema político, la educación debe ser vista como un bien público, indispensable en los procesos de desarrollo de una nación. En los aspectos políticos se requiere de una gobernabilidad democrática de la ES, reflejada en el establecimiento de políticas con planes y programas estratégicos a largo plazo, incluyendo contenidos pertinentes de calidad asociados a la equidad social y los financiamientos disponibles (Fernández, 2013). La globalización es un aspecto por considerar en el establecimiento de política en ES, se hace necesario una educación constante y de calidad,



enfrentada a los cambios continuos fue afectan la organización del trabajo y la empleabilidad. Surgen nuevos empleos y desaparecen otros, por lo que los países en desarrollo se ven presionados a invertir en todos los niveles educativos con el fin de tener en cuenta una fuerza de trabajo más preparada (López,2003). Para Tünnermann (2017), el primer desafío de las universidades es asumir críticamente la globalización haciéndola objeto de sus reflexiones e investigación e introducir el estudio de su problemática de manera transversal, pero destaca que no sólo compiten los aparatos económicos, sino que también las condiciones sociales el sistema nacional de innovación de los países. La inversión en investigación y desarrollo se presenta como un puente para lograr mejorar la calidad de vida de los

seres humanos y promover el desarrollo sostenible de la sociedad en que vivimos. El desarrollo de la investigación en la empresa privada priva a la universidad de la exclusividad en la creación y crítica del conocimiento y la creciente certificación de competencias de empresas u organizaciones más especializadas que las universidades (Bernasconi, 2017). De acuerdo con este autor el que no haya surgido una institución con liderazgo en educación a distancia habla de la poca capacidad de innovación de nuestros sistemas. En Chile, según datos del Banco Mundial, el porcentaje de GDP es de 0,37 entre 2005 y 2016, la publicación de artículos científicos ha aumentado de 2.064 en 2003 a 6.746 en 2016, según muestra la siguiente figura:

**Figura 5.** Cantidad de artículos publicados en Chile según el Banco Mundial

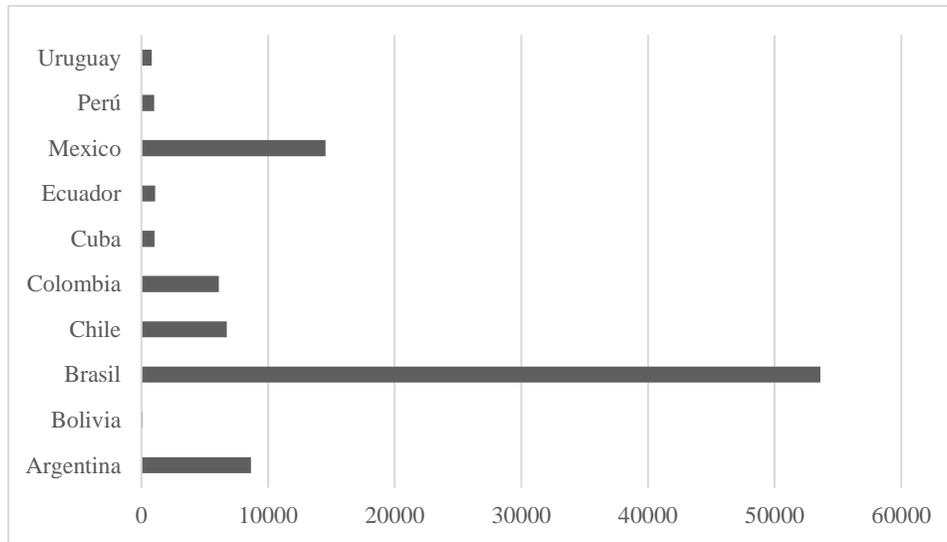


**Fuente:** Elaboración propia, según datos del Banco Mundial (2019).

Según cifras de la encuesta OBIRET sólo un 65% de las instituciones cuenta con programas de promoción de artículos científicos, y entre las naciones con mayor

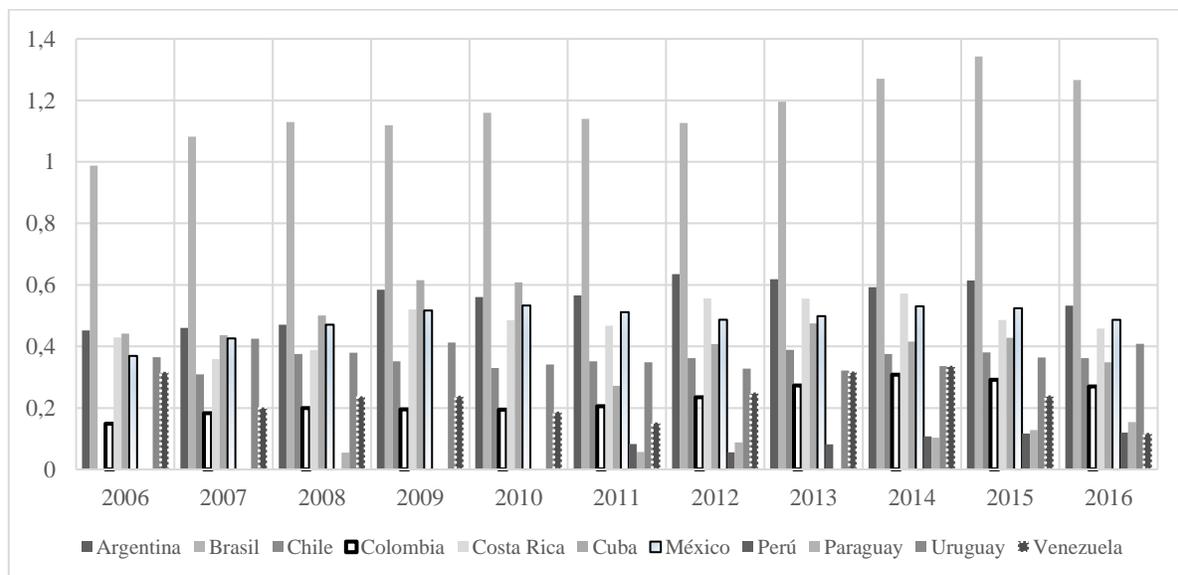
producción de conocimiento se encuentran Brasil con 79%, México con 69% y Argentina con un 65% (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

**Figura 6.** Publicaciones científicas en América Central y América del Sur (2016).



**Fuente:** Elaboración propia, según datos del Banco Mundial (2017).

**Figura 7.** Gasto en investigación y Desarrollo como % del PIB



**Fuente:** Elaboración propia según datos del Banco Mundial (2017).



Repensar la ES como fuente de conocimiento requiere de política claras y efectivas, hacerse cargo de la inversión en investigación científica puede darle un papel preponderante en la nueva era del conocimiento, en donde la producción de bienes y servicios está fuertemente ligada a la innovación tecnológica y la utilización de un conocimiento que gana obsolescencia tan rápidamente como se

van generando nuevas tecnologías. Rama (2019) afirma que las estructuras de investigación tienen poco poder en las instituciones públicas lo que dificulta el incremento de recursos. Por lo que los sistemas de acreditación deben tomar en cuenta los aspectos de investigación y los Estados deben comprometerse con el financiamiento de la investigación sobre todo en las instituciones públicas.

## CONCLUSIONES

La ES cumple un papel social importante en la preparación de los estudiantes para el mercado laboral actual y a la vez garantizar el acceso a una educación continua a fin de actualizar sus conocimientos regularmente. El papel que les compete es de ser agente activo en la era del conocimiento contribuyendo a la definición de un marco de investigación dentro de un marco de investigación promoviendo el uso de las Tics en el proceso de aprendizaje. Con la creación de un Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación se espera que se dediquen fondos para aumentar la investigación en variadas áreas y que se otorgue a las IES el rol de formador y generador de conocimientos, así como la capacidad de sus estudiantes de desarrollar habilidades de adaptación a los cambios constantes en el área de innovación y tecnología. Ya es posible asociar la formación de nuevas destrezas y habilidad no sólo en cursos cortos, sino que también en la formación de habilidades básicas adicionales como la búsqueda de información y las habilidades analíticas de razonamiento y de resolución

de problemas (Rama-Vitale, 2006). Tiene sentido establecer políticas estandarizadas en los sistemas de acreditación a nivel regional y a nivel global, con el fin de incentivar la movilidad estudiantil a la vez que se fomenta el proceso de internacionalización de la ES, siendo tal vez menos necesario en un futuro la validación de títulos a cargo de los distintos organismos educativos nacionales. Fernández (2013) ya señala la necesidad de la creación de organismos integrados por todos los países latinoamericanos dentro de los cuales existan criterios comunes sobre calidad para facilitar la movilidad y el reconocimiento de títulos. Entender el concepto de calidad no sólo orientado al producto, sino que también al proceso, puesto que el sistema funciona como un todo coherente para garantizar la pertinencia social (Alcántara, 2006). La meta de toda universidad es estar acreditada en tres áreas electivas, investigación, posgrado y vinculación con el medio (Bernasconi, 2017), el aseguramiento de la calidad es una función



vital de la ES contemporánea que involucra a todos los actores que tienen que ver con ella (Tünnermann, 2017), evaluar es una forma de restablecer compromisos con la sociedad (Fernández, 2013), el desencuentro entre las reales necesidades formativas de estudiantes y docentes y la respuesta del mundo académico en términos de calidad e innovación atenta contra una educación para el desarrollo sustentable (Madera, 2018). Si bien hay muchas razones para impulsar la internacionalización de la educación superior también existen factores que no permiten fomentarla, tal como lo señalan Altbach y Theichler (2001), como la falta de financiamiento, la presión de servir a las necesidades de cada país, el proveer acceso a la educación a los estudiantes, el sentimiento de conservar la profesión, o el miedo a perder las tradiciones académicas locales entre otras.

Avanzar en cambios en educación debe contemplar necesariamente la internacionalización de la ES como un medio de avanzar en el desarrollo de una América Latina dentro de una cultura de paz, de colaboración, de promoción de la investigación y el uso de las tecnologías para lograr un desarrollo sostenible de nuestra región a la luz de políticas regionales de sistemas de calidad bajo el ideal de una universidad centrada en el ser humanos bajo conceptos sociales y no bajo conceptos de mercantilización de la ES, tomando en cuenta la inclusión de pueblo migrantes que han decidido hacer de Chile su patria. Igualmente fortalecerá a América Latina, de acuerdo a las nuevas tendencias, al tiempo que permitirá un crecimiento cultural y económico para la región en un ambiente de mutua cooperación, siguiendo los pasos de la declaración de Bolonia de 1999 en la convergencia internacional de títulos y grados.

## REFERENCIAS:

- Aedo, C., & González, L. (2004). La educación superior en Chile. *Calidad en la Educación*, (21), 61-85. DOI: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n2.1.322>
- Altbach, Ph.G., & Teichler, U. (2001). Internationalization and Exchanges in a Globalized University. *Journal of Studies in International Education*. 1 (5), 5-25. DOI: <http://doi.org/10.1177/102831530151002>
- Águila-Cabrera, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(12), 1-7. DOI: <http://doi.org/10.35362/rie36122886>
- Alcántara, A. (2007). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. *Revista InterAção*, 31(1), 11-33. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v31i1.149>
- Ardila-Muñoz, J. (2016). Movilidad Estudiantil: Entre la Intención de



Integración de la Educación Superior y su Mercantilización. *Quaestiones Disputatae*. 9(18). 89-109. Disponible en:

<http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/1044/998>

- Bernasconi, A. (2017). Desafíos del Futuro de la Educación Superior Chilena. *Temas de la Agenda Pública*, 12(96), 1-14. Disponible en: <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2017/08/Paper-N%C2%B0-96-Desaf%C3%ADos-del-futuro-de-la-educaci%C3%B3n-superior-chilena.pdf>
- Brunner, J.J. (2017). La economía política del capitalismo académico: el caso de Chile. En H. Lavados y A.L. Duran (Eds.), *Desafíos para el Desarrollo Universitario en Chile*, 157-231.
- Brunner, J.J. (2017). Educación superior en el siglo XXI. *Cuadernos del CLAEH*, 36(106), 221-227. <https://doi.org/10.29192/claeh.36.2.12>
- Días-Sobrihno, J. (2007). *Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Informe: La Educación en el mundo 2007*. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2099/7538>.
- Fernández, N. (2013). Desafíos políticos, sociales y académicos para la Educación Superior en América Latina y Argentina. Democratización, calidad e integración. *Portal de Revistas*, 11(22) Disponible en: <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar>
- Gacel-Ávila, J. & Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). La internacionalización de la educación terciaria en América Latina y el Caribe: avances, tendencias y visión a futuro. En IESALC-UNESCO Y U. de Córdoba (Eds.), *Educación Superior, Internacionalización e Integración Regional de América Latina y el Caribe*, 57, 88. Disponible en: [http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro\\_la\\_es\\_inter\\_e\\_integracion\\_cres.pdf](http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_inter_e_integracion_cres.pdf)
- Gacel-Ávila, J. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en México. En H. De Witt, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila & J. Knight (Eds.), *La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*, 245-287. Disponible en <http://documents.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>
- Hernández, R. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en Cuba. En H. De Witt, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight (Eds.), *La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*, 217-244. Disponible en: <http://documents.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>
- Jaramillo, I.C. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en Colombia. En H. De Witt, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight



(Eds.), *La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*, 179-216. Disponible en:

<http://documents.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>

- Lemaitre, M. (2004). Mecanismos de aseguramiento de la calidad: respuestas a los desafíos del cambio en la educación superior. *Calidad en la Educación*, (21), 87-106. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n21.323>.
- López, F. (2005). El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe. En Mollis, M. (Ed.) *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?, La Cosmética del Poder Financiero*. México City: CLACSO- Libronauta. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109010429/mollis.pdf>
- Madera, L. (2018). Educación y desarrollo sostenible al 2030: internacionalización de la formación docente en América Latina y el Caribe. En IESALC-UNESCO Y U. de Córdoba (Eds.), *Educación Superior, Internacionalización e Integración Regional de América Latina y el Caribe*, 89-110. Disponible en: [http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro\\_la\\_es\\_inter\\_e\\_integracion\\_cres.pdf](http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_inter_e_integracion_cres.pdf)
- Moreno-Doña, A., & Gamboa-Jiménez, R. (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: "a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación". *Educar Em Revista*, (51), 51-66. DOI: <http://doi.org/10.1590/s0104-40602014000100005>.
- OECD (2018) *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Olivera, M. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista De Estudios Latinoamericanos*, 60, 93-124. doi: 10.1016/j.larev.2014.10.001
- Pérez, M. (2004). Aseguramiento de la calidad de la educación superior en América Latina: ¿vamos por el camino correcto? *Calidad En La Educación*, (21), 271. DOI: <http://doi.org/10.31619/caledu.n21.335>.
- Pereira, S. & Costa, M. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en Brasil. En H. De Witt, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight (Eds.), *La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*, 113-152. Disponible en: <http://documents.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>
- Rama, C. (2012). El negocio universitario 'for-profit' en América Latina. *Revista de la educación*



- superior*, 41(164), 59-95. Disponible en: <http://ref.scielo.org/p5wgnnd>.
- Rama-Vitale, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 11-24. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6875>.
  - Rifo-Melo, M. (2017). Historia de la transformación en la educación superior chilena (1973-1990). *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, 19(28), 13-36. Disponible en: [https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/4925](https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/4925)
  - Servicio de Información en Educación Superior. SIES (2017). *Informe de matrícula de estudiantes extranjeros en educación superior en Chile*. Disponible en: <https://www.mifuturo.cl/matricula-extranjera-en-educacion-superior-en-chile/>
  - UNESCO (2015). *Informe sobre Ciencia: Hacia 2030*. Disponible en: [http://unesco.org/unesco\\_science\\_report/figures](http://unesco.org/unesco_science_report/figures)
  - UNESCO (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Disponible en: <http://unesco.org/ark:/48223/pf000233813>
  - UNESCO (2019). *Flujo Global de Estudiantes de Nivel Terciario*. Disponible en: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>
  - Vega, A., Valdés, M., & Cruz, M. (2019). Challenges for the creation of an international online university in a controversial environment: Chilean higher education system case, Chapter 3. In Khosrow-Pour, M. *Handbook of Research on Challenges and Opportunities in Launching a Technology-Driven International University*. (31-49). Hershey PA: IGI Global. DOI: <http://doi.org/10.4018/978-1-5225-6255-9.ch003>.
  - The World Bank. *World Development Indicators: Science and Technology*. Disponible en: <http://wdi.worldbank.org/table/5.13>.
  - Theiler, J.C. (2005). Internacionalización de la Educación Superior en Argentina. En H. De Witt, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight (Eds.), *La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*, 71-112. Disponible en: <http://documents.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>
  - Tünnermann, C. (1998). La Reforma Universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-128. Disponible en: <http://extension.fcien.edu.uy/wp-content/uploads/2013/02/Ra%C3%A9Dces-sociales-e-ideol%C3%B3gicas->



de-la-Reforma-de-  
C%C3%B3rdoba.pdf

- Tünnermann, C. (2018). La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. En IESALC-UNESCO Y U. de Córdoba (Eds.), *Educación Superior, Internacionalización e Integración Regional de América Latina y el Caribe*, 17-40. Disponible en: <http://erasmusplusriesal.org/es/contenido/la-educacion-superior-internacionalizacion-e-integracion-regional-de-america-latina-y-el>
- Vessuri, H., Cruces, J.M., Ribeiro, R.J., & Ramírez, J.L. (2008). El futuro nos alcanza: mutaciones previsibles de la ciencia y la tecnología. Gazzola, A.L. & Didriksson, A. (Eds.). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, Venezuela: IESALC y UNESCO. Disponible en: [https://www.oei.es/historico/salactsi/CAPITULO\\_02\\_Vessuri.pdf](https://www.oei.es/historico/salactsi/CAPITULO_02_Vessuri.pdf).
- Zapata, G., & Tejeda, I. (2009). Impactos del aseguramiento de la calidad y acreditación de la educación superior. Consideraciones y proposiciones. *Calidad en la Educación*, (31), 192-209. DOI: <http://doi.org/10.31619/caledu.n31.168>.
- World Bank Group (2018). *Gasto en investigación*. Disponible en: <https://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS>.