

# DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN IBEROAMÉRICA 2019



INFORMES OEI



Este informe ha sido elaborado por:

Jorge Sáinz González  
Profesor de la Universidad Rey Juan Carlos y de la Universidad de Bath

Rafael Barberá de la Torre  
Profesor de la Universidad Rey Juan Carlos

© Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Área de Educación Superior, Ciencia y ETP  
Bravo Murillo,38 -28015 Madrid, España  
[www.oei.es](http://www.oei.es)

Foto de la portada: propiedad de OEI.

En la fotografía de la portada: [acto de presentación del programa de Educación Superior. 4 de diciembre de 2018.](#)



Este estudio está pensado para que tenga la mayor difusión posible y que, de esta forma, contribuya al conocimiento y al intercambio de ideas. Por tanto se autoriza su reproducción siempre que se cite la fuente y se realice sin ánimo de lucro.

# ÍNDICE

**1**

PRESENTACIÓN

pág.3

INTRODUCCIÓN

pág.6

**2**

EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN  
IBEROAMÉRICA

pág.11

2.1 Los números de las universidades iberomericanas.      **pág.12**

2.2 Estudiantes en educación superior      **pág.16**

2.3 Evolución de los egresados      **pág.21**

2.4 El personal docente e investigador      **pág.26**

2.5 La participación de la mujer      **pág.28**

2.6 Educación y renta      **pág.32**

2.7 El gasto y las fuentes de financiación      **pág.36**

**3**

**CALIDAD**

**pág.39**

3.1 Cómo articular un sistema de calidad para la región      **pág.44**

3.2 Una propuesta para la unificación de la calidad      **pág.45**

3.3 Propuesta de implementación      **pág.52**

# PRESENTACIÓN

## **Mariano Jabonero**

*Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*

Iberoamérica ya ha cruzado la barrera de los 30 millones de estudiantes universitarios. Cada vez más jóvenes originarios de entornos tradicionalmente desfavorecidos que están accediendo a la educación superior. Esta es una excelente noticia, especialmente para un organismo como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), que en este 2019 cumple 70 años de servicio a favor de la educación, la ciencia y la cultura en nuestra región. Los esfuerzos compartidos con los gobiernos nacionales en estas pasadas décadas están cristalizando en este éxito: muchos padres iberoamericanos, que ni siquiera pudieron soñar con acceder a estudios de educación superior, hoy tienen hijos universitarios.

No obstante, al éxito le suele acompañar la responsabilidad, y esta no es menor en el supuesto que nos ocupa, pues son muchas las legítimas aspiraciones que se pudieran ver frustradas en el caso de que estos universitarios no vieran cumplidas sus expectativas y las de sus familias al final de sus estudios: por ejemplo, en el caso de que los empleos que lleguen a desempeñar no se correspondan con la formación recibida. Por ello, la OEI, siguiendo el mandato recibido de los 23 ministros de Educación iberoamericanos, ha dado un protagonismo especial a la educación superior en su nuevo programa de trabajo.

Declaración de la XV Cumbre Iberoamericana de Salamanca, en la que se proponía “avanzar en la creación de un **Espacio Iberoamericano del Conocimiento**, orientado a la necesaria transformación de la Educación Superior, y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación”



Somos conscientes de que, en los casi 15 años transcurridos desde la Declaración de la XV Cumbre Iberoamericana de Salamanca, en la que se proponía “avanzar en la creación de un **Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC)**, orientado a la necesaria transformación de la Educación Superior, y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación”, se han generado unas expectativas que exigen, desde la más amplia colaboración entre las instituciones competentes, respuestas, mayor concreción y resultados.

En esta línea un ámbito de acción prioritario es el referido a la movilidad, área en la que se registran datos muy alejados de lo que cabría esperar, más aún teniendo en cuenta lo mucho que nos une a la comunidad iberoamericana, empezando por las lenguas. En los últimos cinco años, el número de estudiantes de educación superior que han emprendido estudios en otro país ha crecido espectacularmente a nivel global: se ha pasado del 2,05% del total de los estudiantes de educación superior desplazados internacionalmente, a un 2,30%. Aunque el porcentaje pueda no decir mucho, en números absolutos se trata de un incremento de 4 millones a 5 en tan solo cinco años. En América Latina y Caribe, sin embargo, el crecimiento ha sido mucho menor: del 1,09% al 1,14% (en números absolutos, de 258 mil estudiantes hasta 312 mil). Es la segunda región del mundo donde el crecimiento de la movilidad ha sido más bajo<sup>1</sup>.

Esa búsqueda de respuestas, anteriormente mencionada, requiere tener información precisa y actualizada de la educación superior en la región, a lo que quiere contribuir este informe cuya finalidad es ofrecer una lúcida mirada sobre los sistemas universitarios de la región. Así como, propiciar el necesario debate que debemos llevar a cabo sobre cómo avanzar en ese **EIC**, más aún en plena revolución digital y con futuros inciertos.

A pesar de su título, nuestra intención no ha sido limitarnos a un simple diagnóstico, sino que hemos pedido a sus autores que también propongan aquellas medidas que, a la vista de los resultados de ese diagnóstico, creen que contribuirían a lograr el objetivo planteado. Aprovecho estas líneas para agradecer no solo su trabajo, sino también la valentía de realizar una detallada propuesta, con previsiones incluso para su implementación.

En la OEI mantenemos como máxima ineludible que cualquier política educativa solo tiene garantías de éxito si se construye a partir de la evidencia. Este informe pretende ser un valioso paso en esa dirección, en un camino que, en cualquier caso, no queremos emprender solos. Por ello, estamos más que satisfechos de la acogida tan positiva que hemos encontrado en todos aquellos que han colaborado en su elaboración.

El 4 de diciembre de 2018 en el Paraninfo de la Universidad Complutense de Madrid celebramos un acto de presentación de nuestro programa de educación superior. Como no podía ser de otro modo dado nuestro interés en construir nuestro proyecto a partir del diálogo y los aportes de todos los protagonistas de la educación universitaria, acogió un conversatorio sobre una de esas cuestiones a las que estamos tratando de dar respuesta: ***“La educación superior iberoamericana ante el reto de la 4ª revolución industrial”***.

Esa misma mañana, se convocó una reunión de trabajo en la sede del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España, en la que, por primera vez, se sentaron a la mesa representantes gubernamentales, de universidades, estudiantes, agencias de calidad y otros organismos, como el Banco Mundial o la SEGIB. El propósito era invitarles a participar en la elaboración de este informe y animarlos a colaborar en el diseño del ambicioso cometido que tenemos por delante, porque es también el suyo.

En el marco de un curso de verano de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), organizado conjuntamente por la OEI y el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España, presentamos un primer borrador de este documento. La versión que hoy están leyendo incorpora las aportaciones que ponentes y participantes en el curso hicieron a lo largo de dos intensos días de debate y la discusión generada entre responsables políticos, académicos y gestores universitarios, miembros de agencias de aseguramiento de la calidad, expertos y estudiantes.

El camino al que antes me refería no ha hecho más que comenzar y esperamos que todas las personas y entidades interesadas en la educación superior iberoamericana se sumen al mismo. El informe que les presento quiere incitar a la reflexión a todos aquellos que hayan sentido el interés de leerlo, pero también queremos, en una región tan diversa como la nuestra, dar la oportunidad a todos de expresar sus opiniones y hacernos llegar sus ideas. Este documento no es más que un instrumento que sirve para dar forma a propuestas concretas que nos permitan avanzar en la construcción del **EIC**: un verdadero espacio educativo común que, como establece el ODS4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, debe ofrecer oportunidades de aprendizaje para todos durante toda la vida, como un único y continuado proceso educativo imprescindible para generar nuevo conocimiento en nuestra región y contribuir, con ello, a la mejora de su productividad y a su desarrollo.

# INTRODUCCIÓN

La Universidad de Salamanca, que celebró recientemente su 800 aniversario siendo la decana de las iberoamericanas, tuvo sus primeros estatutos en 1254. En ellos, el rey castellano Alfonso X señalaba que la Universidad era el ayuntamiento de gentes, profesores y estudiantes, destinados a compartir saberes y conocimientos entre ellos. Es sorprendente que después del tiempo transcurrido, nos podamos seguir reflejando en esa definición. Sin embargo, casi todo ha cambiado. La universidad ha dejado de ser un refugio de élites para transformarse en motor de una sociedad nueva, más abierta e inclusiva, que necesita estar en continuo movimiento y en continúa redefinición para afrontar los retos sociales que en cada momento la acucian.

También es curioso que ocho siglos después, uno de los principales aspectos de la caracterización de la educación superior sea precisamente la de su universalidad. Los nombres de los profesores de ese periodo medieval tienen reminiscencias que a todos nos recuerdan los fundamentos actuales de nuestra civilización. Autores como Francisco de Vitoria, Tomás de Aquino o Erasmo de Rotterdam jalonan las paredes de muchas de las universidades actuales y representan la movilidad que en aquella época tan lejana ya era uno de los aspectos fundamentales en la evolución del conocimiento.

La sociedad del Siglo XXI sigue manteniendo la avidez por el conocimiento. Ese saber, esa adquisición de habilidades y capacidades de trabajo o de pensamiento crítico han dejado de ser una opción deseable para nuestros jóvenes, representan, en la mayoría de los casos, la única posibilidad que tienen de ascenso social y de adquisición de facultades para su desarrollo profesional en un mundo cada vez más tecnificado, en continua transformación y donde la formación en áreas más o menos específicas ha dejado de ser el papel fundamental, transmutándose en la fuente de adquisición de competencias que permiten no sólo adquirir conocimientos, sino también modificarlos, adaptarlos, actualizarlos y ponerlos al servicio de la sociedad.

Este cambio se ha efectuado gracias al esfuerzo durante décadas de nuestras sociedades. La universidad representa la mayor concentración de talento tanto de presente como de futuro que existe en nuestros países. Tenemos las generaciones mejor formadas de nuestra historia gracias a la inversión que se ha realizado por todos los ciudadanos iberoamericanos, presentes y pasados.

Nuestras sociedades se transforman más deprisa cada vez. Decía Borges que la sociedad tenía que enseñar el pasado, pero en este momento el pasado está creciendo muy deprisa. Por eso el objetivo se ha complicado. Cada vez son más los conocimientos acumulados, y éstos evolucionan a ritmos hasta ahora nunca vistos, por lo que la formación se ha convertido en un proceso dinámico en el que ya no se compite contra uno mismo o contra un país, sino a nivel global. Iberoamérica se está jugando en estos momentos el papel que quiere tener en el futuro. Es una simple elección: liderar o ser un seguidor.

Tenemos el talento, tenemos las instituciones, tenemos la voluntad, lo que necesitamos es preparar los cambios que permitan que nuestras jóvenes generaciones sean responsables de ese futuro. La educación ha dejado de ser un problema local y ha pasado a ser un hecho global. Y para que sea un éxito toda la sociedad tiene que estar involucrada, no sólo la de un país, sino la de toda nuestra región.

Estados Unidos sigue teniendo el liderazgo mundial en el ámbito universitario. Asia está dedicando grandes esfuerzos para competir en todos los campos, especialmente en la creación de conocimiento, sentando las bases para disputar la primacía tanto económica como social. Europa, que hasta ahora parecía recluírse en sus centenarias instituciones, ha advertido que necesita cambios para romper la tendencia que le hacía convertirse en poco más que un parque temático de lo que fue y de lo que ha dejado de ser. Su estrategia pasa por poner en red todo el conocimiento que sus añejos edificios son capaces de crear, para competir con asiáticos y norteamericanos.

Iberoamérica no puede permanecer ajena a esta carrera. Nos jugamos mucho en la región. En el campo se encuentra la diferencia entre conseguir que las nuevas generaciones lideren el cambio o que no nos quede más remedio, como pasó en siglos anteriores, que ser meros espectadores de las aventuras de terceros.

Hay una ventaja, el trabajo que se ha hecho en muchos países individualmente permite que se parta de una base sólida. Como muestra la primera parte del informe, tenemos un buen número de instituciones entre las mejores del mundo. Esto representa sin duda el esfuerzo acumulado de los distintos países que componen el área en educación. Como también analiza la descripción estadística de nuestro estudio, las cifras son positivas en cuanto al crecimiento en la participación de nuestros jóvenes en la educación superior. Esta mejora no ha sido gratis. Para muchos países ha conllevado el no siempre fácil desarrollo legislativo de nuevas estructuras, haber dedicado una parte importante del gasto público a la creación de instituciones y a su mantenimiento en momentos que han sido muy complicados para todos y, sobre todo, el creer y tener confianza en nuestras nuevas generaciones.



No podemos olvidar que la decisión de invertir en universidad, en educación, es un compromiso de la sociedad con el futuro. Cuando hace 70 años se fundó la **Organización de Estados Iberoamericanos** (en adelante, **OEI**), sus creadores lo que hicieron fue decidir que esa responsabilidad debe ser un compromiso colectivo de todos aquellos que orgullosamente nos definimos iberoamericanos. Los avances en todas las etapas educativas, alfabetización, desarrollo social, equidad, y calidad son tangibles. De una manera u otra, lo que se ha conseguido es permitir que se compartan unos valores y una creencia en que el apoyo de la sociedad a nuestros jóvenes sea sustento del futuro conjunto.

Una sociedad altamente tecnologizada requiere cada vez un mayor esfuerzo en el desarrollo del conocimiento. Y, sobre todo, requiere un compromiso más grande en que éste se extienda a áreas de educación cada vez más amplias y específicas. La OEI ha decidido responder al reto que se está planteando en nuestros países y seguir trabajando, como ya hizo desde su inicio en el siglo pasado, en una mejor educación superior que permita a nuestra región competir y ser parte del diseño del futuro. Porque sólo sí se es parte de ese proceso se va a poder participar como miembro de pleno derecho.

No se puede plantear la educación superior aislada del resto del sistema educativo, y ésa es una de las grandes fortalezas de la OEI y el trabajo que ha venido desempeñando durante siete décadas a favor de la educación en todas sus etapas. Las mejoras del sistema educativo son un todo que se debe preservar para evitar disfunciones entre las partes. Los exitosos ejemplos de Corea y Singapur, cuyos buenos resultados en las etapas educativas previas están permitiendo reforzar su educación superior, son la prueba más evidente de que la mejora de la calidad en cualquier etapa educativa debe construirse a partir de lo logrado en las anteriores.

Partimos de un momento en el que las mejoras que se han visto en países de la región en pruebas de evaluación externa (PISA, etc.) deben permitir mantener una dinámica de mejora en la calidad de la educación a todos los niveles, y promover mayores capacidades en el profesorado, estudiantes, e investigación en los países de la región. Todo ello tutelado por los gobiernos de los estados a través de instituciones con el prestigio y la experiencia suficiente que permitan que los cambios que se produzcan sean racionales y negociados entre las partes.

La **Autonomía Universitaria**, reconocida constitucionalmente como uno de los principales valores educativos en la mayor parte de los países de la región (Pavón y Ramírez 2010), marca los principios y los límites de esa colaboración: el aprendizaje de las buenas prácticas ya existentes; el respeto al ordenamiento jurídico de cada uno de los estados; la colaboración entre instituciones en un marco de igualdad y de estabilidad; el diálogo continuado que permita llegar a acuerdos de corresponsabilidad; el liderazgo de los proyectos; y el respeto a las competencias de cada una de las partes. Esto hace más importante, si cabe, la necesidad

de papel de un coordinador, con experiencia y capacidad técnica, capaz de orientar el proceso y acompañar a todas estas instituciones en su recorrido hacia la mejora de la calidad.

Con ese ánimo se presenta esta propuesta, que es un ofrecimiento a la colaboración y coordinación, no una imposición. Para construir un ámbito de educación superior donde todos podamos encontrarnos cómodos es imprescindible el compromiso de mantener una mejora continuada dentro de la necesaria alianza entre países.

La OEI posee una acreditada experiencia en la coordinación de todos los ámbitos educativos como también es reconocido su compromiso con la educación, la ciencia y la cultura como factores de cohesión social en la región.

Por ello, a lo largo del informe se hacen unas propuestas audaces en cuanto al esfuerzo que se requiere tanto de la OEI como de las partes implicadas. Pero es la única opción que existe, según nuestra modesta opinión, para conseguir los objetivos antes señalados. Sobre todo, tomando en consideración los escasos avances que se han producido en los quince años transcurridos desde que los Jefes de Estado y Gobierno de la comunidad iberoamericana acordaran la creación de un **Espacio Iberoamericano del Conocimiento** en la Cumbre de Salamanca en 2005. Esta propuesta, en respuesta al encargo expreso de la OEI, se ha elaborado a partir de las mejores prácticas que a nivel nacional o subregional se han venido desarrollando en Iberoamérica en estos 15 años a favor de una mayor integración de los sistemas universitarios y la movilidad de sus actores.

A largo plazo, el objetivo del proceso de integración que se propone es, para garantizar su éxito, que sea fácilmente adaptable a las características de los distintos países de la región y a los marcos de convivencia universitaria de los que ya disponen. En cualquier caso, se trata de un proceso voluntario, abierto a aquellas instituciones y responsables universitarios dispuestos a hacer posible que nuestros sistemas universitarios sean más comparables y compatibles entre sí.

Es importante que esto sea así por dos razones. En primer lugar, para facilitar la integración con el menor coste político para los gestores. En segundo lugar, para que el esfuerzo a realizar tenga economías de escala que permitan que el trabajo en países con marcos ya instaurados beneficie a la totalidad al sistema. Por lo tanto, lo que se plantea no es una sustitución y una primacía de un sistema respecto a otro, sino la colaboración entre todos ellos generando ámbitos de entendimiento variables en función de las necesidades y los compromisos que estén dispuestos a asumir tanto los países, como universidades, o las instituciones de coordinación regional.

Estamos planteando un primer paso. No es, desde luego, un informe cerrado sino un documento de trabajo que debe servir para que con la colaboración de países, universidades, estudiantes, profesores y terceras partes interesadas se pueda desarrollar un marco consistente, que permita su puesta en marcha de la forma más rápida y eficiente posible. Cualquier cambio en la universidad requiere, para su funcionamiento óptimo, la participación de todos los afectados por el mismo. No reconocerlo sería cometer un error que ha sido común en todos aquellos proyectos que han fracasado en educación superior. Iberoamérica no se puede permitir error. Nos jugamos todos mucho en este momento y sólo este triunfo nos permitirá crecer de forma conjunta.

El resto del informe se divide en primer lugar, en un marco genérico inicial de por qué se hace esta propuesta. En este epígrafe recopilamos las principales cifras de nuestra región y la explicación de por qué es necesaria esa coordinación para luego detallar el marco que se propone de garantía de la calidad en Iberoamérica, pormenorizando posteriormente las restituciones necesarias para desarrollarlo y los aspectos de colaboración pertinentes.

# EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN IBEROÁMERICA

Las universidades Iberoamericanas el pasado año 2018 cumplieron 800 años de existencia con la celebración del nacimiento de la Universidad de Salamanca. En el continente americano no nacería una universidad comparable hasta el año 1551 con la creación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, entonces llamada Estudio General y Real Universidad de la Ciudad de los Reyes, y que tenía la misma consideración, en cuanto a privilegios y libertad, que su hermana mayor la Universidad de Salamanca.

Desde ese momento histórico han pasado muchas cosas en cuanto a la situación y evolución de las universidades y de la educación, que son necesarias conocer para poder hacer una evaluación correcta. En este apartado se va a exponer cómo está y cómo ha evolucionado la educación superior en Iberoamérica en los últimos años. Para ello se van a plantear cuestiones relacionadas con los siguientes aspectos:

- Los estudiantes y graduados de la educación superior.
- El personal docente e investigador.
- El papel de la mujer.
- La relación entre educación y riqueza.
- El gasto en educación superior.



# Los números de las universidades Iberoamericanas

Desde sus inicios, las universidades iberoamericanas han ido creciendo de manera callada pero inexorable hasta que, tras estos ocho siglos, el número de universidades ha alcanzado hoy en día la cifra de **3.724**<sup>1</sup>. Además, los últimos rankings evidencian que cada vez más universidades iberoamericanas están en puestos relevantes. Ya no son unas desconocidas en el entorno de la educación superior mundial. Los últimos años han supuesto un importante aumento en el número de instituciones de educación superior de la región en los rankings universitarios existentes. Esto, sin duda, ha servido para que las universidades del área hayan mejorado su exposición internacional, su visibilidad dentro y fuera de sus países y la calidad de su producción científica y de capital humano.

El ranking de Shanghai de 2019, tal como se recoge en la **Tabla 1**, indica que 26 universidades de Iberoamérica se encuentran entre las 500 mejores del mundo y 80 entre las 1000. Estas universidades corresponden a ocho países distintos, lo que significa que además de producirse una importante mejora, ésta no ha sido exclusiva de uno o dos países si no que es, hasta cierto punto, homogénea en toda la región.

Se pueden criticar los índices que presentan los rankings y, de hecho, muchos de ellos no tienen en cuenta particularidades concretas de los países. Por lo que más allá de cuál ocupa el primer puesto, lo relevante es la tendencia que han presentado en estas últimas décadas.

También es cierto, que si observamos este mismo ranking en áreas de conocimiento como las matemáticas, la ingeniería o las ciencias sociales, los centros iberoamericanos son líderes mundiales. Estos resultados se han logrado con un trabajo conjunto de administraciones, universidades, profesores y científicos y, gracias a la mejora del aprendizaje de los niveles iniciales hasta la universidad.

No obstante, no podemos quedarnos satisfechos. Hay muchos aspectos que mejorar. Por ejemplo, en este ranking hay solo una universidad entre las 150 primeras. Por supuesto que parte de este problema se debe a cómo se elabora el ranking, pero si se analizan otros instrumentos similares, el resultado sigue la misma tendencia.

Tenemos universidades buenas, de calidad, pero hay que dar el paso a la excelencia. Esa excelencia viene determinada por aspectos tan importantes como la creación de redes, la movilidad del profesorado, el desarrollo conjunto de programas de doctorado, o la mejora de

---

1 Dato extraído de [Ranking Académico Webometrics](#)

la calidad de las titulaciones para que los egresados puedan aportar un capital humano y un conocimiento que sea el motor de transformación y de crecimiento de los distintos países.

Aparte de estas universidades destacadas, no podemos obviar una realidad que se produce en muchos países, y es que existen algunas que, a pesar de las mejoras que se han realizado en los sistemas de aseguramiento de la calidad, siguen lanzando a nuestra sociedad egresados que carecen de las competencias necesarias para producir el cambio que se necesita.

**Tabla 1.** Clasificación de las universidades iberoamericanas en el Índice de Shanghai. 2019

ARWU*	Institución	Ranking Regional	País	ARWU*	Institución	Ranking nacional	País
101-150	Universidad de São Paulo	1	BR	701-800	Universidad Nacional de La Plata		AR
151-200	Universidad de Barcelona		ESP	701-800	Universidad Federal de São Carlos		BR
151-200	Universidad de Lisboa		PT	701-800	Universidad Federal de Viçosa	20	BR
201-300	Universidad de Buenos Aires		AR	701-800	Universidad de Brasilia		BR
201-300	Universidad Nacional Autónoma de México		MX	701-800	Universidad Rey Juan Carlos		ESP
201-300	Universidad Complutense de Madrid		ESP	701-800	Universidad de Castilla La Mancha		ESP
201-300	Universidad Autónoma de Madrid		ESP	701-800	Universidad de la Laguna		ESP
201-300	Universidad de Granada		ESP	701-800	Universidad de Lleida		ESP
201-300	Universidad de Valencia		ESP	701-800	Universidad de Murcia		ESP
301-400	Universidad de Oporto	10	PT	701-800	Universidad de Navarra		ESP
301-400	Universidad Federal de Rio de Janeiro		BR	801-900	Universidad Nacional de Colombia		CO
301-400	UNESP		BR	801-900	Universidad de la República de Uruguay		UY
301-400	Universidad de Campinas		BR	801-900	Universidad Nacional de Córdoba	30	AR
301-400	Universidad Autónoma de Madrid		ESP	801-900	Universidad Andrés Bello		CL
301-400	Universidad Pompeu Fabra		ESP	801-900	Universidad de Concepcion		CL
401-500	Universidad de Chile		CL	801-900	Universidad Federal de Ceara		BR
401-500	Nueva Universidad de Lisboa		PT	801-900	Universidad Federal de Pernambuco		BR

ARWU*	Institución	Ranking Regional	País	ARWU*	Institución	Ranking nacional	País
401-500	Universidad de Miño		PT	601-700	Universidad Politécnica de Cataluña		ESP
401-500	Universidad Federal de Minas Gerais		BR	601-700	Universidad de Córdoba		ESP
401-500	Universidad Federal de Rio Grande do Sul		BR	601-700	Universidad de Vigo		ESP
401-500	Universidad Politécnica de Valencia		ESP	601-700	Universidad de Salamanca	60	ESP
401-500	Universidad de Oviedo		ESP	801-900	Universidad Federal de Rio Grande do Norte		BR
401-500	Universidad de Sevilla	40	ESP	801-900	Universidad federal de Santa Maria		BR
401-500	Universidad de las Islas Baleares		ESP	801-900	Miguel Hernandez Universidad de Elche		ESP
401-500	Universidad del País Vasco		ESP	801-900	Universidad Pablo de Olavide		ESP
401-500	Universidad de Zaragoza		ESP	801-900	Universidad de Alicante		ESP
501-600	Universidad Católica de Chile		CL	801-900	Universidad de Cantabria		ESP
501-600	Instituto Nacional Politécnico		MX	801-900	Universidad de Extremadura		ESP
501-600	Universidad de Coimbra		PT	801-900	Universidad de Girona		ESP
501-600	Universidad federal de Paraná		BR	801-900	Universidad de Jaen		ESP
501-600	Universidad Politécnica de Madrid		ESP	801-900	Universidad de Malaga	70	ESP
501-600	Universitat Jaume I		ESP	801-900	Universidad de Valladolid		ESP
501-600	Universidad de Santiago Compostela	50	ESP	901-1000	Universidad de Los Andes		CO
501-600	Universidad Rovira i Virgili		ESP	901-1000	Universidad Técnica de Federico Santa María		CL
601-700	Universidad of Aveiro		ESP	901-1000	Universidad Federal de Bahia		BR
601-700	Universidad Federal de Goiás		ESP	901-1000	Universidad Federal de Pará		BR
601-700	Universidad Federal de Santa Catarina		BR	901-1000	Universidad Federal de Fluminense		BR

ARWU*	Institución	Ranking Regional	País	ARWU*	Institución	Ranking nacional	País
601-700	Universidad Federal de Sao Paulo		BR	901-1000	Universidad Estatal de Rio de Janeiro		BR
601-700	Universidad Federal de Pelotas		BR	901-1000	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul		BR
				901-1000	Universidad de Alcalá		ES
				901-1000	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	80	ES

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del [Ranking de Shanghai](#).

\*ARWU: Academic Ranking of World Universities

Quizá uno de los ejemplos más obvios sea el de los estudiantes en las áreas de profesorado no universitario. Se han dedicado muchos esfuerzos para mejorar el grado de profesor de infantil y primaria en la mayoría de los países de Iberoamérica, pero, como señala la OEI (2013), el fuerte aumento en la matriculación de estudiantes en los últimos 50 años ha hecho que la demanda de maestros se haya incrementado de forma sustantiva. A esto hay que unir una creciente demanda en zonas tradicionalmente excluidas, rurales y de rentas bajas. Las universidades de calidad no daban abasto para formar a suficientes estudiantes y rápidamente aparecieron centros de educación superior que trataron de cubrir esa necesidad, pero que posteriormente se ha visto que carecían de la capacidad de generar los profesionales con las competencias necesarias para afrontar el reto de permitir a los países el crecimiento con calidad que demandaban.

El resultado, como señala la OCDE (2018), ha sido una depauperación de la profesión ante la dificultad de distinguir entre los profesionales bien formados y aquellos que no tienen la capacidad de llevar el proceso clave de formación en los estudios de los más jóvenes.

No hay ninguna duda sobre la necesidad de prestar atención a la educación superior tanto a nivel nacional como supranacional. El fin no es otro que alcanzar mejores niveles de calidad para lograr cuotas de excelencia similares a los de otras regiones del mundo y potenciar la colaboración entre los diferentes países iberoamericanos, puesto que la educación en general, y en la superior en particular, es un elemento que puede facilitar de manera importante la movilidad social y acelerar los procesos de crecimiento y desarrollo de los países.

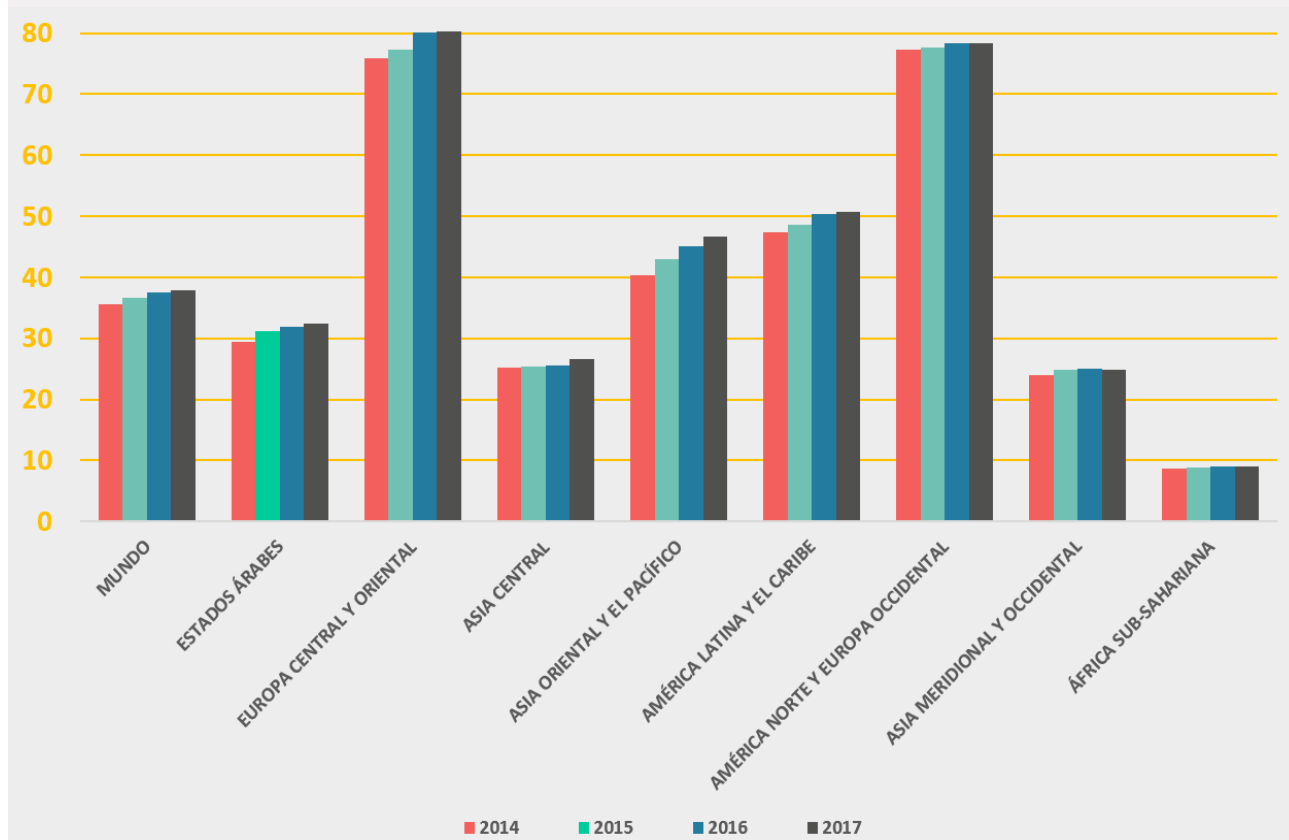


# Estudiantes en educación superior

Lógicamente, la expansión en el número de universidades va acompañada de un importante crecimiento en la tasa bruta de matriculados en educación superior (véase, **Gráfico 1**). Así, mientras en el año 2000 la tasa alcanzó el 21% y en 2010 mostraba ya un valor del 40%, según los datos actuales de UNESCO, en 2014 se situó en el 47,5% y en 2017 se estimó que superaría el 50,6%, por encima de los objetivos de la Agenda 2030.

A pesar de que la tasa de matriculación no mantiene un crecimiento tan elevado como en la primera década de siglo XXI, América Latina y el Caribe siguen siendo la tercera región del mundo tras Europa Central y Oriental, y América del Norte y Europa Occidental, y manteniendo una distancia entorno a los 12 o 13 puntos porcentuales sobre la tasa correspondiente a nivel mundial.

**Gráfico 1.** Comparación internacional por regiones de tasas brutas de matriculación 2017

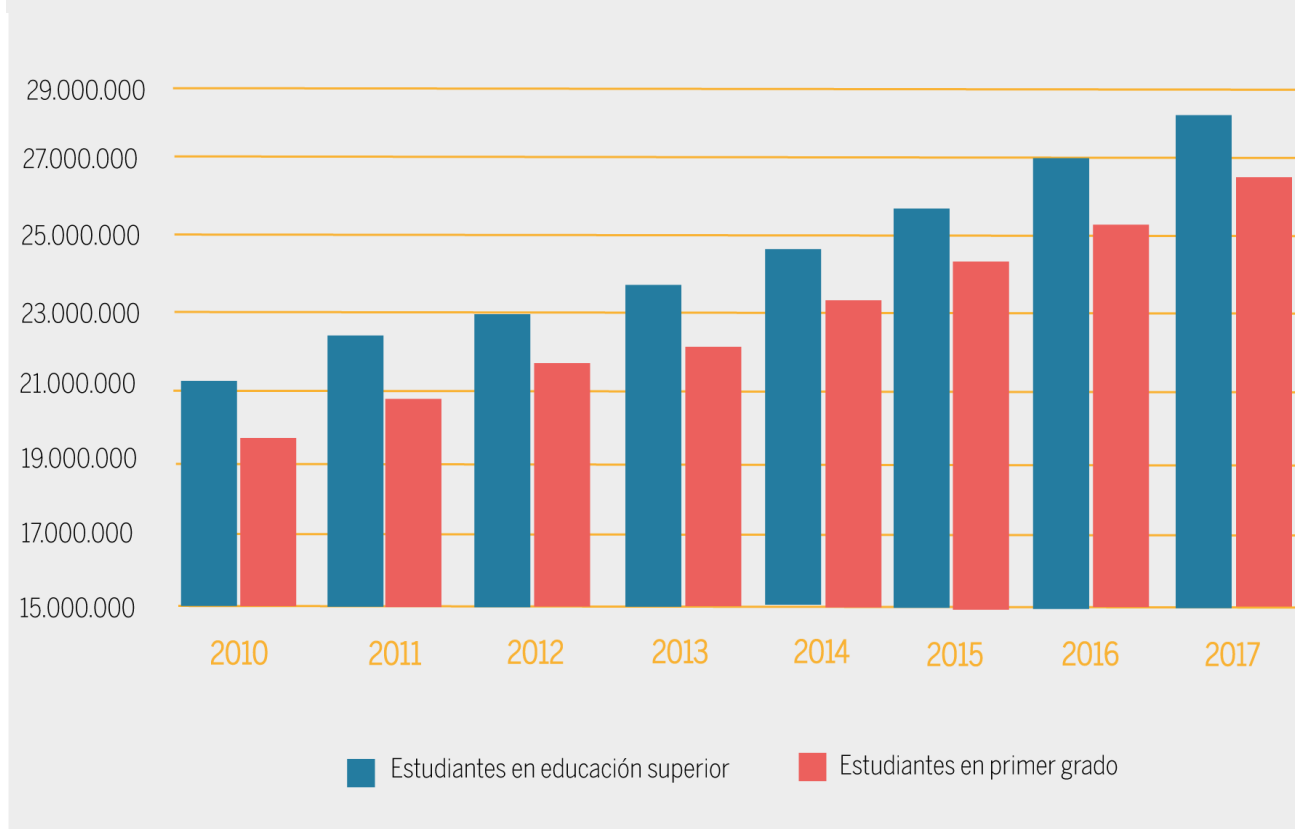


Fuente: elaboración propia a partir de datos de la UNESCO

Viendo la evolución de las tasas brutas de matriculados, no es de extrañar que el número de estudiantes en las universidades de América Latina y el Caribe no haya dejado de crecer año tras año, tal como se muestra en el **Gráfico 2**. Así en 2017 alcanzó casi los 28.000.000 de estudiantes. Esto supone un aumento del 4,2% en 2017 y un 31,8% desde 2010, valores superiores a los que muestra Iberoamérica como consecuencia de introducir a España y Portugal, tal y como se comentará más abajo.

Si se observa la evolución de los alumnos que acceden a un primer grado, se observa que el crecimiento también es continuo, aunque ligeramente más bajo que el que se produce en el número total de estudiantes en educación superior en los últimos años. Así, vemos que en 2017 los estudiantes que se encuentran matriculados en el primer título son 26.298.718 estudiantes, lo que representa un crecimiento del 3,7% con respecto a 2016. El crecimiento desde 2010 asciende hasta el 32,7%, lo que supone un aumento ligeramente superior al que mostraba la totalidad de estudiantes en educación superior.

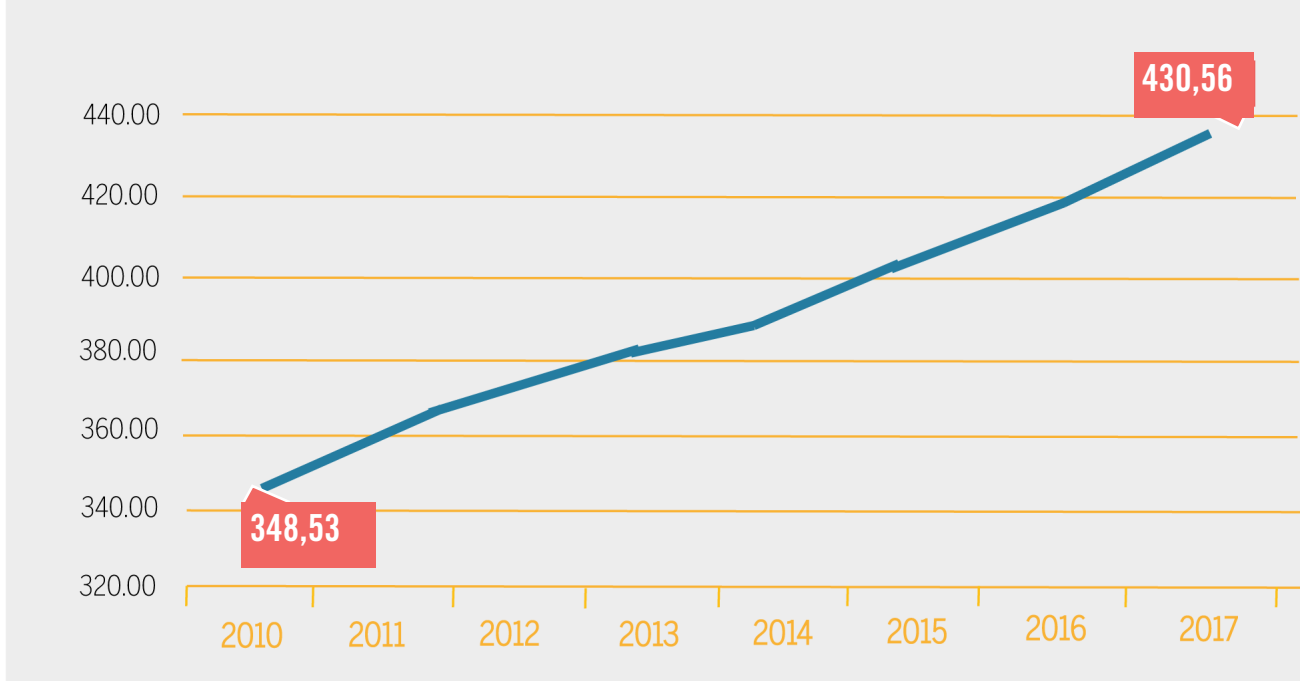
**Gráfico 2.** Estudiantes en educación superior en América Latina



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Asimismo, como se muestra en el **Gráfico 3**, el número de estudiantes de educación superior por cada diez mil habitantes ha pasado de 348 en 2010 a 430 en 2017. Esto supone un crecimiento en más de 23 puntos porcentuales en este período.

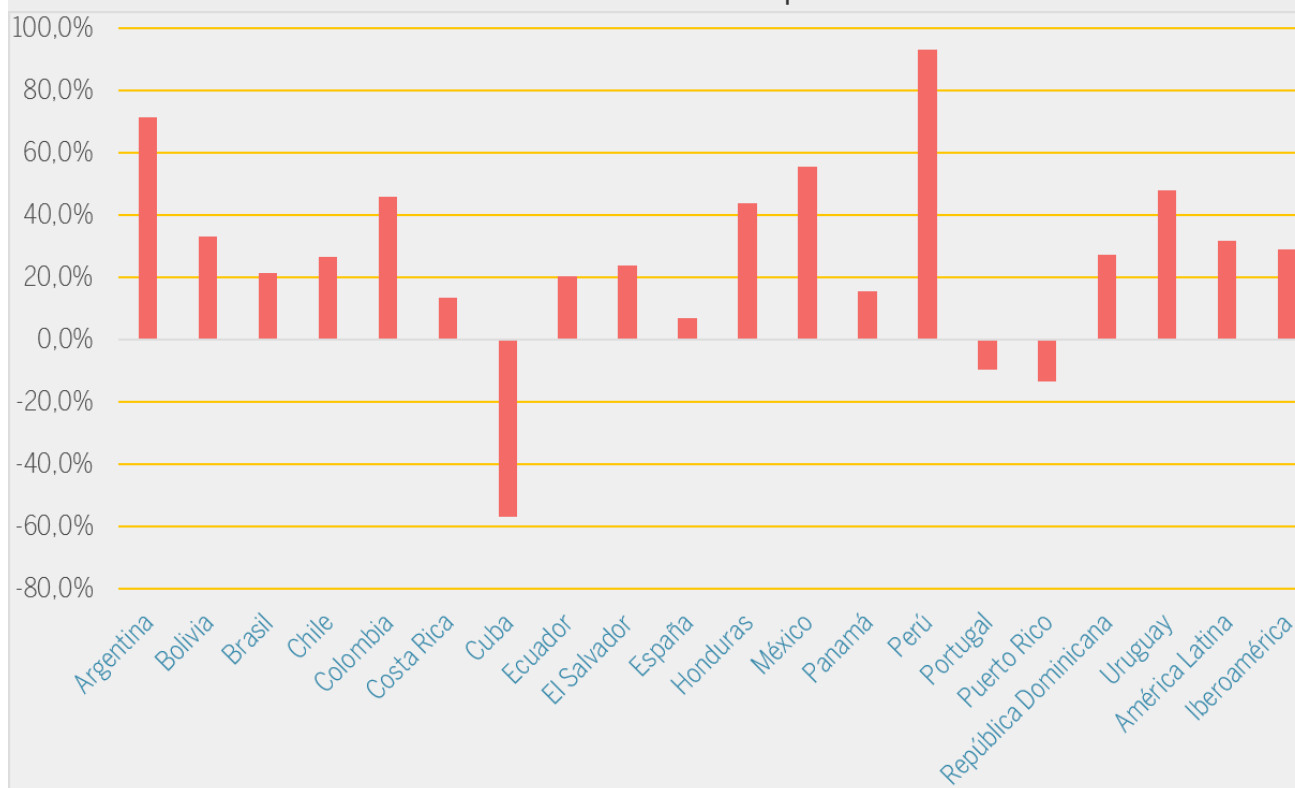
**Gráfico 3.** Estudiantes de primer título por cada diez mil habitantes en América Latina



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Si miramos el comportamiento por países, tal como se muestra en el **Gráfico 4**, se puede observar como en la gran mayoría de países de América Latina y el Caribe el crecimiento en el número de estudiantes en educación superior ha sido positivo, salvo Cuba y Puerto Rico que han mostrado una reducción del -56,9% y -13,4% respectivamente. Los países que más crecimiento han mostrado en este período son Perú, Argentina, México, Uruguay, Colombia, Honduras y Bolivia con tasas del 93,1%, 71,6%, 55,6%, 48,0%, 46,1%, 44% y 33,3% respectivamente. El resto ya muestra tasas por debajo de la media de la región. Nótese que el crecimiento en Iberoamérica es más bajo que el que presenta América Latina y el Caribe porque la aportación de España y Portugal reduce este valor. De este modo, el crecimiento en el número de estudiantes en educación superior para España solamente fue del 7% y en Portugal se produjo una reducción del -9,6%.

**Gráfico 4.** Variación número de estudiantes en los países seleccionados en educación superior 2010-2017



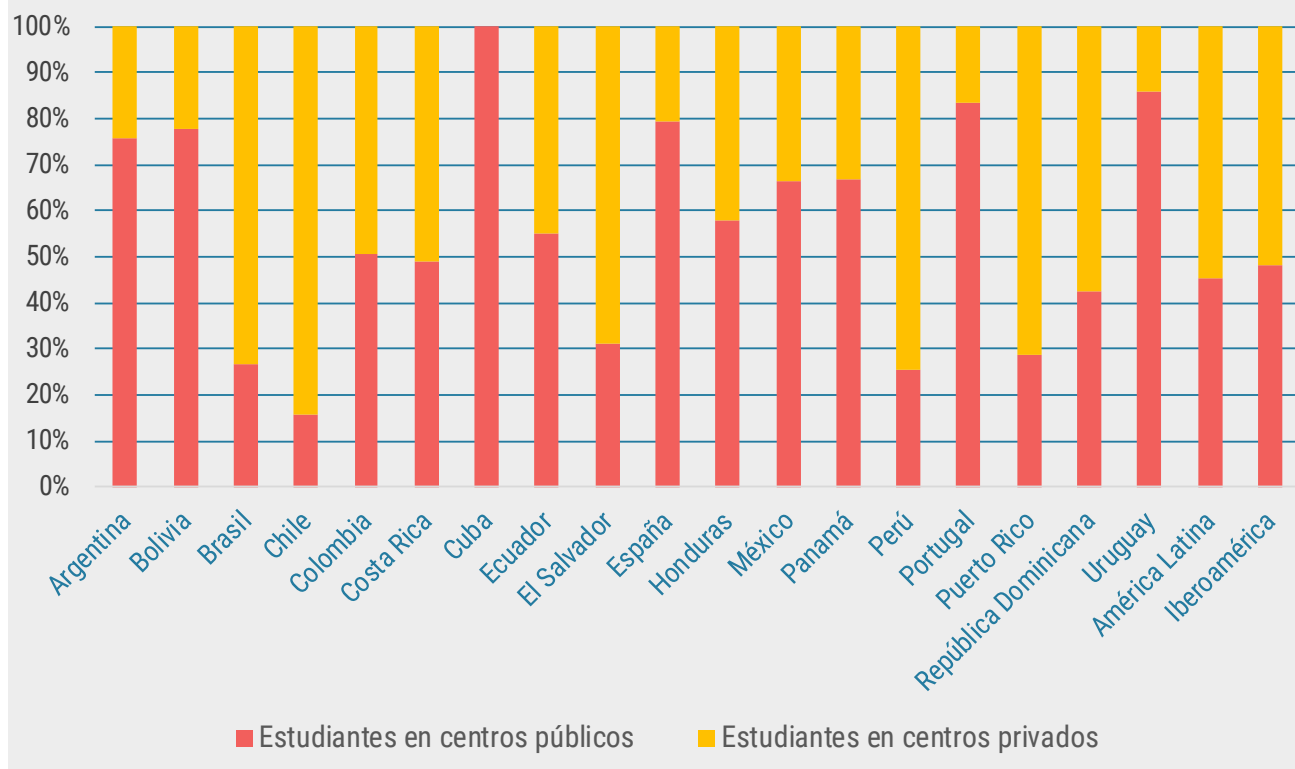
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Nota: en el caso de Bolivia, Cuba y Panamá, el último dato disponible es el correspondiente al año 2016. Brasil y Costa Rica tienen como primer dato disponible 2011 y Ecuador el primer dato disponible es del año 2012 y el último de 2015. Argentina: Año 2010: No incluye el subsistema superior no universitario

Una cuestión que no se puede obviar es la de analizar cuál es el tipo de centro, público o privado, que predomina a la hora de que los estudiantes de América Latina y El Caribe realicen sus estudios. Si se observa el **Gráfico 5**, se puede ver que, para el conjunto de la región, la mayoría de los estudiantes acuden a realizar sus estudios a instituciones de carácter privado. Además, el porcentaje de estudiantes en centros privados ha ido aumentando año tras año. En concreto ha pasado del 51,70% en 2010 al 54,65% en 2017.



**Gráfico 5.** Porcentaje de estudiantes por países según tipo de centro en 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Si en lugar de centrarnos en América Latina y El Caribe se observa Iberoamérica, se comprueba que el porcentaje de estudiantes en centros privados se reduce de manera considerable, aunque hoy en día sigue siendo superior el correspondiente a instituciones privadas, cosa que no sucedía hace unos años. En este caso los alumnos en centros privados en 2010 representaban solamente el 48,29%, frente al 51,80% de los centros públicos.

A nivel nacional, el gráfico presenta la situación en el año 2017. Como se puede observar, existe una notable disparidad en la participación de los estudiantes en el sector público y privado. Salvo en el caso de Cuba, donde únicamente hay educación pública, el resto de los países tienen un reparto desigual. Algo parecido ocurre con la evolución que presentan los países de los que se dispone de información entre 2010 y 2017. En este grupo se puede señalar lo siguiente:

1. Se observa que en la mayoría de los países iberoamericanos hay una tendencia a aumentar el porcentaje de alumnos que estudian en instituciones privadas, que es lo que marca la tendencia regional. En esta línea destacan Perú y República Dominicana

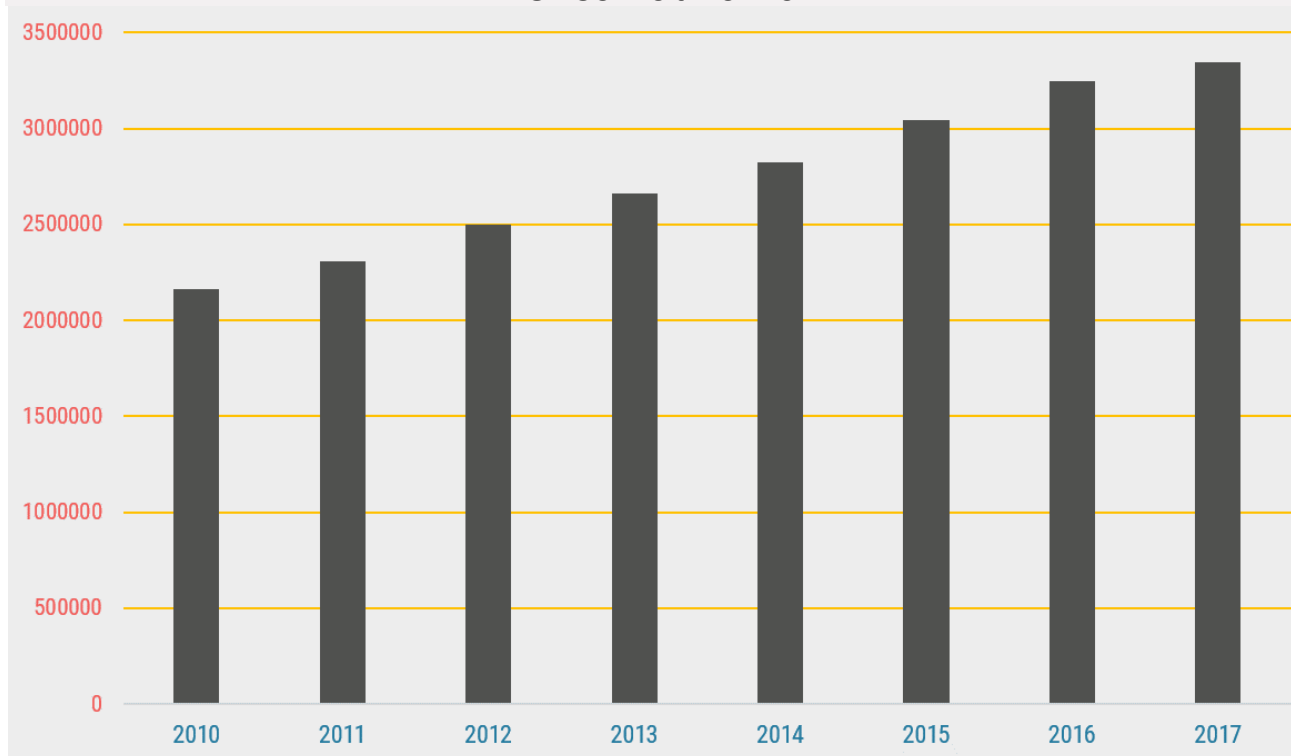
con un aumento de 12,2 y 6,7 puntos porcentuales respectivamente. Otros países que también aumentan son Argentina, Brasil, Chile, Colombia, El Salvador, España y México.

2. Hay una serie de países donde se ha producido un desplazamiento de los estudiantes del sector privado al sector público. Aquí destaca Portugal con un aumento en el número de estudiantes en las instituciones públicas de 6,94 puntos porcentuales. Entre los otros que también aumentan la participación se encuentran Panamá, Puerto Rico y Uruguay.
3. Hay dos países que no modifican o experimentan un cambio mínimo. El primero es Cuba, que mantiene el 100% de estudiantes en las instituciones públicas, y el otro es Costa Rica, donde la variación es apenas de 0,47 puntos porcentuales a favor del sector privado.

## Evolución de los egresados

Si se analiza el comportamiento en relación con el número de egresados en los diferentes niveles de estudios superiores, se observa un crecimiento continuado en el número de estudiantes (sin incluir a los correspondientes de CINE 5) que finalizan sus estudios con éxito. En concreto, entre los años 2010 y 2017 el crecimiento de graduados ha variado en un 54,59%. En el **Gráfico 6** se puede comprobar esta tendencia creciente, aunque en 2012 y en 2015 los crecimientos con respecto al año anterior en el número de estudiantes que alcanzaron el grado de Doctor aumentaron de manera mucho más importante. En concreto un 13,91% en 2012 y un 10,01% en 2015.

**Gráfico 6.** Número de total de graduados en educación superior América Latina 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de RICYT. Nota: no incluye CINE 5 (ciclo formativo de grado superior)

Del total de graduados, como es de esperar, la gran mayoría se corresponden con los titulados de grado (CINE 6). En cualquier caso, el peso de estos sobre el total de graduados se ha visto ligeramente reducido desde el año 2007 en favor de los graduados de máster (CINE 7), y los que alcanzaron el grado de Doctor (CINE8).

Viendo la evolución de los graduados en América Latina y el Caribe, como se indica en la **Tabla 2**, se observa que los titulados de grado han pasado de representar el 73,44% en 2010 a ser en 2017 el 73,94%. Los graduados de máster, que han pasado del 13,22% a 11,60%, y de doctorado, que han aumentado del 0,86% al 1,02% en ese mismo período.

**Tabla 2.** Porcentaje de graduados en 2010 y 2017 por tipo de graduado

	AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE		IBEROMÉRICA	
	2010	2017	2010	2017
Grado	73,44%	73,94%	66,82%	70,55%
Máster	13,22%	11,60%	18,06%	13,55%
Doctorado	0,86%	1,02%	1,10%	1,31%

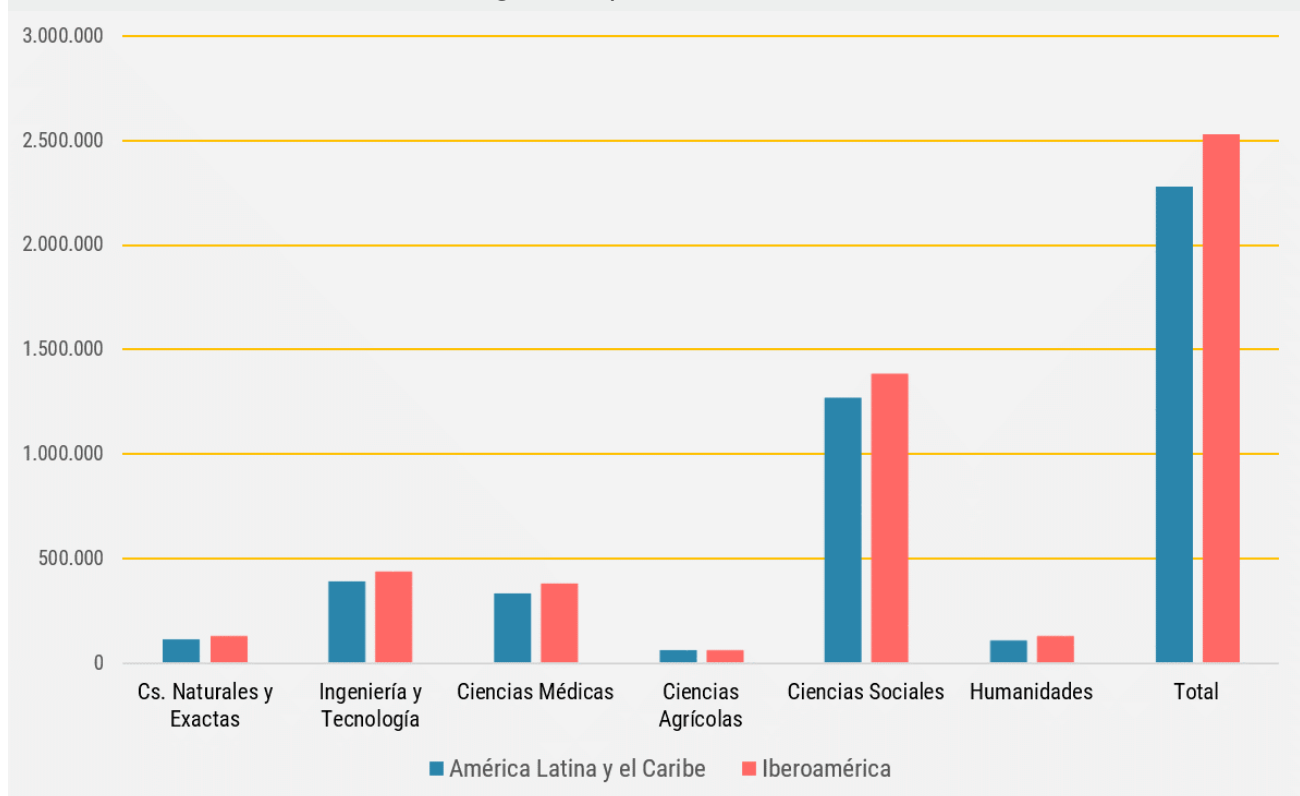
Fuente: elaboración propia a partir de datos de RICYT

Si en lugar de América Latina y El Caribe se considera Iberoamérica, estos valores de participación cambian, como también se muestra en la **Tabla 2**, siendo menor el peso de los titulados de grado y aumentando los graduados de máster y doctorado, principalmente aquellos, que superan en casi 3 puntos porcentuales a los de América Latina y El Caribe. Esta diferencia estaría marcada por el número de graduados que aporta España y Portugal con más de 90.000 en máster y más de 20.000 en doctorado.

En cuanto al área de conocimiento de los graduados, los **Gráficos 7, 8 y 9**, muestran claramente cómo la gran mayoría de los graduados lo hacen en estudios relacionados con las ciencias sociales en los tres tipos de título: grado, máster y doctor. Sin embargo, la diferencia es mucho más marcada en los dos primeros, con más de la mitad de los graduados en esta área de conocimiento.

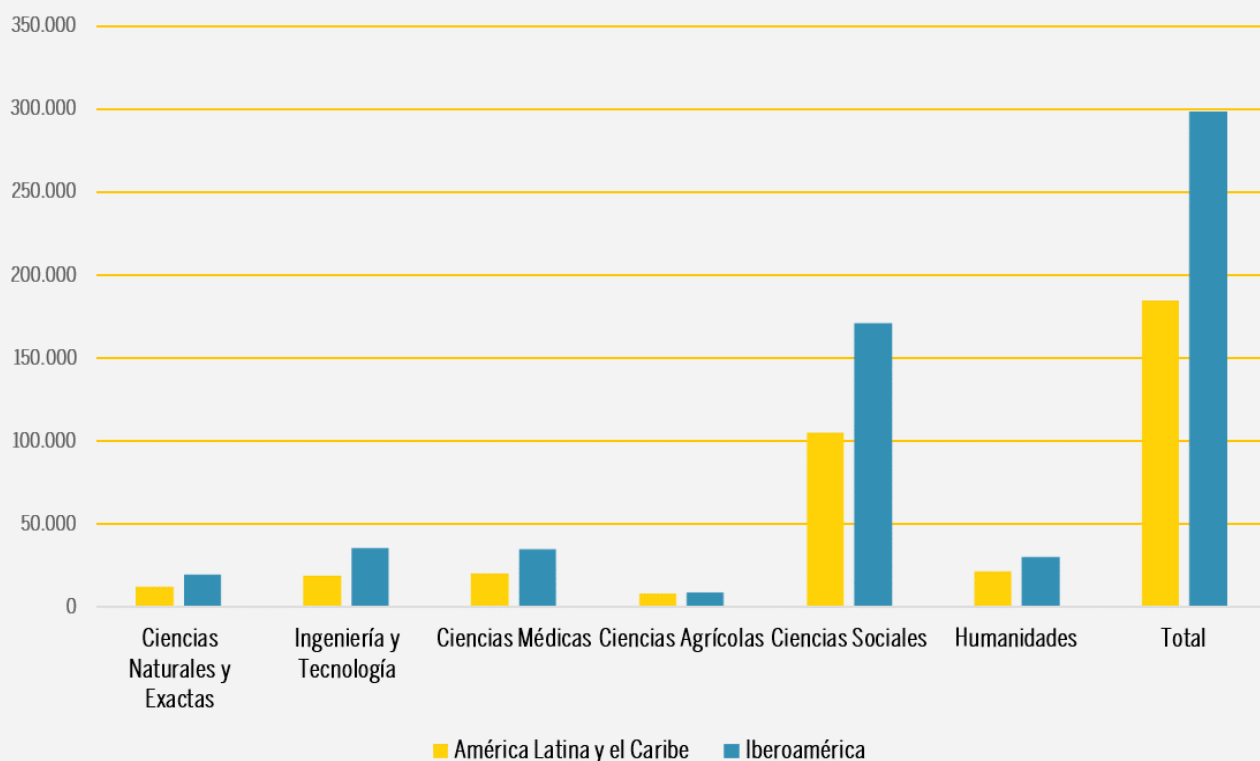
En cuanto a los graduados en doctorado, el número de doctores está mucho más igualado. Esto puede deberse a que el doctorado es un grado que suele ser realizado por aquellos que quieren dedicarse profesionalmente a la investigación y a la docencia y que tiene poca repercusión en el mercado de trabajo, mientras que el grado y el máster sí son valorados por las empresas en sus políticas de contratación.

**Gráfico 7.** Titulados de grado por áreas de conocimiento en 2016

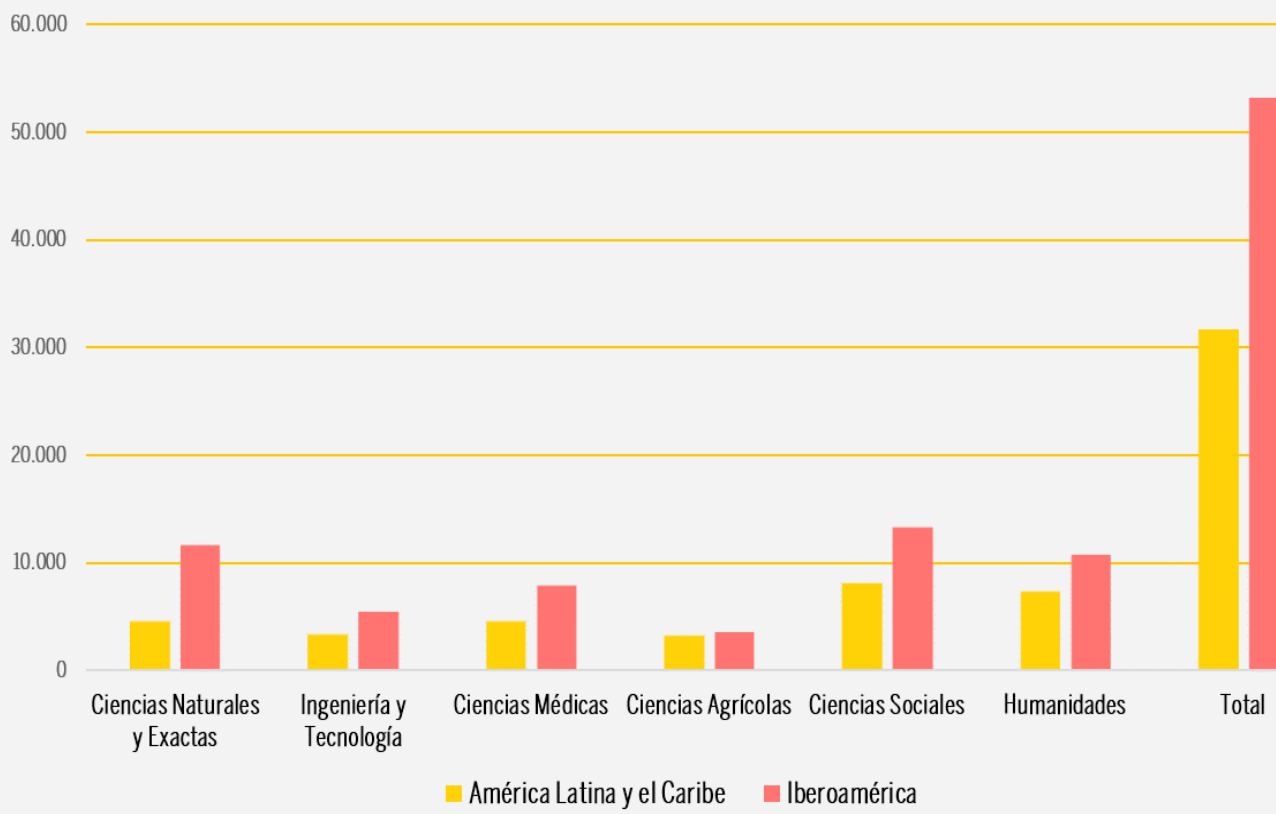


Fuente: elaboración propia con datos de RICYT

**Gráfico 8.** Graduados en máster por áreas de conocimiento en 2016

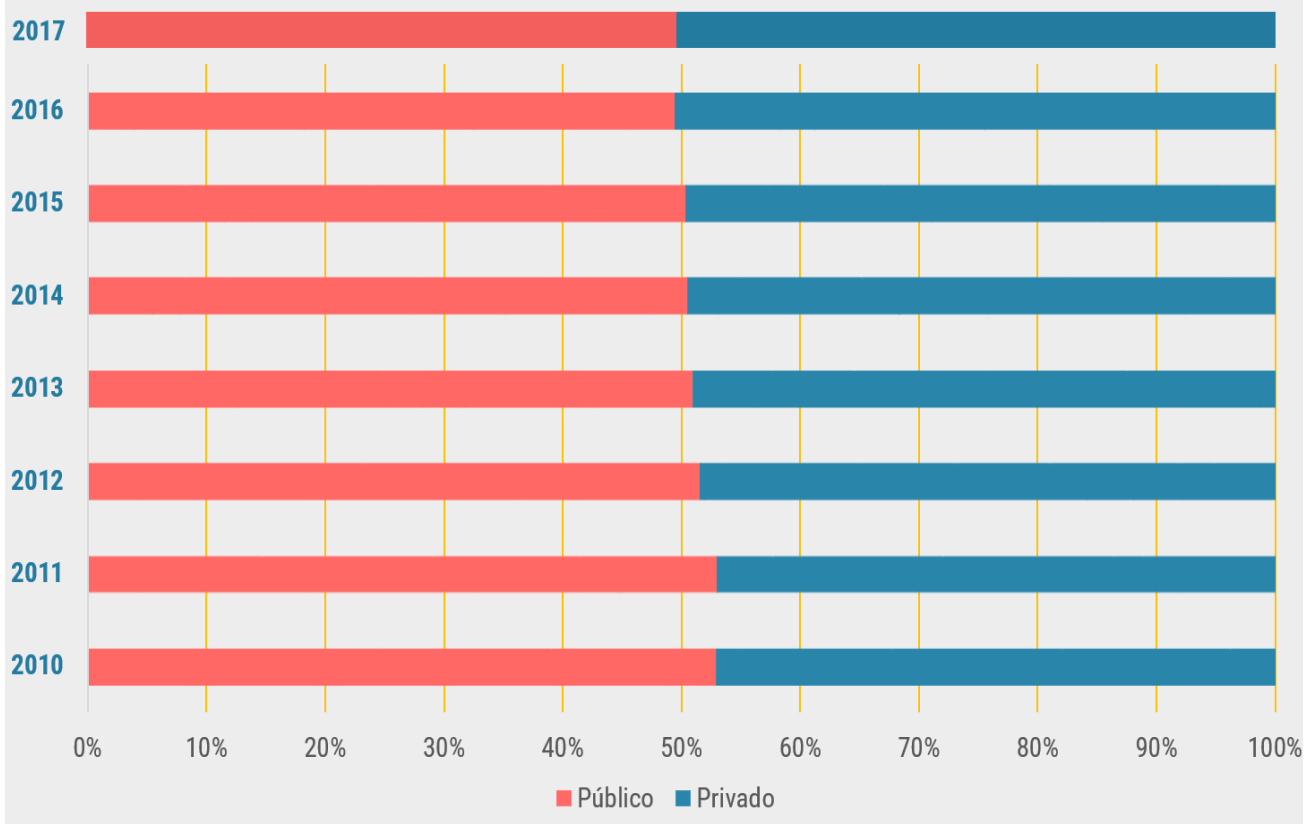


**Gráfico 9.** Número de doctores por áreas de conocimiento en 2016



Si se mira el sector de procedencia de los graduados, se ve una tendencia similar a la que se observó para los estudiantes. El porcentaje de graduados en centros privados va aumentando poco a poco, mientras que en los centros públicos sucede exactamente lo contrario. El **Gráfico 10** muestra esta evolución desde 2010 hasta 2017. Ahí se puede comprobar como en el año 2010 el 53% de los graduados provenían de centros públicos mientras que en 2017 ya son solamente el 49,5%, siendo el otro 50,5% provenientes de centros privados.

**Gráfico 10.** Porcentaje de graduados por sector de gestión en América Latina 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

# El personal docente e investigador

Si hay un elemento fundamental a la hora de analizar cualquier situación o evolución de la educación a cualquier nivel es el relacionado con el profesorado. En el ámbito de la educación superior se hace referencia al personal docente e investigador en la medida en que los profesores tienen que tener esta doble vertiente, cosa que en otros ámbitos de la educación no suele ocurrir.



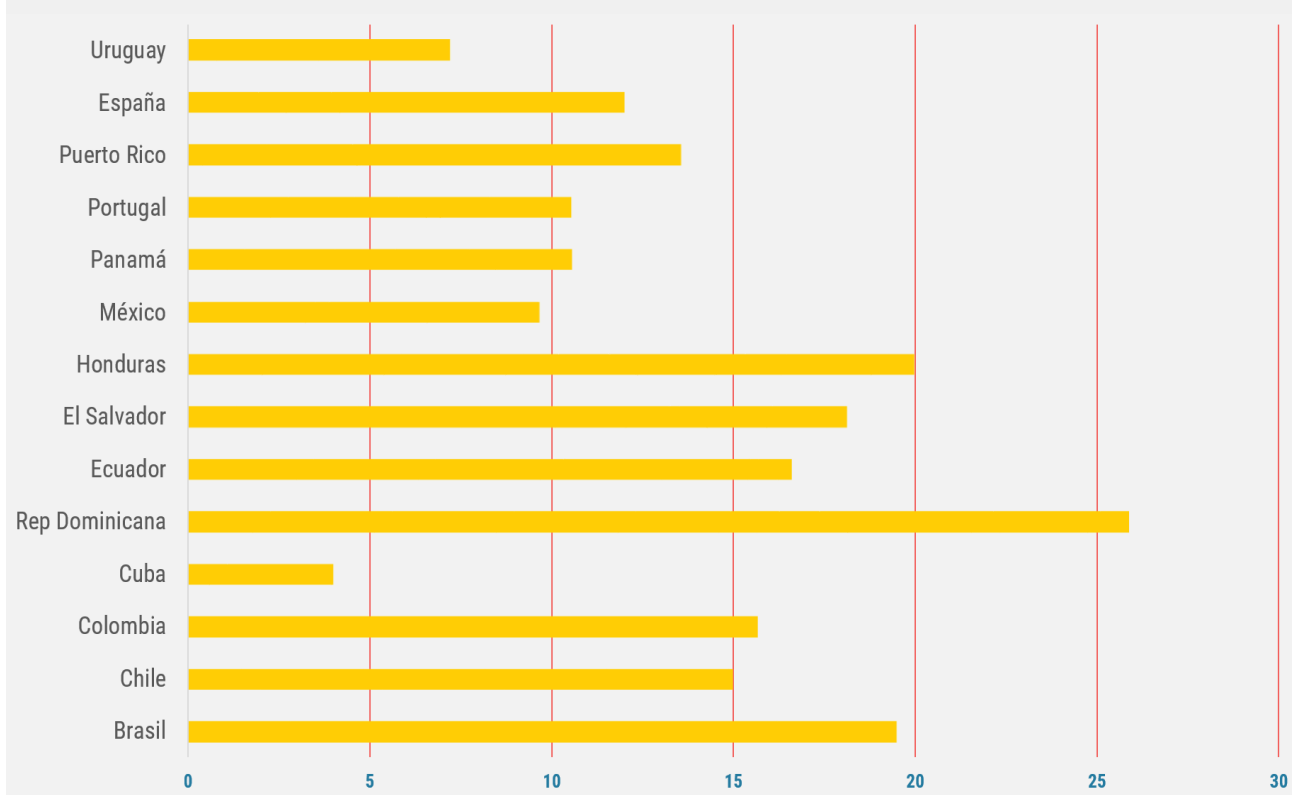
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

No es de extrañar que, con la evolución mostrada en cuanto al número de estudiantes y con el aumento en el número de universidades, las plantillas de profesorado hayan tenido que aumentar. Según los datos de la Red ÍndicES, el número de profesores entre 2010 y 2017 ha aumentado en casi 215.000, lo que supone un crecimiento en ese período del 16,47%.

Un componente que se puede utilizar para ver la calidad de la educación superior es la ratio alumno-profesor. El **Gráfico 12** muestra esta ratio para una serie de países calculado por la UNESCO. En él se puede comprobar como los valores que toma son más que aceptables, aunque hay una gran disparidad, desde los 3,94 alumnos por profesor de Cuba hasta los 25,86 de la República Dominicana.



## Gráfico 12. Ratio profesor-alumno en educación superior en América Latina en 2017



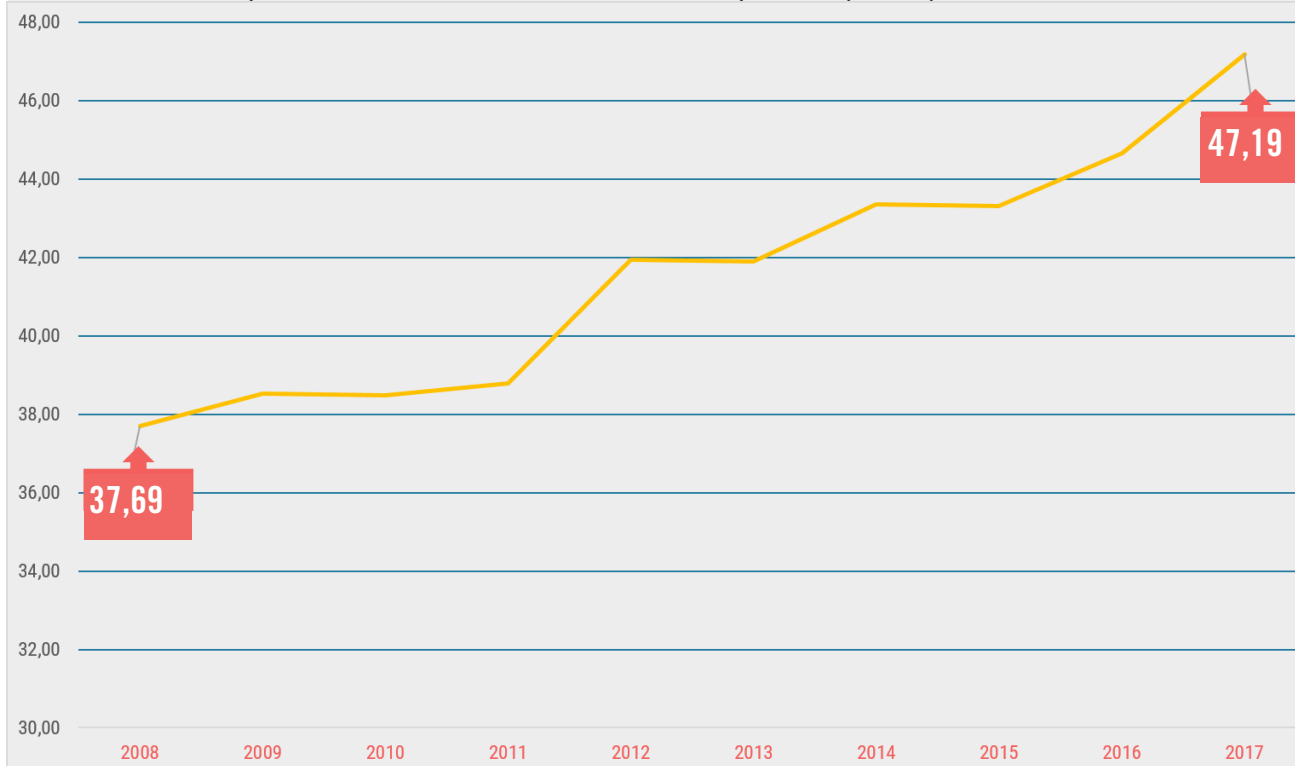
Fuente: UNESCO.

Nota: los datos de Ecuador, Honduras, México y Panamá corresponden a 2015 y los de Chile a 2013.

Como se indicó anteriormente, el otro componente inseparable del profesor universitario es la faceta investigadora. Para intentar mostrar cómo ha evolucionado esta actividad en los países de América Latina y el Caribe se ha utilizado como referencia las publicaciones que se han recogido en el índice Scopus<sup>2</sup>. El **Gráfico 13** muestra la evolución desde el año 2007 hasta 2017. Ahí se puede comprobar como en este período el número de publicaciones por cada 100 investigadores en equivalencia a jornada completa ha aumentado de manera continuada y pasa de 37,69 a 47,19, es decir, que han aumentado 9,5 publicaciones en estos nueve años, lo que supone un crecimiento del 25,21%. El **Gráfico 14** muestra como la proporción de profesores con el título de doctor en América Latina es todavía bajo, salvo en Brasil, no alcanza en ninguno de los países seleccionados el 12%. Por lo tanto, se infiere, que el aumento en número de matriculados universitarios no está llegando a los programas de doctorado.

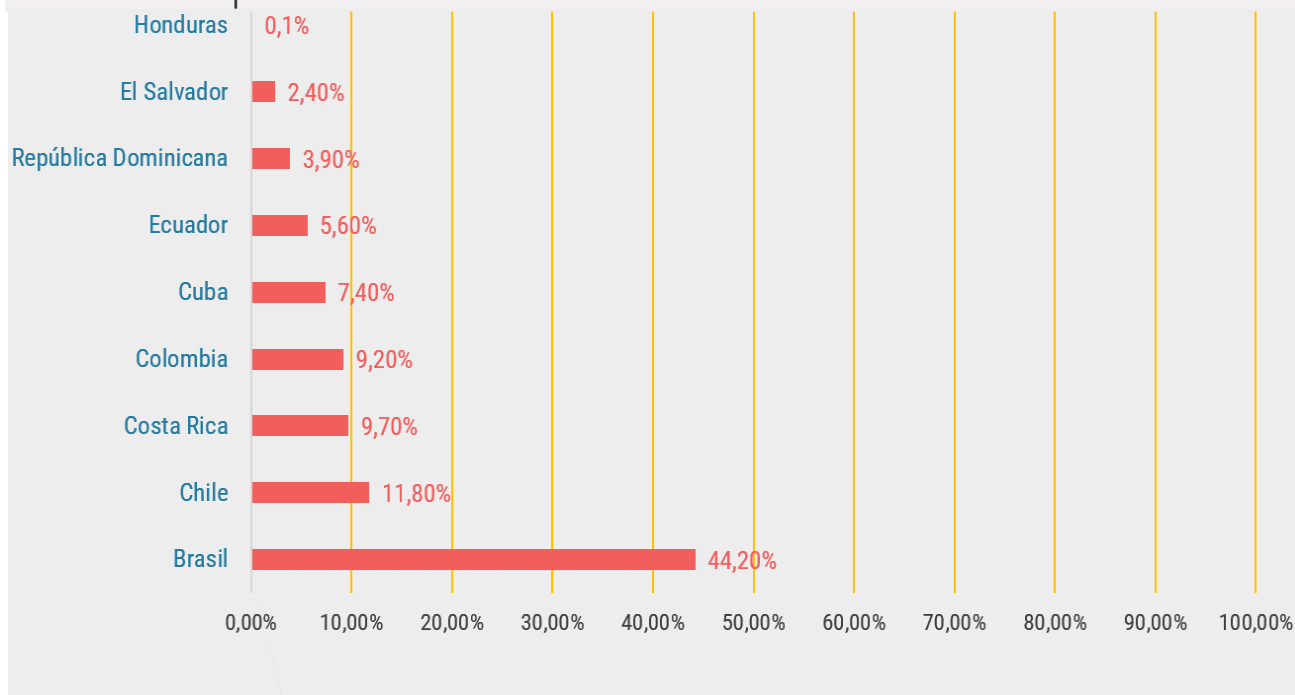
<sup>2</sup> Scopus es una base de datos de Elsevier que cuenta con más de 18.000 revistas de más de 5.000 editores y cuya cobertura va desde 1996.

**Gráfico 13.** Publicaciones en SCOPUS por cada 100 investigadores en Equivalencia a Jornada Completa (EJC) en AL 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la RICYT

**Gráfico 14.** Proporción del personal académico con doctorado en países seleccionados de América Latina 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la RICYT

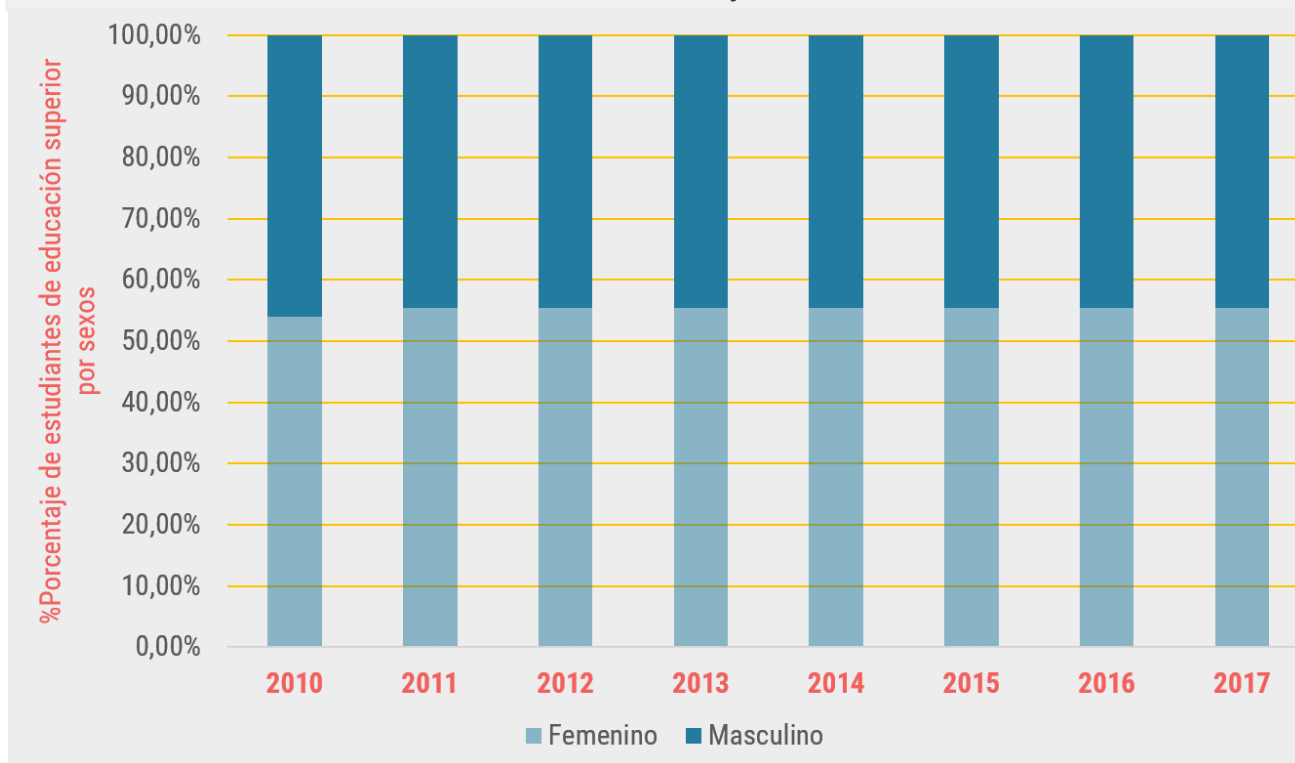
Nota: último dato disponible es Honduras, 2014, Ecuador, 2015 y Cuba, 2016.

# La participación de la mujer

Un análisis que no puede olvidarse es la importante participación de la mujer dentro de la educación superior, al igual que sucede en el resto de los ámbitos de actividad de las economías modernas. Es un elemento relevante puesto que, como ocurre en la gran mayoría de los países del mundo, las mujeres cada vez desarrollan un papel más activo, tienen una mayor participación y aportan más a aquella actividad en la que se involucran. La educación superior no es, por supuesto, una excepción.

Empezando con el número de alumnas que se encuentran dentro de la educación superior en América Latina y el Caribe, el **Gráfico 15** muestra claramente que hay un mayor porcentaje de alumnas que de alumnos. La mujer ha entrado con fuerza en el sistema educativo y no va a dejar de estar presente de manera continuada y destacable. En este gráfico se ve que, al menos desde 2010, el número de estudiantes femeninas de educación superior está por encima del 50% en todos los años, alcanzando el 55,43% en 2017. Esto supone una participación de la mujer a la hora de realizar estudios superiores por encima de la del hombre en 10,26 puntos porcentuales. Además, la perspectiva es que se mantenga e, incluso, que aumente en los próximos años.

**Gráfico 15.** Porcentaje de estudiantes en la educación superior por sexo en América Latina y el Caribe 2017



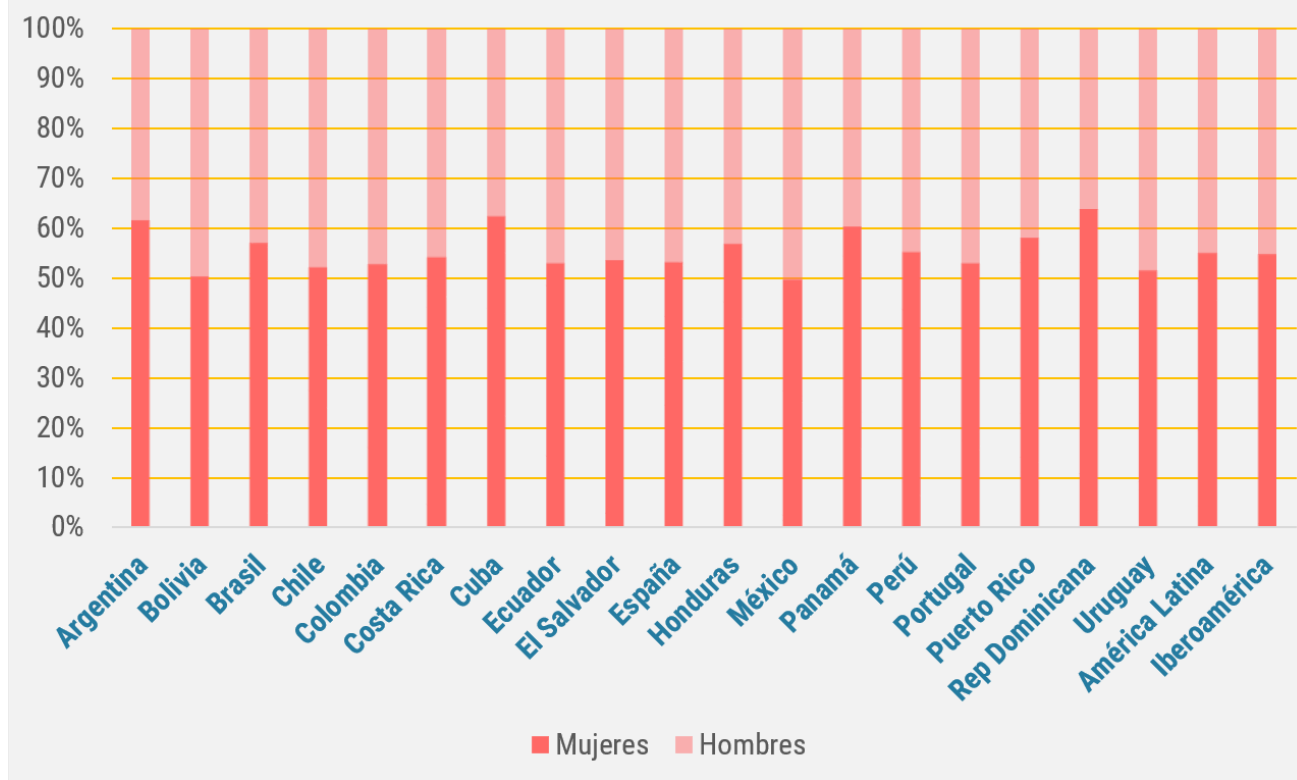
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Esta mayor participación de la mujer en los estudios superiores se produce en casi todos los países de Iberoamérica, tal como se muestra en el **Gráfico 16**. Como se puede comprobar, la gran mayoría de los países presentan porcentajes de participación femenina por encima del 50% en 2017, destacando por encima del 60% los siguientes: República Dominicana (63,88%), Cuba (62,37%), Argentina (61,69%) y Panamá (60,46%). Por el contrario, el único país que no supera el 50% de participación femenina en la educación superior es México, donde esta participación se sitúa en el 49,86%.

Hay algún otro país, además de México, que presenta una ligera reducción de la participación femenina, pero en ningún caso se sitúa por debajo del 50%. En este grupo están Costa Rica, y El Salvador, cuyo porcentaje de mujeres es en 2017 el 54,24%, y 53,76% % respectivamente.

Hay que señalar también que en algunos de los países considerados el aumento de la participación femenina ha sido espectacular en el período analizado. Así, Uruguay ha pasado de un 11,16% a un 51,66%, y Perú de un 18,16% a un 55,40% de mujeres en el alumnado de educación superior. El primero ha visto aumentada la participación femenina en 40,5 puntos porcentuales y el segundo en 37,24 puntos porcentuales en seis años.

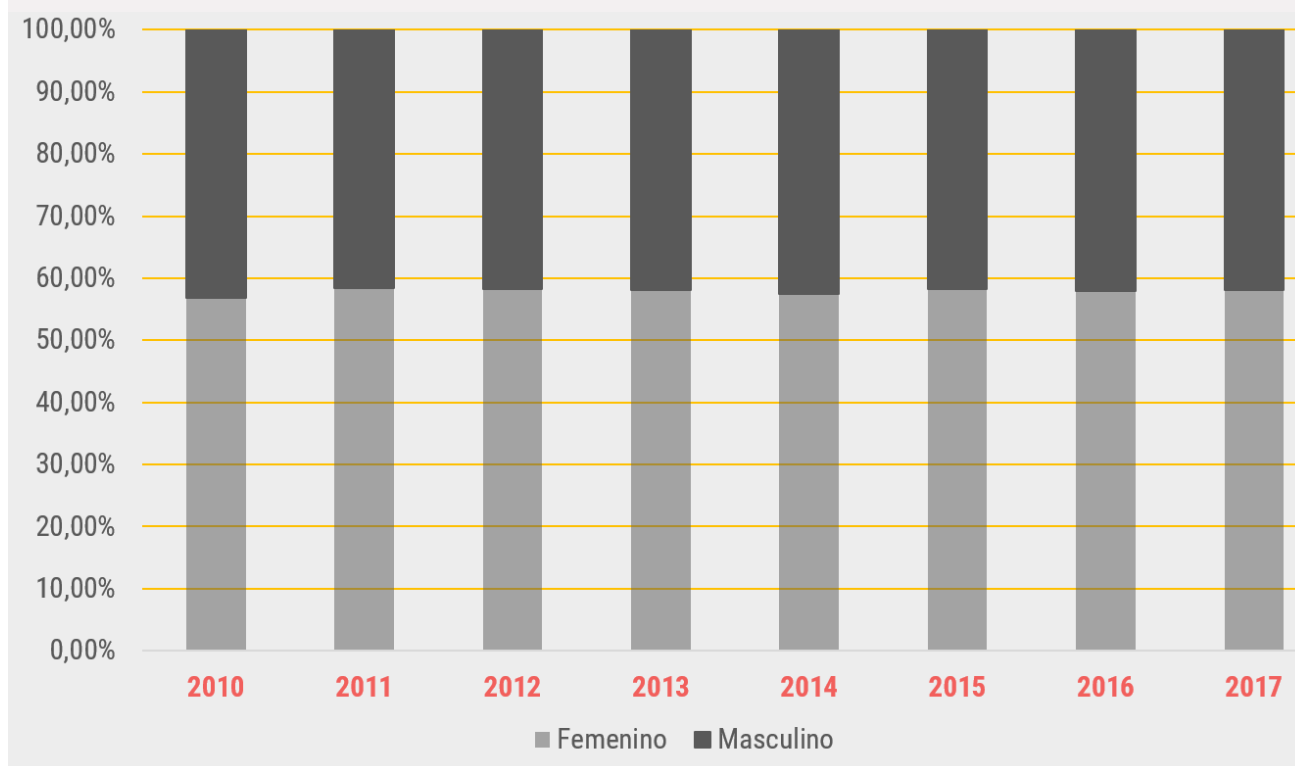
**Gráfico 16.** Porcentaje de estudiantes por sexos en educación superior por países 2017



Fuente: elaboración propia con datos de la Red IndicES.

Nota: para Bolivia, Cuba y Panama el dato es el correspondiente al año 2016 y para Ecuador al año 2015.

### Gráfico 17. Porcentaje de estudiantes por sexos 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES

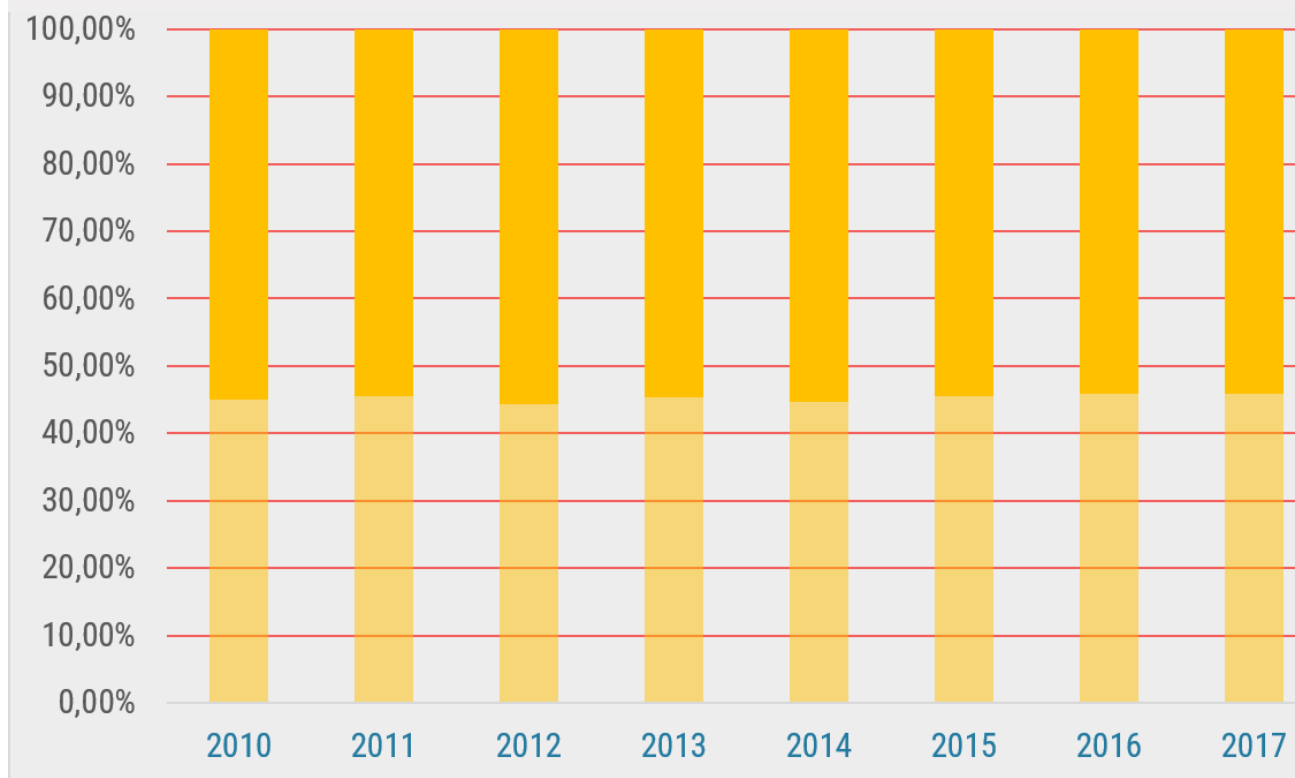
El **Gráfico 17** muestra como el porcentaje de mujeres que obtuvieron en 2017 su graduación es superior al porcentaje de hombres, en concreto el 58,18% de mujeres frente al 41,88% de hombres. Esto muestra que los resultados obtenidos por las mujeres son mejores que los alcanzado por los hombres. Además, esto se está repitiendo año tras año desde, al menos, el año 2010, puesto que los hombres durante todo el período no superaron el 44%.

Si observamos los datos por países, se comprueba que en 2017 solamente Bolivia y Perú muestra un porcentaje de mujeres graduadas por debajo del 50%, al alcanzar únicamente el 45,29% y 48,42 respectivamente. El porcentaje más alto, lo presentan la República Dominicana (65,78%), Argentina (65,62%), Panamá (65,04%) y Honduras (64,18%). Otros países que también superan el 60% de mujeres graduadas son Puerto Rico, Uruguay, Costa Rica y Brasil.

A pesar de que, como se ha comentado, las mujeres presentan mayores porcentajes de participación en cuanto al número de estudiantes como de graduados, esta mayor participación no se ha trasladado aún a su participación dentro de las plantillas del profesorado de la educación superior.

El **Gráfico 18** muestra como para la región de América Latina y el Caribe el porcentaje de mujeres que se dedican a la docencia en la educación superior no alcanza el 50% en ninguno de los años considerados (2010-2017). La mejoría mostrada entre el año 2010 y el 2017 es únicamente de 0,88 puntos porcentuales. Es decir, que la participación de la mujer en la educación superior en estos siete últimos años ha mejorado solamente en menos de un 1%. Es previsible que en los próximos años se empiecen a ver cambios en estos valores, pero habrá que esperar a comprobarlo. Sobre todo, habrá que ver cuál es el ritmo al que se incorporan las mujeres a las plantillas docentes e investigadoras de las universidades de los distintos países.

**Gráfico 18.** Porcentaje de personal académico femenino y masculino en la educación superior en América Latina 2017



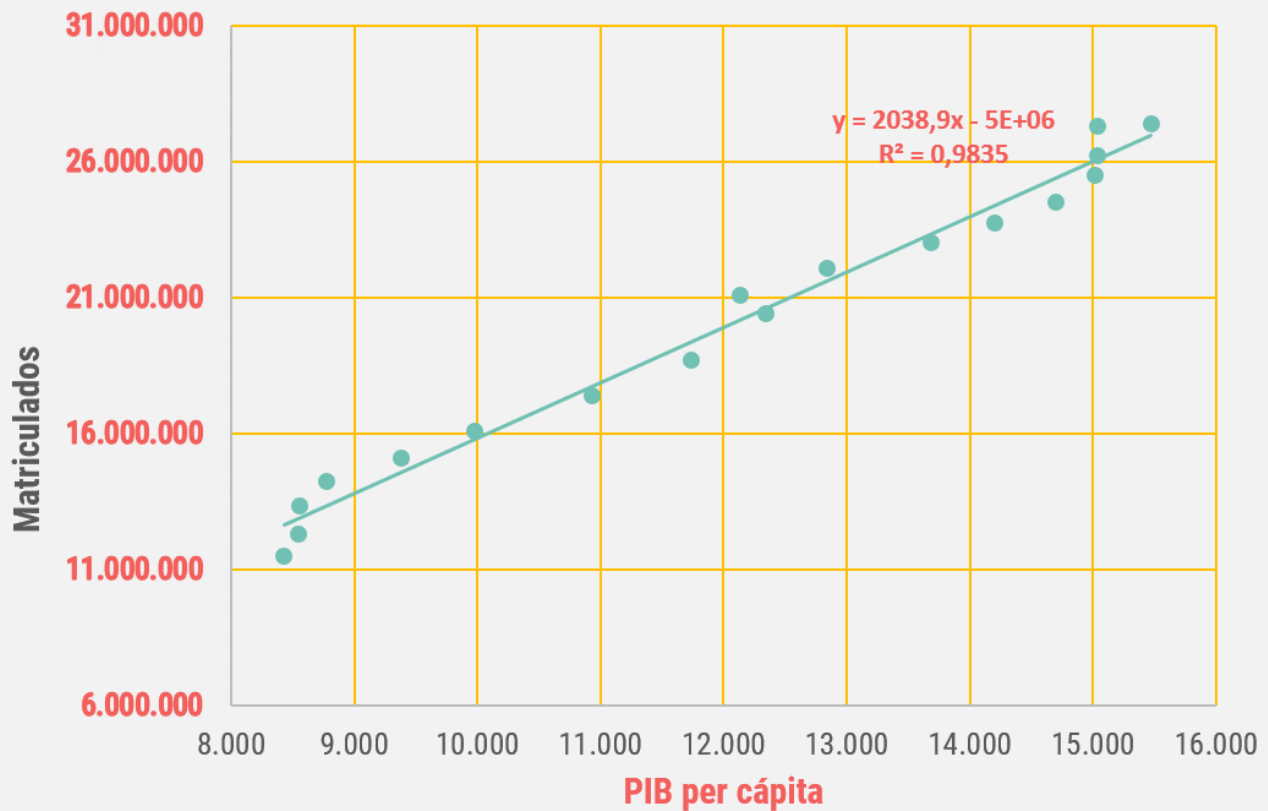
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES

## Educación y renta

Siempre se dice que hay una relación directa entre la renta per cápita y el número de alumnos en educación superior, de manera que aquellos países que presentan niveles más altos de renta per cápita también tienen mayores volúmenes de estudiantes en educación superior. Esto se puede comprobar a nivel regional en el **Gráfico 19**. Ahí se muestra claramente esta relación

positiva entre PIB per cápita de América Latina y el Caribe con el número de estudiantes matriculados en educación superior. Como se observa, la tendencia tiene claramente una pendiente positiva y, además, muestra un muy alto grado de correlación. Nótese que el aumento del PIB per cápita ha sido entre el año 2000 y el 2016 de \$7.041,09 en PPC, mientras que el número de matriculados en ese mismo período ha ascendido en 15.935.424 estudiantes.

**Gráfico 19.** PIB per cápita vs matriculados en educación superior en América latina y El Caribe 2016

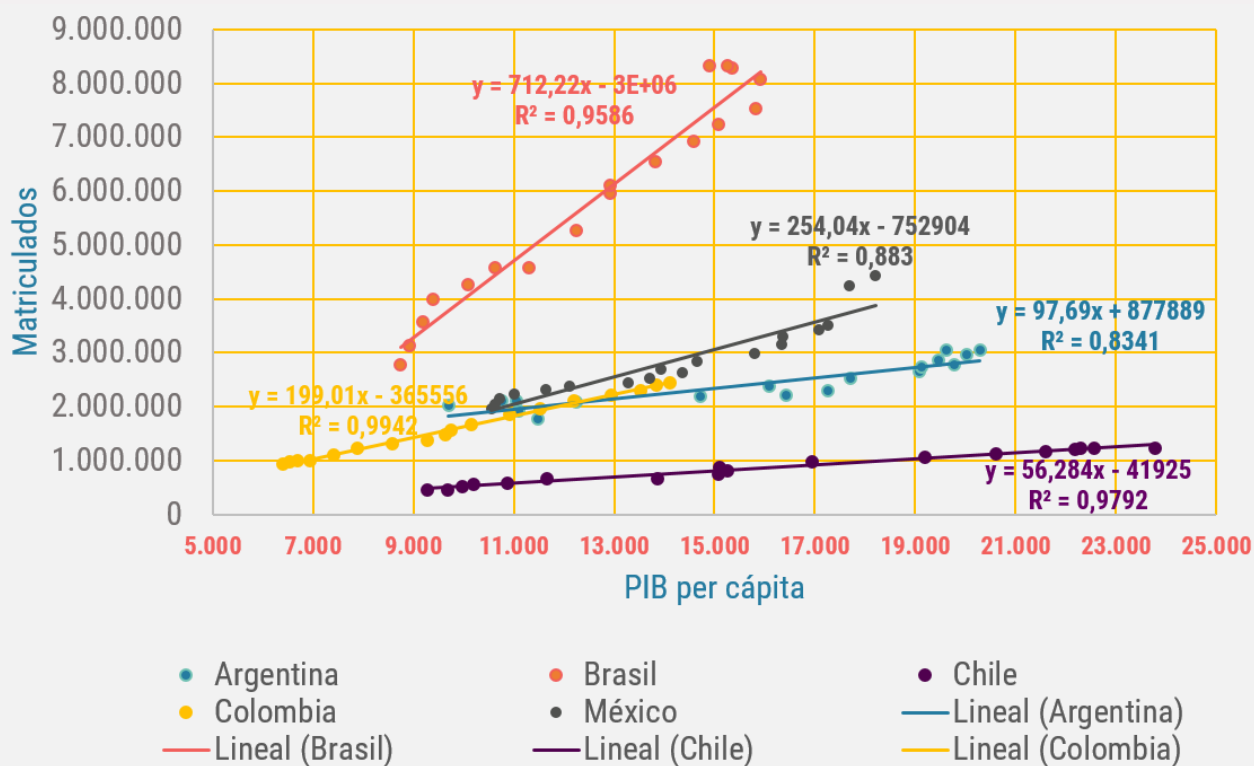


Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial.

Esto supone que por cada dólar que ha aumentado el PIB per cápita se han añadido más de 2.000 nuevos matriculados a la educación superior. Por este motivo el crecimiento que ha experimentado el número de matriculados ha sido espectacular, situándose para la totalidad del período en un 138,9%. El aumento en este mismo período del PIB per cápita también ha sido elevado al alcanzar un 85,53%.



**Gráfico 20.** PIB per cápita vs matriculados en educación superior en países seleccionados 2016



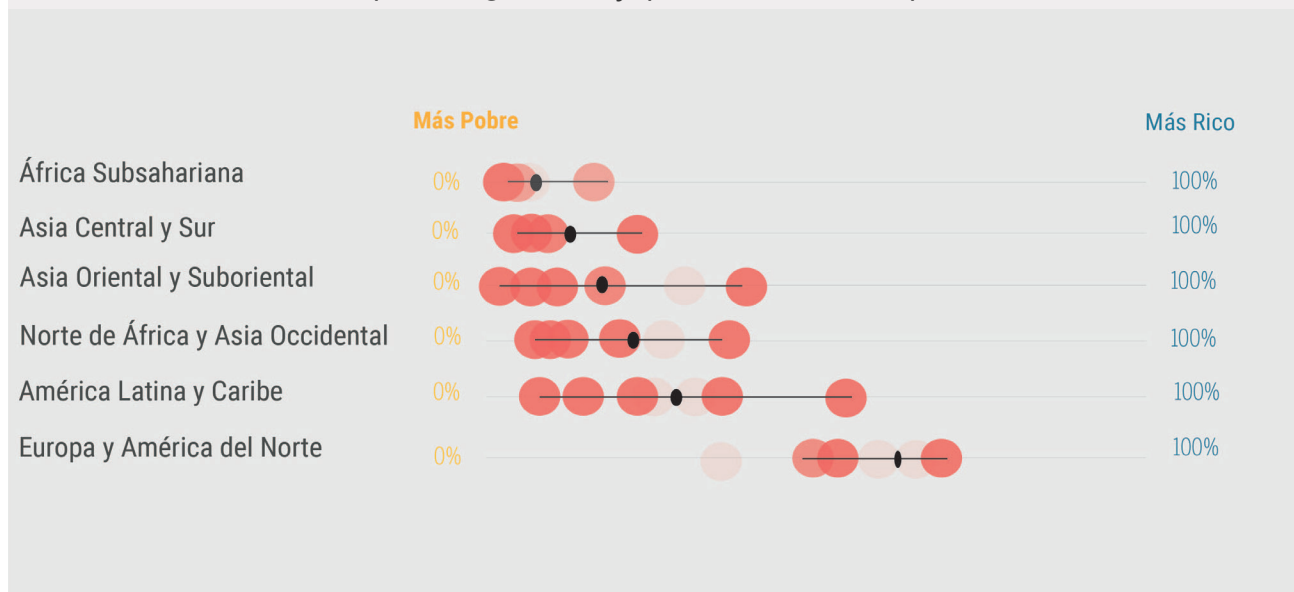
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial.

La tendencia positiva que se ha comentado para el conjunto de la región también aparece en los cinco países de la muestra considerada en el **Gráfico 20**. Sin embargo, y como no es de extrañar, cada uno de ellos presenta un comportamiento diferente, aunque en todos ellos aparece una correlación fuertemente positiva. Así, mientras Brasil presenta aumentos más discretos en el PIB per cápita que Chile, el número de estudiantes matriculados aumenta más rápidamente. Por su parte, México, Argentina y Colombia presentan situaciones más parecidas, aunque este último país parte en el año 2000 de niveles de PIB per cápita y de número de alumnos matriculados en educación superior más bajos.

Otro punto de análisis es ver cómo varía la asistencia a la educación superior en función de cuál es el nivel de riqueza de los individuos o de sus familias.

El **Gráfico 21** recoge la información del *Global Educational Monitoring Report* de UNESCO. De este informe se ha seleccionado el gráfico donde se comparan las situaciones de las diferentes regiones del mundo.

## Gráfico 21. Asistencia a la educación superior de jóvenes entre 18 y 22 años, por regiones y por nivel de riqueza 2016



Fuente: elaboración propia con datos de [Global Educational Monitoring Report](#). UNESCO

Como se muestra en el gráfico, América Latina y el Caribe en comparación con el resto de las regiones, se encuentra en porcentajes más altos de asistencia a educación superior para los cuatro niveles de riqueza considerados (los más ricos, ricos, clase media, pobres y los más pobres), salvo si se compara con Europa y América del Norte. Visto por niveles de riqueza, sólo el 6% de los más pobres asiste a educación superior, este porcentaje asciende al 11% para los pobres y al 16% para la clase media. Los ricos por su parte logran que el 28% de sus jóvenes se encuentren dentro de la educación superior y los más ricos ya se sitúan en el 50%. La media estaría en el 21%.

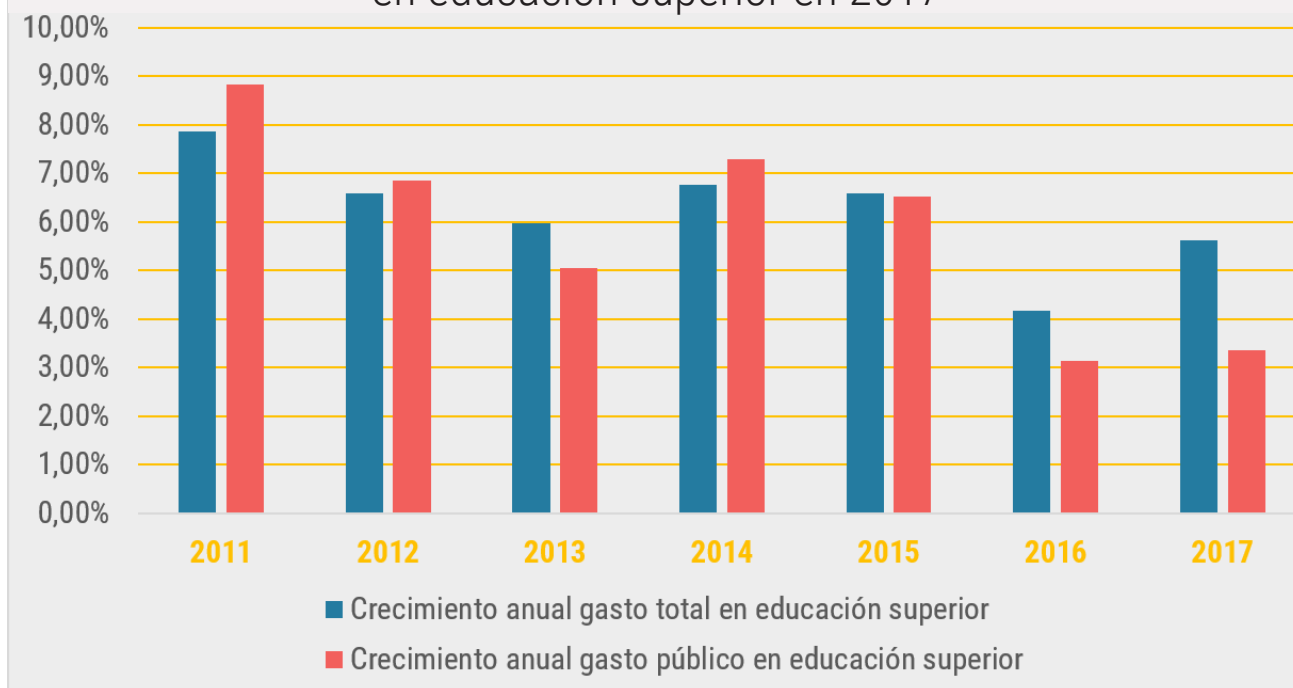
Por tanto, los únicos que estarían en niveles próximos a la media de Europa y América del Norte (55%) serían los que se encuentran dentro del grupo de los más ricos. En cuanto a los niveles bajos y medios de riqueza la distancia entre América Latina y Caribe y Europa y América del Norte es muy amplia, puesto que los jóvenes, tanto los más pobres como los pobres, de esta región alcanzan el 49% en asistencia a la educación superior, mientras que la clase media se sitúa en el 46%.

# El gasto y las fuentes de financiación

La financiación de la educación superior es esencial para poder alcanzar niveles de excelencia y de calidad, aunque no todo es aumentar la cantidad, sino que ésta debe ir acompañada de una buena gestión de esos recursos. En cualquier caso, la cantidad destinada a educación es un indicador de cómo ha evolucionado el sector y la implicación del gobierno en la política educativa.

El **Gráfico 22** refleja la evolución del gasto público en educación superior y muestra cómo en la región el aumento del gasto público ha sido importante al elevarse un 48,83% entre 2010 y 2017. Sin embargo, si se observa el crecimiento año a año, se puede comprobar que el crecimiento del gasto público en educación superior ha tenido un comportamiento errático, con una importante reducción del crecimiento en el año 2016 al caer al 3,13% frente al 6,53% del año anterior. Algo similar ocurre con el gasto total en educación superior, aunque ésta tiene menos fluctuaciones como consecuencia de incorporar no solamente el gasto público, sino también el gasto privado, con independencia de que éste es muy inferior al público.

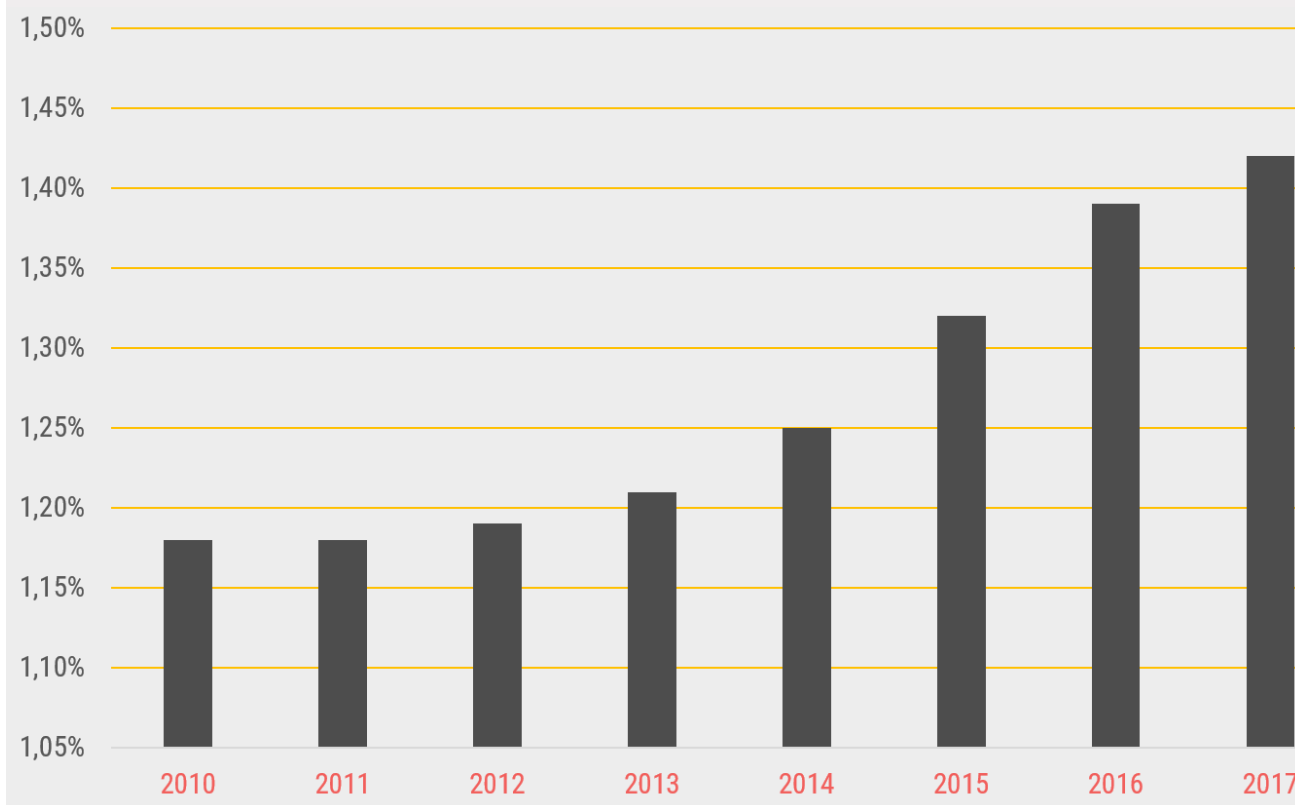
**Gráfico 22.** Tasas de crecimiento del gasto total y del gasto público en educación superior en 2017



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Sin embargo, si se mira el gasto en educación superior como porcentaje del PIB se comprueba que éste ha ido aumentando ligeramente año tras año, al menos desde 2011, tal como refleja el **Gráfico 23**, para finalizar en 2017 en el 1,42% frente al 1,18% de los años 2010 y 2011.

**Gráfico 23.** Gasto total en educación superior en América Latina como porcentaje del PIB en 2017



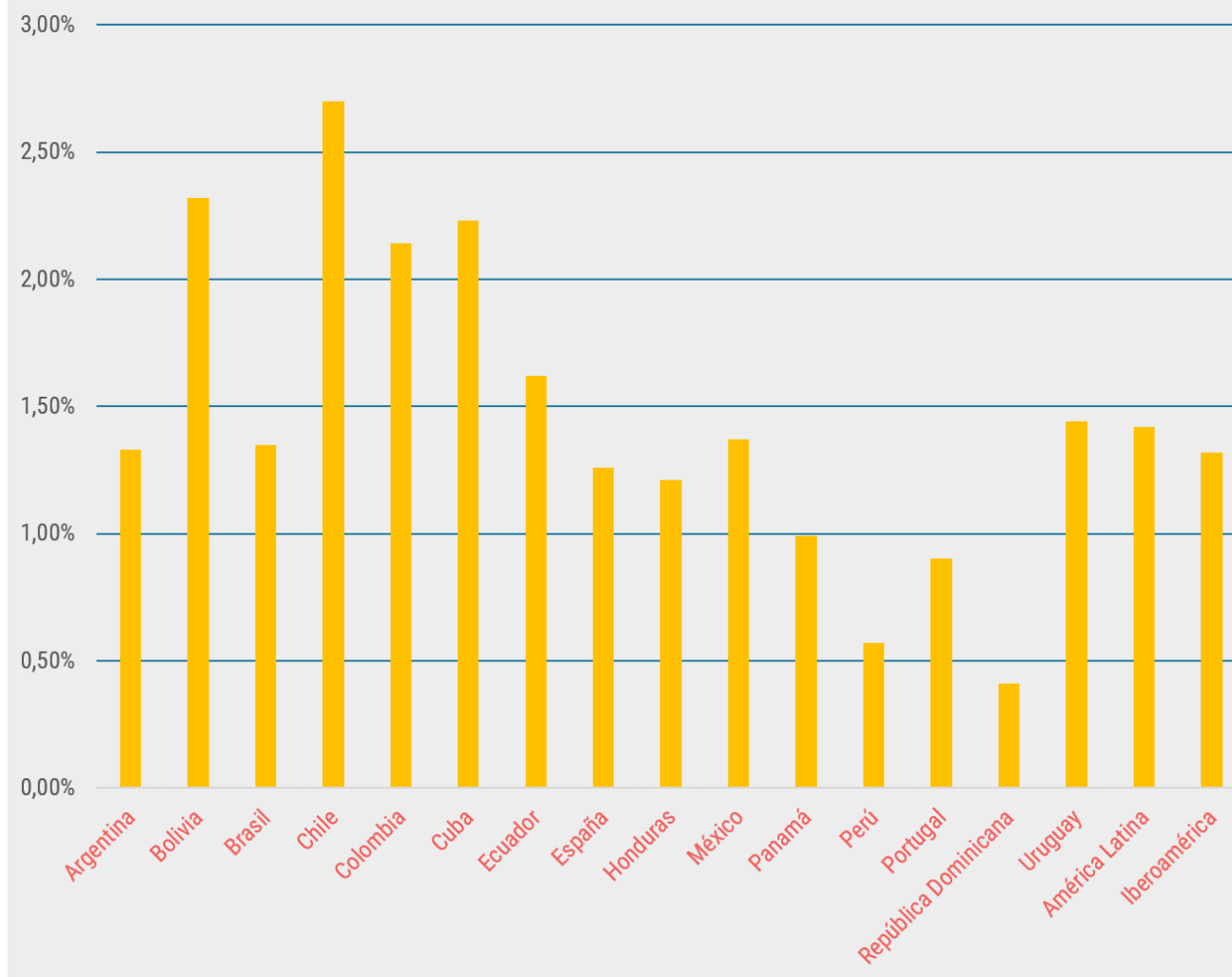
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

La valoración de cómo se han comportado los diferentes países en cuanto a la dotación de recursos destinados a la educación superior se refleja en el **Gráfico 24** con una serie de países seleccionados. La comparación no es fácil en la medida en que la información que se muestra para cada país es distinta: hay algunos que sólo recogen financiación privada, otros pública y privada, algunos de ejecución presupuestaria, etc. En cualquier caso, se puede señalar que la gran mayoría de los países muestran un gasto en educación que se encuentra por encima del 1% del PIB, con la excepción de Panamá, Perú, Portugal y República Dominicana. Los valores más altos se corresponden con Chile, Bolivia, Cuba y Colombia con un 2,70%, 2,32%, 2,23% y 2,14% respectivamente.

Si se miran los valores a nivel regional, América Latina y el Caribe presenta un 1,42% de gasto en educación superior como porcentaje del PIB, valor que se reduce al 1,32% en Iberoamérica por la aportación de España y Portugal. Además, todos los países considerados, salvo los cuatro mencionados en el párrafo anterior más Honduras, se encuentran por encima

de la media regional. Otro factor a tener cuenta son las distintas pirámides poblacionales, que pueden sesgar los datos en función del volumen de infantes y jóvenes del país.

**Gráfico 24.** Gasto en relación al PIB en los países seleccionados en 2016



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Red IndicES.

Nota: para Cuba, Ecuador, Honduras, Portugal y República Dominicana, el dato es el correspondiente al año 2015. Para Bolivia, España, México y Panamá, el dato es el correspondiente al año 2016.

# CALIDAD

La calidad en las titulaciones universitarias es uno de las principales preocupaciones para los gestores universitarios de todos los países e instituciones. No lo es menos en nuestra región. El esperanzador aumento en el número de jóvenes que por primera vez en la historia de su familia se han incorporado a la educación superior en Iberoamérica conlleva necesariamente una mayor diversidad en el bagaje que se incorpora a las aulas. Para asegurar una homogeneidad en el resultado final, los centros tienen que ejercer de equalizadores de todas las distintas formaciones, experiencias y perspectivas de futuro de los nuevos alumnos, de forma que una vez egresen, la sociedad pueda beneficiarse de forma clara de los aprendizajes adquiridos. Sólo de esta forma podremos evitar que la educación superior sea un ascensor roto en la movilidad social que tanto esperan nuestros jóvenes.

Como señala la OCDE (2019), esta movilidad social está cada vez más en peligro. Por un lado, los futuros estudiantes tienen difícil averiguar cuál es la calidad de las distintas instituciones, y éstas muchas veces, tampoco están interesadas o carecen de la capacidad de mostrar el valor añadido que sus estudiantes son capaces de aportar a la sociedad. Como señalan Cuervo et al (2019), la estratificación es el gran riesgo que presenta el ampliar el acceso a la universidad y la única forma de evitarla es garantizar unos mínimos estándares de calidad en todos los estudios superiores.

Como señala también Fernández (2017) “[...] el reto, para el presente y para los años por venir, es resolver esos problemas desde una perspectiva integral, sostenible y sistémica, que facilite que los beneficios de este nivel educativo se extiendan a todos los sectores sociales y económicos.” Una educación sin calidad nunca será equitativa ni podrá internacionalizarse, incumpliendo los objetivos de una gran parte de la sociedad.

Estos objetivos no son nuevos ni en el mundo universitario ni en la región. Quizá el proyecto más conocido es la creación del **Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación** (en adelante EEES), el más conocido como “*proceso de Bolonia*”. Como señala Gacel-Avila (2011), “Bolonia conlleva una reforma académica basada en estructuras académicas con un alto grado de innovación, por lo cual su análisis y discusión podría enriquecer el debate sobre la modernización educativa de América Latina.” Para la autora mexicana “[...] un proyecto de convergencia y el establecimiento de un espacio común de educación superior en América Latina, tomando en cuenta la experiencia europea, así como una mayor internacionalización de las estructuras y los contenidos curriculares, bien podría ser uno de los caminos para superar los niveles de desempeño educativo en la región, y lograr una inserción más exitosa

en la sociedad contemporánea.” No obstante, aunque ella piensa que “[...] se pueden lograr estructuras curriculares con resultados comparables y compatibles, a pesar de las diferencias intrarregionales e interregionales [...]” los marcos son lo suficientemente distintos como para mantener cierta cautela por varias razones.

Entre ellas, porque las normativas locales están muy avanzadas y son pioneras a ese respecto. Por ejemplo, la **Ley General de Educación Mexicana**, que data de 1975, recoge una decena de referencias a la calidad en la enseñanza a todos los niveles y la obligación por parte de la administración de cuidarla y mantenerla, a la vez que se incrementa su procura en todo el país, lo que se consigue a través de cientos de instituciones dedicadas a este desempeño. Como señala la OCDE (2018), existe la necesidad de desarrollar la evaluación externa de la calidad como objetivo para seguir mejorando en la equidad.

Pero el caso mexicano no es un hecho aislado. Todos los países latinoamericanos han mostrado de una u otra forma, en sus textos normativos, la importancia de la calidad como factor clave en el desarrollo de la educación superior. En casos como el de Ecuador estas referencias existen en los propios textos constitucionales de la nación, dando claras muestras de la importancia que tiene este ámbito en el imaginario educativo iberoamericano. Esta importancia que se ha dado a la calidad en este país continúa en la que es una de las normativas más reciente en el ámbito de la calidad universitaria. La reforma de la **Ley Orgánica de Educación** publicada en agosto de 2018 refleja el proceso iniciado al albor del nuevo siglo por la educación superior ecuatoriana, centrado en la mejora de la oferta a todos los estudiantes con el objetivo de mantener la equidad en el acceso y en la educación recibida.

La visión del aseguramiento de la calidad como herramienta que sirve para confirmar la adquisición de unos mínimos de competencias académicas y transversales por partes de los alumnos de forma que la sociedad sea capaz de verificar el resultado. La normativa de 2018 va más allá de lo que Lemaitre y Mira (2018) denominan función de control, hasta afectar positivamente a la mejora continuada de las enseñanzas, los centros, las universidades y la sociedad que se nutre de ellas.

Por supuesto el caso de Ecuador no es el único, refleja una tendencia generalizada en la región. El empleo de la acreditación para mantener un estándar educativo en cada país que sirva de referencia para las tres funciones clásicas de la universidad ya descritas por Ortega y Gasset (1930) de crear profesionales, ciencia y transmitir conocimiento a la sociedad (Sainz, 2018). Este cambio no puede dejar de ser visto fuera del contexto de una universidad que cada vez tiene un compromiso más fuerte con el desarrollo de la sociedad de la que forma parte y que, en muchos casos, la financia. Este comportamiento es parte del compromiso social que se espera de cualquier institución en una sociedad moderna.



Los distintos modelos de gestión de la calidad universitaria que existen en Iberoamérica representan, en cada uno de los casos, la responsabilidad y la voluntad soberana individual de cada país de mejorar la educación de sus ciudadanos dentro del marco que se han dotado. Estamos hablando de mayores o menores niveles de autonomía funcional, de centralización, de financiación o de gestión de los resultados. Sin embargo, y dentro del margen de decisión propia, se ha visto en las últimas décadas una voluntad a nivel global de coordinación de esos procesos de calidad.

No vamos a repetir, porque se ha hecho hasta la saciedad, una comparativa sobre los modelos existentes. Sin ánimo de ser exhaustivos, los documentos elaborados por EULAC-FOCUS (2017), o Lemetre y Mira (2018) son, entre otros, una aportación clave a este documento y a cualquier propuesta que se quiera hacer sobre el tema.

Todos ellos recogen un planteamiento que es común con la más de la veintena de expertos de la zona con los que nos hemos entrevistado. Hay un compromiso con la región de mejorar la calidad de los estudios universitarios, y lo que es más importante: políticamente se ha conseguido un consenso, quizá difícil de conseguir en otros ámbitos educativos, de mejorar la educación superior. También existe unanimidad entre los distintos expertos que el camino para conseguir esas mejoras es el de establecer sistemas de calidad que han demostrado beneficiar las competencias adquiridas por los estudiantes, y por lo tanto, han mejorado sus posibilidades de inserción de forma productiva en la sociedad. Además, la adopción de estos sistemas favorece la comparabilidad con terceros países y la movilidad.

Hay un factor adicional: el apoyo que supone para el análisis de la gestión de las instituciones universitarias. La valoración de la gestión por terceras partes externas supone un incentivo para los centros de mejorar su desempeño, junto a la puesta en marcha de procesos de innovación continua. Esta vinculación entre innovación y calidad es un aspecto recogido en la literatura sobre el tema y marca una de las externalidades de los sistemas que han supuesto importantes cambios en la región.

Esta nueva orientación representa un objetivo que es común para cualquier país: obtener un sistema educativo superior transparente, que sea capaz de transmitir tanto a estudiantes como a la sociedad qué competencias se están adquiriendo y que las mismas sean las que necesita la sociedad para su desarrollo y crecimiento. Si este aspecto es importante en todo el ámbito de la educación superior, lo es mucho más en el caso de las universidades públicas, que están financiadas con el esfuerzo de todos los contribuyentes. Esta preocupación es claramente transversal en todas las legislaciones que se han ocupado de ello en América Latina, como se puede ver en las tablas y gráficos mostrados anteriormente, lo que representa una oportunidad de avance que no se puede dejar escapar.

Esa cooperación ya se está produciendo en distintos grados. Los países europeos iberoamericanos: Portugal, España y Andorra, llevan actuando bajo el paraguas del **EEES** casi 20 años y que a pesar de sus errores, es una de las experiencias más efectivas de integración en educación superior. Sin embargo, como señalan Schwarz y Westerheijden (2004), sería ingenuo y peligroso pensar que es una experiencia trasplantable. La educación superior en Europa celebró el año pasado el 30 aniversario del programa **Erasmus**, y con anterioridad años de integración económica, regulatoria y política.

No sólo esos aspectos son relevantes. Tampoco es obvio que ese sistema este exento de la necesidad de mejoras para Europa y desde luego, con certeza, y por múltiples razones sea el mejor para la región. Sin embargo, no podemos obviar su relevancia y sobre todo su referencia, para lo bueno y para lo malo, y para ambos aspectos debe ser una importante referencia para todos los países. Con la claridad que le caracteriza, Tiana (2009), señala “[...]cabría pensar que la región vive de espaldas a la experiencia de Bolonia. Sin embargo, si observamos el fenómeno más de cerca, podremos reconocer algunos de los ecos de dicho proceso, como pueden ser la reclamación casi permanente de un espacio iberoamericano del conocimiento, la aplicación de modelos como Tuning y de proyectos como Proflex, o la puesta en marcha de proyectos piloto de acreditación regional de las enseñanzas, en los que la **Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)** desempeña un papel destacado.”

Prosigue el autor “[...] pero no se ha reflexionado en profundidad acerca de las implicaciones que tiene o puede tener una reforma de la organización de las enseñanzas, que implique la introducción de un sistema diferente de títulos, la adaptación del sistema de créditos ECTS o la atención a la pertinencia de las cualificaciones alcanzadas para la empleabilidad de los jóvenes.” Algunos resultados a estas incógnitas no son optimistas.

El planteamiento que se desprende de estas actuaciones es que queda un amplio camino por recorrer. Aunque los pasos que se están dando son seguros y nos permiten ser optimistas, baste como ejemplo la **Confederación Universitaria Centroamericana**.

Este proyecto que tiene su inicio a finales de los años 40 parte de la base de que los países centroamericanos comparten una serie de valores universitarios, cercanía física y tamaño apropiado, para que la colaboración entre todos ellos permita optimizar los recursos de cara a impulsar los mecanismos de mejora y creación del capital humano. Todo ello con el objetivo final de articular programas y proyectos que ayuden a resolver aquellas situaciones que de forma común enfrentan las universidades y las administraciones públicas de la zona.

Los objetivos tratan de construir un marco de colaboración entre universidades de los distintos países de la zona que sirva, no sólo para la movilidad, sino también para fortalecer la calidad

de los estudios. Así como para permitir que haya un mayor intercambio científico, tecnológico y humanístico que sirva para que los profesionales formados en todos los países de la zona puedan trabajar en aquellos objetivos de desarrollo sostenible fijados por cada uno de los países.

Este equilibrio y compromiso entre unos objetivos compartidos con la comunidad, y los objetivos individuales de los países, constituyen el principal logro de esta confederación. Paralelamente, se han ido diseñando una serie de organismos de apoyo que complementan esta idea en los distintos niveles propios de la educación superior. Estamos hablando de objetivos estratégicos vinculados a la mejora de procedimientos y procesos educativos fortalecimiento institucional dentro del marco centroamericano e iberoamericano, gobernanza, integración e impulso de las estructuras de investigación en la zona y colaboración entre ellas.

Cualquier país de la región podría suscribir este tipo de objetivos, y el planteamiento que se hacen de los mismos por parte de los países colaboradores muestra que este tipo de acuerdos es posible. Es necesaria la voluntad técnica y política de llevarlos a cabo y de plantearlos de forma permanente. En este proceso hay que beneficiarse de las acciones que se puedan derivar de la cooperación entre organismos y países de esta experiencia a través de los acuerdos y los compromisos pertinentes y de la necesaria supervisión de las actuaciones que dinamicen, doten de credibilidad, y representen las propuestas de los distintos estados miembros.

## Cómo articular el sistema de calidad para la región

Una de las principales dificultades de cualquier sistema de cooperación universitaria es la articulación de los reconocimientos entre instituciones tanto de tramos curriculares, como de asignaturas, especializaciones, etc. Cada país de la región sigue un sistema distinto, propio y característico. Hay pocos países que no utilicen ya un sistema de referencia, llámese Créditos, RTFs o los ya señalados del programa Tuning América Latina, y los que no lo han desarrollado están en el proceso de hacerlo.

Sin embargo, hay notables diferencias entre estas medidas estandarizadas, son múltiples: no contemplan el mismo número de horas; algunas sólo incluyen las horas presenciales y otros también las de estudio o trabajo autónomo del alumno; presentan formatos distintos, etc. Incluso en algunos países esta métrica cambia según se refiera a un tipo de estudios o a

otros. Ante estas condiciones parece bastante complicado buscar un formato único a modo de referencia. Esto no quiere decir que sea imposible llegar a acuerdos. Existen ya experiencias que demuestran el funcionamiento a través de la adaptación de distintos ámbitos. Velázquez (2010) describe la experiencia llevada a cabo en programas de postgrado adaptados tanto a las directrices de Bolonia dentro del **EEES**, como de **MERCOSUR**, con módulos de nivelación para compensar las diferencias en los bagajes de distintas titulaciones.

Este sistema plantea algunas desventajas, como la necesidad de definir equivalencias formativas, de competencias y temporales, para permitir la movilidad entre sistemas. Sin embargo, tiene otros beneficios que sobrepasan esos costos. Por ejemplo, evita la modificación de sistemas educativos que, por definición, necesitan de un gran consenso para cambiar cualquier aspecto de su normativa. Además, refuerza la autonomía de los distintos centros para llevar a cabo aquellas políticas que se consideren oportunas de cara a definir su estructura de estudios y curricular.

La mayor complejidad de sistemas de este tipo, que de forma bilateral es relativamente fácil de instalar, es la fijación de las equivalencias. Para ello, no cabe duda, que es necesaria la existencia de un organismo superior responsable de realizar dichas equivalencias, negociarlas, y ejecutarlas. Este organismo debe tener algunas características propias: reconocimiento de su reputación como ente independiente, cercanía, especialización, capacidad administrativa para la gestión, especialización y desde luego, experiencia internacional en el ámbito educativo.

No existen muchas instituciones capaces de llevar a cabo esta labor en el ámbito iberoamericano. En las siguientes líneas elaboramos una propuesta.

## Una propuesta para la unificación de la calidad

Diferentes iniciativas de cooperación entre instituciones de evaluación en Iberoamérica han intentado impulsar el desarrollo de un entorno propicio y adecuado para lograr la mejora de herramientas que faciliten el impulso de la cultura de la calidad en las universidades. Esto comprende que en los países que engloban esta geografía podamos encontrar gran variedad de modelos de aseguramiento interno de la calidad dependiendo de varias variables, una de ellas: su entorno.

Estas iniciativas, sumadas a los avances logrados en el reconocimiento de títulos, y los adelantos alcanzados en materia de acreditación, hacen que se tenga un buen caldo de cultivo para plantear el desarrollo de un espacio iberoamericano del conocimiento.

Todo ello se ha visto apoyado, en muchos casos, por la legislación desarrollada por los gobiernos, con el ánimo de incentivar y propiciar un ambiente donde se vean favorecidos los trabajos realizados en torno al aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior.

Falta ahora definir un marco que sirva para armonizar unas políticas educativas que ayuden a las universidades a implantar y consolidar procesos de aseguramiento de la calidad que favorezcan la mejora de la calidad de la Educación Superior a través del fortalecimiento de los organismos que la garantizan, como son las agencias de evaluación de la calidad y su coordinación a través de un organismo que ejerza funciones delegadas de las instituciones nacionales para facilitar el procedimiento administrativo.

A punto de cumplirse 20 años desde la creación del **EEES**, se puede realizar un balance de los aciertos y retos pendientes, de esta experiencia europea, que en materia de calidad es considerada como un ejemplo de buenas prácticas en todo el mundo. Su proceso de creación comenzó con una armonización de las políticas educativas, lo que facilitó el desarrollo de un entorno propicio y adecuado para construir un espacio, basado en la **confianza mutua**, desde un plano técnico primero y político después.

En este proceso, se tuvo siempre en cuenta los principales grupos de interés, gobierno, instituciones de educación superior, agencias, asociaciones estudiantiles y sociedad en general, que participaron en el proceso de forma continuada.

Desde esta visión, la consolidación del aseguramiento de la calidad debería ser visto como uno de los objetivos a conseguir en la construcción del **Espacio Iberoamericano del Conocimiento**, donde la implantación de estos mecanismos necesariamente deben tener siempre presente la visión de los **grupos de interés y el contexto académico nacional, jurídico y social** en que nos encontramos, como una herramienta para el desarrollo integral y para el bienestar social, estableciéndose en base a criterios que permitan comparar titulaciones, la libre movilidad académica de docentes y de investigadores.

El esquema propuesto para el desarrollo del sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior en el entorno de iberoamericano incluye el desarrollo de diferentes bloques que engloban el aseguramiento de la calidad en la educación superior, e implican una evaluación para la mejora y la coordinación desde un organismo internacional con presencia local que facilite todo el procedimiento:

## **Bloque A. Aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior.**

La responsabilidad fundamental de la calidad deber recaer en las instituciones de educación superior. Por ello, deben desarrollarse herramientas para que les ayuden en la implantación de una “*cultura de calidad*” efectiva y que está claramente vinculada con su grado de autonomía.

### **→ Aseguramiento de la calidad interno**

De esta forma, las **Instituciones de Educación Superior (IES)** deberían dotarse de Sistemas de **Aseguramiento Interno de Calidad (SAIC)** para la gestión de sus procesos, de manera que se dé cumplimiento a lo previsto en los estándares internacionales, y por otra parte, les permita su mejora continua, y poder ofrecer a sus grupos de interés una mejor oferta formativa que les permita conseguir una confianza social sobre la formación y los resultados obtenidos.

### **→Aseguramiento de la calidad externo**

La evaluación de los sistemas de aseguramiento por parte de una entidad de evaluación contribuye a generar confianza en la institución evaluada, donde los pares evaluadores juegan papel crucial en la recogida de información para comprobar el cumplimiento de los criterios establecidos. En este proceso de evaluación se da cumplimiento a la rendición de cuentas que obligatoriamente han de realizar. En este marco las autoridades locales deben confiar en un organismo supranacional que coordine y facilite todas las actuaciones

A nivel internacional, podemos destacar la experiencia de distintas agencias iberoamericanas que han desarrollado programas para la certificación de los **SAIC** de universidades, con la finalidad de favorecer y facilitar el desarrollo e implantación de sistemas de aseguramiento de calidad dentro de los centros universitarios de sus respectivos países, y para poner en práctica un procedimiento que conduzca al reconocimiento de dichos sistemas.

En términos generales estos programas contemplan cuatro fases diferenciadas:

- 1. Elaboración del diseño del SAIC, por parte de la institución.**
- 2. Evaluación y en su caso, certificación de éste por parte de la agencia.**
- 3. Implantación del SAIC y auditoría interna IES por parte de la institución.**

#### 4. Auditoría externa y en su caso, certificación por parte de la agencia.

Estos programas, a pesar de ser voluntarios han tenido una acogida excelente, y en número creciente, está llevando a muchos centros universitarios a solicitar a las agencias la certificación de la efectiva implantación de aquellos. La posibilidad que se ofrece a las **IES** para la implantación progresiva de los **SAIC** en cada uno de los centros que ellas elijan, también ha sido un factor relevante para facilitar la toma de decisión de aquellas hacia su participación.

##### →Acreditación

En Iberoamérica se han trabajado en diferentes modelos que han tenido en cuenta el contexto nacional y donde los organismos de evaluación juegan un importante papel a la hora de garantizar la calidad de la formación impartida. La coordinación de estos programas a nivel de la región supone una de las mejoras necesarias para conseguir un intercambio no sólo de estudiantes, sino también de módulos de formación, profesores, personal, asignaturas, etc.

### Bloque B. Aseguramiento de la calidad en las instituciones de evaluación superior.

Cuyo objetivo es el apoyo en el desarrollo de sistemas de aseguramiento de la calidad en agencias u organismos de evaluación, así como poner en práctica mecanismos que conduzcan al seguimiento y reconocimiento de estos.

#### a. Aseguramiento **interno** de la agencia

La agencia tiene la oportunidad para reflexionar y mejorar los procesos que llevamos a cabo teniendo como base los criterios establecidos. En este proceso la agencia se compara y aprende sobre cómo es, respecto a cómo debería ser.

#### b. Aseguramiento **externo** de la agencia

Con ello, las agencias logran demostrar el cumplimiento de los criterios y estándares internacionales de calidad a través de una evaluación externa, así como lograr una mayor visibilidad y prestigio de los procesos de evaluación desarrollados, y por último reflexionar y mejorar los mismos.

Es necesaria la coordinación en este aspecto y la existencia de esa agencia debe estar, como ya hemos señalado, vinculada a la región y con capacidad y

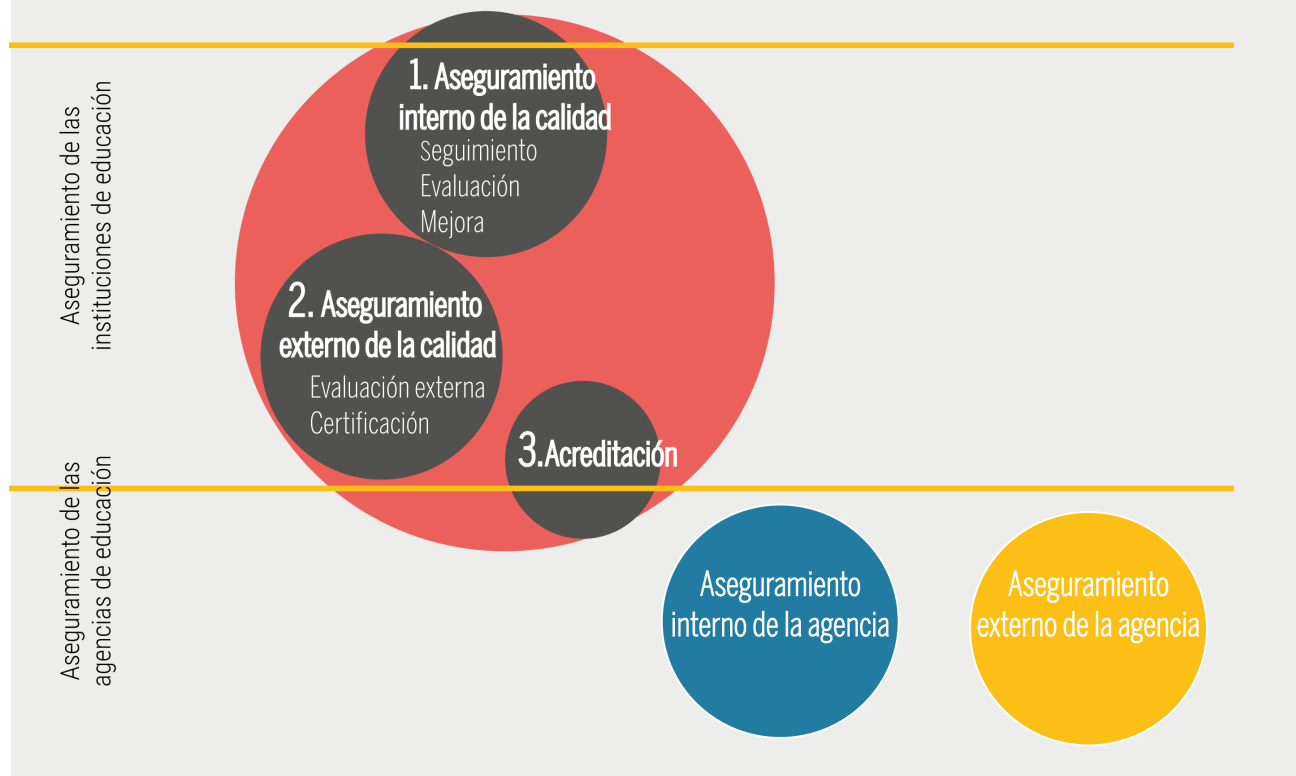
experiencia educativa.

Este proceso permite a la agencia disponer de recomendaciones de los pares evaluadores y de propuestas internas que constituirán la base para la mejora continua de la calidad de la Agencia.

En este bloque sería adecuado tener en consideración y aprender de experiencias anteriores en las que han participado las instituciones de evaluación en Iberoamérica como, por ejemplo, en proyectos de colaboración del marco de RIACES.

Para el desarrollo de este esquema propuesto se deberá contar con la colaboración de todos con los grupos de interés para definir los criterios y procedimientos para garantizar la calidad en el espacio iberoamericano, además de la asociación de universidades, de estudiantes, la OEI, y otros organismos internacionales.

## Sistema de aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior



Fuente: Elaboración propia a partir de documento de la ANECA



## IMPORTANCIA DE LOS SISTEMAS DE ASEGURAMIENTO INTERNO DE CALIDAD (SAIC) EN LA CONSTRUCCIÓN DEL EIC

Como se ha señalado en el capítulo anterior, los **SAIC** están llamados a jugar un papel crucial en la construcción del *Espacio Iberoamericano del Conocimiento*. La idea no es nueva, pero posiblemente es ahora cuando se dan las circunstancias necesarias para que un proyecto de esa magnitud pueda comenzar a hacerse realidad.

Una de las bases de su construcción es la confianza mutua entre los países, que permita abordar con garantía de éxito procesos de acreditación y reconocimiento mutuo de programas, que faciliten la movilidad de sus egresados hacia o entre cualquiera de los países que integren ese futuro espacio geográfico, de igual modo que la creación del **EEES** ha conseguido hasta ahora.

La generación de confianza exige que los países adquieran una serie de compromisos de aseguramiento de la calidad de las titulaciones que se imparten en sus respectivas universidades. La existencia de un organismo que coordine esos compromisos, de apoyo técnico y humano también es fundamental en su desarrollo. Por ello, es razonable pensar que los **SAIC** sean relevantes en este nuevo proyecto, ya sea de manera independiente y/o asociados a los procesos de acreditación de programas y/o instituciones.

Llegados a este punto, cabe hacer una reflexión sobre los diferentes requerimientos que un sistema de estas características podría tener encuadrado dentro del contexto iberoamericano.

### Posibles criterios para incluir como base del Modelo de los SAIC

Se propone construir un marco referencial de aseguramiento de calidad en Iberoamérica que tome en consideración aspectos que pueden resultar de especial relevancia, como los que se citan a continuación:

1. **Política y objetivos de calidad**, ya que las **IES** deben tratar de consolidar una cultura de la calidad apoyada en una política y unos objetivos de calidad claramente definidos, conocidos y accesibles públicamente, que afecten a la propia institución y/o a las carreras que se imparten en cada uno de sus centros.
2. **Diseño de la oferta formativa**, haciendo que las universidades cuenten con mecanismos que les permitan mantener y renovar su oferta académica, desarrollando metodologías para la creación, aprobación, control, evaluación y mejora periódica de la calidad y pertinencia de sus programas formativos.

3. **Desarrollo de la docencia y otras actuaciones orientadas a los estudiantes**, dotándose de procedimientos que les permitan comprobar que las acciones que emprenden, incluyendo las prácticas externas y la movilidad, tienen como finalidad fundamental favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
4. **Personal académico y de apoyo a la docencia**, a través de mecanismos que aseguren que el acceso, gestión y formación de su profesorado y del personal de apoyo a la docencia, se realiza con las debidas garantías para que cumpla con las funciones que le son propias.
5. **Gestión y mejora de los recursos materiales y servicios**, dotándose de mecanismos que le permitan diseñar, gestionar y mejorar sus servicios y recursos materiales para el adecuado desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.
6. **Desarrollo de la Investigación**, a través de mecanismos que garanticen que se promueva y desarrolle una investigación acorde a sus carreras y al contexto social en que se insertan las **IES**.
7. **Extensión universitaria y proyección social**, de manera que las **IES** pueda garantizar el desarrollo y mejora de acciones de proyección social y extensión universitaria, pertinentes con las demandas de la sociedad.
8. **Dimensión externa de las IES**, permitiendo a sus centros conseguir a medio plazo una proyección en el entorno regional, y nacional, así como una dimensión internacional de sus enseñanzas.
9. **Análisis y utilización de los resultados**, garantizando que se miden, analizan y utilizan los resultados de los procesos contemplados dentro del alcance del **SAIC** para la toma de decisiones y la mejora de la calidad de las enseñanzas.
10. **Información pública y transparencia**, de manera que las **IES** asegure la publicación periódica de información actualizada relativa a su oferta académica, así como la rendición de cuentas a sus grupos de interés.

11. **Coordinación del proceso**, a través de un organismo internacional con credibilidad en el ámbito educativo implantado en la región, que facilite todo lo anterior y favorezca la progresiva implicación entre países de la zona y terceros.

Este conjunto de criterios puede ser desglosado en un conjunto de subcriterios, de manera que aporten un mayor grado de detalle y faciliten tanto a las **IES** como a sus evaluadores unas pautas más concretas sobre las que basarse para desarrollar sus **SAIC**, teniendo en cuenta que siempre será la universidad la responsable de realizar su propio diseño, al ser ella quien mejor conoce la realidad y características concretas de su institución.

## Beneficios del uso de un estándar de calidad único

Si bien los Gobiernos y/o las agencias de evaluación de los respectivos países miembros se limitarían a dar forma y contenido a los diferentes programas que en cada caso se implementasen, sería necesario en todo caso respetar el principio de utilizar un referente común, (como en el caso europeo), de manera que esta situación permitiría armonizar y facilitar el reconocimiento no solo de las titulaciones, sino además, de los mecanismos de aseguramiento de calidad que utilizan las **IES** ubicadas en cada país.

# Propuesta de Implementación

Las distintas reuniones que se han celebrado a todos los niveles han dejado claro la validez del modelo y la necesidad de la flexibilidad en su aplicación. Esta necesidad se debe, entre otros aspectos, a que muchos países están trabajando en distintos ámbitos de su legislación.

La rigidez de algunos currículos nacionales o la falta de una política nacional, estando esta delegada en las universidades implica diferencias organizativas, lo que complica las actuaciones supranacionales. Además, la escasez de recursos afecta a la movilidad y alienta muchas veces la fuga de cerebros fuera de región. Es por ello que algunas de las primeras actuaciones deben pasar por fomentar las dobles titulaciones entre países, promover la armonización de los sistemas de calificaciones entre los países de la zona y el convencimiento político de la necesidad de un organismo supranacional con experiencia en el ámbito educativo que coordine todo el proceso.

Los distintos encuentros también han puesto de manifiesto la necesidad de construir a través de la colaboración entre las partes de un sistema de homologaciones para titulaciones tanto completas como parciales entre países, estableciendo equivalencias entre sistemas de créditos por niveles académicos. La necesidad de este sistema es evidente por parte de autoridades administrativas, académicas y estudiantes como primer paso para desarrollar un sistema más desarrollado de calidad equivalente y voluntario entre países. Como resultado esperamos en un primer momento eliminar los prejuicios sobre las cualificaciones adquiridas en algunos países.

El efecto debe ser la internacionalización de la universidad, facilitando que se desarrollen las nuevas formas de investigar, estudiar y conectar en el ámbito del conocimiento. Así se generará un aprendizaje multinacional, la mejora de la docencia, los procesos y los procedimientos a distintos niveles que son necesarios para un desarrollo tanto científico como profesional de los títulos. No podemos olvidar que este es el objetivo final, conseguir ciudadanos críticos que aporten a nuestras sociedades para su desarrollo y su crecimiento armonizado. Para ello debemos replantear la aportación de la universidad a la sociedad, analizar cuál es ahora y cuál queremos que sea en el futuro. Los distintos informes de la OCDE, el Banco Mundial, etc. señalan que los cambios en la producción van a estar vinculados a los procesos de automatización y robotización de la economía y es necesario vascular hacia esos ámbitos el nuevo conocimiento. Es por ello por lo que cada vez es más necesario la conexión en el conocimiento y las personas entre nuestras universidades, ya que ellas representan nuestro futuro. Pero también es necesario evaluar su aportación para que la inversión que hacen nuestras sociedades sea lo más beneficiosas para nuestros ciudadanos y su futuro.

# BIBLIOGRAFÍA

**Cuerdo, Grau y Ballestar** (2019), Are the tide changes? Elitism in Spanish universities, *Economic Policy International Conference*, Barcelona.

**ECOSOC.** (2011). Challenges for Education with Equity in Latin America and The Caribbean. *Regional Preparatory Meeting 2011 Annual Ministerial Review*. Argentina, Buenos Aires.

**Espinoza, R. y Urzúa, S.** (2017). The Economic Returns to Higher Education: Funding, coverage and quality in Latin America. *Higher Education in Latin America of the World Bank*. [http://econweb.umd.edu/~espinoza/espinoza\\_urzua\\_2017.pdf](http://econweb.umd.edu/~espinoza/espinoza_urzua_2017.pdf)

**Espinoza, R. y Urzúa, S.** (2018). The (Un)expected Economic Consequences of the Recent Expansion of Higher Education in Latin America. *Latin America Policy Journal*: 47-53.

**EULAC-FOCUS (2017) EU-CELAC** scientific cooperation, retrieved from <http://eulac-focus.net/abouteu-lac/common-vision-based-on-cultural-scientific-and-social-commonalities/U-CELAC-scientificcooperation/>.

**Fernandez, E.** (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa*. Vol.17, n.74, pp.183-207.

**Ferreira, M.M., et al.** (2017). At a Crossroads. Higher education in Latin América and the Caribbean. *World Bank Group*. Washington.

**Fiszbein, A. y Atanton, S.** (2018). The future of education in Latin America and The Caribbean. *The Dialogue*. Washington.

**Danish Institute for Studies in Research and Research Policy.** (2001). Science Policy. Setting the Agenda for Research, Proceedings from MUSCIPOLI Workshop one. *Aarhus*.

**Gacel-Ávila, J.** (2011). Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 8(2), 123-134.

**Gacel-Ávila, J.** (ed.). (2018). La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y El Caribe. *RIESAL*

**García de Fanelli, A.** (2019). Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES. *CTS-OEI*. <https://www.flipsnack.com/soporteoei/octs-panorama-de-la-educacion-superior-en-iberoamerica.html>

**Guerrero, Y. M. N., & Monroy, C. R.** (2015). Gestão de recursos intangíveis em instituições de ensino superior. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 55(1), 65-77.

**Lemaitre, M. J.** (2018). La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe. *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018*, 19. UNESCO-IESAL. <https://drive.google.com/file/d/1iYENxfyzNbixEraVE0r6BY2sxxEgJq/view>

**OCDE.** (2017). Benchmarking higher education system performance: Conceptual framework and data. Paris.

**OCDE.** (2018), Case Studies on Leaving No One Behind: A companion volume to the Development Cooperation Report 2018, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264309333-en>.

**OCDE** (2019), Education at a Glance 2019: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

**OCTS-OEI.** (2018). *Informe de coyuntura n° 2*. Noviembre.

**OEI.** (2018). Las universidades pilares de la ciencia y la tecnología en América Latina. *III Conferencia Regional de Educación Superior*. Córdoba, Argentina.

**Ortega y Gasset, J.** (1930) Misión de la Universidad, *CATEDRA*, Madrid.

**PAIRCA.** (2009). Armonización de los sistemas de educación superior de los países centroamericanos. *Programa de Apoyo a la Integración Regional Centroamericana. DOC 1312* Guatemala, 2009.

**Pavón Romero, A., & Ramírez, C. I.** (2010). La autonomía universitaria, una historia de siglos. *Revista iberoamericana de educación superior*, 1(1), 157-161.

**Sainz, J.** (2018) Los resultados educativos y de empleabilidad de los estudiantes universitarios españoles, *Nueva Revista*, num 151 pag. 152-168. <https://www.nuevarevista.net/destacados/los-resultados-educativos-y-de-empleabilidad-de-los-estudiantes-universitarios-espanoles/>

**Schwarz, S., & Westerheijden, D. F.** (2004). Accreditation in the framework of evaluation activities: A comparative study in the European higher education area. *In Accreditation and evaluation in the European higher education area (pp. 1-41)*. Springer, Dordrecht.

**Tiana, A.** (2009). El espacio iberoamericano del conocimiento: retos y propuestas. Madrid: *Fundación Carolina*. Disponible en: [www.fundacioncarolina.es/es-ES/nombrespropios/Documents/NPTiana0907.pdf](http://www.fundacioncarolina.es/es-ES/nombrespropios/Documents/NPTiana0907.pdf), [consulta: febrero de 2013].

**Tuning América Latina.** (2013). CLAR. *Crédito Latinoamericano de Referencia*. Blibao.

**Velazquez, Graciela.** (2010) Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica entre España e Iberoamérica. *Mem. Inst. Investig. Cienc. Salud* [online]. 2010, vol.8, n.2 [cited 2019-06-19], pp.03-04.







**70 OEI**  
1949 - 2019

El presente informe es un instrumento que sirve para dar forma a propuestas concretas que nos permitan avanzar en la construcción del **Espacio Iberoamericano del Conocimiento**: un verdadero espacio educativo común que, como establece el ODS4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, debe ofrecer oportunidades de aprendizaje para todos durante toda la vida, como un único y continuado proceso educativo imprescindible para generar nuevo conocimiento en nuestra región y contribuir, con ello, a la mejora de su productividad y a su desarrollo.