

Perspectivas de desarrollo de la educación superior en América Latina en un mundo globalizado

LUIS EDUARDO GONZÁLEZ

Director del Área de Políticas y Gestión Universitaria del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), Chile.

ÓSCAR ESPINOZA

Subdirector de Desarrollo Académico de la Universidad Diego Portales, Chile.

RESUMEN

El artículo analiza los cambios que han ocurrido en la enseñanza superior de América Latina, considerando tanto las transformaciones externas que han afectado a la educación postsecundaria como los cambios inherentes al sistema. El documento se ha organizado en tres partes: en la primera, se describen las condicionantes externas que inciden en el desarrollo del sistema terciario y sus implicancias para los profesores y los estudiantes; en la segunda, se discuten los factores internos del sistema de educación superior que condicionan su funcionamiento, y en la tercera parte se hace un breve recuento de las características de la docencia tradicional para concluir con algunas propuestas de cambio para optimizar los recursos del sistema y dar cuenta efectiva de las demandas.

Palabras clave: Educación superior; sistema terciario; transformaciones externas; condicionantes internas; docencia; recursos del sistema.

ABSTRACT

The article analyzes the changes that have happened in the superior education of Latin America, considering the external transformations that have affected the post high school education, as well as, the inherent changes to the system. The document has been organized in three parts: in the first part, the external conditioners that affect the development of the tertiary

system and their influence for the professors and the students are described; in the second part, the internal factors that affect the superior education system are discussed, and in the third part a brief recount of the characteristics of traditional teaching is made, to conclude with some proposals of change to optimize the resources of the system and to give effective account of the demands.

Key words: Superior education; tertiary system; external transformations; internal conditioners; teaching; system resources.

INTRODUCCIÓN

En América Latina se han suscitado cambios radicales, en los últimos 30 años, en el ámbito de la educación superior. Dichos cambios han estado asociados a condiciones externas al mundo universitario, como a transformaciones propias del sistema de educación superior en los distintos países del continente.

Entre los cambios externos, que han afectado a la educación superior, se pueden mencionar: la globalización cultural y económica, las modificaciones a los procesos productivos y a la organización del trabajo, las transformaciones experimentadas en el campo de la ciencia y la tecnología y el surgimiento de nuevas herramientas para el manejo de la información asociado a un constante incremento de la relevancia del conocimiento. En el orden interno, los cambios más relevantes consisten en la masificación del sistema de educación superior, con la consiguiente pérdida de su elitismo, el financiamiento y el nuevo rol del Estado y el aumento de la participación del sector privado en la oferta educativa y a la creciente heterogeneidad de dicha oferta.

En lo concerniente a la docencia, se observa reticencia al interior de las instituciones de educación superior para enfrentar las nuevas demandas, lo que ha retardado la capacidad de respuesta. Sin embargo, no se puede soslayar la responsabilidad de las universidades en actualizarse tanto en los aspectos académicos como organizativos. Frente a ello, en este documento se hacen algunas sugerencias para readecuarse a las nuevas demandas.

Este documento de trabajo se ha organizado en tres partes: en la primera se describen las condicionantes externas que inciden en el desarrollo del sistema terciario y sus implicancias para los profesores y los estudiantes; en la segunda, se discuten los factores internos del sistema de educación superior, que condicionan su funcionamiento, y, en la tercera parte, se hace un breve recuento de las características de la docencia tradicional, para concluir con algunas propuestas de cambio para optimizar los recursos del sistema y dar cuenta efectiva de las demandas.

CONDICIONANTES EXTERNAS QUE AFECTAN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SUS IMPLICANCIAS

La globalización y sus efectos

En todos los ámbitos, se ha generado un proceso de globalización económica, que tiende a reflejar las presiones del capital para incrementar las utilidades de las empresas, mediante la deslocalización de la producción y la libre distribución internacional de bienes, servicios, personas o flujos de información. En particular, asociadas a este impulso globalizador, se dan dinámicas de transnacionalización, es decir, de oferta y demanda de proveedores transnacionales en países que aceptan la inversión extranjera en la educación superior (González, 2003; González y Espinoza, 1998; Espinoza, 2005; Espinoza et. al, 2003).

Este proceso de internacionalización de la educación superior, como todo cambio, presenta riesgos y también oportunidades, que pueden generar ventajas para el continente. Por ejemplo, permite mayor flexibilidad de los sistemas, incrementa la oferta y amplía las posibilidades de acceso, crea nuevas habilidades y aumenta la colaboración universitaria a escala global. Pero, como aspectos negativos, plantea problemas de calidad, de fuga de cerebros, de reconocimiento público y de acceso sólo a los estudiantes de altos ingresos. Dada esta realidad, el desafío para los países de la región Latinoamericana y del Caribe y para las instituciones de educación superior es el de aprovechar las ventajas comparativas de la oferta internacional, frente a la demanda creciente por la enseñanza postsecundaria, pero resguardando la

calidad y seriedad del servicio y ofreciendo opciones competitivas, tanto en eficiencia como en la excelencia de la formación entregada. Además, velando para que los resultados de un mayor nivel educativo de la población realmente redunde en una mayor y mejor producción, competitiva en los mercados internos e internacionales, y cuyos beneficios se distribuyan adecuadamente, contribuyendo así a un mejoramiento de la calidad de vida de toda la población.

La globalización económica¹ obliga a tener una nueva perspectiva en la preparación de los estudiantes, quienes deben tener mayor capacidad comunicacional y habilidades para relacionarse con personas de distintas culturas. Con este propósito, los docentes deben acostumbrar a sus estudiantes a usar material en diferentes idiomas, a comunicarse adecuadamente y a tener una visión cosmopolita de su campo laboral. Por ejemplo, incluyendo experiencias de movilidad estudiantil y de prácticas del ejercicio profesional transfronterizo (Rodríguez, 2004)

Condicionantes del sector productivo laboral

En el campo laboral, las nuevas tendencias pueden ser asociadas a una nueva organización del trabajo en la cual disminuyen los niveles intermedios entre los ejecutivos y operativos, lo cual requiere de mayor autonomía de los profesionales. Lo anterior implica formar estudiantes con capacidad emprendedora y con competencias para tomar decisiones de forma autónoma. Para ello, se requiere de docentes capaces de motivar y desarrollar las potencialidades emprendedoras de los estudiantes, así como su creati-

vidad e independencia para la toma de decisiones.

Por otra parte, se ha modificado la estructura de posiciones de trabajo rutinario y repetitivo, lo cual implica que debe prepararse a los estudiantes para el trabajo independiente. En consecuencia, los docentes deberían utilizar metodologías activas y centradas en el aprendizaje, que desarrollen estas capacidades en los educandos.

Cada vez más se requiere de un trabajo interactivo y en red, lo cual implica que los estudiantes deben estar preparados para trabajar en equipos multidisciplinarios, interactuando con profesionales de distintas áreas de especialización, asumiendo plenamente la responsabilidad de su función específica en el marco de un concepto de calidad total. Frente a ello, los docentes debieran desarrollar en sus alumnos la capacidad de organizarse e involucrarse en redes de aprendizaje colaborativo.

A su vez, las condiciones que imponen las nuevas tecnologías hacen más factible el trabajo virtual y a distancia. Para ello se requiere que los estudiantes tengan una fuerte disciplina laboral, para asumir sus responsabilidades sin tener un control directo. En función de esta realidad, los docentes deben ser capaces de exigir a los estudiantes que actúen en un modelo sustentado en la autodisciplina y la responsabilidad individual.

Las variaciones que se observan en el mundo laboral generan, entre otras consecuencias, particularmente para los jóvenes,

una alta movilidad y rotación en la vida productiva, a lo cual se suman las dificultades de incorporación al trabajo, en los primeros años posteriores al egreso. Frente a ello, surge la opción de la formación basada en competencias y, en particular, el énfasis en competencias genéricas que facilitan la adaptabilidad al cambio, así como también la capacidad de autoaprendizaje. A raíz de lo anterior, es necesario que los docentes tengan la solvencia para formular, desarrollar y evaluar competencias tanto genéricas como aquellas propias de su disciplina.

Condicionantes del desarrollo científico-tecnológico

Una de las consecuencias más evidente del desarrollo científico y tecnológico es la prolongación de la vida laboral de las personas, lo cual redundando en una demanda de perfeccionamiento constante para los profesionales y en la necesidad de planificar un currículo recurrente, basado en los principios de la educación continua. Para ello, los docentes deben desarrollar la capacidad para priorizar, seleccionar y enseñar los aspectos fundamentales en su área de desempeño, de modo que la formación inicial dé a los egresados las herramientas para el autoaprendizaje y les permita mantenerse en constante actualización respecto de los avances de la ciencia y tecnología.

La tendencia actual apunta a una creciente multidisciplinariedad y a una integración de las ciencias y de distintas disciplinas como ocurre, por ejemplo, en el caso de la ecología y la educación. Esto conlleva a que los estudiantes estén preparados para el trabajo multidisciplinario y que los pro-

fesores interactúen con colegas de otras áreas, desarrollando metodologías como el estudio de casos y la resolución de problemas, a partir de la integración de distintos enfoques y técnicas.

También ha habido un desarrollo notable en las ciencias del comportamiento y la pedagogía. Es así como los estudiantes deberían conocer el estilo de aprendizaje que más les acomode, para lograr un mayor rendimiento, optimizar sus capacidades y múltiples inteligencias. Por su parte, los docentes deberían ser capaces de identificar las características particulares de sus estudiantes y generar, mediante recursos pedagógicos adecuados, las estrategias conducentes a lograr altos niveles de aprendizaje.

Los paradigmas científicos convencionales del positivismo y del enfoque cartesiano están siendo cada vez más cuestionados, dando paso a las posturas más críticas que incorporan la incertidumbre y la diversidad de interpretaciones de la realidad. En este contexto, los estudiantes deberían desarrollar un aprendizaje crítico, constructivista y más autónomo. A su vez, los docentes deberían fomentar el espíritu crítico, aceptando la heterogeneidad de sus estudiantes y la existencia de distintas opciones para comprender la realidad

Condicionantes de la evolución de la sociedad del conocimiento y del incremento de la información

En la sociedad actual, el conocimiento ha adquirido una preponderancia significativa, como un recurso indispensable para mejo-

rar los estándares de producción. Dado que la universidad es, por esencia, una institución que trabaja en el ámbito de los saberes no puede reducirse a la generación del acervo cultural y científico, sino que debiera primordialmente gestionar el conocimiento, lo cual implica aplicarlo con prontitud, de manera que tenga un impacto en el mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad toda. Esta situación obliga a autoridades universitarias y a los académicos a preocuparse no sólo por la investigación o por el desarrollo de una enseñanza pasiva, sino también por la producción de innovaciones tecnológicas y a su incorporación permanente como parte de la docencia.

En otro orden de cosas, el exceso de información disponible torna imposible que las personas puedan asimilarla en su totalidad. De igual forma, la velocidad de cambio del saber científico conduce a su rápida obsolescencia, lo que obliga a modificar los parámetros tradicionales de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es así como los estudiantes ya no deberán memorizar y captar la información que le entreguen sus profesores, sino que deberán desarrollar las capacidades para explorar, detectar, seleccionar, utilizar en forma adecuada y oportuna la información apropiada y evaluar su impacto. En este escenario, los docentes no podrán ser meros repetidores del conocimiento erudito, sino que deberán transformarse en guías, que apoyen a sus estudiantes a buscar, en distintas fuentes, la información relevante, para luego procesarla y utilizarla en lo posible en situaciones que resulten motivadoras y de su propio interés.

En relación con lo anterior, es necesario contar con las herramientas adecuadas para el manejo de la información, lo que incluye el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la diversificación de los canales de asimilación del conocimiento. Por ende, tanto estudiantes como profesores deberán manejar las herramientas que demandan las nuevas tecnologías, incluyendo por cierto, entre ellas, el uso de plataformas tecnológicas y comunidades virtuales de aprendizaje.

CAMBIOS INTERNOS EN EL SISTEMA TERCIARIO

Masificación del sistema de educación superior y pérdida del elitismo

Uno de los cambios más relevantes de la educación superior en América Latina ha sido el crecimiento sostenido del número de instituciones y de la matrícula. En cuanto a las instituciones, a comienzos de los años 80, había, en países importantes de la región como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, un total de 1.928 entidades de educación superior (universitarias y no universitarias), mientras que, en años recientes, esta cifra se triplicó, alcanzando a 6.105 instituciones (ver Cuadros 1 y 2 en Anexos). Este crecimiento necesariamente genera situaciones nuevas, que es necesario enfrentar, como es el tema del financiamiento público y la heterogeneidad en la calidad de la oferta y segmentación del estudiantado que reproduce las diferencias sociales en el sistema.

De igual manera, tomando a manera de ejemplo los cinco países citados, la matrí-

cula se duplicó con creces en tan sólo 20 veinte años, pasando de 3.306.925 estudiantes, en los años 80, a 7.848.326, a comienzos de la presente década. Este aumento de la matrícula ha provocado la masificación del sistema y la incorporación al nivel postsecundario de sectores con menor capital cultural, reduciéndose el elitismo del estudiantado tradicional, lo cual es muy positivo desde la perspectiva de la movilidad social.

Paralelamente, el creciente número de profesionales que se está graduando produce una devaluación relativa del valor agregado de los estudios postsecundarios y una caída en el nivel de remuneraciones. Como consecuencia de lo anterior, los futuros egresados deberán generar nuevas capacidades para buscar trabajo y para autogenerar nuevas posibilidades laborales. Por su parte, los profesores deberán desarrollar actividades docentes que vinculen a sus estudiantes con el sector productivo y a aplicar los aprendizajes a condiciones reales, a modo de prepararlos mejor a esta situación laboral.

Diversificación del financiamiento y nuevo rol del Estado

La crisis económica mundial de comienzos de los años 80 obligó, a la mayoría de los países latinoamericanos, a reducir el gasto público en educación superior, como proporción del gasto público en educación. En efecto, a mediados de la década del 80 se constata que, salvo en México, en los otros 4 países considerados en el estudio, el gasto público en educación superior decreció. La tendencia anterior se ha acentuado en los últimos años (ver Cuadro 3 en Anexos).

Esta situación generó al menos 2 tipos de respuesta, incluyendo: a) la diversificación del financiamiento, que implicó introducir nuevos mecanismos de generación de recursos, utilizando las potencialidades del sistema: por ejemplo, en Chile se cobraron matrículas y aranceles y, en Brasil, se crearon fundaciones para la prestación de servicios; y b) el incentivo a la consecución de mayor eficiencia y productividad (Rama, 2005). Estos cambios estuvieron asociados al nuevo rol que empezó a desempeñar el Estado que, mediante procedimientos de acreditación institucional y evaluación, promovió la optimización del uso de los recursos y la incorporación de un nuevo concepto de autonomía responsable (accountability).

Aumento de la privatización y heterogeneidad en la calidad de la oferta educativa

La privatización y comercialización de la educación superior en el mundo y, particularmente, en América Latina, es un fenómeno que se ha venido suscitando con creciente intensidad, en las últimas dos décadas.² Por una parte, el número de instituciones de educación superior privadas se cuadruplicó en un lapso de 20 años, pasando de 974 entidades, a comienzos de los años 80, a 4.242, a comienzos de la presente década, para cinco países importantes de América Latina ya citados, lo que implica pasar del 51% al 69% de las instituciones en manos del sector privado.

Por otra parte, la matrícula en instituciones de educación superior privada de estos países se triplicó, pasando de 1.394.000 estudiantes (equivalente al 45.4%), a co-

mienzos de los años 80, a 3.817.000 estudiantes (equivalente al 48.6%), a comienzos de la década actual. Cabe destacar, sin embargo, que la matrícula en el sector público también creció ostensiblemente en el mismo período, por lo cual la diferencia porcentual entre el sector estatal y el privado no se ha alterado drásticamente, en los últimos 20 años (Ver Cuadros 1 y 2 en Anexos).

Frente al aumento de la oferta de educación superior, particularmente por el aumento de la oferta privada, es necesario generar en los estudiantes una actitud crítica, para exigir calidad compatible con las exigencias que imponen los estudios de nivel terciario. Por parte de las instituciones y de los docentes, se requiere que asuman con responsabilidad su función educativa y que respondan a un alumnado cada vez más demandante de una mayor calidad en los servicios educativos. En lugar de pensar a la educación como un componente más de la comercialización de productos, se requiere pensar en acuerdos culturales y educativos de gran envergadura que, fuera del marco de comercialización, permitan: (i) establecer relaciones de apoyo mutuo entre los diversos sistemas y sus instituciones; (ii) estructurar fondos que sirvan para el apoyo a proyectos regionales de expansión y mejoramiento educativo; (iii) enfatizar las distintas identidades regionales, en el contexto de un proyecto de fortalecimiento de la cultura latinoamericana; y (iv) crear salvaguardas contra la comercialización de la educación e incentivar la puesta en marcha de proyectos de investigación y formación, rela-

tivos a los problemas sociales y económicos, que afectan a la sociedad latinoamericana, en general (Espinoza, 2005).

Por otra parte, la heterogeneidad de la oferta educativa hace necesario incorporar el esquema de evaluación y acreditación con indicadores que definan los programas académicos que deben continuar, sobre la base del criterio de que la «educación es viable en la medida en que es útil y es útil si es competitiva y pertinente con el mercado laboral». Si bien es necesario disponer de una oferta amplia y diversa de los programas académicos, se debe evitar el reduccionismo, apartado de la ciencia y cultura nacionales y de las necesidades reales de cada país. Como contrapartida, las exigencias de calidad deberían ser homogéneamente altas, para garantizar un desempeño profesional idóneo.

DOCENCIA TRADICIONAL Y SUGERENCIAS PARA LA RENOVACIÓN

En la actualidad, es posible constatar que el ejercicio de la docencia evidencia reluctancia al cambio, lo que impide una adecuación a las nuevas demandas que exige la sociedad. En efecto, predomina una planificación que no considera las demandas del sector externo ni los intereses de los estudiantes, desconociendo su entorno productivo y laboral. Se mantiene el enfoque, centrado en la enseñanza, más que en los logros de los aprendizajes efectivos de los estudiantes, reasigna mayor importancia a la transferencia de información que a su uso, sin una preocupación por una formación integral de los alumnos. El currículum continúa siendo repetitivo, comparti-

mentalizado y recargado, con énfasis en lo memorístico y existiendo poca flexibilidad curricular. La clase expositiva continua predominando en el ejercicio docente, si bien se complementa con el uso de algunos medios audiovisuales y el material didáctico escrito y convencional aún no ha dado suficiente espacio a la generación de vías alternativas como la comunicación virtual.

En cuanto a estructura curricular, en Latinoamérica subsisten, por una parte, los grados académicos de bachiller (usualmente de dos años), la licenciatura (de cinco años), la maestría (después de siete años) y los doctorados (al cabo de once años) y, por otra, los títulos de técnicos superiores (de dos a tres años) y profesionales (de cinco o más años), que se otorga tras el término de la licenciatura. Esta estructura mezcla el modelo de la tradición de la Universidad de Europa continental con el modelo de la comunidad británica-norteamericana. Sin embargo, el acuerdo de Bolonia ha modificado la estructura del currículo tradicional y ha incorporado el sistema de créditos, para medir la carga académica y facilitar la movilidad estudiantil. Asimismo, en Norteamérica, se han incrementado los «Community Colleges» que fundamentalmente entregan una formación práctica (Associate degree o técnicos) con dos años de estudio³. Esta situación plantea la necesidad de una revisión de la estructura curricular de la educación superior en la región Latinoamericana y, de hecho, en varios países se han iniciado experiencias que lo aproximan al modelo europeo, a través del proyecto Tuning.

Para superar las limitaciones que enfrenta la docencia universitaria, en la actualidad, se torna imprescindible:

a) Desarrollar la planificación estratégica, abierta y participativa, incorporando en ella la realidad del entorno social y productivo.

b) Transitar desde un enfoque, centrado en la enseñanza, a una docencia, focalizada en el aprendizaje del estudiante, lo cual implica un incremento sustantivo del trabajo personalizado de cada uno de los alumnos.

c) Impulsar la formación integral, fundamentada en los valores y principios institucionales y en las habilidades sociales y generales para el posterior desempeño profesional.

d) Estimular el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes, considerando el bagaje de conocimientos previos y los intereses individuales de cada educando.

e) Preparar para el autoempleo y la realidad laboral cambiante. Fomentar la creatividad y la resolución de los problemas, mediante el uso de técnicas docentes, como el desarrollo de proyectos, el estudio de los casos o la educación basada en los problemas.

f) Promover la educación permanente y el currículo recurrente, entregando en la formación inicial las herramientas fundamentales para el autoaprendizaje y el perfeccionamiento constante de los egresados, a lo largo de su vida productiva.

g) Fomentar el desarrollo del currículo integrado y de la multidisciplinariedad, mediante la interacción de docentes de distintas disciplinas, que permitan un enfoque diversificado y más universal en la formación de los profesionales.

h) Incentivar la incorporación de nuevas tecnologías de información y las comunicaciones, incluyendo la utilización de plataformas virtuales, el uso de textos electrónicos y la educación no presencial, como un mecanismo que reduzca la demanda de tiempo destinado a la simple transferencia del conocimiento y lo reemplace por la reflexión personal y grupal.

i) Estimular la flexibilidad curricular, de modo que la formación se ajuste mejor tanto a los intereses individuales de los estudiantes como a las demandas específicas de distintos empleadores.

j) Replantear el modelo de estructura curricular, realizando un análisis crítico de la opción curricular americana y la europea y optar por la que resulte más conveniente.

Cuadro 1. Crecimiento institucional en educación superior en varios países de América Latina

País	Instituciones de Educación Superior Públicas	Instituciones de Educación Superior Privadas	Número Total de Instituciones de Educación Superior
Argentina			
1980	60.3%	39.7%	632 (100.0%)
1994	56.6%	43.4%	1.753 (100.0%)
2000	60.9%	39.1%	1.617 (100.0%)**
Brasil			
1970	30.8%	69.2%	516 (100.0%)
1981	28.9%	71.1%	863 (100.0%)
1994	25.6%	74.4%	851 (100.0%)
2005	10,2%	89,8%	2.310 (100%)
Chile			
1980	25.0%	75.0%	8 (100.0%)
1990	5.3%	94.7%	302 (100.0%)
2004	7.0%	93.3%	229 (100.0%)
Colombia			
1981	29.5%	70.5%	200 (100.0%)
1988	29.4%	70.6%	235 (100.0%)
1994	30.6%	69.4%	258 (100.0%)
2001	32.5%	67.5%	311 (100.0%)
México*			
1970	66.0%	34.0%	100 (100.0%)
1980	54.2%	45.8%	225 (100.0%)
1990	42.8%	57.2%	376 (100.0%)
1998	33.8%	66.2%	557 (100.0%)
2000	32.1%	67.9%	1.638 (100.0%)***
Total Comienzos de la Década del 80	954 (49.5%)	974 (50.5%)	1.928 (100.0%)
Total Comienzos del Siglo XXI	1.863 (31.0%)	4.242 (69.0%)	6.105 (100.0%)

* Incluye Universidades, Institutos Tecnológicos y Universidades Tecnológicas; ** Incluye Universidades e Institutos Pedagógicos;

*** Incluye escuelas normales, centros, y otras instituciones.

Fuente: Elaboración de los autores en base a Boaventura (1981), de Fanelli & Balán (1994), de Mello e Souza (1991), Franco (1991), García (1997), ICFES (1984), Latapi (1998), de Allende Gerez (2002), Pacheco (2005), ICFES (2002), Torres (2003), Mineduc (2004), Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2004).

**Cuadro 2. Crecimiento de la matrícula
en el sistema de educación superior en varios países de América Latina**

País	Matrícula en Instituciones de Educación Superior Públicas	Matrícula en Instituciones de Educación Superior Privadas	Matrícula Total en Instituciones de Educación Superior
Argentina			
1983	439.195 (75.6%)	141.431 (24.4%)	580.626 (100.0%)
1994	840.241 (80.0%)	213.904 (20.0%)	1.054.145 (100.0%)
2000	1.382.461 (80.2%)	341.936 (19.8%)	1.724.397 (100%)
Brasil			
1970	215.077 (47.2%)	241.057 (52.8%)	456.134 (100.0%)
1986	577.632 (40.7%)	840.564 (59.3%)	1.418.196 (100.0%)
1994	690.432 (41.6%)	970.602 (58.4%)	1.661.034 (100.0%)
2000	889.101 (37.0%)	1.805.144 (63.0%)	2.694.245 (100.0%)
Chile			
1980	75.209 (63.0%)	43.769 (37.0%)	118.978 (100.0%)
1990	71.604 (31.5%)	155.863 (68.5%)	227.467 (100.0%)
2004	103.505 (17.6%)	486.203 (82.4%)	589.708 (100.0%)
Colombia			
1959	12.317 (60.0%)	8.217 (40.0%)	20.534 (100.0%)
1988	186.483 (40.7%)	271.351 (59.3%)	457.834 (100.0%)
1993	201.232 (35.9%)	359.991 (64.1%)	561.223 (100.0%)
2000	322.231 (36.6%)	555.943 (63.4%)	878.174 (100.0%)
México			
1970	184.666 (86.7%)	28.215 (13.3%)	212.881 (100.0%)
1980	633.987 (86.7%)	97.304 (13.3%)	731.291 (100.0%)
1994	975.100 (74.8%)	329.047 (25.2%)	1.304.147 (100.0%)
2002	1.334.025 (68.0%)	627.777 (32.0%)	1.961.802 (100.0%)
Total Comienzos de la Década del 80	1.912.506 (54.6%)	1.394.419 (45.4%)	3.306.925 (100.0%)
Total Comienzos del Siglo XXI	4.031.296 (51.4%)	3.817.030 (48.6%)	7.848.326 (100.0%)

Fuente: Elaboración de los autores sobre la base de Boaventura (1981), Cano (1985), Franco (1991), García (1997), Gusso (1990), Kent (1993), Arrosa (2002), ICFES (2002), Torres (2003), Mineduc (2004), Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2004).

**Cuadro 3. Distribución porcentual
del gasto público en educación superior en varios países latinoamericanos (1970-1997)**

País	Año	Nivel Terciario
Argentina	1970	21.0
	1980	22.7
	1984	19.2
	1992 (1)	17.6
	1996	19.5
	2003	17,5
Brasil	1976	22.8
	1980 (1)	18.9
	1985 (1)	19.6
	1989 (1)	25.6
	1995	26.2
	2002	21,6
Chile	1972	36.7
	1975	25.2
	1980	33.2
	1985	20.3
	1991	21.6
	1997	16.1
	2003	14,0
Colombia (1)	1980	24.4
	1985	21.2
	1990	20.7
	1996	19.2
	2003	13,3
México	1980	12.1
	1985	17.6
	1990	16.5
	1995	17.2
	2003	19,6

(1) Incluye sólo Ministerio de Educación.

Fuente: Elaboración de los autores sobre la base de UNESCO (1974, 1983, 1999, 2005).

BIBLIOGRAFÍA

- Aboites, Hugo (2004), Libre Comercio y Educación Superior en Latinoamérica. Cinco Temas para una Discusión, en <http://www.foro-latino.org/fv3.htm>
- Arrosa, Maria Susana (Coordinadora) (2002), *A Educação Superior em Brasil*. Porto Alegre. IESALC-UNESCO, Caracas.
- Boaventura, E. M. (1981), *Anuario de Educacao/80*. Fortaleza, Rio de Janeiro: Edicoes Universidade Federal do Ceara.
- Cano, Daniel (1985), *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: FLACSO-CRESALC/UNESCO.
- Consejo de rectores de las Universidades Chilenas (2004), Anuario. Estadístico 2004. En <http://www.cruch.cl>.
- De Allende Gerez, C. (2002), *El sistema nacional de educación superior de México*. Retrieved March 23, 2002, from <http://www.anuiex.mx>
- De Fanelli, Ana & BALAN, Jorge (1994), *Expansión de la oferta universitaria: Nuevas instituciones, nuevos programas*. Documento CEDES/106 Serie Educación Superior. Buenos Aires, Argentina: CEDES.
- De Mello e Souza, Antonio (1991), Higher education in Brazil: Recent evolution and current issues. *Higher Education*, 21, (2), 223-233.
- Espinoza, Oscar (2005), «Privatización y Comercialización de la Educación Superior en Chile. Una Visión Crítica, ANUIES, Revista de la Educación Superior Vol.34 (3), N°135, julio-septiembre, pp.41-60.
- Espinoza, Oscar, GINSBURG, Mark., POPA, Simona, TERRANO, Mayumi (2003), «Privatisation, domestic marketization, and international commercialisation of higher education: Vulnerabilities and opportunities for Chile and Romania within the framework of WTO/GATS», *Globalisation, Societies and Education*, 1 (3), 413-445.
- Espinoza, Oscar (2002), The global and the national rhetoric of educational reform and the practice of (in) equity in the Chilean higher education system, 1981-1998, Pittsburgh, Tesis doctoral, School of Education, University of Pittsburgh.
- Fernández, Norberto (2002), *La educación superior en Argentina*. Buenos Aires. IESALC-UNESCO, Caracas.
- Franco, Augusto (1991), Financing higher education in Colombia. *Higher Education*, 21 (2), 163-176.
- García, Carmen (1997), *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas, Venezuela: CRESALC/UNESCO.
- González, Luis Eduardo, Espinoza, Oscar, URIBE, Daniel (2005), «Condicionantes que Determinan el Acceso a la Educación Superior y Movilidad Social en Chile», Proyecto FONDECYT N°1050142, Santiago.
- González, Luis Eduardo (2003), «Los Nuevos Proveedores Externos de Educación Superior en Chile», Caracas, UNESCO/IESALC.
- González, Luis Eduardo y Espinoza, Oscar (1998), «Estado de la Situación de las Universidades Chilenas en Relación con la Globalización y la Internacionalización», en González y Espinoza (Editores), *El Impacto de la Globalización en la Educación Superior Chilena*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación.
- González, Luis Eduardo (2004), *Breves Notas Sobre la Estructura de los Sistemas de la Educación Superior en EEUU y en Europa*. Santiago, mimeo,
- Gusso, Divonzir (Coord.). (1990), *Educação e cultura - 1987: Situaçao e politicas governamentais*. Serie IPEA # 128. Rio de Janeiro: Ministerio da Economia, Fazenda e Planejamento.
- ICFES (2002), *La educación superior en Colombia*. IESALC-UNESCO, Caracas.
- ICFES (1984), *Diagnóstico de la educación superior, 1973-1983. Análisis cuantitativo de variables*. Bogotá, Colombia: Editora Guadalupe Ltda.
- Kent, Rollin (1993), Higher education in Mexico: From unregulated expansion to evaluation. *Higher Education*, 25 (1), 73-83.
- Latapi, Pablo (Coord.) (1998), *Un siglo de educación en México*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Latorre, Carmen Luz (1995), *Evolución de la Educación en Cifras*, Santiago, PIIE, Mimeo.

MINEDUC (2004), Compendio Estadístico 2004, en <http://www.mineduc.cl>.

Pacheco, Natalicia (2005). *O fenômeno Da Evasao Escolar Na Educacao Superior No Brasil*. Documento presentado en el Seminario «Deserción y Repitencia en América Latina», Talca, Chile.

Rodríguez, Roberto (2004), *Inversión extranjera*

directa en educación superior. El Caso de México», Revista de la Educación Superior, ANUIES, México, N°130 abril-junio.

Rama, Claudio (2005). La tercera reforma de la educación superior en América

Latina. IESALC-UNESCO/IPASME, Caracas.

Torres, David (2003), «Informe Nacional Sobre la Educación Superior en México». IESALC-UNESCO, Caracas.

NOTAS

1. Paralelamente, se dieron procesos en el ámbito comercial y cultural: En primer lugar la «internacionalización de las economías», mediante el cual se comenzaron a abrir y vincular entre naciones, gobiernos, empresas e instituciones nacionales e internacionales. Posteriormente, con el fenómeno de la «globalización», en que los agentes económicos tanto privados como públicos comenzaron a establecer vinculaciones en forma conjunta y simultánea en diversos países en los ámbitos más amplios de las relaciones económicas internacionales. Más recientemente, los acuerdos de libre comercio y las regulaciones del asociacionismo internacional han definido marcos para las acciones transnacionales en relación con el intercambio de bienes, servicios, capitales, tecnologías, y también personas, las cuales han generado también un nuevo escenario para la educación en general y particularmente para la educación superior (ver González, 2003).

2. Dicho fenómeno genera distinto tipo de dificultades a enfrentar: el riesgo que el interés privado prime sobre el público; la competencia, y la recompensa económica inhiban la tendencia para llegar a todos los ámbitos, y definir las profesiones y la investigación en función de esos contextos. Hace también difícil que sea solidaria, capaz de incorporar saberes y diferentes culturas (Aboites,

2005). En ese escenario, urge una pronta discusión y reflexión acerca del rol que debe jugar la educación terciaria en el mundo contemporáneo.

3. En efecto, en Europa con el Acuerdo de Bolonia se ha establecido una estructura de carreras únicas con el grado de Bachiller orientada a la formación general con tres años de estudio y la Maestría destinada a la especialización y a la habilitación profesional con dos años adicionales. Se promueve además la formación por competencias y se establece un sistema único de créditos para cuantificar la carga académica y facilitar la movilidad estudiantil. Un crédito equivale entre 27 y 29 horas de trabajo del estudiante siendo la carga máxima de 60 créditos anuales. Cabe indicar que este modelo se ha extendido notablemente en América latina a través del Proyecto Tuning que se inició con cuatro carreras y con una encuesta a nivel regional para definir competencias genéricas comunes para la región. Por otra parte, en U.S.A. se ha incrementado la importancia de los «Community Colleges» que otorgan a los egresados los Associate Degree de orientación más bien práctica con dos años de estudio después de los cuales se puede ingresar al College tradicional de cuatro años (Bachelor), la especialización a nivel de postgrado (que incluye las maestrías de dos años) y las escuelas profesionales.