

Mutaciones universitarias latinoamericanas

Cambios en las dinámicas educativas, mercados laborales y lógicas económicas

Claudio Rama



COLECCIÓN PAIDEIA SIGLO XXI

*Mutaciones universitarias latinoamericanas.
Cambios en las dinámicas educativas, mercados laborales y lógicas económicas*

Claudio Rama

Primera edición 2016
D.R. ©2016 Instituto Politécnico Nacional
Av. Luis Enrique Erro s/n
Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”, Zacatenco,
Del. Gustavo A. Madero, C. P. 07738, Ciudad de México

Coordinación Editorial de la Secretaría Académica
Secretaría Académica, 1er. Piso,
Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”
Zacatenco, Del. Gustavo A. Madero, C.P. 07738, Ciudad de México

Diseño y formación: Quinta del Agua Ediciones, S.A. de C.V.
Cuidado de la edición: Quinta del Agua Ediciones, S.A. de C.V.
Coordinador editorial: Xicotécatl Martínez Ruiz

ISBN: 978-607-414-538-0

Impreso en México / Printed in Mexico

CAPÍTULO 5

La creciente jerarquización institucional al interior de los sistemas de educación superior en Iberoamérica

LOS MODELOS UNIVERSITARIOS

La universidad moderna puede ser clasificada bajo dos configuraciones institucionales que remiten a un perfil más centrado en la investigación o más centrado en la formación profesional con un continuo enfocado en varios puntos intermedios de combinaciones. Sobre tal esquema se configuran diferenciadamente sus estructuras y modelos de funcionamiento, así como sus tipos de estudiantes, docentes y sus mecanismos de financiamiento y de articulación a los mercados laborales. Ambas variantes que se han gestado históricamente en Francia y en Alemania, han desarrollado sus particularismos en otros países y regiones. En tal sentido se conforma el esquema anexo donde hay un mayor acento en la investigación (B) con relativa autonomía (C), en el cual se colocan los modelos alemán, anglosajón, americano y japonés como sistemas con un rol central en la investigación con diverso nivel de autonomía pública y de articulación docencia-investigación y, a la vez, distinto dinamismo en términos de creación del conocimiento. Frente a estos, el tradicional modelo napoleónico se considera más localizado en el cuadrante A de la docencia y teniendo una mayor regulación estatal y un perfil más profesional. En este línea, sus variantes han sido dadas por el histórico modelo soviético centralizado en el cuadrante D y A y el modelo latinoamericano en el cuadrante A y C.

Al interior de los cuadrantes B y C se producen múltiples diferenciaciones por las especificidades de la autonomía. Así, se caracteriza al modelo alemán cómo de tipo cientificista, exigente, jerarquizado y centrado en la libertad de

enseñanza; al americano como pragmático masivo y multifuncional; y al inglés como elitista, sobre-especializado y liberal (Morles, 1991). Otros autores diferencian en función de cómo se articulan las funciones de investigación y docencia, caracterizando al sistema alemán como universidad formada por institutos de investigación, al inglés como universidad colegiada, al sistema americano como universidad del postgrado y al japonés como universidad aplicada con distintos grados de complejidad y de efectiva producción de conocimiento (Clark, 1997).

Figura 1. Clasificación de las universidades

A	Docencia	Investigación	B
C	Autonomía	Centralización	D

Las distintas configuraciones se han desarrollado de acuerdo a las particularidades regionales o nacionales con baja interacción, y sólo en las últimas décadas se ha producido una mayor relación entre los SES y por ende una evaluación comparativa sobre sus distintos niveles de eficiencia de cara a la producción de investigación. Ello ha sido facilitado por la creciente constitución de un sistema educativo global y por la propia expansión e internacionalización de la educación superior, que han valorizado ampliamente los indicadores de la universidad de investigación, como el paradigma dominante de cabeza de los SES, tal como miden los ranking globales (Altbach, 2009; Duderstadt, 2010).

Ello ha reafirmado la tradicional distinción entre SES centrados en la producción de conocimiento y SES centrados en la formación profesional. Los primeros, con más articulación al mercado, más jerarquizados y diferenciados, en tanto que los segundos, más homogéneos y dependientes del Estado. En Iberoamérica domina el modelo profesional, a pesar de que los marcos normativos y los paradigmas conceptuales universitarios han estable-

cido como misión de la universidad, en igual dimensión, tanto la docencia (formación de capital humano calificado para el mercado de trabajo), la investigación (creación de conocimiento, innovación y recursos humanos de nivel doctoral), como la extensión (construcción de capital social, perfil sociocultural y vinculación social).

Este modelo profesional ha sido reforzado en América Latina con sistemas de gobierno universitarios con alta autonomía y cogobierno, que han colocado el peso de las decisiones en los profesores de aula y los estudiantes de grado, con una distribución de los recursos presupuestales que privilegian la docencia y en un mercado laboral centrado en la demanda de profesionales.¹ La escasa articulación entre la universidad y el mundo del trabajo y el uso productivo del conocimiento ha sido causa y consecuencia de esas configuraciones organizacionales.

Para el caso particular de América Latina, Brunner (2011) realiza una clasificación de los SES dentro del cual las universidades se han movido, casi sin excepción, hacia una lógica de “cogobierno democrático” con una gestión que ha reafirmado ese paradigma de la formación profesional. En este marco institucional, el poder real reside en altos consensos internos docentes que limitan las diferenciaciones que caracterizan estructuralmente a la investigación. El modelo colegial de gestión de tipo corporativo se ha conformado cómo el arquetipo dominante de la universidad latinoamericana pública, facilitando una gestión con amplia cohesión interna estudiantil y docente que ha contribuido a promover en primera instancia la cobertura a través de la gratuidad y muy marginalmente la investigación en tanto ésta debe estar articulada al mercado. Este modelo se gestó y se restringe al sector público, pero ha constituido la referencia organizacional de todo el SES.

¹ Siguiendo la tradición francesa, en Iberoamérica “las universidades de los doctores” se conformaron cómo la impronta dominante desde el siglo XIX, respondiendo a sociedades de élites y un perfil de la demanda de trabajo profesional. Ello fue reforzado en el siglo XX por la Reforma de Córdoba en tanto consolidó un arquetipo universitario profesional con una baja articulación al mercado de trabajo. El modelo no diferenció los órganos representativos donde se formulan las políticas, de los órganos ejecutivos donde se instrumentan, lo cual propendió a una asignación de recursos que privilegiaron la docencia de grado y la formación profesional.

LAS DINÁMICAS E IMPACTOS DERIVADOS DE LA MASIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La masificación de la educación superior en Iberoamérica ha sido muy significativa desde los 70. En particular para América Latina y el Caribe ha supuesto pasar desde el reducido 7% de cobertura de 1970, cuando expresaba un acceso de élite, a un 41% con 21 millones de estudiantes en el 2010, experimentando durante la primera década del siglo XXI un incremento sostenido del 6.4% interanual, superior al de las dos décadas anteriores. Este crecimiento de la población estudiantil terciaria entre el 2000 y 2010 fue además casi 9 veces superior al crecimiento de la población del grupo erario de 20 a 24 años, mostrando el ingreso de nuevos estudiantes incluyendo más mujeres, estudiantes del interior de los países, capas medias y personas de otras edades como, por ejemplo, los estudiantes de posgrado y los de educación a distancia.

El crecimiento de la cobertura de la educación superior no fue resultado de un cambio en la tasa de cobertura de la educación media, ya que ésta apenas creció en un 3.4% entre 2002 y 2011, sino de un conjunto de factores como son, entre otros, una mayor capacidad de absorción del sistema terciario y un mayor sacrificio de rentas de las familias, posibilitado por la expansión de las economías nacionales. Ello permitió el aumento de las matrículas privadas y públicas, así como una reducción del abandono a nivel terciario. A ello hay que añadir la menor demanda de empleo y menores tasas de retorno para los egresados de la educación media, como resultado de una mayor complejidad de los mercados de trabajo que demandan personal con mayores competencias laborales.²

La expansión de la matrícula también se dio en la Península Ibérica, aún inclusive de tener ya indicadores elevados. Allí, la cobertura de educación terciaria pasó del 53% y del 62% en el 2002 en Portugal y España, respectivamente, al 66% para Portugal en el 2010, y al 74% para España en el 2011 (Cuadro 1). Tal expansión fue sin lugar a dudas desigual a escala iberoamericana, como se observa en dicho cuadro. Ello se expresó en una alta diferenciación entre los países, así como entre los grupos sociales. El acceso ha continuado privilegiando a los estratos de mayores ingresos y, aunque ha habido aumentos significativos de la presencia de los sectores medios, la de

² En América Latina y el Caribe los salarios de los bachilleres se han distanciado de los salarios de las personas con preparación terciaria.

los sectores de bajos ingresos continúa siendo extremadamente reducida.³ Igualmente el egreso ha tenido una dominancia de egresados de carreras profesionales con baja incidencia de carreras más tecnológicas y científicas.

Cuadro 1. Tasa bruta de cobertura de algunos países de la región (2011)

PAÍS	2011
Argentina	75 % (2010)
Brasil	13.9 % (2008)
Chile	71 %
Colombia	45 %
Cuba	80 %
El Salvador	21 %
España	74 %
Honduras	21 % (2010)
México	28 %
Panamá	42 %
Paraguay	35 % (2010)
Perú	43 % (2010)
Portugal	66 % (2010)
Uruguay	63 % (2010)
Venezuela	78 % (2010)
América Latina	42 %
Mundo	33 %

Fuente: Banco Mundial. Tasa bruta de matrícula de educación superior correspondiente a los niveles 5 y 6 de la CINE. Comprende al número total de alumnos matriculados independiente de su edad expresado como porcentaje de la población del grupo etario 5 años después de finalizada la educación secundaria

Así pues, desde la década de los 70, los SES iberoamericanos comenzaron a reestructurarse ante el aumento significativo y continuo del acceso de nue-

³ A nivel de la titulación, la diferencia es incluso más notoria, y la proporción entre el egreso de estudiantes provenientes del quintil más bajo y el del quintil más alto alcanza a 26 veces de desigualdad (0.7 de egreso de estudiantes del quintil más bajo frente a 18.3 del quintil superior) (UNESCO, 2013). Ello muestra cómo la graduación de la educación superior, y especialmente la deserción y el abandono universitario en América Latina tiene un fuerte sesgo social.

vos sectores sociales, geográficos, etarios y de género que fue acompañado por una relativa diferenciación. Por un lado, aumentó del tamaño de las instituciones públicas, convirtiéndose algunas en macrouiversidades, que permitieron a su vez un incremento de la investigación. Por el otro lado, se produjo una diversificación de las instituciones, que en América Latina incluyó destacadamente un aumento de la cobertura privada que se focalizó en la formación profesional. Tal dinámica promovió el inicio de una diferenciación con mayor entonación institucional hacia la formación profesional o hacia la investigación y posgrados a nivel de maestría y doctorado.⁴

La feminización en transición

El aumento de la matrícula también se asoció a la continuación de la feminización de la educación superior, tanto a nivel del ingreso como del egreso, por motivos laborales, sociales y educativos (IESALC, 2005; Papadópulos, 2006). El peso femenino en el egreso es aún más marcado en toda la región resultado de una mayor deserción masculina y una mayor eficiencia de la titulación femenina. Tal tendencia histórica desde los 60 a la expansión, sin embargo parecería comenzar a modificarse hacia fines de la década pasada, inicialmente a través de su enlentecimiento y luego de su estancamiento y futura posible reducción, como resultado de un incremento mayor de los hombres en el acceso y de su menor deserción en los sistemas terciarios.

En algunos países se aprecia tal cambio en la tendencia y un aumento de la masculinización derivada del acceso de sectores sociales masculinos de menores ingresos y más retención de los hombres en los sistemas. En España el cambio se da en el 2009, cuando se alcanza el punto máximo del índice de paridad de géneros (IPG) con 1.24 y posteriormente se muestra su

⁴ Un momento de inflexión significativo en la configuración institucional tradicional que indicó la intención de construir un SES diferenciado se produjo en Brasil en 1968 con la aprobación de la Ley Universitaria que propendió a una dinámica universitaria donde el ápice del sector se centró en la producción de conocimiento y promovió una relativa diferenciación institucional. En Brasil el sector público asumió un rol preponderante en la investigación y en un acceso selectivo, en tanto que el sector privado, con las excepciones de algunas universidades sobre todo religiosas, se centró en la formación profesional a través de Facultades. La investigación fue apuntalada por un financiamiento externo a las universidades asociado a fondos competitivos, programas de doctorado evaluados y jerarquizados y altas exigencias de certificaciones. (Ribeiro, 1971, Arrosa, 2002, Brock, 2005).

inflexión.⁵ Guayana y El Salvador tienen su punto máximo en el 2010, Belice y Costa Rica en el 2011, o Paraguay y Uruguay en el 2009. En otros países se mantiene estable, como en Portugal (2010) con 1.19 México (2011) con 0.96 donde se aprecia una incidencia mayor de los hombres, o Argentina con 1.51 (2010) que tiene el mayor nivel de incidencia de las mujeres. En Chile el cambio de la tendencia se da en el 2013 también por un mayor aumento de la matrícula masculina (SIES, 2013). La feminización ha sido primero en el grado y se comienza a presentar en el posgrado y en la investigación que eran áreas tradicionalmente masculinas. Se constató además la baja incidencia de las mujeres en las actividades de investigación y se formularon políticas para impulsar su mayor protagonismo y participación, constituyéndose ellas también en un impulso, no sólo a la equidad, sino al desarrollo mismo de la investigación universitaria.

La baja participación de los estudios técnicos

La masificación se ha expresado en ofertas universitarias (5A), en tanto que la matrícula en carreras no universitarias (5B) ha sido muy reducida históricamente en la región. Tal situación no se ha alterado sustancialmente, pero se aprecia un aumento de la población inscrita en programas vocacionales (5B). Mientras que la cobertura en los programa 5A pasó del 24 % al 34 % entre el 2005 y el 2011, la cobertura en los programa 5B pasó del 1 al 3 % (OCDE, 2013). En el caso de Chile se considera que el aumento de esos estudiantes es una respuesta a señales del mercado laboral, que comienza a valorar más a los titulados de carreras técnicas pagando mejores remuneraciones de las que daba históricamente, al mismo tiempo que en varias carreras universitarias se ha constatado que el salario promedio está disminuyendo (SIES, 2012). La caída de la tasa de retorno se está mostrando en forma generalizada en toda la región, derivada de la masificación de la cobertura y de las altas tasas de egreso, lo que podría estar favoreciendo el aumento de los estudios técnicos.

⁵ El índice de paridad de género (IPG) compara las tasas brutas de matrícula de educación superior correspondiendo a la proporción entre las tasa bruta de la matrícula femenina y masculina. Una IPG igual a 1 indica paridad, uno inferior/superior indica desigualdad a favor de los hombres/mujeres.

Cuadro 2. Incidencia de la matrícula universitaria (5A) en la cobertura (2010)

PAÍS	PARTICIPACIÓN
República Dominicana	96.5 %
Paraguay	96.1 %
Panamá	92.9 %
México	95.6 %
Honduras	95.6 %
Uruguay	92 %
Brasil	87 %
El Salvador	83.9 %
España	81 %
Perú	69.2 %
Colombia	67.5 %
Argentina	67 %
Chile	56.5 %

Fuente: Instituto de Estadística. UIS-UNESCO. Para República Dominicana: Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) (2012).

La baja movilidad internacional

El aumento de las demandas de acceso no se está expresando en un aumento de la presencia de estudiantes latinoamericanos fuera de la región. Así, en el 2010, 3.37 millones de estudiantes universitarios realizaban sus estudios fuera de sus países de origen, siendo los latinoamericanos que estudiaban en el extranjero 195 951 (Cuadro 3), es decir, que representaban el 5.8% del flujo mundial, que es aproximadamente la mitad del 11 % de la participación de América Latina en la matrícula global. En tal sentido América Latina y el Caribe es la región con menos incidencia en la movilidad académica internacional.

Más allá de la existencia de los desequilibrios entre los SES en términos de calidad, diversidad de ofertas o costos, el carácter público gratuito del 50% de la matrícula y el menor carácter selectivo del sector público pudieran estar impactando en el bajo impulso hacia la internacionalización de los estudiantes. Ello en varios países iría asociada al bajo premio salarial de los estudios de posgrado, y especialmente de doctorado, cursados en el extranjero.

Los datos, según el Instituto de Estadística de la UNESCO sobre indicadores normalizados internacionalmente, muestran que la incidencia de la

movilidad en la matrícula en el Caribe es 11.5 veces más que la incidencia de la movilidad del resto de la región. El peso más importante es de México, con 26 864 estudiantes (1 % de su matrícula) fuera del país, seguido por Brasil, con 26 309 (0.4 % de su matrícula), España, con 22 114 (1.3 % de su matrícula), Colombia, con 21 014 estudiantes (1.3 % de su matrícula), y Perú, con 16 329. Estos países aportaban más del 50 % del total de estudiantes universitarios fuera. El Caribe inglés y holandés como unidad, con 25 706, estaría en tercer lugar. El país con menos participación, Cuba con el 0.2 %, es a la vez el mayor receptor de estudiantes de la región.

Se constata, además, la existencia de un padrón de especialización en los flujos universitarios: mayor movilidad de salida y menor ingreso de estudiantes extranjeros. Sacando a España y Portugal de los datos de Iberoamérica, hay un desbalance neto de 92 556 estudiantes entre los que salen y los que entran. Adicionalmente se da una concentración de destino elevada: mientras los estudiantes del Caribe se orientan hacia USA y Cuba, uno de mayores receptores de estudiantes latinos, en el resto el peso destacado como destino académico es España y Portugal. En general, estas dinámicas de movilidad parecen estar en consonancia con la creciente división internacional del trabajo académico, donde la movilidad extra regional de salida se focaliza en el posgrado. Los datos sin embargo pueden estar alterados dada la alta emigración y no referir exclusivamente a factores académicos. La baja movilidad también se asocia al reducido pero de la matrícula de posgrados y las orientaciones profesionales de las demandas de estudio. Los sistemas universitarios con mayor orientación a la investigación son los que tienen más estudiantes de posgrado y a la vez los que tienen mayor movilidad académica, tanto de ingreso como de egreso (Cuadro 3).

La reducida incidencia del posgrado

Tradicionalmente la matrícula universitaria se ha centrado en el grado, y tal dinámica ha aumentado en los últimos años al calor de la expansión de la cobertura que ha reforzado el modelo de formación profesional, disminuyendo la incidencia relativa de la matrícula de maestrías y doctorados. Así, para el caso particular de América Latina, este nivel, que representó el 3 % del total de la matrícula en 1998, bajó al 2 % entre 1999 y el 2001, y desde el 2002 hasta el 2011 se volvió a reducir para quedar en el 1 %, según

Cuadro 3. Movilidad académica en algunos países de Iberoamérica (2012)

PAÍS	ESTUDIANTES NACIONALES ESTUDIANDO FUERA DE SU PAÍS DE ORIGEN		ESTUDIANTES EXTRANJEROS ESTUDIANDO DENTRO DEL PAÍS		RESULTADO NETO DE ENTRADA Y SALIDA DE ESTUDIANTES	
	CANTIDAD	TASA DE MOVILIDAD DE SALIDA (%)	TASA DE MOVILIDAD DE INGRESO (%)	CANTIDAD	CANTIDAD	FLUJO NETO (%)
Argentina	9 501	0.4	0.3			
Bolivia	10 271	2.5	1.1			
Brasil	26 309	0.4		16 317	-9 992	-0.2
Chile	8 034	0.9	0.5	12 159	5 158	0.6
Colombia	21 014	1.3	0.5			
Costa Rica (m)	2 054		0.5	1 480	-402	
Cuba	1 604	0.2	0.2	30 961	29 357	3.0
Dominicana	3 019		0.3			
Ecuador	9 730	1.7				
El Salvador	3 010	1.9		870	-1 815	-1.3
Guatemala	2 942	1.1	0.2			
Honduras	2 698	1.7	0.3			
México	26 864	1.0	0.3			
Nicaragua	2 526		0.4			
Panamá	2 505	1.8	0.8			
Paraguay	2 719	1.2	0.4			
Perú	16 329					
Uruguay	2 504	1.5	1.0			
Venezuela	12 639	0.6	0.5	1 913	-10 308	-0.5
Portugal	12 414	3.3	2.0	9 135	-3 279	-0.9
España	22 114	1.2	0.9	48 517	26 403	1.5
ALC	195 951	1.0	0.4	80 271	-115 680	-0.6

Nota: La tasa de movilidad de ingreso mide la cantidad de estudiantes que ingresan Fuente: Instituto de Estadística. UIS-UNESCO. Para los casos de España y Portugal, los datos de la OCDE muestran guarismos superiores pero para la comparabilidad se mantiene la fuente común de UNESCO. Al respecto ver por ejemplo Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos (OAPPE). "Datos y cifras del programa ERASMUS en España". Curso 2010-2011, Madrid, 2012.

la información del Instituto de Estadística de la UNESCO, la Organización Mundial de Educación, Ciencia y Cultura de las Naciones Unidas.

No obstante, el peso del posgrado en la matrícula presenta una alta heterogeneidad entre países, siendo mayor su incidencia en aquellos con SES más grandes, puesto que tienen mayor diferenciación de ofertas de posgrados y una mayor cobertura de este nivel dadas sus escalas y la complejidad de sus mercados de trabajo. Por ejemplo, mientras que en República Dominicana el posgrado es el 1.6% de la matrícula, en Argentina alcanza el 6.49%. España, México y Portugal son los países con mayor incidencia del posgrado. Cabe destacar, además, que una porción elevada de la movilidad de salida de estudiantes es de posgrado, por lo que la dimensión de su cobertura puede estar infravalorada. Así, una parte de la matrícula de posgrado está internacionalizada al interior de Iberoamérica, siendo el destino fundamental los países mayores como México, Argentina, España y Portugal. Esta dinámica parece estar también asociada a la migración, dado el alto porcentaje de egresados que no regresan (Rama, 2014).

Esta dinámica conforma una creciente diferenciación institucional, que asumimos como una estratificación universitaria caracterizada por IES con baja o nula oferta de posgrados frente a universidades con un peso creciente de sus posgrados respecto al grado en la matrícula. Las limitaciones impuestas por los sistemas de aseguramiento de la calidad a la oferta de posgrados, sobre todo privados, especialmente en Brasil, pero también en Colombia, Venezuela, Uruguay, Ecuador y El Salvador, pudieran estar impactando en esos procesos de estratificación.

La baja cobertura del posgrado también tiene un incentivo en el carácter arancelado de los estudios de posgrado en el sector público en casi toda la región y especialmente en Perú, Argentina, Ecuador, Uruguay, México, Bolivia, Guatemala, Costa Rica, Colombia y Chile. Ello deriva en una dinámica marcada por una baja oferta de posgrado gratuitos junto a menores niveles de calidad en gran parte de los países en desarrollo, y una oferta de posgrados de calidad y de pagos en los países centrales que se alimenta de las demandas desde los países en desarrollo. En España por ejemplo, en el 2012 la matrícula extranjera alcanzó al 3.6% del total, en tanto que la de maestría representó el 17.6% del total, al alcanzar a 19 863 estudiantes extranjeros en este nivel. Esta dinámica parece constituirse en uno de los ejes de un sistema educativo con una marcada división internacional del trabajo académico entre los SES (Azevedo, 2007).

Al tiempo, en ALC, el sector privado continúa aumentando su peso también en la matrícula de los programas de posgrado, siendo ya mayoría regionalmente. En Centroamérica (incluyendo Belice) y República Dominicana, por ejemplo, para el 2012, la oferta de posgrados de las universidades públicas era el 45 % de los programas ofertados en el país que alcanzaban a 2 172, siendo de las privadas el restante 55 % (Alarcón, 2013). En Brasil, la dominancia del sector público se asocia a altos niveles de calidad y limitaciones de cupo pero ante fuertes restricciones a la autorización a la oferta de maestrías y doctorados privados, lo cual ha impulsado la movilidad académica internacional, especialmente para realizar posgrados en el Mercosur.

Los posgrado, su matrícula, sus niveles de acreditación y especialmente las maestría, doctorados y postdoctorados, constituyen un indicador del nivel de investigación y de alta formación en tanto este nivel representa conocimientos especializados, más cerca de la frontera de los conocimientos y más articulados a la investigación. Sin embargo, la característica de los posgrados en la región desde el 2000 es la dominancia de la oferta privada, la baja cantidad de doctorados y la preeminencia de ofertas en áreas profesionales, lo cual marca un efectivo impacto en la formación de capital humano especializado, pero no asociado a la investigación.

DE LA DIFERENCIACIÓN INSTITUCIONAL A LA ESTRATIFICACIÓN SISTÉMICA

Como ya se ha indicado, la masificación de la cobertura ha impulsado la diferenciación de las IES, canalizando las crecientes demandas de acceso. En este epígrafe, se detallan las principales dinámicas que han articulado dicha diferenciación en los sectores público y privado.

La nueva expansión pública

En toda la región en la última década ha habido un fuerte incremento de las universidades públicas, marcando un cambio en el rol del Estado y en los mecanismos de cubrir las demandas de acceso ahora con una mayor diferenciación institucional. Muchas sedes de universidades han pasado a conformarse como universidades en este proceso.

A modo de ejemplo, en Brasil, el sector público en el 2004 tenía 224 universidades, que para el 2011 habían aumentado a 284 (27% de incremento). En Argentina, desde el 2003 se crearon 9 *universidades* nacionales, 6 en el conurbano bonaerense y 3 en el resto del país, lo que implicó un aumento del 21% en la cantidad de instituciones públicas, que para el 2012 alcanzaron 51 universidades nacionales públicas y una provincial. En México la creación de nuevas instituciones terciarias ha sido la característica dominante de la expansión de la cobertura universitaria en la década pasada. Durante la presidencia de Calderón (2006-2012), se crearon 140 nuevas IES. En este caso, el peso destacado se ha focalizado en la creación de Universidades Tecnológicas (5B en la categoría UNESCO) correspondiente a estudios de 2 años y de Universidades Politécnicas (5A) ambas con fuerte orientación a la práctica profesional y con baja investigación. En Perú, entre el 2000 y el 2011, se crearon 21 universidades públicas, al tiempo que en Paraguay se pasó de 1 universidad en 1989 a 8 en el 2013, y en Venezuela se crearon 20 universidades entre 1999 y el 2011. En Ecuador se han creado cuatro universidades públicas orientadas a la investigación con una alta dotación de recursos y de exigencias de calidad, y a la vez localizadas en el interior. En este caso, el objetivo ha sido establecer referentes y estándares de calidad para otras universidades.⁶ En España a raíz del proceso de descentralización de su educación universitaria, transfiriendo competencias a las Comunidades Autónomas, se produjo un crecimiento importante en el número de universidades: en 1985 había 35 universidades públicas y privadas, mientras que en el 2011, se alcanzó a 50 universidades públicas y 29 privadas.

Esta expansión pública en la región aumentó la tipología de instituciones, incorporando –al tradicional arquetipo de universidad– nuevas instituciones de formación técnica, tecnológica y politécnica, así como de universidades estatales y nacionales, a distancia, virtuales y presenciales, pedagógicas o especializadas, indígenas y multiculturales, e inclusive de

⁶ El gobierno ha considerado que la realización de cambios en las universidades existentes era imposible por su resistencia a dichos cambios, optando por crear nuevos proveedores universitarios en el sistema público. El presupuesto para las cuatro nuevas universidades es elevado para poder centrarse en la investigación y se espera que sean de categoría A. Las cuatro universidades creadas en el 2012 se suman a las 54 existentes y es parte de la política gubernamental en curso de jerarquizar el sistema universitario, y que ha renqueado sólo a tres universidades de grado y dos de cuarto nivel en la categoría A y por ende como universidades facultadas a ofertar doctorado al tener estándares suficientes de investigación.

docencia tradicionales así como de investigación. La diferenciación es la base para permitir la especialización y un mayor perfil investigativo en algunas instituciones.

La concentración, internacionalización y estratificación del sector privado

La expansión de la matrícula privada ha sido constante durante los últimos 40 años en Iberoamérica y especialmente en América Latina, donde ha reconfigurado los SES. En esta región en la última década tales impulsos han continuado por el aumento de ingresos de las familias, pero el crecimiento en términos absolutos pero su incidencia relativa se ha aminorado ante la expansión de las IES públicas, así como el mayor control y exigencias sobre su funcionamiento, incluyendo en varios casos la prohibición formal. Han aumentado en toda la región las restricciones a la creación de nuevas universidades privadas incluyendo la prohibición durante un tiempo (Perú). En este nuevo escenario la cobertura privada ha continuado creciendo pero a tasas menores que en el pasado, e inclusive en algunos países como Venezuela y Colombia, se ha reducido su propia incidencia en la cobertura terciaria. En España, por su parte, la tendencia al incremento de la educación privada ha sido menor, y además se retrotrajo con la crisis desde el 2011, cuando decreció en un 2% para situarse en un 11.7% de la matrícula universitaria, en tanto que la matrícula pública aumentó en un 2.2%. En Portugal, el peso del sector privado es ligeramente superior, situándose en 2012 en torno al 25% de la matrícula.

Esta tendencia ha abierto una nueva fase de la educación superior privada. De esta manera, si tradicionalmente la educación privada se había caracterizado por una dinámica competitiva de tipo pasivo, donde primaban las mismas ofertas profesionales, modelos pedagógicos catedráticos y localizaciones en las grandes ciudades, derivando en niveles de concurrencia elevados en los mismos mercados, en el nuevo contexto ha irrumpido una dinámica competitiva más activa, diferenciando sus ofertas, promoviendo la regionalización institucional y buscando desarrollar productos diferenciados, sea por contenidos, pedagogías, niveles, modalidades o localización. En esa línea de diversificación de ofertas se ha promovido también la búsqueda de diversificación financiera ingresando en las áreas de la investigación y la consultoría.

La competencia ha impulsado a un crecimiento por concentración en el sector como mecanismo para reducir costos, viabilizar mayores escalas, y desarrollar curvas de experimentación para adquirir mejores posicionamientos. En toda la región se ha constatado un aumento de concentración de la matrícula expresado en el porcentaje de matrícula cubierto por el 20% de las universidades más grandes. En términos generales, se ha reducido también la incidencia de las microuniversidades.⁷ Este proceso de concentración ha sido favorecido por la desaparición de universidades por quiebra o cierre gubernamental, como ha acontecido en Ecuador, Panamá y República Dominicana, y por compra o fusión en varios países de la región y especialmente en Brasil.

Tras esta reestructuración se pueden distinguir dos dinámicas de funcionamiento bien diferenciadas: una similar a la de sociedades anónimas orientadas al lucro en una parte de la región (Brasil, México, Perú, Panamá, Costa Rica, Honduras, España, Portugal), y otra donde la modalidad de gestión formalmente debe ser sin fines de lucro y que se expresa en fundaciones o asociaciones civiles como figuras jurídicas de la gestión institucional (Argentina, Chile, Venezuela, Colombia, El Salvador, Guatemala, República Dominicana, Uruguay, Ecuador) (Rama, 2012).

En este contexto, se ha producido el desembarco de grupos internacionales que han comprado cerca de 80 universidades e IES en la última década, incorporado nuevos modelo de gestión y de financiamiento.⁸ Este ingreso ha impulsado un aumento de la cobertura y del peso del sector privado en los países donde la gestión se ha basado en sociedades anónimas (Rama, 2012a) (Cuadro 4).

En la medida que se compite en “valores reputacionales”, y sobre estándares preestablecidos, la diferenciación y concentración facilita mayores niveles de calidad, y la mayor estratificación deriva en una mayor atención a la investigación en algunas universidades. Tal dinámica se desarrolla con más intensidad en los mercados más competitivos, con estándares mínimos más rígidos y con la existencia de fondos concursables públicos y

⁷ No obstante, todavía permanece un mercado dual con convivencia entre instituciones con altas matrículas y escalas, junto con microuniversidades con múltiples debilidades institucionales, decrecimiento de matrícula y baja calidad (Rama, 2012)

⁸ Entre los cuales destaca ampliamente el Grupo Laureate que es el único con universidades tanto en España y Portugal como en los países con dinámicas “for profit” en América Latina.

Cuadro 4. Diferenciación de los SES de Iberoamérica por cobertura privada (2010)

RANGOS DE COBERTURA PRIVADA	TIPO DE INCIDENCIA PRIVADA	PAÍSES
0 % - 20 %	Élite	Cuba, Uruguay, Bolivia, España
20 % - 40 %	Minoría	Argentina, Ecuador, Guatemala, México, Panamá, Venezuela, Portugal
40 % - 60 %	Igualitaria	Colombia, Honduras, Dominicana.
60 % - 80 %	Dominante	Honduras, El Salvador, Costa Rica, Nicaragua, Perú. Brasil,
80 % - 100 %	Hegemónica	Chile, Paraguay

sistemas de exoneraciones tributarias. Esta dinámica a su vez facilita que algunas instituciones se sometan a procesos de evaluación y acreditación de algunos de sus programas e impulsen una lógica de oferta de calidad que aumenta la investigación al menos académica y asociada a la consultoría.

En definitiva, la expansión de la investigación en las universidades públicas durante estos años, y en menor medida también en las universidades privadas, ha funcionado como un mecanismo de diferenciación y a la vez de estratificación al interior del SES, contribuyendo al pasaje desde los modelos de diferenciación institucional dominantes de tipo pasivo (mismos campos disciplinarios), hacia modelos activos (nuevos campos disciplinarios o niveles), que se distancian del perfil profesional tradicional. Igualmente, las diferenciaciones competitivas dadas por la regionalización u otras tipologías institucionales como las universidades pedagógicas, politécnicas, tecnológicas o a distancia, contribuyen a la complejización institucional. En este contexto, la investigación constituye un eslabón superior y cambia la lógica de la diferenciación, al impulsar una estratificación y jerarquización de los SES asociadas a un mayor valor intangible de las certificaciones y del posicionamiento institucional. En algunos países, dicha investigación se concentra en las llamadas macrouiversidades, que al tiempo que han continuado perdiendo incidencia en el total de la matrícula de grado, han aumentado su incidencia en la investigación y en la oferta de posgrados de calidad, especialmente a nivel de los doctorados y posdoctorados. Cerca del 20% de la investigación en Argentina, Brasil y México la realizan en cada país la Universidad de Buenos Aires, la Universidad de San Pablo y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Esta estratificación y jerarquización funciona también como un mecanismo de internacionalización, al orientarse las instituciones por indicadores de los ranking internacionales, que se basan en el reconocimiento en función de sus niveles de producciones académicas indexadas, de la producción de doctores, de la cantidad de patentes, su visibilidad web, la cantidad de revistas, los docentes con títulos de doctores, o al impacto de sus trabajos académicos. Sin embargo, la existencia aún de bajos niveles de diferenciación institucional, limita una mayor competencia en los SES y una mayor articulación entre la educación superior y el mundo del trabajo.

EL AUMENTO DEL EGRESO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LOS MERCADOS DE TRABAJO

El aumento constante de la cobertura en la década pasada ha derivado en un aumento continuo de los egresos universitarios. Según la base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO, en el 2010 egresaron 2 703 897 profesionales en Iberoamérica (en España 336 810, en Portugal 78 609 y 2 288 478 en 11 países de América Latina). Si incluyéramos los países restantes estaríamos en el entorno de 3 millones de nuevos profesionales por año. Ello ha sido impulsado, además, por el constante aumento de la eficiencia de la tasa de titulación para la casi totalidad de los países donde hay datos. Los mejores ingresos de las familias que reduce la deserción, la mayor diversidad y localización de las ofertas, ofertas a distancia, mayor flexibilidad curricular incluyendo créditos y movilidad, egresos sin tesis, reducción de los estudios de grado a cuatro años, así como el aumento de la cobertura técnica superior de estudios de 2 y 3 años, han impactado positivamente contribuyendo al aumento de la tasas de graduación. No obstante, esta tendencia a la reducción de la deserción y al aumento de egresados ha sido muy superior a los contrapesos dados el incremento de la participación de la matrícula de sectores de menos capital cultural y el aumento de las demandas de empleo profesional en América Latina que impulsan la deserción y el abandono (Cuadro 5).

La elevada absorción de este aumento del egreso de profesionales ha continuado contribuyendo al cambio del perfil del mercado de trabajo. Sin embargo, no todo el aumento del egreso está siendo absorbido, sino que se observa un aumento de los técnicos y profesionales desempleados en la po-

Cuadro 5. Evolución de la tasa de graduación terciaria en algunos países de Iberoamérica (2000-2010)

PAÍS	AÑO BASE	TASA DE GRADUACIÓN	AÑO FINAL	TASA DE GRADUACIÓN	AUMENTO INTERANUAL PROMEDIO DE LA TASA DE GRADUACIÓN EN EL PERÍODO
Chile	2000	13	2010	18	0.5 %
Colombia	2002	4	2012	14	1 %
Costa Rica (1)	2002	30	2012	38	0.6 %
Cuba	2000	11	2012	51	3.3 %
El Salvador	2002	6	2011	10	0.44 %
México	2000	14	2010	18	0.4 %
Panamá	2002	21	2010	22	0.1 %
Venezuela	2000	7	2009	18	1.2 %
España (2)	2000	33	2011	46	1.2 %
Portugal (2)	2004	35	2010	47	2 %

Nota. 1) Sector público exclusivamente. 2) Datos de OECD. La titulación para el 2013 en el sector 5A en España es del 32 y en Portugal 39 %. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2013). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2013. Fuente: UIS/UNESCO.

blación económicamente activa en toda la región. Este nivel de desempleo se localizó en el 4.69 % en 1990, y trepó al 6.63 % en el 2010. El impacto del aumento del egreso actúa en varias dimensiones.⁹ En este contexto, se aprecia también un aumento de la emigración profesional desde América Latina (Aragónés 2011, Duran 2011). La emigración profesional desde España y Portugal ha sido significativa en el último lustro, incluyendo un retorno de profesionales hacia la región. La sobre oferta profesional al tiempo está impactando en una caída de la tasa de retorno de los profesionales en casi todos los mercados, y con más intensidad para los egresados del sector privado. (OECD, 2013; Brunner, 2013)

⁹ En México, por ejemplo, el porcentaje de personas de 25 a 64 años que ha alcanzado la educación superior pasó del 15 % al 17 % entre el 2005 y el 2011, al mismo tiempo que hubo un aumento de la tasa de desempleo profesional para hombres y mujeres entre el 2008 y el 2011 que pasó del 3.3 % al 4.8 % (OCDE, 2013). Allí, el alto egreso de 430 mil egresados de educación superior implica que la tasa de desempleo sea del 14.5 % entre los jóvenes recién egresados, mientras la tasa general de los profesionales fuese del 5.1 % de la población económicamente activa en el 2013

EL AUMENTO DE LOS RECURSOS FINANCIEROS PÚBLICOS Y EL PAPEL DE LAS AGENCIAS DE ACREDITACIÓN

Los dos primeros aspectos, salarios e infraestructuras, han permitido la incorporación de nuevos estudiantes, sobre todo en Brasil, México, Venezuela, donde hubo una fuerte expansión de nuevas instituciones públicas. Ello se reafirma cuando se analiza en el cuadro el gasto por alumno, constatándose un decrecimiento en la mayoría de los países de la región para los que la UNESCO ha relevado datos, estrechamente asociado a una expansión de la matrícula pública en forma superior al incremento presupuestal. Hay que recordar que la matrícula pública aumentó en la región de América Latina de 6 209 289 estudiantes en el 2000, a 10 982 071 estudiantes en el 2010, lo cual implicó un crecimiento anual del 5.86%, que ha sido la base de ese decrecimiento del gasto público por alumno en la región. España y Portugal destacan con aumentos significativos del gasto por alumno asociados a políticas orientadas a la calidad y una relativa saturación del crecimiento de la matrícula. En Argentina, por su parte, el aumento presupuestal viene explicado por una situación inicial de caída de los salarios asociada a la crisis en el 2002. Aun así, los datos muestran una situación altamente diferenciada por países, tanto respecto al gasto público por estudiante como a la evolución de dicho gasto en los últimos años. Este gasto es también altamente diferenciado al interior de los países por instituciones variando sus presupuestos en forma directamente proporcional a la incidencia de los niveles de investigación en las universidades (Cuadro 6).

En varios casos, en este contexto de aumento de los recursos a la educación superior, los gobiernos han intentado introducir cambios en los mecanismos de financiamiento, en general, con miras a alterar el comportamiento y aumentar la eficiencia de las instituciones. Tales orientaciones en algunos casos han sido contradictorias, ya que se ha reclamado a las instituciones públicas tanto el aumento de la matrícula y la absorción de más estudiantes de todos los niveles, como al aumento de la producción académica y de la investigación. Su cumplimiento en general ha ayudado a diferenciar a las instituciones. Una parte importante del incremento del financiamiento se ha canalizado a través de nuevas instituciones, en tanto que para las existentes se ha propendido a promover mayores niveles de especialización y calidad. Así, ya desde los 90, se ha intentado en varios países que una porción de los presupuestos universitarios se distribuya a través de mecanismos de progra-

Cuadro 6. Total del gasto público por estudiante en el nivel terciario (expresado en miles de dólares y ajustado en términos de PPC)

PAÍS	2002	2010	2011	INCREMENTO INTERANUAL
Argentina	13	18.4	18.6	4 %
Bolivia	36.8			
Brasil	44.6	28.4		-5.5 %
Chile	17.1	16.2	14.4	-1.9 %
Colombia	23.6	29.6	23.3	-0.1
Cuba	98.4	63		-5.4 %
El Salvador	11	17.7	11.2	0.2 %
México	44.7	42.4		-0.6 %
Paraguay	24.3		31.4	-2.9 %
Panamá	33.7		21.8	-4.7 %
Perú	14	9		-5.3 %
Uruguay	16.9			
Venezuela	36.5	58.2		6 %
Portugal	24	31.4		3.4 %
España	21.9	28.6		3.4 %

Fuente: Instituto de Estadística. UNESCO.

mas de incentivos y fondos específicos. En algunos países como Argentina hubo resistencias que finalmente hicieron decrecer esas modalidades de financiamiento.¹⁰ En otros países como México, Colombia, Brasil, Uruguay, Costa Rica, Colombia, Brasil, España y Portugal estas modalidades de financiamiento se han continuado expandiendo. Se constata a su vez que en estos países ha aumentado más intensamente la producción académica. En el caso de México, los diversos fondos económicos competitivos han cumplido un papel clave en el posicionamiento institucional de las universidades (Díaz, 2008).

Paralelamente al incremento de los recursos públicos se ha exigido una mayor rendición de cuentas mediante la implantación de sistemas de evaluación y acreditación. Así, en la década pasada, la respuesta al cuestionamiento

¹⁰ El porcentaje del presupuesto universitario distribuido mediante mecanismos vinculados a resultados se inició con menos de un 1 % en 1993, hasta su máxima participación con el 15 % en 1998 y luego se redujo al 6 % en el 2001 (Greco, 2004)

de la calidad de los procesos de enseñanza ha sido predominantemente a través de la creación de agencias de evaluación y acreditación, cuyos procesos incorporan indicadores de investigación y dinámicas académicas orientadas a la valorización de la producción de conocimiento como componentes significativos de acreditación. A la fecha existen sistemas de aseguramiento de la calidad en casi toda la región, así como un creciente mercado de agencias con sus propias particularidades. La mayor parte de sus indicadores de acreditación toman en alta consideración el perfil investigativo de los programas y de los docentes. Ello ha contribuido a que los niveles de acreditación de alta calidad de programas han sido bajos, pero han contribuido a reconocer universidades y programas más orientados a la investigación y diferenciar los SES en función de la mayor o menor propensión a la investigación por parte de algunas universidades.¹¹ La creciente habilitación de una distinción entre maestrías –y también doctorados... académicos y profesionales, es parte de esa dinámica de diferenciación en curso.

La diferenciación sistemática se ha dado en Ecuador o Brasil se han dinamizado procesos de jerarquización institucional diferenciando las universidades por categorías (Ecuador), o como centros de obligatoria investigación (Facultades o Centros Universitarios) de las otras IES orientadas a las funciones de docencia y extensión. (Brasil). En otros casos han sido las políticas gubernamentales de reconocimiento, la asignación de recursos financieros a las universidades públicas o los mercados, los que han ido diferenciando a las instituciones. Ello al tiempo ha planteado una tensión entre un modelo diferenciado y estratificado, como el americano, y el paradigma tradicional de un modelo de universidad que integra docencia, investigación y extensión en igualdad de condiciones.

También en relación a la investigación han aparecido en casi toda la región cambios en la entonación de los mecanismos de incentivo financiero. A la par del aumento del gasto directo, se están creando e incentivado sistemas concursables de acceso al financiamiento, incluyendo en varios países al sector privado, lógicas más competitivas entre los investigadores, aumento de los docentes de tiempo completo con carga de investigación e incentivos a la investigación a través de exoneraciones tributarias, todos los cuales han

¹¹ En México, de 2 882 IES, hasta el 2013 sólo el 10.7%, o sea 309 habían acreditado 2 753 programas. Por su parte, de las 1 955 instituciones privadas, que representan cerca del 33% de la matrícula, solo el 3% estaba acreditada (SEP, 2013)

promovido una asignación de recursos orientados a aumentar el peso del financiamiento a la investigación en relación a la docencia.

LAS REVISTAS ACADÉMICAS Y LAS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN

El cambio en los sistemas universitarios con un aumento de enfoques institucionales y políticas orientadas a la investigación y con un perfil de calidad académico se expresa en forma creciente y determinante a través de producción académica y de las revistas indexadas. Éstas, insertas en una expansión y transformación, se han constituido en instrumentos de señalización de calidad y cantidad de la producción académica y la investigación a través de sus estándares y factores de impacto. La cantidad de revistas académicas de la región ha aumentado sustancialmente en los últimos años y guarda una alta correlación con la producción académica. Sin embargo, se aprecia que la cantidad y calidad de la producción, medidas por su publicación en las revistas de impacto, así como la propia existencia de estas revistas en Iberoamérica están por debajo a escala mundial. Ellas están concentradas en pocos países, como se visualiza en el cuadro siguiente, mostrando que a mayores niveles y requisitos de calidad de las revistas éstas se reducen a una oferta localizado en pocos países de la región (Cuadro 7).

Sumando la producción académica iberoamericana, que alcanza a 1 859 268 documentos en la base de SJR (SCImago Journal & Country Rank), la región está en el cuarto lugar de la producción mundial luego de Estados Unidos, que en el mismo periodo de 1996 a 2012 tuvo una producción de 7 063 329 documentos, de China, con 2 680 395, y de Inglaterra, con 1 918 650. Para el 2012, en la base de SJR con 20 544 revistas registradas de calidad, la presencia de América Latina es de 621 revistas que representan el 3.02 % de las revistas mundiales. La región Ibérica aporta 420 revistas que representan el 2.04 %. Apenas 4 países, España, Brasil, México y Chile representan el 81 % de las revistas de calidad de Iberoamérica, tal como se aprecia en el cuadro siguiente.

La producción académica entre 1996 y el 2012 en la base SCOPUS de América alcanza a 1 859 268 artículos que muestra la existencia de una revista por cada 1 786 artículos. Los mejores indicadores por país son los de Colombia, con una producción académica de 608 artículos por revista local, Venezuela (775), Chile (919), Cuba (1 069) y Brasil (1 563). Los 8 primeros

Cuadro 7. Producción académica en Iberoamérica (1996-2012)

LUGAR EN EL RANKING MUNDIAL	PAÍS	PRODUCCIÓN ACADÉMICA		REVISTAS ACADÉMICAS	
9	España	759 811	40.6 %	394	37.8 %
15	Brasil	461 118	24.7 %	295	28.3 %
28	México	166 604	8.9 %	77	7.4 %
33	Portugal	138 892	7.4 %	26	2.5 %
36	Argentina	118 347	6.3 %	48	4.6 %
44	Chile	68 974	3.7 %	75	7.2 %
53	Colombia	35 890	1.9 %	59	5.7 %
56	Venezuela	27 138	1.4 %	35	3.4 %
60	Cuba	24 606		23	
71	Puerto Rico	11 209		3	
73	Uruguay	9 552		0	
77	Perú	8 963		3	
89	Costa Rica	6 491		1	
97	Ecuador	4 568		2	
104	Panamá	3 561		0	
113	Bolivia	2 564		0	
127	Guatemala	1 528		0	
144	Nicaragua	965		0	
145	Paraguay	938		0	
150	El Salvador	803		0	
151	Dominicana	705		0	
154	Honduras	692		0	
Total producción Iberoamérica y Caribe		1 859 268	100	1041	100

Fuente: SCImago. (2007). SJR – SCImago Journal & Country Rank.

Nota: La diferencia en la sumatoria refiere a otros países no referidos, especialmente del Caribe.

Recuperado Marzo 10, 2014, de <http://www.scimagojr.com>

países concentran el 95 % de la producción académica y el 97 % de las revistas de calidad (Cuadro 8). La mayor parte de países, tales como por ejemplo Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Panamá, República Dominicana, Uruguay y otros carecen de revistas indexadas de calidad en la base de SCOPUS, y su producción académica se publica en otros países, mostrando unos circuitos de investigación cada vez más internacionales en ellos.

Hay una producción más diversificada en la región, pero al tiempo una mayor concentración de las revistas de alta calidad en unos pocos países. Ello acontece en todas las bases más allá de sus diversos criterios de calidad. El catálogo Latindex está constituido por el 33.2 % del total de revistas, el de Scielo por el 4.2 %, SCOPUS, 4.7 %, Redalyc, 3 % y Dialnet, 28.9 %. Los catálogos menos selectivos, como Latindex refieren fundamentalmente indicadores de procesos en tanto que el de Dialnet agrega accesos abiertos. El cotejamiento de los catálogos de indexación muestra que la producción de revistas académicas está ampliamente distribuida en la región en los distintos países, pero que las revistas de calidad, esto es, aquellas indexadas en función de indicadores de impacto, e inclusive de proceso, se concentran en menos países: apenas cuatro representan el 73.5 % de las revistas en la base de Latindex, 80.7 % en la base Scielo; 72.4 % en la base Redalyc y 89.3 % en la base Dialnet.

Ello mostraría que, si bien la producción académica ha ido aumentando en la región, no lo ha hecho en la misma proporción que los mecanismos de difusión del conocimiento como son las revistas indexadas. Estas claramente señalan la calidad de la producción académica como de las propias instituciones de los investigadores. A la vez, dentro de las revistas indexadas en las bases más selectivas en base a impactos de la producción académica, la participación de revistas hispanas es menor, concentrándose también en pocos países.

Es este un indicador que muestra la existencia del perfil investigador de las universidades. No sólo hay una baja producción académica, una reducida presencia de revistas académicas que cumplen los estándares mínimos de calidad, sino que además la presencia de revistas de alta calidad es reducida. Además a medida que se incrementan las exigencias de estándares y se introducen criterios de calidad en base al impacto de los artículos, éstas se concentran en menos países. Esta situación se muestra también con claridad cuando se constatan los desequilibrios entre la producción académica en revistas y la producción de patentes nacionales (Cuadro 8).

Cuadro 8. Revistas académicas de Hispanoamérica. Total y participación por país en bases Latindex, Scielo, Scopus, Redalyc y Dialnet

	TOTAL REVIS-TAS	% POR	BASE	% POR	BASE	% POR	BASE	% POR	BASE	% POR	BASE	% POR
PAÍS	LATIN-DEX	PAÍS	LATIN-DEX	PAÍS	SCIELO	PAÍS	SCO-PUS	PAÍS	RE-DALYC	PAÍS	DIAL-NET	PAÍS
Brasil	5221	23.5 %	2076	28.2 %	279	29.6 %	295	28.3 %	168	19.4 %	137	2.1 %
México	2554	11.5 %	791	10.7 %	114	12.1 %	77	7.4 %	173	20.0 %	191	3.0 %
Argentina	3469	15.6 %	554	7.5 %	104	11.1 %	48	4.6 %	46	5.3 %	205	3.2 %
Chile	1947	8.8 %	355	4.8 %	94	10.0 %	75	7.2 %	74	8.6 %	205	3.2 %
Colombia	815	3.7 %	503	6.8 %	164	17.4 %	59	5.7 %	161	18.6 %	254	4.0 %
Venezuela	446	2.0 %	242	3.3 %	31	3.3 %	35	3.4 %	54	6.3 %	93	1.5 %
Cuba	450	2.0 %	121	1.6 %	46	4.9 %	23	2.2 %	23	2.7 %	23	0.4 %
Puerto Rico	171	0.8 %	47	0.6 %			3	0.3 %	4	0.5 %	8	0.1 %
Uruguay	319	1.4 %	67	0.9 %	12	1.3 %			2	0.2 %	59	0.9 %
Perú	357	1.6 %	155	2.1 %	14	1.5 %	3	0.3 %	11	1.3 %	48	0.7 %
Costa Rica	329	1.5 %	106	1.4 %	13	1.4 %	1	0.1 %	15	1.7 %	34	0.5 %
Ecuador	467	2.1 %	82	1.1 %			2	0.2 %	1	0.1 %	4	0.1 %
Panamá	85	0.4 %	11	0.1 %							2	0.0 %
Bolivia	72	0.3 %	19	0.3 %					1	0.1 %	6	0.1 %
Guatemala	71	0.3 %	4	0.1 %							6	0.1 %
Dominicana	225	1.0 %	16	0.2 %					1	0.1 %		
El Salvador	43	0.2 %	7	0.1 %								
Nicaragua	141	0.6 %	8	0.1 %							1	0.0 %
Paraguay	47	0.2 %	23	0.3 %						0.0 %	2	0.0 %
España	3810	17.1 %	1998	27.1 %	38	4.0 %	394	37.8 %	124	14.4 %	5058	78.9 %
Portugal	1185	5.3 %	183	2.5 %	32	3.4 %	26	2.5 %	6	0.7 %	69	1.1 %
Total	22224	100 %	7374	100 %	941	100 %	1041	100 %	864	100 %	6408	100 %

Nota: La primera columna de Latindex refiere a todas las revistas registradas, en tanto que la Base de Revistas Latindex refiere a aquellas que cumplen los 25 estándares y que por ende están indizadas en la base.

Fuente: Base SClmag, Base Latindex. Base Scielo, Base Redalyc, Base Dialnet.

CONCLUSIONES

Los sistemas universitarios en el actual contexto de expansión económica y de aumento de las demandas de acceso y de empleo profesional están ingresando en mayores niveles que competencia que contribuyen a su mayor diferenciación. Ello es impulsado por un cambio hacia formas de competencias activa entre las instituciones abandonando las formas de competencia pasivas tradicionales. Estas dinámicas facilitan una mayor estratificación de los SES en toda Iberoamérica. El incremento del tamaño de los mercados universitarios también ha facilitado desde la década pasada al ingreso de nuevos proveedores internacionales a través de la adquisición de universidades locales, redundando también en el aumento del grado de diferenciación y de competencia en este mercado. Asociado a esta mayor competencia, irrumpen lentamente nuevas dinámicas y modalidades, que imponen que las instituciones se comiencen a apoyar en la calidad y el valor de las certificaciones, facilitando el ingreso en los distintos países de ofertas de servicios internacionales y regionales de acreditación de programas académicos (Rama, 2009). Todo ello contribuye a cambiar las reglas del mercado universitario.

En los 90 lo dominante fue el ingreso de nuevos proveedores locales sobre todo privado, en tanto que desde inicios de este siglo, el impulso competitivo ha provenido de nuevas universidades públicas y de nuevos proveedores internacionales instalados localmente. En este escenario hay una mayor atención a la problemática de la investigación como parte de su propio posicionamiento institucional competitivo y como expresión de un tipo de universidad con mayor incidencia en la investigación y que además se expresa en los ranking y cuya mayor -aunque lenta aún- valorización en la década muestra los cambios en curso. La tipología institucional y las modalidades de esta diferenciación, así como los sistemas de evaluación y acreditación, son el centro de este proceso de lento pasaje desde la dominancia de una universidad profesional homogénea hacia un sistema universitario más fragmentado y jerarquizado en el cual el factor diferenciador lo constituye la investigación y la acreditación.

Asistimos a la continuidad de la masificación de la matrícula y a la expansión y diferenciación de los SES con una mayor presencia de instituciones de educación superior públicas, el ingreso de grupos internacionales y la consolidación de un pequeño sector privado con mayor presencia en la in-

investigación. En esta dinámica el sector privado ha continuado creciendo pero en una dimensión más similar a la del sector público, también aumentando su diferenciación entre unas muy pocas instituciones con investigación y una amplia mayoría de instituciones centradas en la formación profesional.¹² Los sistemas de aseguramiento de la calidad se han consolidado en casi toda la región como parte de un nuevo rol de los Estados en la educación superior, contribuyendo a la lenta reconfiguración de los SES en el cual la investigación comienza a constituirse en uno de los ejes en la diferenciación y estratificación institucional. Es una dinámica que está siendo facilitada desde el año 2000 por un aumento de los presupuestos públicos, un cambio en los mecanismos de asignación de recursos, el establecimiento y consolidación de los procesos de evaluación y acreditación y un aumento de la competencia activa en los mercados universitarios privados. Si bien los SES continúan teniendo como eje central cubrir las crecientes demandas de acceso a la formación profesional, se constata una dinámica que comienza a diferenciar las instituciones al valorizar la producción de investigación y la acreditación. Únicamente en la producción académica, con la visión de la ciencia básica, pero no en las patentes asociadas a la ciencia aplicada y articulada con el mercado. Ello en distinta dimensión está impulsando la investigación en algunas universidades y una mayor jerarquización institucional entre universidades o instituciones exclusivamente de docencia, y universidades y otras instituciones con mayor equilibrio entre docencia e investigación y más volcados sus recursos hacia el posgrado y la investigación.

Las dimensiones de las universidades de la investigación son reducidas aún en la región como lo son a escala mundial, pero su consolidación plantea una lenta convergencia hacia un modelo universitario más jerarquizado y estratificado y donde ellas tienen fuertes niveles de internacionalización.

¹² Brunner y Villalobos (2014) han clasificado las universidades de la región según su nivel de producción académica entre el 2008 y el 2012, considerando a partir de 5000 publicaciones registradas en Scopus-Scimago sólo 48 instituciones de educación superior entre las 3605 (1.3% del total) pueden clasificarse como de investigación, 1.1% como Universidades con investigación (entre 2500 y 4999 publicaciones), 4.3% como universidades con investigación emergente (entre 500 y 2500 publicaciones), 6.4% como instituciones de producción mínima (entre 100 y 499), 31.7% como universidades con investigación esporádica en la cual su producción académica es de al menos 1 publicación en dichos periodo y finalmente el 55.3% corresponde a instituciones solo docentes y sin publicaciones registradas en la base de Scopus-Scimago entre 2008-2012.

Este proceso al tiempo funciona como una jerarquización de los sistemas tanto en función de calidad y niveles de oferta, como también social y económicamente entre sus estudiantes, docentes y egresados, y por ende en su posicionamiento en los mercados universitarios.