

# Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad

Del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso

JULIO LABRAÑA\* | JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER\*\*

A partir de los datos más recientes que caracterizan la evolución de la educación superior latinoamericana se analiza el impacto de su masificación y universalización en un contexto de creciente privatización del financiamiento y de la provisión, lo que resulta en una plataforma institucional en constante crecimiento y diferenciación. Siguiendo la hipótesis de Trow respecto al impacto de la ampliación de las posibilidades de acceso sobre el concepto de universidad, se describe el tránsito desde una concepción ideal de la universidad latinoamericana como dedicada a la formación de las élites de la sociedad, a unos sistemas nacionales masivos, de heterogénea composición, que atienden demandas de información, conocimiento, habilidades y certificaciones para el mercado de empleos y la movilidad social. A lo largo de este proceso la propia idea de universidad muda, desde la universidad comprometida con la transformación de la sociedad a la universidad como institución que forma capital humano.

*Based on the most recent data characterizing the evolution of Latin American higher education, we hereby analyze the impact of its massification and universalization in the context of growing privatization of financing and provision, which results in an institutional platform in constant growth and change. Following Trow's hypothesis regarding the impact of the expansion of access possibilities on the concept of university, we describe the transition from an ideal conception of the Latin American university as dedicated to the formation of society's elites into massive national systems of heterogeneous composition, that meet the demands for information, knowledge, skills and certifications for the job market and social mobility. Throughout this process, the very idea of university changes, from the university committed to the transformation of society to an institution that forms human capital.*

## Palabras clave

Educación superior  
Masificación y universalización  
Idea de la universidad  
Universidades latinoamericanas  
Sociología de la educación superior

## Keywords

Higher education  
Massification and universalization  
University concept  
Latin American universities  
Sociology of higher education

Recepción: 11 de mayo de 2021 | Aceptación: 23 de septiembre de 2021

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>

\* Profesor de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Taracapá (UTA) (Chile). Doctor en Filosofía. Líneas de investigación: educación superior; sociología de la educación superior; teoría de sistemas sociales. Publicaciones recientes: (2020, en coautoría con R. Vanderstraeten), "Functional Differentiation and University Expansion in Chile", *Social and Education History*, vol. 9, núm. 3. DOI: <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4565>; (2021, en coautoría con J.J. Brunner), "La universidad chilena en el contexto del capitalismo académico: una interpretación sociohistórica", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 25, núm. 90. DOI: <https://www.re-dalyc.org/journal/140/14068995013/html/t CE: juliolabranavargas@gmail.com>

\*\* Profesor de la Universidad Diego Portales (UDP) (Chile). Doctor en Sociología. Líneas de investigación: educación superior; estudios comparados de la educación superior; políticas públicas. Publicaciones recientes: (2021, en coautoría con J. Labraña, E. Rodríguez-Ponce y F. Ganga), "Variedades de capitalismo académico: un marco conceptual de análisis", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 29, núm. 35. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6245>; (2020, en coautoría con L. Pedraja-Rejas y J. Labraña), "Capitalismo académico: distinciones conceptuales y procesos contradictorios a propósito del caso chileno", *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 73, núm. 3. DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.72761>. CE: josejoaquin.brunner@gmail.com

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

La importancia de las universidades ha aumentado de manera sostenida durante las últimas décadas. La transición hacia una economía basada en conocimiento ha producido un cambio fundamental en ese sentido. La idea de que la función primordial de estas instituciones es la formación de élites culturales y profesionales, discurso ampliamente aceptado en décadas anteriores, ha perdido sustento en un contexto de creciente relevancia económica de la docencia e investigación desarrollada en las universidades (Bell, 1976; Castells, 1996; Olssen y Peters, 2005; Steinbicker, 2011; Brunner *et al.*, 2021).

La literatura especializada registra esta transformación de distintas maneras. Por una parte, existe una interpretación crítica de este cambio, usualmente nostálgica respecto del significado cultural de la universidad en décadas anteriores. De acuerdo con esta perspectiva, la propia idea de universidad estaría en crisis como resultado de su subordinación a las lógicas de la economía, lo cual amenazaría el cumplimiento de su rol público (Readings, 1996; Hayes y Wynyard, 2002; Williams, 2016). Por otra parte, en vez de lamentar dicho cambio, existen análisis que enfatizan su deseabilidad, pues significa que las universidades tienen hoy la opción de dejar de ser “torres de marfil” para comprometerse con el desarrollo económico de sus respectivos países (Beerkens, 2008; Shattock, 2009).

Una contraposición similar puede encontrarse en el campo de la educación superior latinoamericana. Por una parte, existe una línea de investigación relativamente consolidada, centrada en criticar los efectos negativos de aquellas transformaciones sobre la idea de compromiso social de las universidades latinoamericanas (Arocena y Sutz, 2000; Mollis, 2006; Tünnerman, 2003). Por otra, hay estudios

que se adhieren a la noción de la centralidad de las instituciones de educación superior de la región en términos de movilidad social, formación de capital humano e innovación tecnológica; y argumentan en favor de un nuevo discurso sobre las universidades (Bernasconi, 2008; Brunner, 2007; Labraña, 2018).

Sin embargo, discutir solamente la transformación de la idea de universidad en términos de su carácter deseable o indeseable difícil, a nuestro juicio, pensar de una manera adecuada su vinculación con los cambios de economía política de la educación superior. En particular, este artículo explora cómo uno de los cambios más significativos en los sistemas de educación superior de la región —la expansión del acceso— afecta los debates normativos sobre la universidad y genera las condiciones para la emergencia del debate actual sobre los atributos deseables de estas instituciones.

Para cumplir este propósito, seguimos la hipótesis desarrollada por Trow (1973; 2007). Según muestra este autor, la ampliación de las posibilidades de acceso a la educación superior influye directamente sobre la plataforma institucional de los sistemas nacionales y en la manera de concebir las funciones de la universidad. Al distinguir entre acceso de élite (tasa de matrícula inferior a 15 por ciento), acceso de masas (tasa de matrícula entre 15 y 50 por ciento) y acceso universal (tasa de matrícula superior a 50 por ciento), Trow sugiere que cada una de estas fases se asocia a características sistémicas y a funciones sociales específicas de las universidades. De esta manera, en sistemas con acceso de élite, las instituciones tienden a ser homogéneas en cuanto a sus atributos y se dedican principalmente a formar grupos dirigentes para roles de gobierno en áreas como humanidades, derecho y medicina, principalmente. En cambio, los sistemas con acceso de masas, según esta hipótesis, poseen estándares más diferenciados

<sup>1</sup> Este artículo cuenta con el patrocinio de Proyecto Fondecyt Regular N° 1180746 – “Sistema Universitario Chileno: Gobernanza del Capitalismo Académico y Calidad de las Instituciones”, 2018-2021, y Proyecto Fondecyt Iniciación N° 11200429 – “Las tensiones en el gobierno de las universidades estatales”.

y su función, si bien todavía se halla reservada a la educación de élites nacionales y de niveles subnacionales, comienza a incluir además la formación para ocupaciones técnicas, de administración y negocios. Por último, durante la fase de acceso universal, los sistemas de educación superior alcanzarían un grado extremo de diversidad; las instituciones y los programas se diferenciarían vertical y horizontalmente, la noción misma de estándar se volvería ahora problemática y surgirían conflictos en torno a la naturaleza, funciones y límites de las organizaciones. Éstas se orientan ahora a educar a toda la población en un contexto en que el conocimiento se convierte en el principal capital económico de las sociedades y de los individuos y en una herramienta de movilidad social.

Para examinar los cambios en los sistemas de la región latinoamericana, el presente estudio emplea la hipótesis de Trow y su distinción entre fases de expansión del acceso a la educación superior. Si bien las ideas de Trow sobre la centralidad del acceso han motivado numerosos estudios en países desarrollados, especialmente en el contexto de Estados Unidos y Europa Occidental (Altbach, 2011; Marginson, 2016a, 2016b; Scott, 2019), su apropiación en la literatura especializada de los países en desarrollo ha sido menor y se centra en la región latinoamericana, por ejemplo, principalmente en las consecuencias de esa transformación para el gobierno de las instituciones y la gobernanza de los sistemas nacionales (Brunner, 2009; Brunner y Del Canto, 2018), la relevancia económica de la educación para la innovación (Schwartzman, 2008) y el aumento de la heterogeneidad de los estudiantes (Araneda-Guirriman *et al.*, 2018; Barreyro y Oliveira, 2015), sin prestar atención a sus efectos específicos en los cambios de la idea rectora de la universidad latinoamericana.

En particular, el caso latinoamericano presenta especial interés, pues casi todos los países de esta región completaron la transición desde un acceso de élite a uno de masas y, en

el caso de algunos, a un acceso universal; todo esto dentro de sistemas con diversos niveles de privatismo, lo cual se expresa principalmente en la privatización de la provisión y el financiamiento, la diversificación de su base institucional, la mercantilización de la docencia y la institucionalización de la nueva gestión pública en el gobierno de las instituciones del sector (Brunner *et al.*, 2021). Como examinaremos en este artículo, los anteriores procesos dan lugar a una transformación altamente idiosincrática del rol de las universidades en la región latinoamericana y permiten comprender mejor los alcances de la imposición de la idea de capital humano como referente normativo de dichas instituciones durante las últimas décadas.

Para examinar esta hipótesis, el presente ensayo se estructura en cuatro secciones. En primer lugar, se caracteriza la ampliación de las posibilidades de acceso a la educación superior en diferentes regiones del mundo a través de la evolución de la matrícula. A continuación, se muestra cómo en Latinoamérica el proceso de expansión de la matrícula, a diferencia de otras regiones del globo, ha estado asociado a intensos procesos de privatización del financiamiento y de la provisión, los cuales han incrementado la diversificación institucional de los sistemas. En tercer lugar, se explora cómo estos cambios en la economía política de los sistemas, con foco en la privatización de la plataforma institucional, han alterado la comprensión tradicional del rol de las universidades al acelerar procesos de diversificación de los sistemas universitarios y la pérdida de formas compartidas de comprensión. La investigación finaliza con un resumen y sugerencias para futuros estudios.

## LA GRAN TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Durante las últimas cuatro décadas la matrícula terciaria aumentó globalmente de manera dramática: de apenas 33 millones de estudiantes en 1970 a 67 millones en 1990 y a alrededor de 220

millones en 2017. El estudiantado latinoamericano, por su parte, ha experimentado una expansión aún mayor, pasando de 1.7 millones en 1970 a 7 millones en 1990 y 27 millones en 2017; este último año representa un 12.4 por ciento del total de los estudiantes matriculados en la educación superior a nivel mundial, 4 puntos porcentuales más que el peso de su población a nivel mundial (UIS, 2019; Banco Mundial, 2019).

A la luz de estas estadísticas, resulta evidente que se ha producido un fenómeno de masificación del acceso a la educación superior en diferentes regiones del mundo. Medida por el porcentaje de estudiantes inscritos en instituciones de formación terciaria respecto del total de la población en edad relevante para asistir a este nivel, la cobertura de la educación superior se ha expandido constantemente durante las últimas décadas, superándose en 1995, a nivel mundial, el límite entre sistemas de élite y de masas (15.7 por ciento).

Según señala el propio Trow (1973; 2007), este proceso ocurre con distintas velocidades en diferentes regiones del mundo, dependiendo principalmente de las decisiones de los gobiernos nacionales. Como puede apreciarse en la Tabla 1, a nivel mundial la superación del umbral del 15 por ciento del acceso ocurrió recién durante la segunda mitad de la década de 1990; en otras regiones —como Norteamérica y Europa— este proceso tuvo lugar antes de los años 1970, cuando la mayoría de esos sistemas nacionales se encontraba en la fase de universalización del acceso, ya a comienzos del siglo XXI. Respecto de las demás regiones del mundo, la región latinoamericana ocupa una posición intermedia. Si bien el paso al acceso de masas ocurre aquí recién en 1985, y ese año se llegó a una cobertura de 17.6 por ciento, su actual nivel supera el umbral del acceso universal (52.7 por ciento) (UIS, 2019).

*Tabla 1. Evolución de la matrícula de educación superior a nivel mundial*

Región	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2019
Asia Oriental y el Pacífico	2.3	3.7	5.3	6.9	7.3	10.2	15.6	23.4	28.2	43.8	47.7
Europa y Asia Central	24.7	26.3	27.8	29.7	32.4	37.1	44.9	55.9	61.2	66.1	72.6
América Latina y el Caribe	6.9	11.4	13.5	17.6	17.0	19.2	23.1	31.1	41.3	48.9	52.7
Oriente Medio y norte de África	5.8	7.5	10.1	12.0	12.5	15.8	20.3	24.3	31.4	40.0	41.0
América del Norte	47.4	50.8	54.0	59.3	73.1	80.3	67.0	78.9	89.7	86.5	86.5
Asia del Sur	4.3	4.4	4.5	5.4	5.4	5.1	8.2	9.5	15.8	22.9	24.9
África Subsahariana	1.4	1.6	2.1	2.7	3.2	3.8	4.5	6.2	7.9	9.2	9.44*
Países miembros de la OECD	21.7	27.1	30.0	32.8	37.5	45.8	50.0	59.3	67.4	71.7	74.4
Mundo	9.7	11.1	12.4	13.4	13.6	15.5	19.1	24.3	29.6	36.8	38.8

\*Se utiliza la cifra del último año con información disponible (2018).

Fuente: UNESCO Institute for Statistics, School enrollment, tertiary (% bruto).

A su vez, si se considera la situación al interior de América Latina, un número importante de países ha superado la tasa de acceso universal ya desde hace varios años. Según puede observarse en la Tabla 2, que incluye a diversos países de la región, Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, República

Dominicana, Perú y Uruguay han superado ya largamente el umbral del 50 por ciento de la matrícula, aunque en diferentes momentos, ubicándose incluso dos países —Argentina y Chile— por sobre la tasa promedio de los países de ingreso alto del mundo (75.67 por ciento).

**Tabla 2. Evolución de la matrícula de educación superior en diferentes países de América Latina y el Caribe**

País	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2019
Argentina	13.24	26.98	21.73	35.5	..	..	53.96	63.97	73.23	84	..
Brasil	..	..	..	..	..	..	..	25.99	..	..	..
Chile	8.43	13.8	12.37	15.98	..	27.44	35.38	49.37	67.86	85.27	*90.9
Colombia	4.25	7.11	8.85	11.76	14.65	16.67	24.49	30.69	39.41	53.28	*55.33
Costa Rica	8.75	..	20.14	21.92	27.02	..	..	..	..	53.05	57.67
Cuba	..	8.64	17.51	18.19	21.28	13.58	22.04	62.19	94.85	36.11	*41.38
República Dominicana	..	8.92	..	..	..	..	..	..	..	51.75	**59.92
Ecuador	..	20.39	33.28	31.59	19.43	18.09	..	..	..	44.89	..
El Salvador	2.85	7.42	..	15.71	16.04	21.92	21.41	22.95	26.11	27.97	*29.37
Guatemala	3.23	3.75	..	6.63	..	8.18	..	..	..	21.78	..
Honduras	..	3.89	7.29	8.79	8.81	9.73	13.07	..	19.51	20.40	*26.16
Jamaica	..	..	..	..	..	..	15.08	19.06	26.82	27.13	..
México	..	9.03	13.43	..	15.42	15.45	20.49	24.22	27.56	31.82	*41.52
Nicaragua	4.48	6.29	10.73	8.17	7.69	10.7	..	..	..	..	..
Panamá	6.34	15.60	20.3	24.29	20.99	27.95	41.33	42.09	44.25	47.27	..
Paraguay	3.72	6.79	8.85	9.11	8.35	9.35	15.89	25.66	34.63	..	..
Perú	9.83	12.74	17	22.05	29.73	27.24	33.82	32.76	..	..	**70.74
Uruguay	..	15.09	15.54	..	29.9	..	33.93	45.33	51.24	59.7	**63.13
Venezuela	..	15.01	19.56	21.73	27.05	..	28.65	..	..	..	..
Países de ingreso bajo	3.71	4.52	4.99	5.42	5.67	4.76	4.75	6.15	8.57	9.53	*9.53
Países de ingreso medio bajo	6.04	6.14	6.72	7.56	7.41	7.45	10.60	12.42	17.33	22.65	24.21
Países de ingreso medio alto	6.11	7.27	8.52	9.86	9.67	11.71	17.08	26.25	32.56	48.00	53.23
Países de ingreso alto	23.36	28.95	32.17	35.46	40.72	50.73	55.12	65.54	72.94	75.03	75.67

\*Se utiliza la cifra del año 2018.

\*\*Se utiliza la cifra del año 2017.

.. No existe información

Fuente: UNESCO Institute for Statistics, School Enrollment, tertiary (% bruto).

## PRIVATIZACIÓN DEL FINANCIAMIENTO Y DE LA PROVISIÓN Y DIVERSIFICACIÓN INSTITUCIONAL

Según adelantamos, una característica comparativa peculiar del proceso de expansión del acceso en América Latina consiste en haber sido impulsado por un financiamiento mixto, es decir, estatal y privado. En efecto, los recursos privados desempeñan un rol central en el financiamiento de los sistemas de la región, si bien en diferentes proporciones según el

sistema nacional examinado (García Guadilla, 2007). Por un lado, está el caso argentino, en que 91.6 por ciento de los recursos de la educación superior proviene de fondos fiscales y apenas 8.4 por ciento de las familias; por otro, Guatemala, en que un 70 por ciento de los recursos es de origen privado y sólo 30 por ciento proviene de la renta nacional (UIS, 2019).

A pesar de estas importantes diferencias, considerados los desarrollos de las últimas décadas, es posible identificar una tendencia general en los países de la región, a saber, el

aumento, en el nivel terciario, de la importancia del ingreso proveniente del pago de aranceles por concepto de matrícula y mensualidades (Brunner y Miranda, 2016).

La razón del carácter mixto, público/privado, que adopta el financiamiento de la educación superior en América Latina, corresponde al hecho de que los sistemas de la región se caracterizan por poseer también un elevado grado de privatización de la provisión del servicio, en comparación con otras regiones del mundo (Tabla 3). De particular interés en este ámbito son los sistemas de educación superior de Brasil y Chile, que poseen más de 70 por ciento del total de su matrícula en instituciones privadas (UIS, 2019).

Esta privatización ha resultado, además, en una intensa proliferación y diversificación institucional. En la región latinoamericana existen actualmente del orden de 10 mil 600 instituciones de educación superior (Brunner y Miranda, 2016), de las cuales 4.08 son universidades (38.6 por ciento) y 6 mil 508 instituciones no universitarias de educación terciaria (61.4 por ciento). Del número total de universidades, 1 mil 328 (32.5 por ciento) son estatales y 2 mil 753 (67.5 por ciento) privadas (Tabla 4). Resultado de

**Tabla 3. Porcentaje de matrícula en instituciones privadas de educación superior a nivel mundial (año 2010, porcentaje respecto del total de las instituciones de cada sistema)**

Región	%
África subsahariana	17.8
Estados árabes	17.4
Asia	42.1
Canadá, Australia y Nueva Zelanda	10.1
Europa	14.9
América Latina y el Caribe	48.8
Estados Unidos	27.5

Fuente: The Program for Research on Private Higher Education (PROPHE).

esta diversificación institucional, y en contraste con la situación de décadas anteriores (Levy, 1986), la diferenciación interna de los sistemas latinoamericanos se ha vuelto más compleja, al superar la simple distinción entre estatal y privada (Brunner y Peña, 2011) y, en el caso de esta última, al incluir instituciones confesionales y no confesionales, con o sin fines de lucro, con o sin subsidios estatales directos. Todo ello resulta en sistemas particularmente heterogéneos.

**Tabla 4. América Latina: número de instituciones de educación superior, 2016**

	Universitarias		No universitarias	
	Público	Privado	Público	Privado
Argentina	66	65	1,023	1,190
Bolivia	19	40		313
Brasil	122	220	176	1,850
Chile	16	44	0	103
Colombia	59	142	21	66
Cuba	52	0	0	0
Costa Rica	5	53	2	27
República Dominicana	1	30		16
Ecuador	33	26	143	133
El Salvador	1	23	8	9
Guatemala	1	14		40
Honduras	6	14	0	0

**Tabla 4. América Latina: número de instituciones de educación superior, 2016**

(continuación)

	Universitarias		No universitarias	
	Público	Privado	Público	Privado
México	851	1816	144	89
Nicaragua	6	51	2	0
Panamá	5	28	4	21
Paraguay	8	45	7	30
Perú	51	91		977
Uruguay	1	4	0	12
Venezuela	25	47	32	70
Total	1,328	2,753		6,508

Fuente: Brunner y Miranda (2016).

Adicionalmente, las instituciones latinoamericanas de educación superior difieren en una serie de otros atributos: año de su fundación (antigüedad), trayectoria histórica, localización de su sede principal, tamaño, misión, funciones, características del cuerpo académico, composición socioeconómica del estudiantado, gobierno organizacional, estilo de gestión, reputación, grado de internacionalización, si son únicamente docentes o con investigación y, en este caso, según la intensidad de ésta (Brunner y Miranda, 2016; Brunner, 2007).

A la par con la privatización de la provisión, el financiamiento y la plataforma institucional, la educación superior ha ido asociada una fuerte presencia de instituciones exclusivamente docentes, en las cuales las actividades de investigación son excepcionales y esporádicas. Del total de 4 mil 081 universidades, sólo 217 poseen una producción científica continua, reconocida internacionalmente, esto es, con un mínimo de al menos 100 publicaciones anuales promedio indizadas en SCOPUS durante el periodo 2012-2016 (SCImago, 2019). En conjunto, estas instituciones con investigación representan apenas 5.3 por ciento del total de universidades existentes en América Latina. Al contrario, la mayor parte de las universidades se limita a desarrollar labores docentes, si bien existe un grupo intermedio

de universidades donde se ha iniciado una gradual —pero planificada— instalación de la función de investigación, tanto básica como aplicada (Bernasconi, 2011; Pineda, 2014, 2015; Rama y Gregorutti, 2015).

#### LA IDEA DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN TIEMPOS DE MASIFICACIÓN

Esta proliferación de instituciones puramente docentes, que absorben una cuota importante de la demanda por acceso a la educación superior, se aparta significativamente del modelo de universidad selectiva dedicada al cultivo de los grupos dirigentes prevaleciente en el periodo anterior, de acceso de élite. El discurso que acompañó a esa multiplicación institucional y expansión de la matrícula muestra una doble cara: por un lado, apela a la noción de una universidad vinculada a la crítica social y a proyectos nacional-populares, relato relevante hasta hoy como ideología en el sector estatal; por otro lado, apela a la idea de instituciones vinculadas a proyectos de modernización y desarrollo, con énfasis, en este caso, en la incorporación de masas a la esfera del profesionalismo y de consumo y no a la formación de élites culturales responsables de la modernización de sus respectivas naciones



(Brunner y Ganga, 2016; Mollis, 2006; Pineda, 2015; Labraña, 2018).

En tal sentido, el anterior concepto de universidad latinoamericana socialmente comprometida, de acceso de élite y políticamente movilizadora (“militante” la llamó José Medina Echavarría, 1967), basado en el mito originario de la Reforma de Córdoba del año 1918 (Requena y Molina, 2018), se halla contemporáneamente en retroceso (Bernasconi, 2008), aunque mantiene vigencia como orientación ideológico-cultural, especialmente en ámbitos de las humanidades y las ciencias sociales. En dirección contraria, en tanto, se viene difundiendo un modelo de institución emprendedora (Clark, 1998), abierta a los mercados, sujeta a la competencia y cuya función principal es preparar y certificar el capital humano de técnicos y profesionales y que, precisamente en el cumplimiento de dicho cometido, encuentra su *raison d’être*.

De este modo, la idea de universidad socialmente comprometida y políticamente activa ha sido relegada en Latinoamérica, paradójicamente, a unas pocas universidades privadas con fuerte sello ideológico, y a las universidades estatales, aunque también entre éstas pueden observarse dinámicas de “empresarialización” (*entrepreneurialization*), en contextos de creciente relevancia de las técnicas de gestión (*managerialism*), propias del *new public management* (Brunner *et al.*, 2019; 2021). En lugar de aquel modelo, adquiere preeminencia la idea de que la función de las universidades es la formación de capital humano y el desarrollo de competencias de empleabilidad, con el doble propósito de contribuir a la productividad y competitividad nacionales y de generar movilidad educacional intergeneracional; de esta manera se abre espacio a nuevos segmentos de clase media en posesión de credenciales educativas ahora producidas masivamente. Esta forma de concebir la universidad como una generadora de capital ha comenzado a ser incorporada incluso en instituciones estatales de educación superior de

la región, que subrayan —además de su tradicional compromiso social y conciencia política— su contribución al desarrollo del país mediante la formación de capital humano avanzado (Labraña, 2018).

Si se examina la literatura especializada es fácil observar que esta transformación ha sido habitualmente entendida como un resultado de la intervención de organismos internacionales y nacionales motivados ideológicamente, cuyo propósito sería disminuir el poder e influencia de las universidades públicas (estatales) que, en tiempos pasados, operaban como una expresión paradigmática del Estado docente. Sin embargo, como muestran los factores y dinámicas explorados en este ensayo —es decir, la ampliación de las posibilidades de acceso a la educación superior en un marco privatizado de provisión y financiamiento— ellos poseen igual o mayor importancia que la difusión de ideas y modelos provenientes del centro hacia la periferia a la hora de explicar la transformación de la universidad latinoamericana. En esta región, las dinámicas del privatismo (Brunner *et al.*, 2020) multiplican sin contrapeso el número de las instituciones puramente docentes, en respuesta a la creciente demanda por formación terciaria. Sin embargo, las nuevas instituciones —a diferencia del ideal tradicional de la universidad latinoamericana de formación de élites políticas crítico-ilustradas, conscientes de su posición social y cultural— actúan más bien como agencias de socialización, instrucción y certificación, y producen personal profesional y técnico de una manera relativamente estandarizada, debilitando la relevancia del anterior ideario de compromiso público (Mollis, 2006).

En casi todos los países de la región latinoamericana predomina ese tipo de instituciones y no el modelo de la universidad socialmente comprometida, crítica o militante. En la práctica, la mayoría de los estudiantes cursa sus estudios en instituciones puramente docentes, incluyendo instituciones no universitarias de educación superior —menos



selectivas y, por ende, con un menor costo unitario— que son las únicas en condiciones de garantizar acceso masivo y eventualmente universal, y de incluir a jóvenes de hogares con menor capital económico, social y cultural (Brunner y Peña, 2011; Labraña y Rodríguez, 2017). Masificación de la educación superior y privatización de la provisión y el financiamiento forman, en los sistemas de esta región, un nudo indisoluble, y sientan las bases para la emergencia de una nueva comprensión de las universidades. En países con un menor dinamismo expansivo de la provisión privada se produce, a su vez, un fenómeno convergente: se amplían las posibilidades de acceso a través de instituciones universitarias y no universitarias exclusivamente, o mayoritariamente, de carácter docente y con menores grados de selectividad, focalizadas en la capacitación de personas para el mercado laboral.

En este contexto, la primacía actual del concepto de capital humano puede entenderse como el resultado de la erosión de las condiciones de posibilidad, en el sentido de Kant (Piché, 2016), de la narrativa anteriormente dominante de la institución (pública) políticamente comprometida (Brunner, 2014); y resulta, a la vez, en un sustento que otorga mayor plausibilidad a nuevas fórmulas semánticas y, en primer lugar, al discurso del capital humano. En efecto, la masificación y universalización del acceso a la educación superior trae consigo la inclusión de nuevos sectores sociales, cuyos intereses están más próximos a los roles ocupacionales, el retorno económico de las credenciales, la productividad y el consumo que a los valores ilustrados tradicionales propios de las clases altas que caracterizaban la idea de la universidad socialmente comprometida (Barozet y Fierro, 2012). Por otra parte, la emergencia de nuevos tipos institucionales, con proyectos diferentes a los formulados según el mito fundante de la reforma de Córdoba (Naidorf, 2016), como ya hemos examinado, desemboca en una mayor heterogeneidad de los sistemas nacionales, con la consecuente

diversificación también de los discursos respecto de la idea y el rol de las universidades (Brunner *et al.*, 2019). La universidad se ve convertida, así, en una institución volcada a la satisfacción de demandas de acceso a información y conocimiento, y a la producción de certificados para el mercado de empleos y la movilidad social, contexto en el cual el relato de su compromiso público —evidente en décadas pasadas— deja de representar las actividades que efectivamente desempeñan las instituciones universitarias latinoamericanas.

A su vez, como explica Stichweh (2006), la idea de capital humano difiere de la comprensión tradicional de la educación superior en tanto no asume la existencia de una esfera cultural superior asociada a los saberes de las clases altas. En tal sentido, a diferencia de otros discursos, como la idea alemana de *Bildung* o la noción de Bourdieu de capital cultural, una caracterización de las actividades de la universidad centrada en su potencial para formar capital humano concibe la adquisición de habilidades útiles por parte de los individuos como un objetivo más importante que la creación de un estrato socializado en valores ilustrados (Hassan, 2003; Stichweh, 2013). Consecuencia de lo anterior, esta nueva descripción de las universidades permite abandonar la presuposición de que las universidades deben ser, necesariamente, instituciones selectivas para desempeñar su rol, y adopta de manera plena la fórmula de que la universidad debe ser accesible para toda la población (Buckner, 2016; Singh, 2011). En esa dirección, el incremento del número de estudiantes matriculados en las universidades es interpretado no como una amenaza, sino como un logro, debido a sus efectos favorables para la competitividad de la economía y movilidad social de los individuos (Fiedler, 1972; Eagleton, 2011; Labraña y Vanderstraeten, 2020).

En este nuevo entorno cultural, la idea de que las instituciones latinoamericanas de educación superior tienen por función la formación de capital humano es consistente con

los cambios en la economía política del sector y en las posibilidades de acceso a la formación terciaria. Si bien el desarrollo de este nuevo modelo carece de una narrativa que acompañe su vigoroso desenvolvimiento práctico (Bernasconi, 2005), dado que se limita generalmente a ideas imprecisas en torno a la vinculación entre educación y economía (Olssen y Peters, 2005; Labraña, 2021), su influencia entre los formuladores de política y las instituciones de educación superior es importante, ya que se articula, en la actualidad, como el principal referente normativo (Brunner *et al.*, 2019). De esta forma, la masificación y universalización del acceso, como ya sugiriese Trow (1973; 2007), altera la conceptualización del rol de la universidad. Para el caso latinoamericano, donde la expansión de la provisión se dio en un contexto de privatización de la provisión y del financiamiento, y en medio de una diversificación de la plataforma institucional, la nueva fórmula descriptiva enfatiza el rol económico de la educación desempeñado por las universidades y subraya su utilidad económica a nivel individual y social.

## CONCLUSIONES

En suma, este artículo examina cómo los cambios en la ampliación de las posibilidades de acceso y en la plataforma institucional de provisión de educación superior resultan en cambios en la comprensión de los fines de las universidades latinoamericanas. Con este propósito exploramos cómo se expandió el acceso a la educación superior, alterando la plataforma institucional de los sistemas nacionales en un entorno marcado por un alto grado de privatización, tanto de la matrícula como de su financiamiento. Sobre esa base se argumenta, como aquí se ha descrito, que tales desarrollos conducen a una pérdida de sustento de la idea tradicional de universidad latinoamericana, debido a la pérdida de su carácter altamente selectivo y de la relativa uniformidad institucional con que actuaba anteriormente.

Y, como contrapartida, lleva a una mayor relevancia de fórmulas discursivas generadas en torno a la idea de capital humano, centradas en los réditos económicos de la enseñanza y de las credenciales, y consistentes con el principio (hoy valorado a nivel global) de que el acceso a la educación superior debe tender necesariamente hacia su universalización por razón de su función productiva.

Apoyándose en el enfoque de análisis empleado en este artículo, futuros estudios podrían examinar cómo la ampliación de las posibilidades de acceso a la educación superior y sus consecuencias institucionales alteran los discursos normativos de la educación superior, mismos que se aplican comparativamente a diversas regiones del mundo. Gran parte de la literatura a este respecto se define a sí misma en términos de un juego de crítica y elogio de proposiciones alternativas, sin reflexionar sobre las condiciones sociales que hacen posible la emergencia e institucionalización de esos discursos normativos (Baecker, 2007; Barnett, 2000; Derrida, 2002). En tal sentido sería deseable profundizar en el campo de la sociología de las ideas (Collins, 2002) aplicado a las transformaciones del concepto de universidad, incluyendo los modelos más en boga en Latinoamérica, con el fin de dar cuenta de las redes materiales e intelectuales que incrementan la probabilidad de que ciertas semánticas discursivas adquieran relevancia y que otras, previamente dominantes, pierdan su hegemonía. Esto permitiría subrayar —de una manera que aquí sólo hemos podido esbozar— la importancia de los agentes nacionales y locales en dichos procesos de difusión y traducción de ideas (Alexiadou y Van de Bunt-Kokhuis, 2013; Chou, 2015; Degn, 2015; Capano y Turri, 2017; Donina y Hasanefendic, 2019).

En un sentido similar sería posible examinar en detalle cómo factores locales, nacionales y globales (Marginson, 2004) moldean las decisiones de política relacionadas con el acceso a la educación superior y con las características y organización de las plataformas

institucionales de los países. En esa dirección, si bien existe una tendencia global hacia la masificación y universalización de los sistemas de acceso, esto no significa que ésta se realice con total independencia de las políticas y condiciones nacionales. Mientras la expansión de la educación superior en Europa es inseparable de la construcción del Estado de bienestar, para el caso latinoamericano (Brunner *et al.*, 2019) se requiere prestar atención a la centralidad de los procesos de privatización y al surgimiento de mercados de estudiantes, personal académico y de gestión, de recursos y de prestigios. Estos fenómenos, como muestra este artículo, caracterizan decisivamente la variedad de capitalismo académico esencialmente docente con fuertes variaciones según condiciones nacionales, acompañado por un discurso hegemónico en torno a la valoración del capital humano y la economización de la universidad. En relación con este punto cabe prestar atención, a su vez, a las diferencias entre sistemas universitarios en la región, identificar la influencia precisa de las trayectorias nacionales y locales, y preguntar cómo las instituciones de educación superior —según variables como su propietario, objetivos, complejidad, estilo de liderazgo y modo de gestión— responden a estas presiones externas para atender a la diversidad de respuestas nacionales frente al nuevo entorno institucional.

Finalmente, cabría investigar cómo esta nueva comprensión de la idea de universidad latinoamericana ha alterado al sector. Siguiendo el esquema conceptual propuesto por Brunner *et al.* (2021), que distingue entre tres niveles de operación de los sistemas

de educación superior —economía política, campo organizacional y gobernanza—, se vuelve posible examinar cómo la nueva idea de universidad centrada en la noción de capital humano se transforma en un componente central de la cultura del sector (Pedraja-Rejas *et al.*, 2022), influye en los procesos de toma de decisiones en cada nivel del sistema y afecta la gestión de las organizaciones académicas. En este sentido, existe amplia evidencia, no sólo en América Latina sino también a nivel global, de una incipiente pérdida de plausibilidad de la idea de que la principal función de las instituciones de educación superior es la formación de capital humano, como puede verse en las múltiples críticas a este concepto, no sólo desde la investigación científica, sino también desde los gobiernos, las agrupaciones científicas y profesionales y, no menos importante, las propias instituciones de educación superior. En su lugar parece emerger, en una reformulación de la noción de la universidad comprometida socialmente clásica de la reflexión intelectual latinoamericana, el arquetipo de la universidad con foco en la sustentabilidad que contribuye, a partir de sus actividades de docencia e investigación, a resolver los problemas económicos y sociales de los territorios donde está inserta. Futuros estudios debiesen abordar esta transformación en detalle y examinar en qué medida implica el abandono definitivo de la fórmula de capital humano, su adecuación a las tradiciones intelectuales de la región sobre la misión de la universidad o la emergencia de un nuevo referente normativo para los masificados sistemas latinoamericanos de educación superior.

## REFERENCIAS

ALEXIADOU, Nafsika y Sylvia Van de Bunt-Kokhuis (2013), “Policy Space and the Governance of Education: Transnational influences on institutions and identities in the Netherlands and the UK”, *Comparative Education*, vol. 49, núm. 3, pp. 344-360.

ALTBACH, Philip (ed.) (2011), *The Road to Academic Excellence: The making of world class research universities*, Washington, DC, Banco Mundial.

ARANEDA-Guirriman, Carmen, Joaquín Gairín Sallán, Liliana Pedraja-Rejas y Emilio Rodríguez-Ponce, (2018), “Percepciones sobre

- el perfil del estudiante universitario en el contexto de la educación superior de masas: aproximaciones desde Chile”, *Interciencia*, vol. 43, núm. 12, pp. 864-870.
- AROCENA, Rodrigo y Judith Sutz (2000), *La universidad latinoamericana del futuro: tendencias - escenarios - alternativas*, México, Unión de Universidades de América Latina.
- BAECKER, Dirk (2007), “Die nächste Universität”, en Dirk Baecker (ed.), *Studien zur nächsten Gesellschaft*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, pp. 98-115.
- BARNETT, Ronald (2000), *Realizing the University in an Age of Supercomplexity*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education/ Open University Press.
- BAROZET, Emmanuele y Jaime Fierro (2012), *The Middle Class in Chile: The characteristics and evolution 1990-2011*, Berlín, Konrad Adenauer Stiftung.
- BARREYRO, Gladys Beatriz y Fábio Luciano Oliveira (2015), “Las políticas de educación superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: algunas evidencias sobre impactos positivos en la equidad”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 64, pp. 17-46.
- BEERKENS, Eric (2008), “University Policies for the Knowledge Society: Global standardization, local reinvention”, *Perspectives on Global Development and Technology*, vol. 7, núm. 1, pp. 15-31.
- BELL, Daniel (1976), *The Coming of Post-Industrial Society: A venture in social forecasting*, Nueva York, Basic Books.
- BERNASCONI, Andrés (2005), “University Entrepreneurship in a Developing Country: The case of the P. Universidad Católica de Chile, 1985-2000”, *Higher Education*, vol. 50, núm. 2, pp. 247-274.
- BERNASCONI, Andrés (2008), “Is There a Latin American Model of the University?”, *Comparative Education Review*, vol. 52, núm. 1, pp. 27-52.
- BERNASCONI, Andrés (2011), “Caminos público y privado hacia la universidad de investigación de categoría mundial: el caso de Chile”, en Philip Altbach (ed.), *The Road to Academic Excellence: The making of world class research universities*, Washington, DC, Banco Mundial, pp. 229-260.
- BRUNNER, José Joaquín (2007), *Universidad y sociedad en América Latina*, México, Universidad Veracruzana.
- BRUNNER, José Joaquín (2009), “Mercados, instituciones y políticas en la educación superior chilena”, *Temas*, núm. 57, pp. 52-59.
- BRUNNER, José Joaquín (2014), “La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes”, *Educación XXI*, vol. 17, núm. 2, pp. 17-34.
- BRUNNER, José Joaquín y Consuelo del Canto (2018), “Gobernanza y control de calidad en una variedad de capitalismo académico de alto privatismo: el caso de Chile”, en Héctor Monarca y Miriam Prieto (eds.), *Calidad de la educación superior en Iberoamérica*, Madrid, Dykinson, pp. 9-42.
- BRUNNER, José Joaquín y Francisco Ganga (2016), “Dinámicas de transformación en la educación superior latinoamericana: desafíos para la gobernanza”, *Opción*, vol. 32, núm. 80, pp. 12-35.
- BRUNNER, José Joaquín y Daniel Miranda (eds.) (2016), *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2016*, Santiago de Chile, Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- BRUNNER, José Joaquín y Carlos Peña (eds.) (2011), *El conflicto de las universidades: entre lo público y lo privado*, Santiago de Chile, Diego Portales.
- BRUNNER, José Joaquín, Julio Labraña, Francisco Ganga y Emilio Rodríguez-Ponce (2019), “Idea moderna de universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico”, *Educación XXI*, vol. 22, núm. 2, pp. 119-140.
- BRUNNER, José Joaquín, Julio Labraña, Francisco Ganga y Emilio Rodríguez-Ponce (2020), “Gobernanza de la educación superior: el papel de las ideas en las políticas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 83, núm. 1, pp. 211-238.
- BRUNNER, José Joaquín, Julio Labraña, Francisco Ganga y Emilio Rodríguez-Ponce (2021), “Variedades de capitalismo académico: un marco conceptual de análisis”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 29, núm. 35, pp. 1-32.
- BUCKNER, Elizabeth (2016), “The Changing Discourse on Higher Education and the Nation-State, 1960-2010”, *Higher Education*, vol. 11, núm. 3, pp. 473-489.
- CAPANO, Giliberto y Mateo Turri (2017), “Same Governance Template but Different Agencies”, *Higher Education Policy*, vol. 30, núm. 2, pp. 225-243.
- CASTELLS, Manuel (1996), *The Network Society: The information age: Economy, society and culture*, Malden, Blackwell.
- CHOU, Grace Ai-Ling (2015), “Transnational Governances in Higher Education: New universities, rhetorics, and networks in postwar Singapore”, *European Education*, vol. 47, núm. 3, pp. 260-273.
- CLARK, Burton (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational pathways of transformation*, Oxford/Nueva York, publicado por IAU Press by Pergamon Press.
- COLLINS, Randall (2002), *The Sociology of Philosophies: A global theory of intellectual change*, Cambridge, Mass./Londres, The Belknap Press of Harvard University Press.

- DEGN, Lise (2015), "Translating Governance Ideas in Danish Higher Education", *Higher Education Policy*, vol. 28, núm. 3, pp. 295-313.
- DERRIDA, Jacques (2002), "The University without Condition", en Jacques Derrida (ed.), *Without Alibi*, Stanford, Stanford University Press, pp. 202-237.
- DONINA, Davide y Sandra Hasanefendic (2019), "Higher Education Institutional Governance Reforms in the Netherlands, Portugal and Italy: A policy translation perspective addressing the homogeneous/heterogeneous dilemma", *Higher Education Quarterly*, vol. 73, núm. 1, pp. 29-44.
- EAGLETON, Terry (2011), *Literary Theory: An introduction*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- FIEDLER, Ralph (1972), "Die Klassische Deutsche Bildungsidee: Ihre soziologischen Wurzeln und pädagogischen Folgen", *Studien zur Soziologie des Bildungswesens*, Bd. 7, Weinheim, Beltz.
- GARCÍA Guadilla, Carmen (2007), "Financiamiento de la educación superior en América Latina", *Porto Alegre*, vol. 9, núm. 17, pp. 50-101.
- HASSAN, Robert (2003), *The Chronoscopic Society: Globalization, time and knowledge in the network economy digital formations*, Nueva York, Peter Lang.
- HAYES, Dennis y Robin Wynyard (ed.) (2002), *The McDonaldization of Higher Education*, Westport/Londres, Bergin and Garvey.
- LABRAÑA, Julio (2018), *The Cultural Understanding of the Universities and its Relationship with Dissemination Media: An analysis of the semantic changes in the concept of the Chilean university between 1990 and 2010: A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*, Witten (Alemania), Universität Witten/Herdecke-Fakultät für Kulturreflexion.
- LABRAÑA, Julio (2021), "El vínculo entre educación superior y mundo productivo: incertidumbre como desafío", en Natalia Orellana (ed.), *Educación superior y mundo del trabajo: perspectivas teóricas, gestión y experiencias colaborativas a 10 años del Encuentro Biestra en Chile*, Santiago de Chile, Fundación OCIDE, pp. 49-60.
- LABRAÑA, Julio y José Rodríguez (2017), "Estado y universidad en Chile: problemas de distinción en torno a su función pública", *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, vol. 54, núm. 1, pp. 1-19.
- LABRAÑA, Julio y Raf Vanderstraeten (2020), "Functional Differentiation and University Expansion in Chile", *Social and Education History*, vol. 9, núm. 3, pp. 252-263.
- LEVY, Daniel (1986), *Higher Education and the State in Latin America: Private challenges to public dominance*, Chicago/Londres, The University of Chicago Press.
- MARGINSON, Simon (2004), "Competition and Markets in Higher Education: A 'glonacal' analysis", *Policy Futures in Education*, vol. 2, núm. 2, pp. 175-244.
- MARGINSON, Simon (2016a), "High Participation Systems of Higher Education", *Journal of Higher Education*, vol. 87, núm. 2, pp. 243-271.
- MARGINSON, Simon (2016b), "The Worldwide Trend to High Participation Higher Education: Dynamics of social stratification in inclusive systems", *Higher Education*, vol. 72, núm. 4, pp. 413-434.
- MEDINA Echavarría, José (1967), *Filosofía, educación y desarrollo*, México, Siglo XXI Editores.
- MOLLIS, Marcela (2006), "Latin American university transformation of the 1990s: Altered identities?", en Joseph Forest y Philip Altbach (eds.), *Springer International Handbooks of Education. International handbook of higher education*, Dordrecht, Springer, vol. 18, pp. 503-515.
- NAIDORF, Judith (2016), "Mitos y desafíos para la universidad latinoamericana", *Revista Eventos Pedagógicos*, vol. 7, núm. 1, pp. 18-36.
- OLSSSEN, Mark y Michael Peters (2005), "Neoliberalism, Higher Education and the Knowledge Economy: From the free market to knowledge capitalism", *Journal of Education Policy*, vol. 20, núm. 3, pp. 313-345.
- PEDRAJA-Rejas, Liliانا, Emilio Rodríguez-Ponce y Julio Labraña (2022), "¿Qué sabemos de la cultura académica? Revisión del concepto en la literatura especializada en educación superior", *Educação e Pesquisa* (en prensa).
- PICHÉ, Claude (2016), "Kant on the 'Conditions of the Possibility' of Experience", en Halla Kim y Steven Hoetzel (eds.), *Transcendental Inquiry*, Cham (Suiza), Palgrave Macmillan, pp. 1-20.
- PINEDA, Pedro (2014), "Science and Higher Education Policy and Scientific Inquiry: Chilean and Colombian private universities compared", *Comparative & International Higher Education*, núm. 6, pp. 8-11.
- PINEDA, Pedro (2015), *The Entrepreneurial Research University in Latin America: Global and local models in Chile and Colombia, 1950-2015*, Nueva York, Palgrave Macmillan.
- RAMA, Claudio y Gustavo Gregorutti (2015), "Research as a New Challenge for the Latin American Private University", en Gustavo Gregorutti y Jorge Enrique Delgado (eds.), *Private Universities in Latin America: International and development education*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 741-770.



- READINGS, Bill (1996), *The University in Ruins*, Cambridge, Mass./Londres, Harvard University.
- REQUENA, Pablo y Pablo Molina (2018), "Introducción: tres consideraciones sobre la reforma universitaria de 1918 y nosotros", (*Enclave Comahue - Revista Patagónica de Estudios Sociales*, núm. 24, pp. 15-32).
- SCHWARTZMAN, Simon (2008), "Nuevas exigencias de recursos humanos ante escenarios de innovación", en Giovanna Valenti Nigrini (ed.), *Ciencia, tecnología e innovación: hacia una agenda de política pública*, México, FLACSO-México, pp. 217-239.
- Scimago (2019), *SCImago Institutions Ranking*, SCImago Lab.
- SCOTT, Peters (2019), "Martin Trow's Elite-Mass-Universal Triptych: Conceptualising higher education development", *Higher Education Quarterly*, vol. 73, núm. 4, pp. 496-506.
- SHATTOCK, Michael (2009), *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy. Diversification and organizational change in European higher education*, Milton Keynes (Reino Unido), Society for Research into Higher Education/Open University Press.
- SINGH, Mala (2011), "The Place of Social Justice in Higher Education and Social Change Discourses", *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, vol. 41, núm. 4, pp. 481-494.
- STEINBICKER, Jochen (2011), *Zur Theorie der Informationsgesellschaft: Ein Vergleich der Ansätze von Peter Drucker, Daniel Bell und Manuel Castells*, Wiesbaden, VS Verl.
- STICHWEH, Rudolph (2006), "Die Universität in der Wissensgesellschaft: Wissensbegriffe und Umweltbeziehungen der modernen Universität", *Soziale Systeme*, vol. 12, núm. 1, pp. 33-53.
- STICHWEH, Rudolph (2013), "Lebensführung, Studentische: Bildung oder Humankapital?", en Johanna-Charlotte Horst (ed.), *Unbedingte Universitäten. Bologna-Bestiarium*, Zürich, Diaphanes, pp. 177-183.
- The World Bank Group (2019), *Data on Education*, Washington, DC, Banco Mundial.
- TROW, Martin (1973), *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, Berkeley, Carnegie Commission on Higher Education.
- TROW, Martin (2007), "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII", en James Forest y Philip Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education: Springer International Handbooks of Education*, Dordrecht, Springer, pp. 243-280.
- TÜNNERMAN, Carlos (2003), *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, México, Unión de Universidades de América Latina.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2019), *UIS Statistics*, París, UNESCO.
- WILLIAMS, Joanna (2016), "A Critical Exploration of Changing Definitions of Public Good in Relation to Higher Education", *Studies in Higher Education*, vol. 41, núm. 4, pp. 619-630.