

Universidades regionales en Chile; tensiones entre lo global y lo local

Eliana Marcela Ortiz Velosa*

Universidad Católica de Temuco, Facultad de Educación, Temuco, Chile.

Recibido: 22 junio 2017

Aceptado: 12 diciembre 2017

RESUMEN. El problema que analiza este artículo refiere a las tensiones en la gestión educativa que surgen debido a las demandas del contexto global y local hacia las Universidades Regionales chilenas. El objetivo de este artículo es presentar una reflexión teórica acerca la importancia de la proyección “glocal” de las universidades en respuesta a los nuevos desafíos del mundo global, referidas a las tensiones en la gestión educativa que surgen debido a las demandas del contexto global y local hacia las Universidades Regionales chilenas. Para ello se reflexiona sobre la base teórica de los lineamientos internacionales para la universidad y las problemáticas que enfrentan las universidades regionales en Chile, específicamente la Región de la Araucanía. Se observa que la sociedad globalizada proyecta la internacionalización de la educación y el contexto local demanda de las universidades respuestas para los desafíos socioculturales y académicos.

PALABRAS CLAVE. Universidad Regional; gestión educativa; localidad; globalidad; tensiones.

Regional universities in Chile; tensions between the global and the local

ABSTRACT. The problem analyzed in this article refers to the tensions in educational management that arise due to the demands of the global and local context towards the Chilean Regional Universities. The objective of this article is to present a theoretical reflection about the importance of the "glocal" projection of universities in response to the new challenges of the global world, referring to the tensions in educational management that arise due to the demands of the global and local context to the Chilean Regional Universities. To do this, we reflect on the theoretical basis of the international guidelines for the university and the problems faced by regional universities in Chile, specifically the Araucanía Region. It is observed that the globalized society projects the internationalization of education and the local context demands answers for the sociocultural and academic challenges from the universities.

KEYWORDS. Regional University; educational management; locality; globalization; tensions.

*Correspondencia: Eliana Marcela Ortiz Velosa. Dirección: Prieto Nte 371, Temuco, Chile. Correo electrónico: emarortiz@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El contexto postmoderno se caracteriza por diferentes aspectos que han producido transformaciones en la sociedad a nivel mundial. Entre ellos, la idea de progreso que se refleja en el desarrollo de los medios masivos de comunicación, la innovación de las nuevas tecnologías de la información, la tecnologización, la descentralización de los procesos de diferentes sectores como la educación (Follari, 2001). Así mismo, la globalización como fenómeno, principalmente económico, fortalece las interconexiones entre diversos países e intensifican el desarrollo y extensión de redes globales que produce que las acciones y acontecimientos locales repercutan en forma global. (Sánchez Delgado y Rodríguez Miguel, 2011). Dicho fenómeno ha impuesto la consolidación del mercado como una prioridad en las diferentes áreas de la sociedad implementando ideologías neoliberales que se proyectan a través de políticas y estándares de “calidad” exigidos para los diferentes sectores, entre ellos la educación (Díaz y Careaga, 2010). De igual manera la globalización ha traído consigo la eliminación de fronteras que posibilitan la movilidad, la adquisición de nuevos conocimientos y el reconocimiento de la multiculturalidad que por un lado releva la coexistencia de diferentes culturas en la sociedad y por el otro evidencia una crisis general de la convivencia humana (Hinkelammert, 2005).

En este escenario diverso y global las universidades han debido adaptarse a los constantes cambios sociales, lo cual ha significado un desafío en la gestión de la educación universitaria que requiere que las instituciones de educación superior puedan ser competitivas globalmente y a la vez comprometidas para sus contextos locales (Cifuentes, 2015).

En las últimas décadas la globalización ha influido en la educación universitaria de diferentes formas; en el sentido epistemológico porque el conocimiento se ha redefinido como un activo de la sociedad (Díaz y Careaga, 2010), el currículo y los programas de formación profesional se han transformado para responder a las necesidades de la industria y el mercado y las proyecciones respecto de la formación de profesionales responden a las necesidades de la industria y el mercado como actores empleadores (CINDA, 2008; Comisión Nacional de Acreditación (CNA), 2009). Respecto de la gestión educativa, una de las tareas prioritarias es avanzar hacia la innovación, la dirección estratégica, la flexibilidad, la formación de profesionales crítico y el fortalecimiento del desarrollo sociocultural. De igual manera responder a los desafíos que surgen por el impacto de la globalización, entre ellos: a) las exigencias del mercado sobre el quehacer de la universidad debido a la concepción de la educación como un bien de consumo y al énfasis en la competitividad (UNESCO, 2010). b) la masificación de la Educación Superior que generó la posibilidad de acceso a miles de jóvenes pero no resuelve el tema de la inequidad en los sistemas de educación y pone en perspectiva la relación entre la cobertura y la calidad en la educación, siendo un desafío permitir el acceso de los estudiantes y a la vez brindarles educación pertinente para su formación profesional y su vinculación laboral futura (OCDE, 2013). c) la internacionalización de la educación que ha adquirido importancia en las agendas políticas, económicas y universitarias (Wit, 2011) por lo cual, se ha relevado la integración del quehacer universitario a la dimensión global, intercultural e internacional. d) Y el compromiso de contribución al territorio local en el que se encuentran inmersas las universidades, lo que puede reflejarse en la formación profesionales con la capacidad de ejercer su profesión de forma pertinente para su contexto y en la creación de conocimiento, y el desarrollo de las nuevas tecnologías (Gaete y Bratos, 2012) que aporten concretamente a la resolución de problemas locales (Von Baer, 2015).

En respuesta a estos desafíos, las universidades han ido transitando hacia los modelos de gestión importados del mundo de los negocios, en el que la figura de convenios y proyectos es cada vez más común, las evaluaciones institucionales miden la calidad institucional a través de indicadores estandarizados (Díaz y Careaga, 2010). Así mismo, se ha relevado la importancia de las universidades regionales y su impacto al contexto inmediato, sin embargo esta función puede

obstaculizarse por la centralización de la educación, por las demandas del sistema de educación nacional, por el apoyo limitado por parte del Estado para las universidades.

Por estas razones, se analiza algunos de los factores que tensionan la gestión de las universidades regionales en medio de las exigencias del mundo global y del contexto en las que están inmersas.

2. DESARROLLO

2.1 Universidad en Chile

La Educación Superior en Chile surgió en el periodo colonial en el año 1738, bajo el liderazgo de la Iglesia Católica se fundó la Universidad San Felipe la cual se transformó después de la independencia en la Universidad de Chile siendo este el inicio de la educación universitaria estatal chilena (OCDE, 2013). Después de la independencia, en 1842, la Universidad San Felipe se transformó en la Universidad de Chile. En el año 1888 se funda la primera Universidad privada, la Pontificia Universidad Católica de Chile, ambas universidades extendieron sus campus en diferentes regiones del país. Entre los años 1842 y 1956 se fundaron las ocho universidades tradicionales chilenas que posteriormente conformaron el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) en 1954 con el propósito de velar por el desarrollo y la gestión del mejoramiento continuo y el fortalecimiento del sistema de admisión universitaria (Brunner, 2015). En el año 1981 una reforma legal permite la creación de instituciones privadas como institutos profesional, centros de formación técnicas y universidades privadas (OCDE, 2013), estas instituciones no fueron incluidas en el grupo del CRUCH, generando una distinción entre los dos grupos.

La formación universitaria Chilena se caracterizó por ser de élite, sus estudiantes fueron de las clases sociales altas y por las la desigualdad educativa (Oliva, 2008); la educación chilena tradicional en sus inicios fue para los estudiantes de élite, el cuerpo estudiantil pertenecía a las clases sociales más favorecidas (Brunner, 2015), con el tiempo la educación se masificó generando apertura para las diferentes clases sociales, mejorando la cobertura de educación terciaria pero no implicando con ello, un mejoramiento en la calidad educativa en la educación básica y media, lo que dificulta el ingreso a la universidad (Von Baer y Rozas, 2014). El ingreso universitario aún está determinado por la prueba selección universitaria (PSU). Dicha prueba es estandarizada y sus resultados marcan diferencias en la posibilidad de ingreso a la universidad, en la elección de carrera e institución educativa y en el acceso a programas de apoyo estudiantil y becas (Bernasconi, 2014). Los resultados más bajos los obtienen estudiantes de bajos recursos, de zonas rurales con alta presencia de población indígena o de colegios municipales. Pocas veces se reconoce que estos puntajes podrían estar relacionados con la brecha de calidad, cobertura del currículo, la desatención por los sistemas educativos, las escasas oportunidades de movilidad estudiantil y desventajas educativas (Bernasconi, 2014; Treviño, 2006). Es decir, que los estudiantes de poblaciones minoritarias y de sectores de bajos recursos son los que menos probabilidades tienen de formarse en la Educación Superior, en caso de hacerlo, ingresarán a las universidades Regionales.

Otro ejemplo de la desigualdad es la diferenciación entre el estatus de la instituciones y el apoyo del Estado; actualmente en el país existen 59 universidades, 25 de ellas (CRUCH), 16 de estas universidades son estatales y 9 son particulares, todas ellas reciben aportes del Estado pero de forma diferenciada, recibiendo mayor aporte directo o indirecto de carácter fiscal las universidades estatales. Las 34 universidades restantes son privadas y no reciben apoyo del Estado. Estas diferencias se incrementan porque Chile es un país centralizado, lo que repercute en la distribución de recursos públicos hacia las regiones limitando con ello el crecimiento de las Regiones y aumentando la desigualdad en el país (Von Baer y Rozas, 2014).

Veinte de las universidades pertenecientes al CRUCH conforman la Agrupación de Universidades Regionales (AUR) representando la Educación Superior desde Arica hasta Magallanes,

esta red nacional y global a la vez comprometida con las realidades locales de las Regiones para formar profesionales y fomentar la producción de conocimientos que permitan la innovación y el emprendimiento local. De igual manera se propone fortalecer la identidad y la cultura promoviendo la descentralización y el desarrollo territorial. La realidad de estas universidades es diversa social, económica y étnicamente con presencia de estudiantes y profesores pertenecientes a grupos originarios, en su mayoría los estudiantes provienen de colegios municipales, algunos de zonas rurales y vulnerables (Upla, Aur, Ríos, y Ejecutivo, 2015).

Pese al importante aporte de las Universidades Regionales en la economía, la política, el arte y la cultura, la inversión que reciben solo es del 35% de los fondos nacionales de CONICYT y CORFO para investigación, innovación y desarrollo y las políticas educacionales no aportan para que las universidades respondan a las necesidades locales (Cifuentes, 2015). La centralización de la Educación Superior tiende a fortalecer las universidades tradicionales, estatales y de la capital porque en ellas se concentran el talento humano, la investigación, los proyectos y los mejores estudiantes lo que se traduce en mejores posibilidades para recibir el financiamiento del Estado.

2.2 Tensiones globales y locales para la Universidad

Las demandas locales para las universidades regionales están relacionadas con la atención a la diversidad social y cultural. En el año 2011, el Sistema de Información de Educación Superior (SIES) una matrícula nacional que llegó a cerca de un millón de estudiantes; para 2012 estos datos superaron el millón cien mil estudiantes. Los antecedentes indican una cobertura de 54.9% de población estudiantil entre 18 y 24 años (Navarrete, Candia y Puchi, 2013). En tanto, la cobertura de Educación Superior para estudiantes indígenas al 2009 es de 18.6% de un total de 1.151.551 habitantes que se identifican como pertenecientes a uno de los nueve pueblos indígenas del país (Blanco y Meneses, 2011). Según la Universidad de la Frontera, la población de estudiantes indígenas matriculados en programas de pregrado aumentó de un 9% en 1996 a un 15% en 2007 (González y Sáiz, 2007).

Pese al contexto de diversidad intercultural de las regiones y de que la educación es un derecho fundamental para todos los ciudadanos, sin distinción de escala social o raza, sin embargo, el Estado ha gestionado la educación como un instrumento de producción y reproducción de una impronta colonial evidenciada en la dominación epistemológica y la negación de las culturas de los pueblos tradicionales (Diez, 2013). Por ello, la Universidad puede ser vista en como una institución al servicio de la reproducción de una sociedad elitista, sesgada socialmente y que ha definido como valor la monoculturalidad (López, 2012).

En este panorama las universidades tienen el desafío de responder a la necesidad local de gestionar una educación en contexto de diversidad social y cultural; algunos esfuerzos de las instituciones de educación superior incluyen programas de inserción, nivelación y acompañamiento pero estas medidas se realizan desde la perspectiva funcionalista proyectando la inserción en la formación profesional como un instrumento de asimilación de la cultura dominante. El desafío consiste en preocuparse por el acceso y la calidad de la educación pero cuestionando las desigualdades sociales y barreras epistemológicas que históricamente le han incapacitado para incluir al estudiante indígena respetando su identidad, conocimientos y lengua (Ortiz y Riquelme, s/f.). Es decir, responder a las necesidades locales desde una postura crítica que permita enfocarse en el desarrollo de escenarios ideales para una formación profesional sin rastros de desigualdades, en el que cada estudiante pueda desarrollarse desde su propia cultura en diálogo con sujetos de otra cultura.

Las universidades regionales también deben superar elementos obstaculizadores como la falta de políticas educacionales explícitas que promuevan el desarrollo de educación superior en contex-

tos locales, la poca inversión del Estado en investigación e innovación en los campus y el financiamiento de la educación en regiones (Cifuentes, 2015). Lo que implica un esfuerzo importante para avanzar hacia los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y lograr la pertinencia formativa para la región.

Además de las demandas propias del contexto local, las universidades regionales también reciben exigencias globales en primer lugar por la tendencia a la internacionalización de la educación. En el caso europeo, la internacionalización de la educación superior está relacionada con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), acuerdo entre 40 países europeos para armonizar la enseñanza universitaria, permitiendo el incremento de las oportunidades laborales de los estudiantes y la movilidad estudiantil entre países europeos. En el año 1999 los ministros de educación europeos firmaron lo que hoy es conocido como “la declaración de Bolonia” que se propuso fortalecer la calidad, movilidad, diversidad y competitividad de la Educación Superior europea, los principales objetivos de este acuerdo son la adopción de un sistema que permita el reconocimiento mutuo de las titulaciones, estructuración de la educación por ciclos y con el sistema de créditos transferibles para favorecer la movilidad de los estudiantes, profesores y administrativos entre las diferentes universidades (Larrán, López Hernández, y Andrades Peña, 2012; Olvera, 2009).

En el caso de Latinoamérica la internacionalización ha respondido a acuerdos de integración regional y con la implementación del proceso de Bolonia en la educación superior a través del proyecto Tuning América Latina de competencias (Brunner, 2008), el cual tiene como propósito articular las estructuras educativas, facilitar el debate entre Instituciones de Educación Superior para fortalecer la calidad, efectividad y transparencia. Para algunos analistas el proyecto de Bolonia ha sido difícil de instalar en América Latina debido a la falta de unidad en el continente, la poca factibilidad de construir un espacio en común para la Educación Superior, si bien se reconocen los beneficios de modernización e innovación en la educación, las tensiones surgen por temáticas como la homogenización de la educación en medio de un contexto de diversidad social y cultural propios del continente, así mismo por las asimetrías sociales, económicas y culturales entre los diferentes países.

En segundo lugar, el contexto global le exige a las universidades enfocar su gestión hacia el desarrollo de la competitividad evidenciado en: a) la formación de profesionales con competencias para ejercer tanto en el contexto local como global, con un alto sentido de la responsabilidad social, la justicia y la participación ciudadana (McIlrath, 2013), b) La producción de conocimiento avanzado y la transformación de ese conocimiento para aportar a la solución de problemas (Grau, 2016), c) formación de investigadores y d) establecer redes interuniversitarias.

Las universidades proyecta su misión en el desarrollo de las disciplinas académicas y la certificación de competencias técnicas, profesionales y científicas para definir categorías de personas y roles que pueden asumir, en virtud de su calificación, como sujeto productivo para la sociedad (Brunner, 2015; Mampaey y Zanoni, 2015). Las universidades han incorporado áreas de formación que en el pasado no requerían la profesionalización, de igual manera se han incorporado nuevas competencias para enriquecer el perfil de egreso de las carreras y se ha enfatizado en el desarrollo de competencias genéricas que permita el perfeccionamiento de las habilidades sociales, el aprendizaje de una segunda lengua y el desarrollo de la ética para el ejercicio profesional (Comisión Nacional de Acreditación, 2009). Desafortunadamente estos enfoques están estrechamente relacionados con el mundo de la industria y las expectativas económicas. Es por ello que la educación se centra en el desarrollo humano, funcional para la sociedad moderna, otorgándole al individuo la posibilidad de insertarse en el mundo del trabajo con un rol diferenciado de acuerdo al conocimiento y valores que le fueron transmitidos (Olivera, 2013). Este enfoque sobre estima los saberes eurocentristas, los impone en el currículo de formación profesional y releva los saberes que conllevan a la productividad individual.

En tercer lugar, las exigencias del contexto global exigen calidad en la educación (McIlrath, 2013), esto es por un lado, que las Instituciones de Educación Superior son responsables de incorporar el mejoramiento continuo a través de procesos de autoevaluación con fines de perfeccionar la organización y los programas educativos (Díaz y Careaga, 2010). De igual manera las instituciones requieren acreditar su calidad a través de los procesos de acreditación que incluye evaluación por pares externos que buscan validar la autoevaluación institucional y medir la coherencia de lo declarado por la institución y el quehacer universitario en cuatro áreas definidas por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA); Gestión Institucional, Formación de pregrado, posgrado, Investigación y vinculación con el Medio. Por otro lado, la calidad ha de medirse en la pertinencia de la enseñanza que reciben los estudiantes para lo cual es importante tener en cuenta el contexto social, cultural y étnico de los alumnos (Turra, Valdebenito, y Torres, 2015) y al mismo tiempo las necesidades expresadas por el medio laboral como futuro escenario de los egresados.

3. CONCLUSIONES

Se puede afirmar que el desafío epistemológico, de gestión e impacto de las universidades regionales es “glocal”, es decir que tienen la necesidad de desarrollar la capacidad de pensar en términos globales de tal forma que responda a las demandas de la educación internacional y nacional. Por lo tanto, las universidades tendrán que transitar hacia la excelencia en la formación de profesionales competentes, capaces de desempeñarse en diferentes contextos como un ciudadano del mundo.

De igual forma, la universidad tendrá que actuar de acuerdo a las dinámicas sociales, culturales y económicas del contexto inmediato. Aquello implica, para muchas universidades regionales, superar las desigualdades sociales generando rutas de acceso para la Educación Superior para los jóvenes de zonas rurales y sectores vulnerables, los cuáles históricamente no han tenido ingreso a la universidad. Esto implica que la oferta educativa incluya programas de nivelación académica y se proyecte hacia la calidad y a la pertinencia de acuerdo a la cultura y los conocimientos propios del contexto. Es decir que la universidad tendrá que transitar hacia currículos interculturales que puedan posicionar las formas de conocer y de saber del territorio local integrado a los conocimientos globales, a las tendencias científicas y a las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Las universidades inmersas en la sociedad global y a la vez en un contexto local son agentes importantes que contribuyen a la innovación, al desarrollo de profesionales competentes, a la producción de nuevos conocimientos que impactan en el desarrollo del entorno inmediato, del país y de la sociedad global. De allí que la importancia de que el Estado fortalezca y favorezca el desarrollo de las instituciones regionales a través de políticas educacionales claras que se traduzcan en inversión para la atención de las necesidades específicas locales. Es decir, el desarrollo de un mejor perfil de ingreso de los estudiantes, la formación avanzada de profesores, el currículo intercultural y la investigación.

De igual manera, las instituciones deben avanzar en su gestión educativa para lograr las certificaciones de calidad exigidas nacional e internacionalmente, aumentar la competitividad en su oferta educativa, innovar la enseñanza a través de la educación virtual, fortalecer el perfil docente ampliar la productividad investigativa entre otros factores.

Estos factores pueden evidenciarse en Modelo Educativo Institucional Universitario, el cual podrá renovarse para proyectar un modelo que este centrado en el aprendizaje del estudiante local, y a la vez, forme profesionales competentes de acuerdo a las tendencias internacionales tanto en la educación como en los nichos laborales de cada profesión. Aquello implica un cambio de paradigma en las prácticas docentes universitarias, renovaciones macro, meso y micro curriculares,

y la innovación de los procesos de enseñanza. Todo aquello para que los procesos de formación profesional sean más pertinentes para las realidades de diversidad social, cultural y étnica de los contextos regionales.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece el apoyo del proyecto FONDECYT 11140311 “socialización emocional en la educación familiar mapuche” y a la Beca Conicyt 21170096.

REFERENCIAS

Baer, H. Von. (2015). El rol de las universidades regionales en el proceso descentralizador de Chile. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 23(2014), 493–495.

Bernasconi, A. (2014). *La educación superior de Chile desarrollo y crisis*. Santiago de Chile: CEPPE.

Blanco, C., y Meneses, F. (2011). Estudiantes indígenas y educación superior en Chile: acceso y beneficios. En EQUITAS (Ed.), *Inclusión social, interculturalidad y equidad en la educación superior*. Temuco.

Brunner, J. (2015). Medio Siglo de Transformaciones de la Educación Superior Chilena: Un estado del arte. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile Transformación, Desarrollo y Crisis* (p. 627). Santiago de Chile.

Brunner, J. J. (2008). El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades. *Revista de Educación*, Edición es, 119–145.

Cifuentes, R. (2015). Descentralización Político Administrativa y su Impacto en las Universidades Regionales Ricardo Cifuentes Lillo Subsecretario de Desarrollo Regional y Administrativo 2015. *Revista Estudios Sociales Sobre Universidades Regionales*, 123.

CINDA. (2008). *Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior*. Santiago de Chile.

Comisión Nacional de Acreditación. (2009). *Desafíos y Perspectivas de la Dirección Estratégica de las Instituciones Universitarias*.

Díaz, E., y Careaga, R. (2010). *Buenas prácticas del aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Comisión Nacional de Educación - CNA.

Diez, M. L. (2013). Repensando la interculturalidad en educación : aportes de la investigación socioantropológica a un campo problemático. *Docencia*, 51, 4–17.

Follari, R. A. (2001). Perfil docente y crisis cultural contemporánea. Perspectiva. *Florianópolis*, 19 (2), 292–330.

Gaete, R. A., y Bratos, M. (2012). Una mirada a la internacionalización universitaria desde la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores. *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII(1), 255–272.

González Plitt, M. E., y Sáiz Vidallet, J. L. (2007). Equidad en el acceso de estudiantes mapuche a la educación universitaria: Ingreso, carrera y preparación académica. *Fundación Equitas ISEES*, 69– 80.

Grau, F. X. (2016). A short communication on glocal universities. *J. Knowledge-Based Development*, 7(1), 63–74.

Hinkelammert, F. (2005). La universidad frente a la globalización. *Polis revista Latinoamericana*, 11.

- Larrán, J., López, Hernández, A., y Andrades Peña, F. (2012). El proceso de Bolonia: ¿Ha propiciado una mayor incorporación de la responsabilidad social en los grados relacionados con la Economía y la Empresa? *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 345–363.
- López, J. (2012). Universidad e interculturalidad. En F. Tubino & K. Mansilla (Eds.), *Universidad en Interculturalidad, desafíos para América Latina* (p. 137). Perú.
- Mampaey, J., y Zanoni, P. (2015). Reproducing monocultural education: ethnic majority staff's discursive constructions of monocultural school practices. *British Journal of Sociology of Education*, 37 (7), 928 - 946. DOI: 10.1080/01425692.2014.1001059
- McIlrath, L. (2013). Community– University Engagement – global terms and terrain. *Higher Education in the World* 5, 5, 39–44.
- Navarrete, S., Candia, R., y Puchi, R. (2013). Factores Asociados a La Deserción / Retención De Los Estudiantes Mapuche Académico. *Calidad en la educación*, 39(2), 44–80.
- OCDE (2013). *Estudios económico de la OCDE*. Chile.
- OCDE (2013). *El aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile 2013*. Doi: 10.1787/9789264191693-es
- Oliva. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 207–226.
- Olvera, R. B. (2009). Educación Superior en América Latina y el Proceso de Bolonia : Alcances y Desafíos. *REMO*, VI (6), 50–58.
- Olivera, I. (2013). ¿ Desarrollo o bien vivir ? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo. *Anthropologica*, (33), 179–207.
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE). (2013). *El aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile 2013*. Doi: 10.1787/9789264191693-es
- Ortiz, E., y Riquelme, E. (s.f). Experiencias de Estudiantes Mapuches en Formación Inicial Docente en Contexto de Diversidad. *Psicología Escolar E Educativa* (En Edición).
- Sánchez Delgado, P., y Rodríguez Miguel, J. C. (2011). Globalización y educación : repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5, 1–12.
- Turra, O., Valdebenito, V., y Torres, A. (2015). Teaching Competencies for Performing in school Vulnerability Contexts in Chile. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197(February), 1236–1241. Doi:10.1016/j.sbspro.2015.07.386
- Treviño, E. (2006). Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes Indígenas en América Latina. Desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 225–268.
- UNESCO. (2010). Las Transformaciones de la educación superior de América Latina: identidades en construcción. *Revista Educación Superior y Sociedad: Nueva Época*, 15 (1), 1 -217.
- V, P. S., Upla, R., Aur, P., Ríos, A., y Ejecutivo, D. C. (2015). Universidades Regionales , Reforma Universitaria y Descentralización. *Revista Estudios Sociales sobre universidades regionales*, 123, 1–19.
- Von Baer, H., y Rozas, M. (2014). *Hacia una Política de Estado en Descentralización y Desarrollo Territorial en Chile : Desafíos y oportunidades para las regiones y sus universidades* 1, 43.
- Wit, H. De. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8, 77–84.