



# Educación Superior en Iberoamérica Informe 2016

José Joaquín Brunner *editor*  
Daniel Andrés Miranda *editor adjunto*

Presentación y Prólogo

A. Los desafíos de la educación superior en el espacio iberoamericano

B. Plataforma Institucional

C. Acceso y oportunidades

D. Personal docente

## **E. Formación de capital humano avanzado**

F. Financiamiento de la educación superior

G. Gobierno y gestión

H. Aseguramiento de la Calidad

I. Balance de tendencias y cambios nacionales

# **Educación Superior en Iberoamérica Informe 2016**

**José Joaquín Brunner**  
EDITOR / COORDINADOR

**Daniel Andrés Miranda**  
EDITOR ADJUNTO

**uni>ersia**



EDUCACIÓN SUPERIOR EN IBEROAMÉRICA  
INFORME 2016  
Primera edición: noviembre de 2016

© Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), 2016

Santa Magdalena 75, piso 11  
Providencia, Santiago - Chile  
Teléfono: (56) 222 341 128 • 222 341 117  
cinda@cinda.cl • www.cinda.cl

EDICIÓN, PRODUCCIÓN E IMPRESIÓN  
RIL® editores  
Los Leones 2258  
7511055 Providencia  
Santiago de Chile  
Tel. (56-2) 2238100  
ril@rileditores.com • www.rileditores.com

Impreso en Chile • *Printed in Chile*

ISBN 978-956-7106-66-7

Derechos reservados.

## ***E. Formación de capital humano avanzado***



## Introducción

Las sociedades iberoamericanas demandan de la educación superior, ante todo, la formación de un personal competente para gestionar el conocimiento más avanzado en las diversas profesiones y campos técnicos, así como de científicos e ingenieros en condiciones de participar en la producción de nuevo conocimiento y contribuir a su utilización a través de los procesos de innovación.

También el personal directivo de las sociedades democráticas –en la alta gestión pública, la gerencia de las empresas, el manejo de los medios de comunicación, la judicatura y el parlamento, la política y las organizaciones de la sociedad civil– se forma hoy día, en proporción creciente, en las universidades y demás instituciones de educación superior.

El presente capítulo busca dar cuenta de diversas dimensiones de estos procesos formativos claves para el funcionamiento de las sociedades contemporáneas, a través de los cuales se mantiene, amplía y renueva el capital humano avanzado.

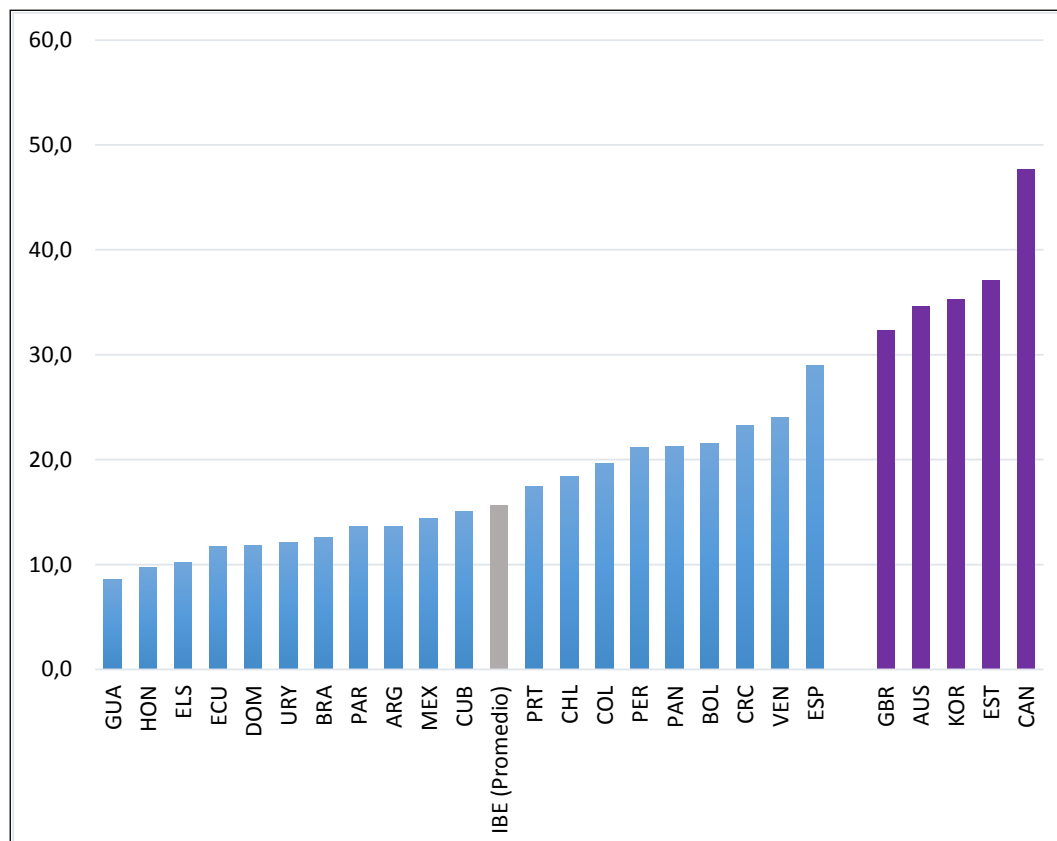
Para tal efecto se presenta y analiza la información más reciente disponible sobre acumulación y volumen de este capital en las sociedades iberoamericanas; el número de graduados que producen las instituciones de educación superior y las tasas de graduación en los países de la comunidad; la organización de los procesos formativos; la eficiencia interna de dichos procesos; la distribución de los graduados por áreas de especialización, y varios aspectos relativos a la inserción laboral de los graduados y a los beneficios económicos que traen consigo los diplomas de educación superior.

Adicionalmente, en relación con los aspectos de inserción laboral, se presentan algunas experiencias nacionales de producción y gestión de información para apoyar y orientar el acceso de los graduados al mercado de las ocupaciones profesionales y técnicas.

Por último, sobre la base de la información reportada por el panel de expertos, se presentan una serie de tablas comparativas sobre políticas empleadas durante el período para el desarrollo de la formación de capacidades humanas.

### E.1.1. Capital humano avanzado en la población

Personas con educación superior en la población de 25 a 64 años, incluyendo Niveles CINE 5, 6, 7 y 8, 2014\* (en porcentaje)



Fuente: Sobre la base de Unesco Institute for Statistics, Data Centre, 2016.

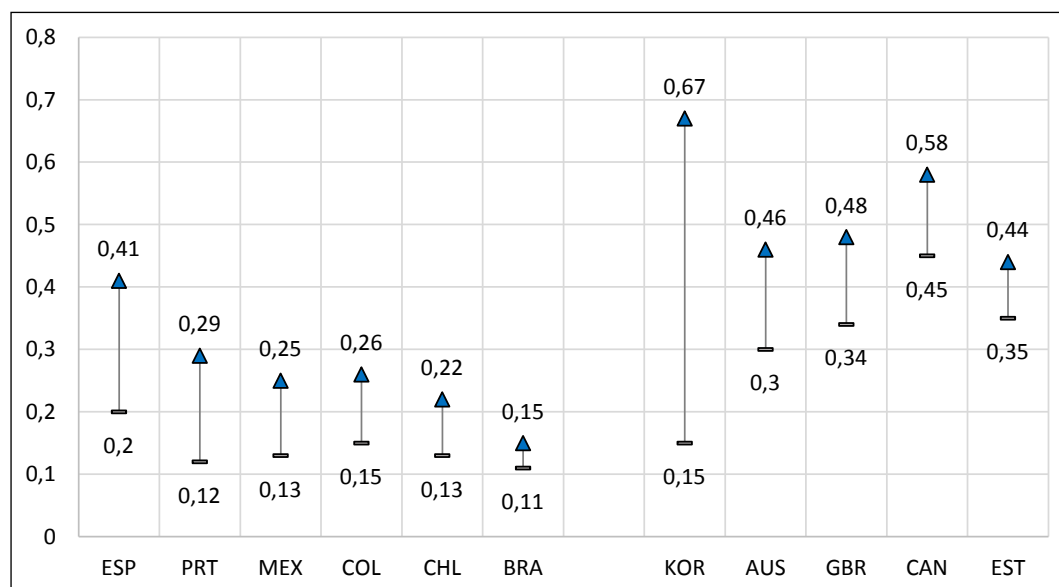
\*O último año disponible

El indicador básico en materia de acumulación de capital humano avanzado en la población a lo largo del tiempo es el porcentaje de personas adultas (25 a 64 años) que ha cursado estudios superiores. Como muestra este Gráfico, las personas con algún tipo de educación superior –incluyendo los niveles de la Clasificación Internacional Normalizada de Educación números 5 (ciclo corto), 6 (bachillerato o licenciatura), 7 (maestría o equivalente) y 8 (doctorado o equivalente)– constituyen una proporción relativamente baja de la fuerza de trabajo en comparación con el promedio de países de la OCDE (33%) y con los países de la muestra comparativa internacional. Solo España se acerca gradualmente a esa última cifra, secundada por Venezuela, Costa Rica, Bolivia y Panamá. Los países de comparación internacional muestran en cambio cifras aún más altas que el promedio de la OCDE; superiores a un tercio de la población mayor de 25 años, alcanzando en Canadá a uno de cada dos personas de la población adulta.

### E.1.2. Aumento intergeneracional del capital humano avanzado

Población con educación terciaria por grupos de edad (25-34 vs. 25-64 años), 2014\*

(Países ordenados según el grado de distancia entre ambas cohortes) (en porcentaje)



Fuente: Sobre la base de OECD, Education at a Glance 2015.

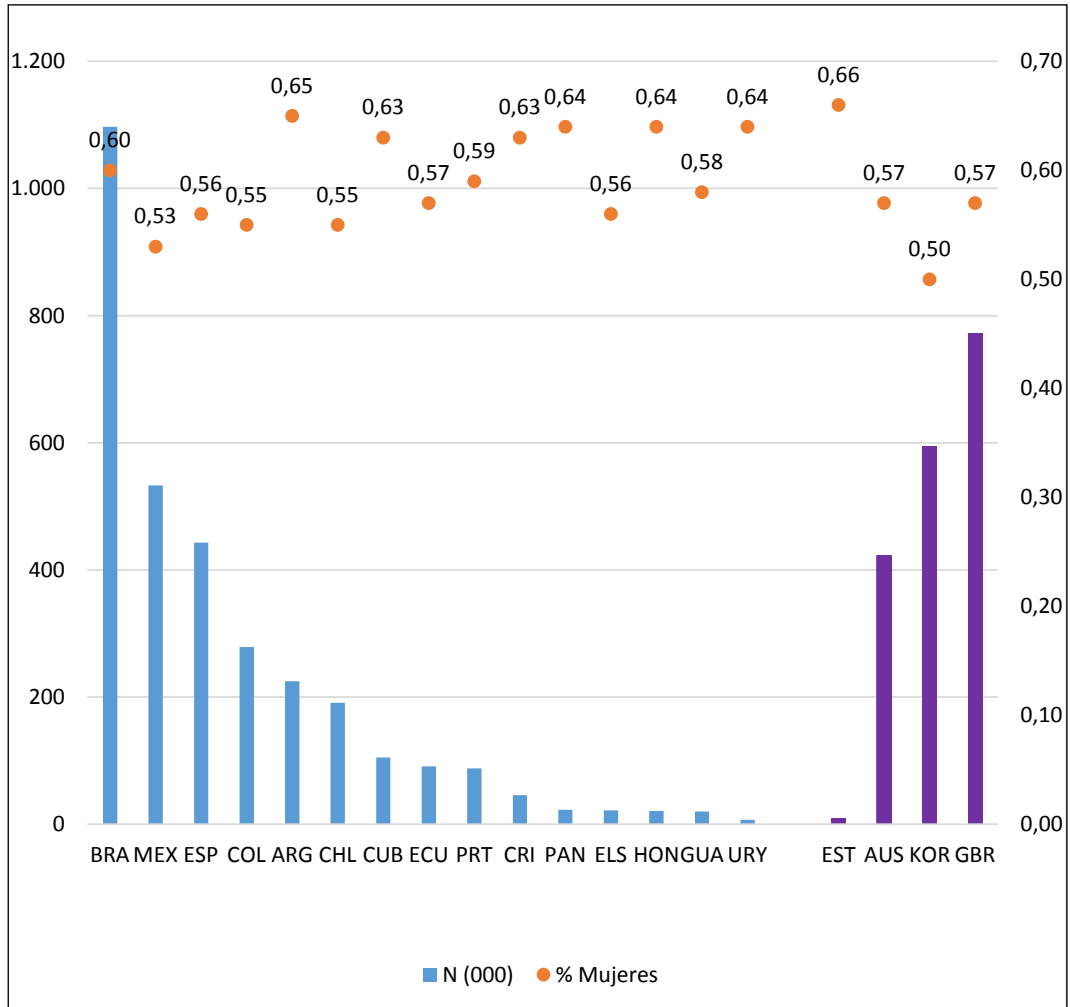
\* O último año disponible

Algunos países para los cuales existe información comparable muestran un significativo incremento intergeneracional en cuanto a la proporción de personas adultas con educación terciaria. Son los casos de España, Portugal, México y Colombia entre los países iberoamericanos y de Corea en el caso de los países desarrollados de comparación. Nótese, adicionalmente, que en el grupo de edad más joven solo España se sitúa levemente por debajo del promedio (41%) correspondiente a los países de la OCDE en este indicador.



### E.1.3. Número de graduados y participación femenina

Número anual de graduados de educación superior (en miles) y porcentaje de mujeres graduadas, 2014\*



Fuente: Sobre la base de Unesco Institute for Statistics, Data Centre, 2016.

\*O último año disponible

En términos numéricos, el volumen de personas que se gradúa anualmente de la educación superior varía entre los países con acuerdo al tamaño de los sistemas y las tasas de participación en la enseñanza superior. En efecto, el número de graduados en Brasil, cercano a 1.1 millón, duplica al número de México y España, mientras que supera en tres veces o más el número de graduados de países como Colombia y Argentina. El resto de los países de Iberoamérica gradúan entre 7 mil y 191 mil personas anualmente.

Por su parte, en los países iberoamericanos sin excepción ninguna, la tasa de graduación femenina supera la de los varones, hecho que es consistente con su participación relativa predominante también en la matrícula (C.1.5).

### E.1.4. Tasa de graduación de técnicos y profesionales

Países seleccionados: Tasa de graduación de la educación superior por niveles CINE 5 y CINE 6 y sexo de los graduados, 2013 (en porcentaje)

	CINE 5		CINE 6	
	Total	% Mujeres	Total	% Mujeres
BRA	..	..	..	..
CHL	20,1	24,8	31,4	34,2
COL	13,3	13,7	18,6	22,2
MEX	1,8	1,5	22,4	23
ESP	19,8	21	17,7	21,3
PRT	..	..	36,4	44,4
AUS	28,3	33	61,3	73,1
CAN	22,1	25	33	40
KOR	..	..	..	..
EST	..	..	..	..
GBR	6,7	7,3	45,2	51,3
OECD	10,9	10,8	36,3	39,1

Fuente: Sobre la base de OECD, Education at a Glance 2015.

La tasa de graduación de educación terciaria expresa el porcentaje de graduados en un país en un año determinado en relación al total de la población en la edad típica de graduación, según la duración determinada de los programas. En el caso de los países iberoamericanos, la tasa de graduación de las mujeres es más alta que la de los hombres en programas de Nivel CINE 5 (ciclo corto) y 6 (bachillerato o licenciatura). Sin embargo, en el total la tasa es más baja que la de los países de la muestra comparativa, sobre todo en el Nivel 5, de programas técnicos o de ciclo corto.

La notoria diferencia que se observa en las tasas de graduación entre ambos grupos de países se debe a la manera como se organizan las enseñanzas, con programas altamente especializados desde el comienzo y de larga duración en el caso de Iberoamérica y programas de educación general o más amplia y de menor duración en el caso de los países de la OCDE, incluyendo a Europa a partir de la puesta en marcha del proceso de Bolonia. Además, incide aquí la tasa interna de eficiencia de los correspondientes sistemas nacionales, esto es, la proporción de graduados en cada cohorte de alumnos.

### E.1.5. Organización de las enseñanzas

Países seleccionados: Tasa de graduación de la educación superior por nivel de la CINE 2011 y tipo de programas, 2013 (en porcentaje)

	Ciclo corto (CINE 5)	Bachillerato o equi- valente (CINE 6)	Maestría o equiva- lente (CINE 7)	Doctorado o equiva- lente (CINE 8)
CHL	20,1	31,4	8,8	0,2
COL	13,3	18,6	9,1	0
ESP	19,8	17,7	22,5	1,5
MEX	1,8	22,4	3,5	0,3
PRT	..	36,4	19,9	1,7
AUS	28,3	61,3	18,3	2,5
CAN	22,1	33	10,5	1,3
EST	..	..	..	..
GBR	6,7	45,2	24,4	3
KOR	..	..	..	1,6
OECD	10,9	36,3	16,9	1,7

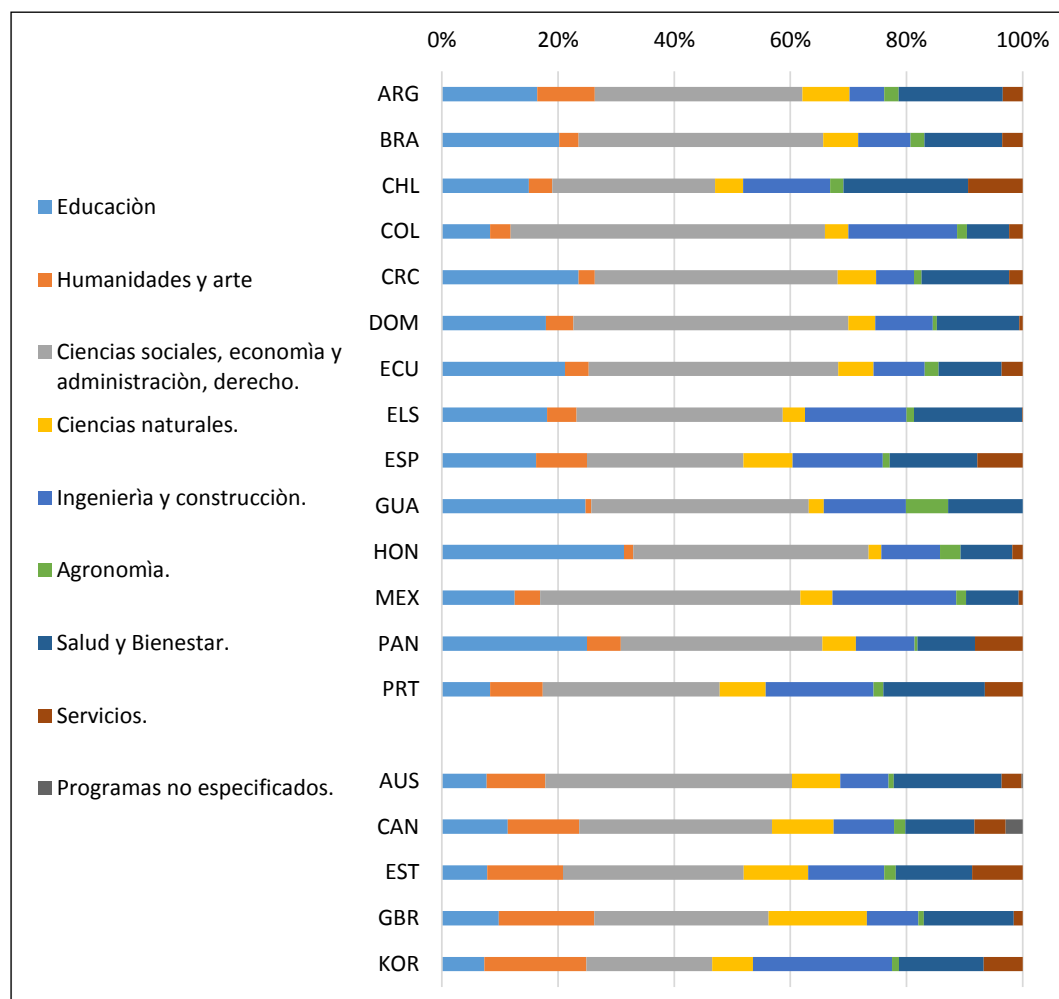
Fuente: Sobre la base de OECD, Education at a Glance 2015.

Adicionalmente a lo dicho en el párrafo anterior, las variaciones en la tasa de graduación entre países tienen que ver con las diferentes tasas de participación en la educación superior (C.1.6.); la distribución de la matrícula entre sectores (C.3.1.) y niveles (C.3.2.); la distribución de la matrícula según área de conocimiento (C.3.3.); la organización de los estudios y la eficiencia interna de los procesos formativos, esto es, la proporción de estudiantes que abandona prematuramente, o demoran excesivamente en concluir un programa.

En general, puede observarse que en el Nivel CINE 5, o programas de ciclo corto, los países iberoamericanos tienen tasas de graduación comparables a las de los países del grupo internacional, con Chile, Colombia y España por arriba del promedio OCDE y México muy por debajo. Los países latinoamericanos, como ya se indicó, poseen tasas comparativamente reducidas de graduación en el nivel 6, como resultado de tener programas largos y tempranamente especializados conducentes al primer grado académico, consistente ahí en una licenciatura o título profesional. En cambio, en los países desarrollados predomina ahora un primer ciclo académico más corto, de formación general (bachillerato). Asimismo, el grupo de países de comparación internacional supera generalmente a los latinoamericanos en los programas de formación de nivel de maestría y de doctorado, en los cuales España y Portugal muestran un comportamiento similar al promedio de los países OCDE.

### E.1.6. Graduación según área de especialización

Distribución de graduados de la educación superior por áreas de conocimiento, 2013\*



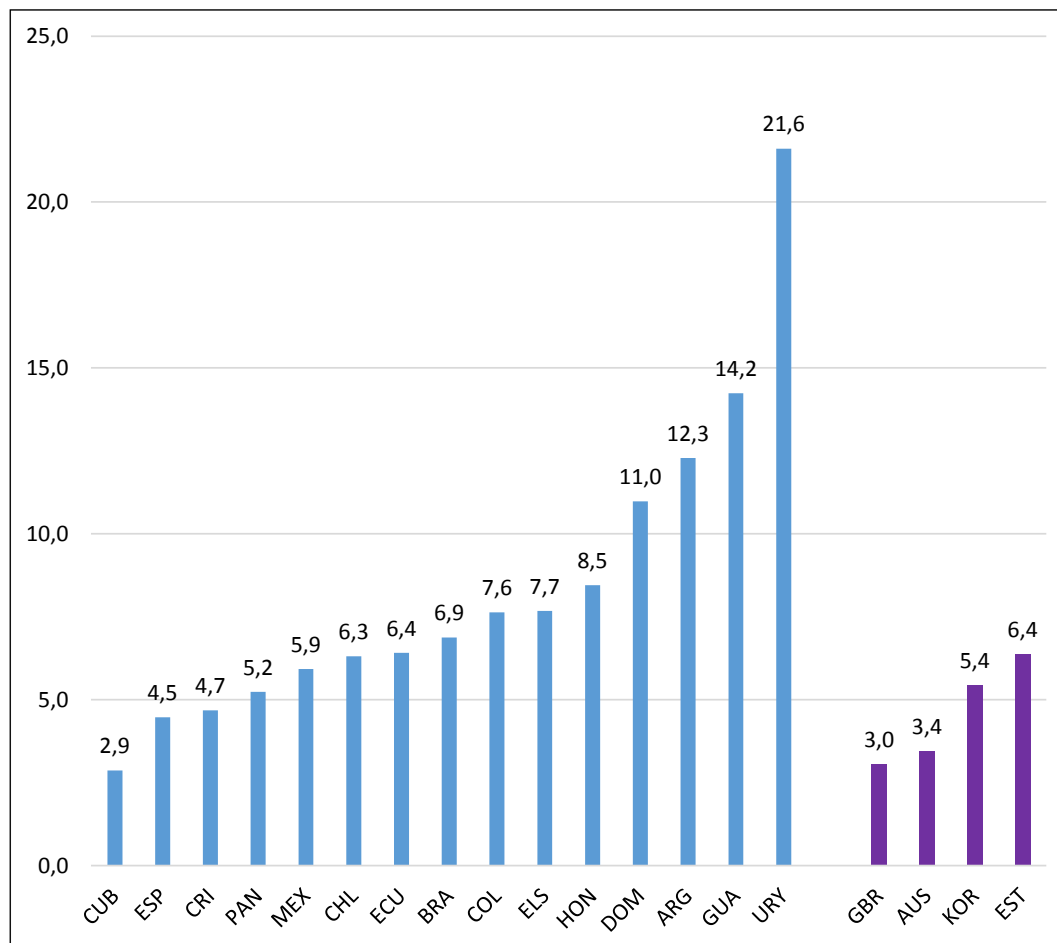
Fuente: sobre la base de Unesco Institute for Statistics, Data Centre, 2016.

\*O último año disponible.

La distribución de los graduados según áreas del conocimiento refleja la distribución de la matrícula de la educación superior en cada uno de los países (C.3.3). En Iberoamérica, los graduados tienden a concentrarse, preferentemente, en las carreras de ciencias sociales, negocios y derecho. En los países de comparación ocurre lo mismo, aunque en menor grado, lo que se compensa con que en estos países hay una mayor proporción de graduados en el área de ciencias naturales. Las demás áreas, si se consideran conjuntamente la de educación y la de artes y humanidades, tienden a tener un peso similar en la distribución de los graduados.

### E.1.7. Matrícula necesaria para producir un graduado

Países seleccionados: Número de graduados de educación superior por matrícula total, 2013/2014\*



Fuente: Sobre la base de Unesco Institute for Statistics, Data Centre, 2016

\* O últimos años disponibles

La razón graduados por matriculados es un indicador (grueso) de eficiencia de los sistemas de educación superior. En el caso de Iberoamérica esa eficiencia es muy variable, oscilando en los extremos entre 1 graduado por cada 3 matriculados en Cuba y 1/22 en el caso de Uruguay. En la parte bajo del indicador se encuentran además España y Costa Rica y, en la parte alta, Guatemala, Argentina y República Dominicana. La eficiencia interna de los sistemas en los países del grupo de comparación internacional es claramente mayor, lo cual puede deberse a la arquitectura de grados y títulos, métodos pedagógicos empleados y, sobre todo, a la formación previa de los estudiantes que acceden a la educación terciaria.

### E.1.8. Desempleo y educación

Promedio ponderado de desempleo en la fuerza de trabajo, año 2013\*, por nivel educacional (en porcentaje)

	Total desempleo como % del total de la fuerza de trabajo	Primaria	Secundaria	Terciaria
ARG	8,1	40,7	45,7	9,3
BOL	2,7	..	..	..
BRA	6,8	25,4	41,6	6,6
CHL	6,4	..	..	..
COL	10,1	..	..	..
CUB	3,2	..	..	..
CRI	8,3	56,3	27,4	13,5
DOM	15	33	46	17,5
ECU	4,6	..	..	..
ESP	24,7	54,5	23,1	22,5
ELS	6,1	55,9	12,9	0,1
GUA	2,9	47,3	37,5	8,4
HON	3,9	..	..	..
MEX	4,9	..	..	..
NIC	5,3	..	..	..
PAN	4,3	..	..	..
PAR	4,5	44,3	34,9	19,6
PER	4,1	52,7	18,8	26,7
PRT	14,1	56,7	26,7	16,3
URY	7	61,7	22	16,2
VEN	8,6	..	..	..
AUS	6	..	..	..
CAN	6,9	22,6	42,7	36,7
EST	7,6	15,8	58,2	26
GBR	6,3	30,7	46,7	20,7
KOR	3,5	..	..	..

Fuente: The World Bank, World Development Indicators 2016

\* O último año disponible

En casi todos los países incluidos en la Tabla, las personas con mayor nivel de educación tienen mejores probabilidades de hallarse empleadas que aquellas personas con niveles inferiores de educación. En efecto, dentro de la cifra total de desempleo entre un 0,1% y un 36,7% de los desempleados corresponden en Iberoamérica a personas con educación superior, situándose la cifra promedio en torno a un 18%.

### E.1.9. Desempleo de personas con formación superior

Porcentaje de desempleados con educación terciaria dentro del total del desempleo, 2000-2006-2014

	2000	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
ARG	14,8	19,7	..	..	..	27,2	27,5	8,5	9,7	9,3
BOL	4,4	..	..	29,1	28,3	..	..	..	..	..
BRA	..	3,6	4,1	..	..	..	12,0	6,5	6,6	..
CHL	22,1	24,7	24,8	..	..	..	21,8	..	..	..
COL	23,2	17,4	22,2	23,9	21,1	25,0	24,4	..	..	..
CUB	2,6	4,9	4,6	3,6	4,3	9,1	..	..	..	..
CRI	7,1	..	10,4	14,2	10,5	13,4	15,7	15,5	13,5	..
DOM	..	16,8	16,4	..	..	..	19,1	17,6	17,5	..
ECU	21,0	23,6	26,6	23,4	26,6	27,4	25,1	28,7	25,9	..
ELS	..	..	8,4	24,0	2,9	9,8	..	..	0,1	..
ESP	21,0	22,5	20,5	18,0	17,6	18,8	20,1	21,1	22,2	22,5
GUA	..	..	..	..	..	7,8	6,6	17,6	8,4	..
HON	..	..	..	..	..	..	9,1	..	..	..
MEX	18,3	20,6	22,9	21,0	..	..	24,8	..	..	..
NIC	17,7	18,2	..	22,2	..	19,6	..	..	..	..
PAN	..	26,3	24,0	23,6	24,1	24,0	47,4	26,5	..	..
PAR	..	..	8,0	12,7	17,3	16,3	21,5	..	19,6	..
PER	30,8	..	21,5	..	20,2	..	21,2	24,2	26,3	26,8
PRT	6,9	11,2	13,1	13,3	10,4	10,4	12,8	14,6	16,0	16,4
URY	..	14,7	13,8	11,6	12,4	11,8	15,3	17,5	16,2	..
VEN	..	..	23,5	24,8	27,3	29,4	33,4	35,6	..	..
AUS	14,9	16,1	17,9	19,0	..	..	..	..	..	..
CAN	24,6	31,1	31,2	32,7	31,8	33,8	34,4	36,5	35,9	36,7
KOR	12,6	19,8	19,5	21,1	..	..	..	..	..	..
EST	11,3	18,7	17,4	18,1	16,4	19,9	23,6	22,8	26,1	26,0
GBR	11,5	15,7	15,2	16,1	17,7	18,5	19,6	20,7	20,5	20,8

Fuente: Sobre la base de The World Bank, World Development Indicators, 2016.

A lo largo de los últimos quince años, la cifra de desempleo de las personas con educación superior ha representado anualmente en promedio alrededor de un 18% del desempleo total. Las cifras han sido más bajas en general en Cuba, Brasil y El Salvador, aunque casi todos los países se vieron afectados por la crisis del 2008. En el otro extremo, los países con promedio más alto han sido Venezuela, Panamá y Ecuador. Entre los países del grupo de comparación Gran Bretaña y Canadá representan las cifras inferior y superior, respectivamente.

### E.1.10. Empleo de profesionales y técnicos

Países seleccionados: Tasa de empleo entre personas con educación superior por nivel y según sexo, año 2014\* (en porcentaje)

	Hombres				Mujeres			
	Ciclo corto	Bachillerato, licenciatura o equivalente	Maestría y equivalente	Doctorado y equivalente	Ciclo corto	Bachillerato, licenciatura o equivalente	Maestría y equivalente	Doctorado y equivalente
BRA		91	..	..		81		..
CHL	91	90	95	..	73	80	93	..
COL	..	91	..	..	..	79		..
CRI	88	90	95	..	62	79	86	..
ESP	78	80	83	90	69	75	76	83
MEX	90	87	..	..	59	71		..
PRT		76	88	92		68	84	91
AUS	87	89	90	97	75	79	80	84
CAN	85	85	85	..	78	79	81	..
EST	85	91	90	100	75	78	84	91
GBR	89	89	88	92	77	81	84	89
KOR	91	89	..	..	62	63	..	..

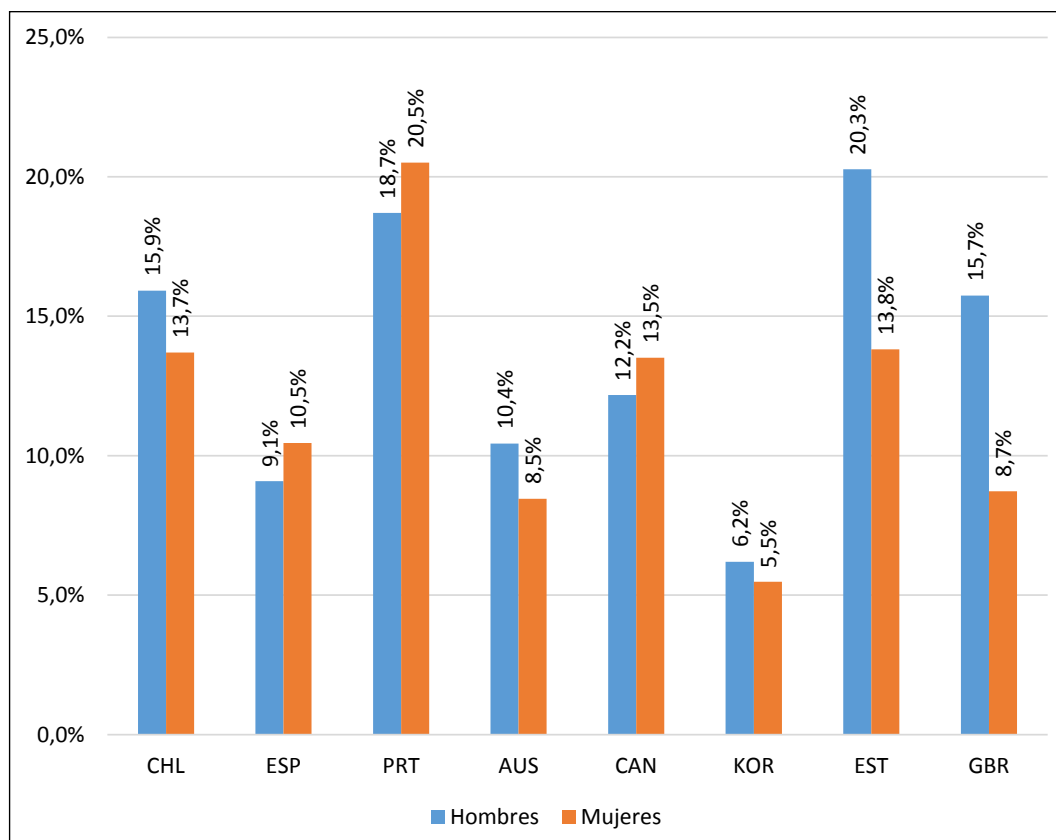
Fuente: Sobre la base de OECD, Education at a Glance 2015.

La tasa de empleo de los educados en el nivel superior (mujeres y hombres) es en general más alta que aquella de las personas con menores niveles educativos. Iberoamérica aparece también con cifras altas en este indicador, comparables a las del grupo internacional de países en el caso de hombres. Las mujeres, en cambio, debido al sesgo de género en el mercado laboral, aparecen menos favorecidas, especialmente las que poseen un certificado de ciclo corto. España y Portugal exhiben aún algunos efectos retardados de la crisis económica.



### E.1.11. Beneficio de la educación superior para las personas

Tasa interna de retorno a la educación superior\*, 2011



Fuente: Sobre la base de OECD, Education at a Glance 2015.

\* Los valores se basan en la diferencia entre hombres que tienen educación terciaria comparado con aquellos que poseen solo educación secundaria superior.

La tasa interna de retorno privado es el (hipotético) interés real a la inversión educacional considerando los costos y beneficios relacionados. En el nivel de la educación terciaria es relativamente alta en la mayoría de los países del mundo. En Chile se sitúa en 15,9% para hombres y en 13,7% para mujeres, comparada con un promedio de la OCDE de 15% y 11,5%, respectivamente. Dentro de Iberoamérica las de Portugal son más altas y más bajas las de España. En cuanto al grupo de comparación, Corea posee un retorno a la educación superior que es el más bajo de los países incluidos en el Gráfico.

## E. 2. Información sobre políticas

La formación del capital humano avanzado se enmarca en cada país dentro de un determinado cuadro de políticas gubernamentales. Aquí se consideran aquellas referidas a la arquitectura de grados y títulos, fijación de estándares curriculares, organización de la carrera académica, créditos de aprendizaje, enseñanza por competencias y otras iniciativas distintas de las anteriores. Como puede observarse en la siguiente Tabla, que resume las respuestas del panel de expertos nacionales, en ninguno de estos asuntos sucede que todos los países aplicaron las correspondientes políticas por las que se pregunta.

Más bien, hay una dispersión de políticas. Los dos temas más frecuentes son el de los estándares curriculares, seguramente vinculado al aseguramiento de la calidad (Capítulo H), y el de la enseñanza por competencias, que es parte de la preocupación internacional con la formación para el siglo XXI y respecto de la empleabilidad de los graduados. Los países más activos en la aplicación de políticas son México y Paraguay, con actividad en cinco de las seis categorías. Uruguay, seguido de Argentina y España, son los países que reportan una menor actividad. Naturalmente, en varios países las políticas solo se formulan sin que lleguen a implementarse o se aplican solo parcialmente.

Durante el período se promovieron políticas destinadas a reformar la organización académica del sistema en los siguientes aspectos:

	Políticas*					
	Arquitectura de grados	Estándares curriculares	Carrera académica	Créditos de aprendizaje	Enseñanza por competencias	Otras iniciativas
ARG		X				
BOL		X	X	X	X	
BRA		X				
CHL				X	X	X
COL	X			X	X	X
CHI						
CUB		X	X			
DOM		X			X	
ECU	X	X				
ELS		X			X	
ESP	X					
GUA					X	
HON	X	X			X	X
MEX	X	X	X	X		X
NIC				X	X	
PAN			X		X	
PAR	X	X	X	X	X	
PER			X	X		
PRT						
URY						
VEN	X	X				

\*Sí hubo políticas durante el período en las celdas marcadas. En los demás casos los miembros del panel sostienen que no hubo.

En cuanto a la existencia de políticas para el sector de instituciones de educación superior no universitarias que ofrecen carreras de ciclo corto directamente orientadas al mercado laboral (CINE 5), las respuestas muestran una distribución pareja entre países que sí adoptaron esta política y los que no lo hicieron.

*Ha habido o hay una política explícitamente dirigida al desarrollo de instituciones que ofrecen carreras de ciclo corto:*

Sí										No											
ARG	BRA	ECU	ELS	ESP	HON	PAN	PRT	URY	VEN	BOL	CHL	COL	CRI	CUB	GUA	MEX	NIC	PAR	PER	DOM	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	

La innovación docente, en las formas de enseñanza o métodos pedagógicos, tiene presencia en solo ocho de los 21 países, lo cual no se contrapone con el hecho que, usualmente, estas innovaciones tienen lugar más bien en el nivel de las propias instituciones individualmente consideradas y no aparecen postuladas como políticas de alcance sistémico.

*Ha habido o hay políticas para fomentar la innovación docente, formas de enseñanza o métodos pedagógicos:*

Sí								No													
ARG	BOL	CHL	CUB	HON	MEX	PAN	VEN	BRA	COL	CRI	ECU	ELS	ESP	GUA	NIC	PAR	PER	PRT	DOM	URY	
1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	

Un número similar de países al que compone el grupo de innovadores docentes, aunque no con la misma composición, se estima tienen o han tenido políticas para incentivar el uso de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza.

*Ha habido o hay políticas para incentivar el uso de las nuevas tecnologías digitales en los procesos de educación superior:*

Sí								No												
BRA	CHL	COL	CUB	ECU	HON	MEX	PAN	ARG	CRI	ELS	ESP	GUA	NIC	PAR	PER	PRT	DOM	URY	VEN	
1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

Frente a la pregunta sobre si el proceso de convergencia europea en aspectos fundamentales de la educación terciaria, conocido como proceso de Bolonia, ha servido como referencia explícita para las políticas nacionales, fuera de España y Portugal solo tres países se manifiestan afirmativamente en América Latina: Chile, Honduras y Panamá. En los demás dicho proceso no ha tenido un impacto directo en el campo de las políticas públicas, aunque en varios casos se halla presente en los debates nacionales sobre políticas educativas, reforma de los marcos curriculares, adopción de

un esquema de créditos de aprendizaje y, en general, desarrollo de una enseñanza con foco iberoamericano o, incluso, internacional.

*El proceso de Bolonia en la UE sirve como referente explícito de políticas nacionales:*

Sí					No														
CHL	ESP	HON	PAN	PRT	ARG	BRA	COL	CRI	CUB	ECU	ELS	GUA	MEX	NIC	PAR	PER	DOM	URY	VEN
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

¿Favorece la política nacional en los respectivos países acortar el largo nominal (determinado por el currículo) de los estudios de pregrado conducentes a un primer grado o título? Frente a esta pregunta, la opinión de los expertos nacionales se divide por mitades, según muestra el siguiente cuadro.

*La política favorece acortar el largo nominal (determinado por el currículo) de los estudios de pregrado conducentes a un primer grado o título:*

Sí										No									
BOL	COL	CUB	ECU	ESP	MEX	PAN	PRT	URY	VEN	ARG	BRA	CHL	ELS	GUA	HON	NIC	PAR	PER	DOM
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Son pocos en tanto los países que activamente buscan ofrecer programas de pregrado de contenido más generalista y menos especializado, tendencia que se observa a nivel internacional. Solo cuatro países estarían en esa tendencia, según expresa el panel de expertos: Bolivia, Cuba, España, México y Panamá.

*La política favorece ofrecer programas de pregrado de contenido más generalista y menos especializado:*

Sí					No														
BOL	CUB	ESP	MEX	PAN	ARG	BRA	CHL	COL	CRI	ECU	ELS	GUA	NIC	PAR	PER	PRT	DOM	URY	VEN
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

Finalmente, un número claramente mayoritario de países de la región ha usado o usa durante el período políticas que otorgan prioridad gubernamental al desarrollo de ciertos programas formativos de recursos humanos profesionales y técnicos en áreas consideradas estratégicas tales como la formación de médicos, ingenieros, profesores primarios o secundarios o técnicos informáticos.

*Hay prioridad gubernamental para el desarrollo de ciertos programas formativos:*

Sí															No					
ARG	BOL	BRA	CHL	CUB	ECU	ELS	HON	MEX	NIC	PAN	PAR	PRT	DOM	VEN	COL	CRI	ESP	GUA	PER	URY
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6