

ISSN: 1130-2887 - e-ISSN: 2340-4396  
DOI: <https://doi.org/10.14201/alh201777137158>

LA MOVILIDAD DE ESTUDIANTES EN AMÉRICA  
CENTRAL: ¿EN BUSCA DEL *HEGEMONIC KNOWLEDGE*?  
*The mobility of students in Central America: in search of hegemonic  
knowledge?*

Edorta CAMINO ESTURO  
*Facultad de Ciencias Sociales. Universidad del País Vasco, España*  
✉ [edorta.camino@ehu.eus](mailto:edorta.camino@ehu.eus)

Fecha de recepción: 5 de mayo de 2017  
Fecha de aceptación y versión final: 11 de octubre de 2017

RESUMEN: La dinámica de la movilidad estudiantil centroamericana está caracterizada por la unidireccionalidad hacia los países occidentales, que constituyen centros de saber hegemónico, especialmente Estados Unidos. No obstante, se aprecia un aumento de la movilidad a Cuba, creándose un espacio alternativo y de contrapeso a dicha tendencia. En cambio, la movilidad hacia la región centroamericana es doméstica y periférica, con mayores aportes intrarregionales que foráneos, situándose al margen de los centros universitarios de producción científica.

*Palabras clave:* movilidad internacional de estudiantes; ecología de saberes; Índice de Elegibilidad; Índice de Dispersión; Universidad.

ABSTRACT: The dynamics of Central American students' mobility is characterized by one-way mobility to the Western countries, as centers of hegemonic knowledge, especially the United States. However, there has been an increase in academic mobility to Cuba, which suggests the emergence of an alternative space and a counterbalance to this trend. Instead, mobility towards the Central American region is domestic and peripheral, with more intraregional than foreign contributions, standing on the sidelines of university centers of scientific production.

*Key words:* international student mobility; Ecology of Knowledge; Eligibility Index; Dispersion index; University.

I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

La educación universitaria tiende a concebirse como un proceso de formación cada vez más globalizado. En todos los ámbitos universitarios aumentan las relaciones internacionales y se propician diversas formas de programas de movilidad estudiantil, tipo *Erasmus mundus*. Las relaciones interpersonales que se producen en estos desplazamientos generan una hibridación cultural y académica no exenta, a su vez, de una cierta aculturación y asimilación de las epistemologías subalternas y minoritarias por las históricamente dominantes y hegemónicas. Durante el periodo de la Guerra Fría, estas diásporas eran consideradas como «fugas de cerebros» y originaban una disminución del capital humano en los países del bloque soviético. Actualmente, según lo reflejado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se ha producido un auge «espectacular» (UNESCO 2006: 34) de las movilizaciones de estudiantes que buscan una formación cualificada a nivel universitario, así como una creciente competencia por lograr una matrícula en los centros con mayor *ranking* de producción científica. Esta competición establece unas categorías intermedias entre ganadores y perdedores, con la acumulación de los medios tecnológicos y del conocimiento en manos de unos pocos países desarrollados (Altbach y Knight 2006) que ven cómo aumentan las movilizaciones internacionales de manera unidireccional y a su favor. En estos procesos globales, Boaventura de Sousa Santos observa una universidad hegemónica, colonialista y no democrática, que reduce las posibilidades de emancipación y diversidad epistemológica (Santos 2007, 2010).

El contexto latinoamericano se encuentra en los lugares periféricos de los centros del saber científico, más desarrollados tecnológicamente, salvo ocasiones muy puntuales y localizadas. Los saberes tradicionales fueron desapareciendo mediante el proceso de colonización, dejando paso a los conocimientos del saber científico, que provenía, a su vez, de una nueva oleada de colonización epistemológica (Lander 2000; Galeano 1999). La internacionalización de la educación superior en América Latina (Martín Bris 2016) supone una oportunidad de adquirir ese saber científico para el propio beneficio económico de la región, pero en el mismo proceso puede existir un factor negativo en cuanto a la desaparición de un patrimonio cultural inmaterial, fundamentado en los conocimientos ancestrales de los pueblos latinoamericanos.

El presente trabajo se inserta en el creciente interés que ha despertado el fenómeno de la movilidad internacional de estudiantes en la comunidad académica internacional, siendo una temática de pesquisa a nivel mundial que llevan investigando diversos autores y autoras (Altbach y Knight 2006; Luchilo 2006; Esteban 2011; Altbach 2008; Valle y Garrido 2009; Didou 2009; Gürüz 2011; Bermúdez 2015) en los últimos años. El artículo constituye un aporte a esta línea de investigación que trata de comprender el funcionamiento de las movilizaciones mediante un procedimiento esencialmente cuantitativo.

1. El autor agradece los comentarios y las sugerencias de dos evaluadores anónimos de *América Latina Hoy*, *Revista de Ciencias Sociales*, a la primera versión de este artículo.

En este sentido, el objetivo del estudio es describir, analizar y comparar la movilidad internacional de estudiantes que se produce en los distintos países de América Central, considerada como la región conformada por Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá.

Utilizando los datos aportados por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), el tratamiento de las bases de datos ha posibilitado analizar la cantidad de movilidad de estudiantes y correlacionarlos según el destino de cada país centroamericano con el resto de países del mundo. Por otro lado, el cálculo del Índice de Elegibilidad ha permitido comparar la predilección de los estudiantes que se desplazan a cada país anfitrión y establecer unas tipologías en función del tamaño del indicador, permitiendo mostrar las desigualdades en el «potencial de atracción» de cada país elegido para realizar la movilidad. Asimismo, el cálculo del Índice de Dispersión ha servido para conocer el grado de concentración y la diversificación de los destinos de la movilidad centroamericana.

## II. LA MOVILIDAD INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES: CONCEPTOS Y TEORÍA EN EL CONTEXTO DE AMÉRICA LATINA

Desde comienzos del siglo XXI, se ha observado un aumento considerable de las movilidades internacionales por razones de estudio. El UIS identificó una tendencia creciente y «sorprendente» a nivel mundial (UNESCO 2009: 37), confirmando que se trata de un fenómeno de movilidad humana que afecta a todas las regiones del mundo (Bermúdez 2015: 99). Según Bermúdez, la movilidad internacional de estudiantes es «un flujo específico de la migración calificada» (Bermúdez 2015: 96), el cual se caracteriza por dos categorías: por un lado, «aquellos estudiantes que durante el desarrollo de su formación educativa alternan estudio con trabajo» y, por el otro, «aquellos que, terminando su ciclo de escolaridad, permanecen en la sociedad de destino y se insertan laboralmente cambiando su condición migratoria» (Bermúdez 2015: 98). Por su parte, el UIS define al estudiante internacional como aquella persona que «abandona su país o territorio de origen con la intención de estudiar en otro país o territorio» (UNESCO 2009: 36) y se aviene a las siguientes características de:

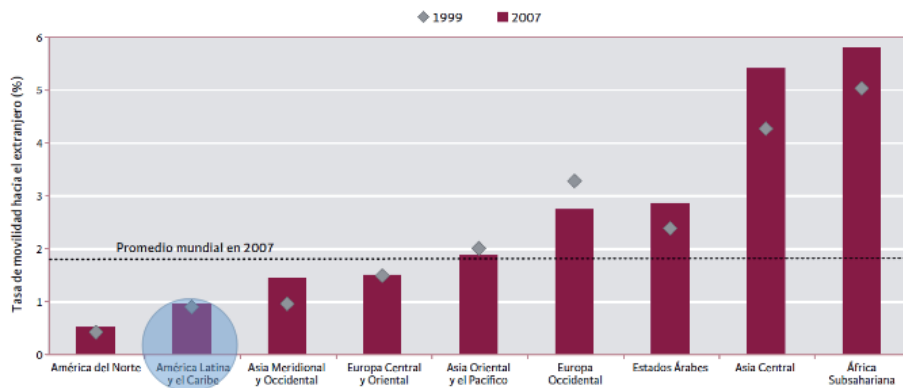
- Ciudadanía: «si no son ciudadanos del país anfitrión donde cursa sus estudios».
- Residencia permanente: «si no son residentes permanentes del país anfitrión donde cursan sus estudios».
- Educación previa: «si han cumplido los requisitos de admisión a su actual nivel de estudio en otro país. En el caso de estudiantes matriculados en programas de educación terciaria, este requisito de “educación previa” normalmente se refiere al segundo ciclo de educación secundaria».

La UNESCO (2009) señaló que la movilidad internacional de estudiantes transcurre sobre un escenario cambiante. A través de un estudio comparativo de los flujos de

estudiantes internacionales, entre 1999 y 2007, este organismo estableció la existencia de dos nuevas tendencias. Por un lado, la «alta probabilidad que los estudiantes internacionales opten por permanecer en sus regiones de origen» y, por otro lado, la mayor variedad de selección de destinos entre los estudiantes internacionales, los cuales están «privilegiando ciertos países» que, a su vez, se encuentran «emergiendo dentro del grupo de principales países anfitriones» (UNESCO 2009: 39). En este último sentido, la región de América Latina y el Caribe ha visto aumentada la afluencia de estudiantes en un 0,7%, siendo los estudiantes provenientes de la propia región los que representan un mayor porcentaje –con un incremento del 12,2% respecto del año 1999–, lo cual indica un cambio de rumbo en detrimento de la región de América del Norte (-11,7%) –históricamente elegida como país anfitrión por la región latinoamericana–. No obstante, la movilidad de estudiantes en América Latina y el Caribe sigue teniendo fundamentalmente como lugar de destino a los países norteamericanos, con un 43,2% de los desplazamientos en el año 2007. Las nuevas tendencias descritas por la UNESCO parecen confirmarse para el contexto de la región latinoamericana, aunque no distingue la situación particular de América Central y, en cierto sentido, avalan también la interpretación que hacen las investigadoras Gacel-Ávila, Jaramillo, Knight y de Wit, cuando señalan esta situación: «Los estudiantes latinoamericanos tienden a elegir países europeos [...] y prefieren ir a Europa o América del Norte que a los países vecinos» (2005: 344).

En los análisis de la movilidad de estudiantes en la educación superior, se plantea un aspecto relacionado con la medición de la cantidad de movilidad que surge desde cada país de origen. UNESCO analiza cuán móviles son los estudiantes de educación terciaria en el mundo y establece una tasa de movilidad hacia el extranjero, la cual mide porcentualmente la relación entre el número de estudiantes internacionales de una región determinada, con el número de matrículas del nivel de educación terciaria en esa región (Gráfico 1). En el ámbito regional latinoamericano, esta tasa de movilidad queda por debajo de la media mundial, con unos valores en torno al 1% –es decir, un estudiante de cada cien latinoamericanos y latinoamericanas va a poder realizar sus estudios en un centro universitario fuera de su región de origen, con todos los condicionantes a favor y en contra que esto puede ocasionar (Didou 2009; Ermólieva 2011; Knight 2010; Luchilo 2007)–.

GRÁFICO I  
TASA DE MOVILIDAD HACIA EL EXTRANJERO, 1999 Y 2007



Fuente: UNESCO (2009: 37).

Según la UNESCO (2006: 37), concurren varias causas para desplazarse de su propio país al exterior: «La experiencia de estudiar y de vivir en el extranjero como preparación para vivir en un mundo cada vez más globalizado, la falta de acceso a la educación terciaria en sus países de origen, la oportunidad de una educación de mejor calidad que la ofrecida en sus países de origen». Así pues, «una alta tasa de movilidad hacia el exterior puede indicar un gran interés por hacer estudios en el extranjero o también un déficit en la prestación de servicios educativos en el país» (UNESCO, 2006: 37). En el ejemplo del gráfico anterior, África Subsahariana continúa teniendo «la más alta tasa de movilidad hacia el extranjero (5,9%), lo que representa casi tres veces más que el promedio mundial» (UNESCO, 2006: 37). Este esquema quiere decir que «uno de cada 16 estudiantes de esa región estudia en el exterior» y que, generalmente, «los países con mucha población joven tienen los números absolutos de estudiantes internacionales más elevados y la mayor proporción de estos estudiantes por país de origen» (UNESCO 2006: 37).

Desde las instituciones educativas centroamericanas se evidencia un creciente interés hacia la internacionalización, la cual puede servir como modelo a seguir por otras regiones para «superar la multiplicidad de debilidades» en los procesos de integración de la educación superior (Zarur Miranda 2008: 185). El Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), dependiente del Sistema de la Integración Centroamericana (SICA), afirma que existen dos dimensiones en este proceso de movilidad internacional: uno a nivel regional y otro a nivel mundial. En el plano regional el CSUCA considera que «el proceso se relaciona con la siempre ansiada integración Centroamericana, objetivo que contempla razones muy profundas que tienen que ver con ideales de unión cultural y espiritual de los pueblos» (CSUCA 2013: 4). Para este organismo se considera a la movilidad estudiantil como

una de las tendencias más notorias en los procesos de internacionalización de la educación superior. Además, la experiencia demuestra que también es una estrategia básica y principal en las acciones destinadas a promover la integración de la educación superior en aquellas regiones que promueven procesos de integración regional. La movilidad académica permite mejorar sustancialmente la formación integral de los estudiantes, al lograr la incorporación de una visión cultural y técnica internacional de sus estudios (CSUCA 2013: 4).

En este sentido, el proceso de internacionalización está condicionado también por factores logísticos, político-administrativos y acuerdos de gestión académica que pueden afectar indirecta o directamente a la movilidad de estudiantes, como pueden ser: «programas de educación a distancia, instalación de sedes locales en el extranjero, acuerdos de franquicia y programas articulados con instituciones locales, desarrollo conjunto de proyectos de investigación y cooperación, programas de intercambio de investigadores, eventos de difusión científica» (Esteban 2011: 131). Asimismo, Esteban (2011) considera el aprendizaje del inglés como un factor clave en la motivación de la movilidad de estudiantes y otra cuestión a tener en cuenta es el aspecto económico como obstáculo para la movilidad. Debido a que los gastos derivados de la movilidad conllevan un «coste muy elevado» y «la administración sólo sufraga, en el mejor de los casos, una pequeña parte de los gastos», se produce una «selección económica negativa», lo cual origina que «buena parte de aquellos que se deciden a la aventura internacional sean económicamente pudientes» (Fernández, Fernández y Vaquero 2007: 174).

La «aventura internacional» de este selecto grupo estudiantil procura la adquisición de una serie de competencias (Knight 2005) que les van a servir para poder continuar con su formación universitaria y, por lo tanto, con el aumento de las posibilidades de conseguir mantenerse en las ocupaciones más pudientes de la sociedad de origen. Bourdieu y Passeron (2009) observaron que la adquisición de la cultura educativa y la «conquista» de los saberes más valorados por la sociedad global «simboliza el acceso a la élite» (Bourdieu *et al.* 2009: 39). Esta movilidad internacional es una oportunidad para poder desarrollar esas experiencias vitales y formativas, que puedan producir, a su vez, una posibilidad de movilidad social ascendente en el estudiante que ha «volado» hasta esos países anfitriones. La idea de migrar del estudiante, de poder volar a través de la movilidad de estudiante internacional, que describe el filósofo e historiador mexicano Miguel León-Portilla: «In momachtique noyuhqui patlanih: tlamatiliztemoah [Vuelan también quienes estudian: van en pos del saber]», es utilizada desde las instituciones mexicanas para referirse a la movilidad internacional de estudiantes como el «Patlani»:

Patlani es una palabra que proviene del náhuatl y significa volar, tomar el vuelo. Encontramos pocos términos tan significativos como «volar» para describir el fenómeno de movilidad estudiantil internacional, y aunque su uso es totalmente literal, queremos enfatizar la parte metafórica. Partimos del reconocimiento de las experiencias de movilidad como una actividad que permite transformar las visiones, expectativas y planes de vida de los individuos que tienen oportunidad de realizarlas. Igual de importante puede resultar para los estudiantes nacionales que no tienen oportunidad de salir del país, conocer a

estudiantes que vienen de otros países y a través de ellos acercarse a culturas muy diferentes a las suyas con todas las repercusiones e inquietudes que esto les puede significar (ANUIES 2012: 1).

Efectivamente, el proceso de movilidad contiene una dualidad interconectada contextual o escenográfica, donde los estudiantes que se desplazan llevan consigo sus propios saberes e interactúan con otras personas y saberes de la esfera local y universitaria. Esto origina la producción de saberes híbridos (Bhabha 2002), dinámicos y sistémicos (Santos 2010), que surgen de la relación y la confrontación entre las epistemologías del Norte y las del Sur (Quijano 2000). En el ecosistema de saberes, creado por la movilidad internacional de estudiantes, los conocimientos científicos y no científicos se interrelacionan entre sí a través de unos procesos de entradas y salidas (*inputs-outputs*), de aprendizajes y saberes compartidos en un lugar determinado. No obstante, la relación que se produce no es equilibrada, ya que la ecología de estos saberes se encuentra ponderada por la supremacía del saber científico, hegemónico y central frente a los saberes periféricos. Para Santos (2007), en la Universidad del siglo XXI la ecología de saberes se presenta como

la promoción de diálogos de saber científico y humanístico que la universidad produce, y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales –indígenas de origen africano, oriental, etcétera–, que circulan en la sociedad. Comienza a ser socialmente perceptible que la universidad, al especializarse en el conocimiento científico y al considerarlo la única forma de conocimiento válido, contribuyó activamente a la descalificación e inclusive a la destrucción de mucho conocimiento no científico, así como a la marginalización de los grupos sociales que solamente disponían de esas formas de conocimiento (Santos 2007: 67).

Asimismo, las desigualdades aumentan entre el saber científico y el saber popular, ya que «la posesión del saber, los productos del saber, la infraestructura de tecnologías de la información y similares están casi exclusivamente en manos de instituciones, corporaciones y grupos de intereses localizados en el Norte» (Altbach y Knight 2006: 15). Es por ello que la internacionalización de la ciencia y la tecnología también puede ser una «amenaza» y «una nueva forma de colonización, a través de la utilización de las capacidades de investigación de otros países en detrimento de su función como generadores de conocimientos y tecnologías prioritarios para el desarrollo del propio país», sobre todo en «los procesos de internacionalización unidireccionales en los que dominan motivaciones y lógicas basadas en el beneficio» (RICYT 2007: 20), si no se tienen en cuenta las relaciones de cooperación.

En relación a la conformación de la unidireccionalidad, Bauman (2002) nos indica que los sistemas sociales y culturales intentan mantener el equilibrio y tratan de preservar su identidad. En caso de darse algún tipo de transgresión o de movimiento hacia el interior de sus fronteras que pueda alterar la armonía, el mismo sistema construye «las reglas de admisión y evalúa los resultados de adaptación» (Bauman 2002: 34-35), con la consiguiente asimilación de aquellos elementos que tratan de introducirse en el



sistema y que están obligados a transitar por «una calle de un solo sentido» (Bauman 2002: 34-35). Algunos autores (Altbach 2006; Zúñiga 2009) exponen que la movilidad internacional de estudiantes está producida principalmente desde los países occidentales, y «del mismo modo que la globalización ha tendido a hacer que se concentren la riqueza, el saber y el poder en manos de quienes ya los poseían, la movilidad académica internacional ha favorecido a sistemas e instituciones educativos ya desarrollados» (Altbach *et al.* 2006: 15). Esto ha contribuido a las desigualdades en la educación superior internacional, ya que las «iniciativas suelen ir en el sentido Norte-Sur» (Altbach *et al.* 2006: 15), estimulando que el compás de las movilidades esté potenciado y dirigido por los países occidentales (Altbach *et al.* 2006; Zúñiga 2009), ya que, aunque «la internacionalización es mucho más que una calle de un solo sentido y no se puede negar que llena vacíos importantes en el tercer mundo, está ampliamente controlada por el Norte» (Altbach *et al.* 2006: 15). En este sentido, los datos aportados por la UNESCO (2009) ratifican que la unidireccionalidad sigue siendo evidente, ya que la gran mayoría de estudiantes que realiza la movilidad todavía se desplaza en sentido Sur-Norte: desde las periferias a países desarrollados y con un sistema de universidades altamente competitivo a nivel mundial (Wallerstein 2007), especialmente Estados Unidos.

### III. METODOLOGÍA

El estudio se ha elaborado mediante el tratamiento estadístico y el análisis cuantitativo de las bases de datos publicadas por la UNESCO, a través de su UIS. Utilizando esta fuente se ha realizado una búsqueda de información sobre la movilidad internacional de estudiantes producida en la región de América Central, obteniendo nueva información estadística y produciendo índices, tablas y gráficos sobre los ecosistemas de saberes.

Para medir los flujos de movilidad de estos países y poder compararlos entre ellos se ha aplicado el Índice de Elegibilidad (IE), según la metodología propuesta por Valle y Garrido (2009), utilizado para las movilidades ERASMUS intraeuropeas. El IE expresa el «potencial de atracción» que tiene un país de destino para ser elegido por un país de origen, en este caso, los países de América Central, conformados por Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. Para ello, en primer lugar, han sido calculados los Coeficientes de Elección de cada país de destino sobre el país centroamericano de origen, basándonos en la decisión de cada estudiante de elegir un país u otro como destino para realizar la movilidad. Posteriormente, se calcula el valor resultante de la suma de cada uno de estos coeficientes de cada país de destino, resultando el Índice de Elegibilidad, comprendido entre 0 y 1. Un país cuyo valor acumulado sea 0, significa que ninguna región mundial lo elige como destino. Por el contrario, en el caso de obtener 1, quiere decir que es el más elegido por las regiones para realizar la movilidad. Los valores intermedios suponen un gradiente entre estos valores extremos. En este caso se incluyen también a El Salvador y Honduras entre los países de destino, ya que poseen información sobre la movilidad interregional en la base de datos de la UNESCO. Asimismo, Valle y Garrido (2009: 112) establecen una escala nominal y cualitativa para los resultados obtenidos (Tabla 1).



TABLA I  
 ESCALA NOMINAL Y CUALITATIVA DEL IE

| ÍNDICE DE ELEGIBILIDAD | VALORACIÓN |
|------------------------|------------|
| 0 – 0,19               | Nula       |
| 0,20 – 0,39            | Escasa     |
| 0,40 – 0,59            | Moderada   |
| 0,60 – 0,79            | Alta       |
| 0,80 – 1               | Muy Alta   |

Fuente: VALLE y GARRIDO (2009: 112)

Por otro lado, siguiendo las pautas del UIS «para mostrar con mayor claridad la creciente diversificación de los destinos seleccionados por los estudiantes internacionales» (UNESCO 2009: 35), se ha calculado el Índice de Dispersión (ID) con el fin de conocer la segunda tendencia que señala la UNESCO sobre la variación de los destinos de los estudiantes. El ID se refiere a la «dispersión de estudiantes internacionales por lugar de destino» y mide «en qué grado los estudiantes internacionales de un país determinado se concentran en ciertos países o tienden a dispersarse en un grupo más numeroso de países» (UNESCO 2009: 41). En este caso, «un valor bajo indica que los estudiantes internacionales de un país determinado tienden a concentrarse en unos pocos países de destino, mientras que un valor alto se asocia con una distribución de estudiantes en un mayor número de países» (UNESCO 2009: 41). El UIS aplica la siguiente fórmula para calcular el ID de un determinado país, donde  $m$  representa el número de estudiantes internacionales de un país que estudia en el país de destino  $j$  ( $j=1, 2, 3 \dots n$ ) y  $M$  representa el total de estudiantes internacionales de este país:

$$\text{Índice de dispersión} = 1 - \sqrt{\sum_1^n \left[ \frac{m_j}{M} \right]^2}$$

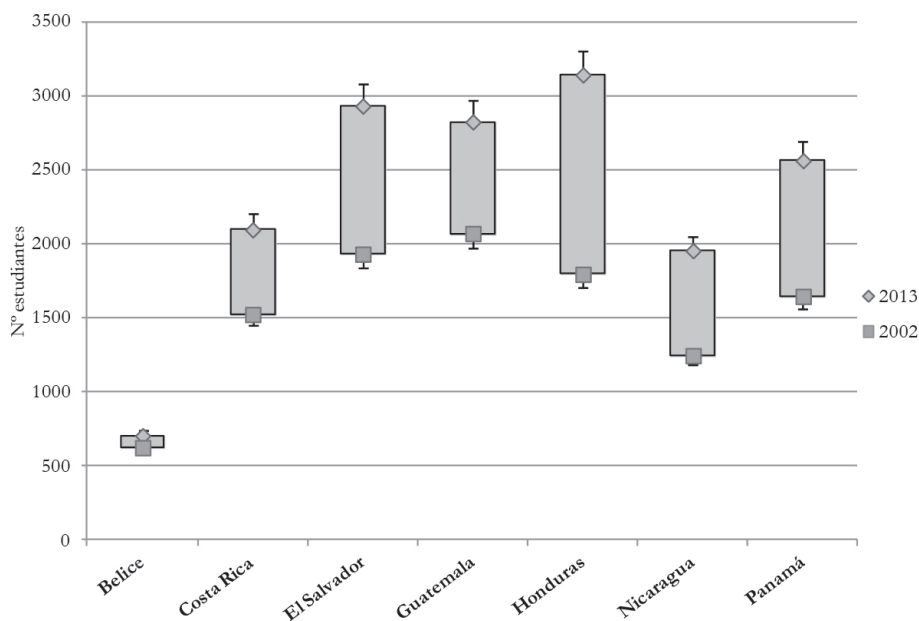
Finalmente, la tasa bruta de matrícula (TBM) –es decir, el «número de estudiantes matriculados en un determinado nivel de educación, independientemente de su edad, expresado como porcentaje de la población en el grupo de edad teórica para ese mismo nivel educativo» (UNESCO 2009: 256)– ha permitido calcular la proporción de estudiantes de tercer ciclo matriculados y poder obtener la tasa de movilidad hacia el extranjero (%) de cada país centroamericano.

#### IV. ANÁLISIS DE LA MOVILIDAD EN AMÉRICA CENTRAL

Los países de América Central han descrito una tendencia muy similar a lo acontecido en el conjunto de la movilidad de estudiantes a nivel mundial señalado por la UNESCO (2006: 34), con un aumento de las movilidades internacionales en los primeros años del siglo XXI (Gráfico II). Todos los países de la región han visto incrementar el

número de estudiantes que se desplazan fuera de su país para realizar estudios superiores desde el año 2002 al 2013. Según los datos manejados, el país que más ha incrementado su movilidad –en tan solo una década– es Honduras, con un 77,99%. En un término medio, se sitúan Nicaragua, Panamá y El Salvador, con un 56,85%, un 55,65% y un 51,77% respectivamente. Les siguen Costa Rica (37,49%) y Guatemala (36,41%) y en una posición más discreta se sitúa Belice, con un incremento del 12,91%. En este *ranking* de movilidad internacional de 2013, Honduras ocupa el primer lugar en cantidad de estudiantes movilizados, con 3.141 personas sobre un total regional de 16.213, lo que supone el 19,37% de la movilidad internacional de América Central. Le siguen El Salvador con el 18,08%, Guatemala con el 17,42% y Panamá con el 15,80%. Por debajo de la barrera de 2.500 estudiantes anuales, se encuentran Costa Rica (12,92%), Nicaragua (12,05%) y Belice (4,35%).

GRÁFICO II  
 DINÁMICA DE LA MOVILIDAD HACIA PAÍSES EXTRANJEROS (PERIODO 2002-2013)



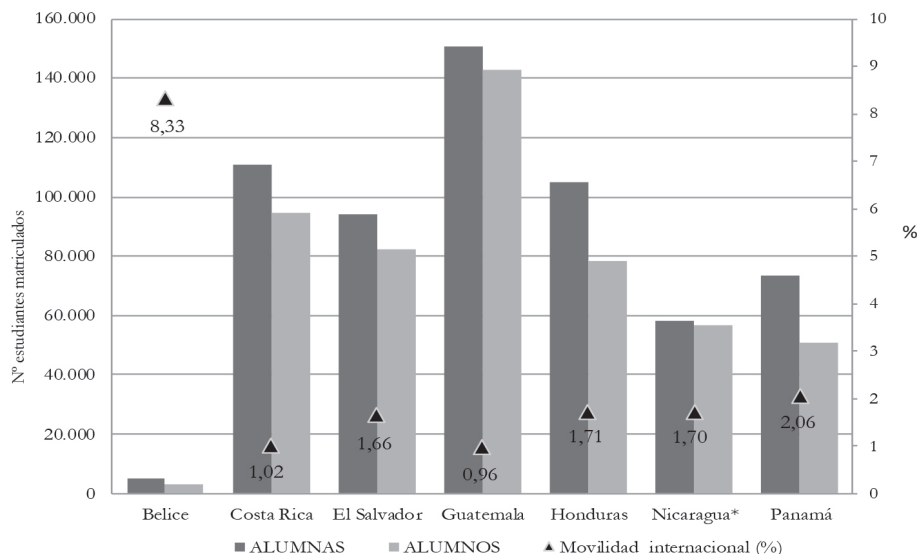
Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO ([uis.unesco.org](http://uis.unesco.org)).

Estos datos globales están conectados con otras realidades en cuanto al porcentaje de movilidad sobre la población estudiantil terciaria de cada país. Utilizando los datos de la UNESCO sobre la tasa bruta de matrícula (TBM) –salvo en Nicaragua (Duriez 2016)– se ha calculado el número de estudiantes por sexo de cada país y se pueden comprobar las

desigualdades de género que existen entre las personas matriculadas (Gráfico III). En todos los países de América Central las matrículas de alumnas superan a las de alumnos en el año 2013, conformando un desequilibrio a favor del sexo femenino que no se produce de forma tan destacada en otros niveles educativos. En esta distribución sobresale Belice con el 62,18% de alumnas, así como Panamá y Honduras, con un 59,17 y un 57,23%, respectivamente y, en el lado más equilibrado entre ambos sexos, se encuentran Nicaragua (50,75%) y Guatemala (51,31%). A nivel regional centroamericano, las matriculaciones femeninas son del 54,02%.

También existen diferencias por países en cuanto al número de matriculación total en los estudios superiores. En cierto sentido, se podría pensar que esta situación depende de la relación con el número de estudiantes potenciales que contenga la estructura poblacional de cada país. Es decir, los países más poblados poseen un mayor número de matrículas universitarias o tasa de matriculación que los que tienen poca población como Belice, el cual se encuentra en el último lugar de la región (Gráfico III), con un 0,79% en cuanto a población potencialmente universitaria (dentro del grupo de edad comprendido entre los 17/18 y los 21/22 años) y un 0,77% de estudiantes matriculados sobre un total aproximado de 1.106.602 en América Central. No obstante, esta relación positiva no se da en algunos países de América Central y aparecen dos casos que rompen esta lógica. En el caso de Costa Rica, la población «tica» perteneciente al grupo de edad potencialmente universitaria en la región tiene un peso estadístico del 9,23%, pero el aporte registrado en las matriculaciones es del 18,55% sobre la población universitaria matriculada. Con lo cual, en cómputos relativos, aporta un mayor porcentaje (+9,31%) de estudiantes que el resto de los países. En el lado opuesto aparece Guatemala que, aunque tiene un 36,06% de la población potencialmente universitaria en la región centroamericana, sólo aporta un porcentaje del 26,54% de matriculación, con un déficit total del -9.52%. El resto de países se mantienen, más o menos, en una misma proporción entre la población potencialmente universitaria y la tasa de matriculación universitaria.

GRÁFICO III  
POBLACIÓN UNIVERSITARIA Y TASA DE MOVILIDAD, 2013



Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO ([uis.unesco.org](http://uis.unesco.org)) y DURIEZ (2016).

El Gráfico III nos muestra además un importante dato comparativo entre los países de América Central, así como con el resto del mundo, ya que aparece representado el cálculo de las tasas de movilidad hacia el extranjero, las cuales ofrecen una serie de diferencias en cuanto a la movilidad internacional desde cada país. Según UNESCO (2009: 37), tal y como podemos observar en el Gráfico I, la tasa de movilidad hacia el exterior para toda la región de América Latina y el Caribe en los años 1999 y 2007 se estancaba en torno al 1%. Según los datos actualizados de 2013, en la «subregión» de América Central asciende a una media del 2,49% –es decir, más de dos de cada cien estudiantes van a estudiar fuera de sus países de origen–. Hay que tener en cuenta que estos cálculos se corresponden con el porcentaje mínimo de movilidad, ya que sólo se ha hecho el cómputo a partir de los datos existentes a fecha de abril de 2017, por lo que, a medida que aumenten los vuelcos a las bases de datos oficiales, esta tasa de movilidad mínima estimada puede aumentar. Así pues, teniendo en cuenta esta precaución, se aprecian una serie de diferencias entre países, ya contempladas anteriormente en diversos informes (UNESCO 2006 y UNESCO 2009). En el año observado de 2013, el país centroamericano que contempla una mayor tasa de movilidad hacia el exterior es Belice. A pesar de, como hemos visto, no poseer comparativamente una gran cantidad de matriculación de estudios superiores, ostenta una tasa de 8,33 puntos –muy por encima de la media regional–, lo que lo convierte en un país esencialmente propenso a la movilidad internacional de estudiantes, quizá motivado por la escasa oferta universitaria dentro de sus

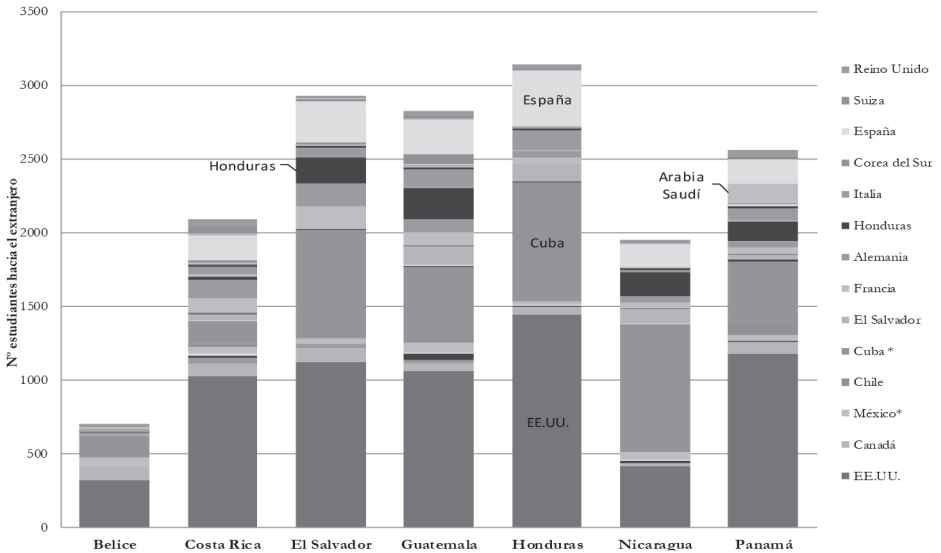
fronteras, aunque la *r* de Pearson no establece ninguna correlación entre el número de universidades de cada país en la región (datos del CINDA 2016: 81) con las tasas de movilidad. Por el contrario, Guatemala y Costa Rica son los países menos movilizados, con tasas del 0,96% y 1,02%, respectivamente.

En cuanto al destino de las movilizaciones, los datos disponibles confirman la especial relevancia del atractivo de las universidades norteamericanas sobre la región de América Central (Gráfico IV). En concreto, la movilidad de estudiantes hacia Estados Unidos supone el 40,57% de la movilidad total de América Central, siendo líder como país anfitrión en seis de los siete países que componen la región (Tabla II). Este liderazgo se corresponde con la lógica global y el efecto llamada de Estados Unidos en la movilidad de estudiantes a nivel mundial, configurándose como el país central y hegemónico que ostenta también las mayores *ratios* en producción científica, así como número de centros universitarios, ranking universitario, concentración tecnológica, etcétera. Asimismo, es un país geográficamente cercano a América Central, que habla la lengua inglesa (hegemónica también en el mundo universitario) junto con el español y ofrece unas posibilidades de aumentar las expectativas académicas, laborales e, incluso, vitales del *American dream*. En cómputos generales, esta movilidad ha seguido una tendencia creciente a lo largo del siglo XXI en América Central. Si en el año 2003 la movilidad regional a Estados Unidos era de 6.055 estudiantes, en el 2013 ascendía a 6.578. No obstante, en ese periodo pierde un peso específico en el ranking como país anfitrión, ya que ha ido reduciendo nueve puntos de diferencia en el porcentaje de las movilizaciones con respecto al 2003, pasando de un 49,76%, al anteriormente citado 40,57% de 2013.

Esta reducción de la proporción de los desplazamientos hacia el país norteamericano ha sido debido al aumento de la movilidad hacia dos países que han ido ganando relevancia en el panorama regional de América Central: Cuba, especialmente, y España. En relación al año 2013 (tomando como referencia datos del 2012, ya que no hay datos actualizados al 2013), Cuba posee el 22,27% de la movilidad regional y se constituye como un destino alternativo a la movilidad estadounidense. Al igual que Estados Unidos en la última década, este país caribeño ha descrito una línea de tendencia ascendente y ha pasado de recibir 2.979 estudiantes centroamericanos en 2003 a 3.611 en 2012, aunque porcentualmente no haya variado demasiado con un leve descenso desde el 24,48% que tenía en 2003. A nivel regional en el paradero de los estudiantes, Cuba ostenta el segundo puesto en cinco de los siete países y es líder de las movilizaciones que salen desde Nicaragua, superando doblemente las movilizaciones a Estados Unidos. La actual situación de Cuba como país «netamente importador» puede ser debida a dos factores: primero, la «oferta de educación superior pública y gratuita, siendo uno de los principales atractivos para los estudiantes, fundamentalmente latinoamericanos, que deciden cursar sus estudios universitarios en este país» y, segundo, «las instituciones de educación superior cubanas han firmado convenios directos con otros países para promover el intercambio estudiantil. Para ello, Cuba cuenta con un sistema de becas exclusivo para los estudiantes extranjeros que deseen realizar sus estudios en este país» (Fernández *et al.* 2007: 172).

En tercer lugar de destino se encuentra España, aunque a una distancia porcentual algo más alejada de los dos países anfitriones anteriores, con un 8,45% de los desplazamientos sobre el total de la región centroamericana. La dinámica de la movilidad hacia la antigua metrópoli histórica se ha visto incrementada doblemente desde el 4,10% de la movilidad centroamericana que poseía en 2003. No obstante, a pesar de este aumento en las proporciones regionales, España no ocupa un lugar de liderazgo en la intención de movilidad en ninguno de los países centroamericanos, salvo en Costa Rica que queda segundo, seguido muy de cerca por Cuba.

GRÁFICO IV  
DESTINO DE LAS MOVILIDADES DESDE AMÉRICA CENTRAL, 2013



\*Datos de Cuba: UNESCO (2012); México: ANUIES (2012).

Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO (uis.unesco.org).

TABLA II  
 RANKING DE LAS MOVILIDADES SEGÚN PAÍS ANFITRIÓN (TOP TEN), 2013

|    | BELICE          |      | COSTA RICA |      | EL SALVADOR   |     | GUATEMALA   |  | HONDURAS |  | NICARAGUA |  | PANAMÁ  |  |
|----|-----------------|------|------------|------|---------------|-----|-------------|--|----------|--|-----------|--|---------|--|
|    | EE. UU.         |      | EE. UU.    |      | EE. UU.       |     | EE. UU.     |  | EE. UU.  |  | EE. UU.   |  | EE. UU. |  |
| 1  | 319             | 1028 | 1122       | 1065 | 1448          | 856 | 1181        |  |          |  |           |  |         |  |
| 2  | Cuba*           | 168  | 727        | 506  | Cuba*         | 415 | Cuba*       |  |          |  |           |  |         |  |
| 3  | Canadá          | 151  | 278        | 234  | España        | 157 | España      |  |          |  |           |  |         |  |
| 4  | México          | 122  | 179        | 218  | Honduras      | 136 | España      |  |          |  |           |  |         |  |
| 5  | Reino Unido     | 97   | 152        | 122  | El Salvador   | 92  | El Salvador |  |          |  |           |  |         |  |
| 6  | Emiratos Árabes | 87   | 151        | 116  | Italia        | 55  | México      |  |          |  |           |  |         |  |
| 7  | Corea del Sur   | 53   | 99         | 89   | Alemania      | 48  | Alemania    |  |          |  |           |  |         |  |
| 8  | Alemania        | 52   | 63         | 86   | Francia       | 37  | Francia     |  |          |  |           |  |         |  |
| 9  | El Salvador     | 48   | 35         | 66   | Corea del Sur | 18  | Canadá      |  |          |  |           |  |         |  |
| 10 | Honduras        | 40   | 24         | 60   | México        | 16  | Italia      |  |          |  |           |  |         |  |

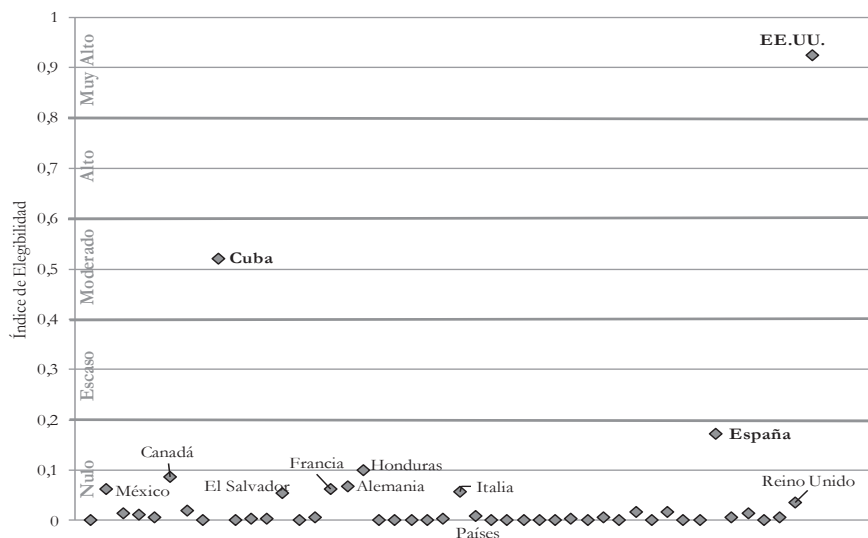
\*Datos de Cuba: UNESCO (2012); México: ANUIES (2012).  
 Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO (uis.unesco.org).



Por otro lado, en la base de datos se observa una desigualdad en la distribución de las movilidades. En la lista de los 46 países que sirven de país anfitrión a los estudiantes centroamericanos, hay una gran concentración en la parte más alta de la tabla, es decir, los países anfitriones más elegidos se llevan unos porcentajes muy altos de estudiantes, mientras que los menos visitados prácticamente carecen de estudiantes centroamericanos. Esta situación se evidencia fijándonos en el número de estudiantes que recibe cualquier país anfitrión de América Central, cuando observamos el tercer cuartil del conjunto de datos porcentualmente ordenados. El Q3 corresponde a Chile como país anfitrión, y sólo tiene un 0,91% de las movilidades totales.

Esta desigualdad queda patente al calcular el Índice de Elegibilidad, el cual permite comparar y medir el «potencial de atracción» que tiene cada país anfitrión para los países centroamericanos (Gráfico 7). En el caso de América Central también se sigue la misma pauta de lo que ocurre a nivel global en todas las regiones del mundo: Estados Unidos mantiene una diferencia sustancial en la elegibilidad de la movilidad con respecto al resto de destinos o países anfitriones. Este país posee un IE de 0,93 en la región centroamericana, lo que significa una elegibilidad «muy alta». Así pues, Estados Unidos se confirma como un país atractivo e «importador» para la movilidad desde América Central y como un referente con respecto al resto de los 45 países de la distribución. En segundo lugar, se observa que Cuba mantiene un ID de 0,52 sobre 1, es decir, su capacidad de atracción sobre los estudiantes de América Central es mucho menor que el país dominante, situándose en un nivel de elegibilidad «moderado». El resto de países quedan relegados a una categoría de movilidad «nula», salvo el caso de España –con un ID de 0,17– que, de seguir la trayectoria hasta el 2013 puede ascender a una movilidad «escasa», en perjuicio probablemente de Cuba, ya que, según los datos, se encuentra en un momento de pequeña recesión.

GRÁFICO V  
 ÍNDICES DE ELEGIBILIDAD DE CADA PAÍS ANFITRIÓN, 2013

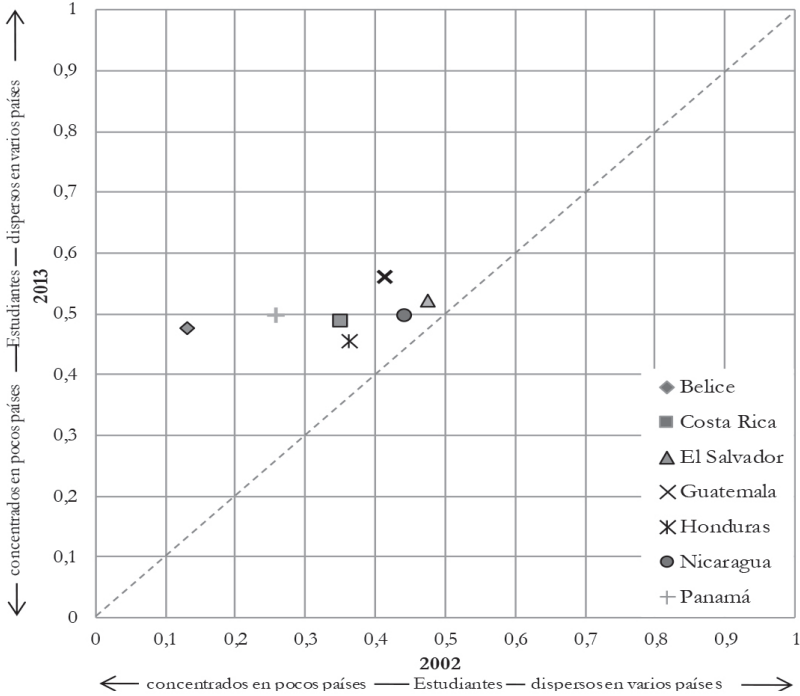


Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO (uis.unesco.org).

En cuanto al cálculo del Índice de Dispersión, la UNESCO asegura que «los estudiantes internacionales de muchas regiones del mundo han optado por estudiar en un mayor número de países que en épocas pasadas», y este índice «puede ser utilizado para establecer comparaciones entre los países o examinar el cambio a lo largo del tiempo dentro de un país» (UNESCO 2009: 41). En el caso de América Central esa afirmación queda reflejada en el análisis de la evolución del ID, desde el año 2002 al 2013 (Gráfico VI). Como se aprecia en el gráfico, los estudiantes internacionales de los países centroamericanos se han dispersado en un mayor número de destinos desde 1999, ya que se sitúan sobre la línea de puntos. Ahora, si se hubieran mostrado por debajo de la línea, la situación sería inversa. El país que más ha tendido hacia la diversificación es Belice, el cual ha pasado de tener una movilidad concentrada en pocos países (0,13), a una dispersión media en 2103 (0,48) similar al resto de países de la región, que han mantenido unos niveles de dispersión muy similares en los dos periodos, aunque con una tendencia creciente. No obstante, la diversificación de los destinos no es excesivamente acusada en la región y los estudiantes centroamericanos optan por estudiar en destinos muy similares a los de generaciones anteriores.

GRÁFICO VI

EVOLUCIÓN DEL ÍNDICE DE DISPERSIÓN EN CADA PAÍS CENTROAMERICANO, 2002-2013



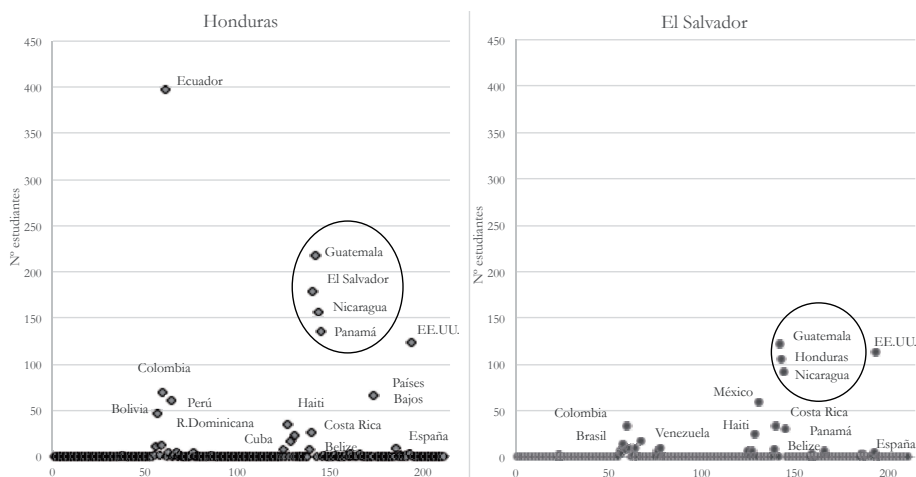
Fuente: Elaboración propia con datos de la UNESCO (uis.unesco.org).

Otro aspecto detectado en esta diáspora de las movilidades es la situación de unidireccionalidad entre los países de origen y los de destino. Si Cuba y Estados Unidos son considerados como países importadores, América Central se trata de una región exportadora de estudiantes y sus saberes. En este balance de salidas y entradas de estudiantes para el caso de América Central, es evidente que los *outputs* o pérdidas superan a las ganancias o *inputs* de estudiantes en los ecosistemas de saberes. Tomando como ejemplo a El Salvador y Honduras, el balance es de cuatro estudiantes que salen a estudiar por un estudiante que entra en el caso de El Salvador. Por otro lado, Honduras registra una relación de cuatro a dos. Por regiones, el 66,32% de los estudiantes salvadoreños y el 69,6% de los hondureños estudian en países europeos y norteamericanos, principalmente, pero los estudiantes de estos países hegemónicos no realizan la movilidad hacia los países centroamericanos, cuyos porcentajes se sitúan en un 18,34% para El Salvador y un 13,02% para Honduras. La unidireccionalidad está patente en ambos países y se aprecia que los *outputs* de las movilidades tienen una dirección Sur-Norte, pero no ocurre lo mismo en el sentido Norte-Sur. Además, se evidencia la circunstancia de que el resto de *inputs* a los dos países

mencionados está compuesto por una gran mayoría de aportes latinoamericanos, tanto de los propios países de América Central y Caribe, como de América del Sur, y los provenientes de América del Norte y Europa, en cambio, son porcentualmente minoritarios.

En este sentido, se puede afirmar que, como región anfitriona, América Central representa una condición doméstica y periférica; es decir, atrae una movilidad de «andar por casa» y está situada fuera de las universidades hegemónicas del Norte. En los casos de El Salvador y Honduras, los *inputs* quedan registrados según el número de estudiantes que se movilizan a cada país o ecosistema de saberes (Gráfico VII). En Honduras la movilidad intrarregional, doméstica y culturalmente similar, provoca un aporte importante, ya que supone el 44,15% de las movilidades que eligen este país para realizar los estudios de educación superior. En el caso de El Salvador, este porcentaje asciende al 52%, suponiendo la mayor aportación a las universidades salvadoreñas. Minimizando el *zoom* en el mapa de las movilidades, América del Sur es la segunda región que elige Honduras como país anfitrión con un 37,12% de movilidades, mientras que El Salvador sólo obtiene un tercer lugar como país anfitrión de la región sudamericana, con un 14,06%, muy parecido a los *inputs* de la región del Caribe (12,86%). En ambos países se observa que la movilidad estadounidense está significativamente presente, aunque los porcentajes varían a favor de El Salvador, con casi un 15% de las movilidades provenientes de Estados Unidos, frente a Honduras, que acoge a un 7,52% de la movilidad.

GRÁFICO VII  
 ENTRADAS DE ESTUDIANTES EN EL SALVADOR Y HONDURAS, 2013



Fuente: Elaboración propia. Datos UNESCO (uis.unesco.org).

## V. CONCLUSIONES

A través de este artículo se ha descrito y comparado la movilidad internacional de estudiantes en América Central. Esta región reproduce los patrones observados por la UNESCO (2009) y todos los países ven aumentar la movilidad de estudiantes internacionales para realizar estudios superiores hacia países extranjeros en la última década. En 2013 la tasa media de movilidad hacia el exterior en la región era de un 2,49%, lo que supone una diferencia respecto a la tasa del 1% que, aproximadamente, sugería la UNESCO para toda la región latinoamericana y caribeña en 2007. No obstante, se observan unas diferencias sustanciales por países ya que la tasa de movilidad hacia el exterior varía entre unos y otros. Belice, por ejemplo, que obtiene una tasa del 8,33%, se equipara a otros países como Irlanda o Albania, con tradición migrante.

En cuanto al destino de las movilidades, se confirma la especial relevancia del atractivo mostrado por la región de América Central hacia las universidades norteamericanas. Así pues, Estados Unidos, como representante del saber hegemónico y científico internacional, supone el 40,57% de la movilidad regional, aunque pierde peso específico en favor de dos países que han ganado importancia en el destino universitario, como son principalmente Cuba, con un 22,27%, y España, con un 8,45%.

Las desigualdades en la distribución de las movilidades se describen a través del Índice de Elegibilidad, el cual muestra el «potencial de atracción» de cada país anfitrión con respecto a América Central. El cálculo de este índice manifiesta que Estados Unidos posee una atracción «muy alta», con un 0,93 sobre 1. Cuba ostenta una atracción «moderada» sobre América Central, con un IE de 0,52, mientras el resto de países, entre ellos España, recibe una calificación «nula» de atracción, con un IE de 0,17.

La investigación ha verificado que la dinámica de la movilidad centroamericana está caracterizada por la unidireccionalidad hacia los países occidentales, especialmente Estados Unidos. En este contexto de internacionalización existen unos países «importadores» (Fernández *et al.* 2007), representados por Estados Unidos, Cuba y en menor medida España, aunque con significaciones y simbologías diferentes. Estados Unidos representa un enfoque de política universitaria orientado a la producción y al beneficio económico neoliberal, mientras que Cuba aspira a ser un referente contrahegemónico en toda América Latina. España mantiene la simbólica relación de metrópoli colonial y los lazos culturales y lingüísticos con esta región, lo cual puede explicar también la escasa preferencia de Belice por ese país (Tabla 1).

Asimismo, aunque la movilidad desde América Central se reduce a menos de 40 países, el cálculo del Índice de Dispersión nos indica que ha habido un aumento de la propagación de las movilidades hacia otros países desde el año 2002, obteniendo niveles medios en torno al 0,5 y diversificando sus destinos. En el sentido inverso de la movilidad, América Central recibe una movilidad doméstica y periférica, es decir, los estudiantes que se desplazan a estudiar a esta región son principalmente de origen intrarregional o latinoamericano, y el territorio se encuentra en los márgenes de las universidades hegemónicas y de los centros de poder científico y tecnológico.

No obstante, esta tendencia de permanecer en el lugar de origen y realizar los desplazamientos en el entorno más cercano, a la cual ya hacía referencia la UNESCO (2009), no debe considerarse especialmente negativa. El carácter doméstico de las movilidades facilita, como apunta el CSUCA (2013), una oportunidad de integración centroamericana o, por lo menos, la posibilidad de impulsar unas dinámicas de movilidad estudiantil que fortalezcan nuevas relaciones intrarregionales con proyectos universitarios endógenos, potenciando unos esfuerzos políticos y administrativos que fomenten el espacio de educación superior centroamericano.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES. ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. PATLANI: *Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional de México*. Gobierno de México, 1.<sup>a</sup> edición, 2012. Disponible en: [http://www.ree.sep.gob.mx/work/models/sin-cree/Resource/archivo\\_pdf/3movilidad.pdf](http://www.ree.sep.gob.mx/work/models/sin-cree/Resource/archivo_pdf/3movilidad.pdf).
- ALTBACH, Philip G. Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización. En GLOBAL UNIVERSITY NETWORK FOR INNOVATION (GUNI). *Educación superior en el mundo 3*. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa, 2008: 5-14.
- ALTBACH, Philip G. y KNIGHT, Jean. Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Perfiles Educativos*, 2006, vol. 28 (112): 13-39.
- BAUMAN, Zygmunt. *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós, 2002.
- BERMÚDEZ, Rosa Emilia. La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones Internacionales*, 2015, vol. 8 (1): 95-125.
- BHABHA, Homi K. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial, 2002.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude. *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.
- CINDA. CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO. *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Chile, 2016.
- CSUCA. CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO CENTROAMERICANO. *Taller para evaluar el programa piloto de movilidad académica regional en las carreras de administración de empresas, ingeniería civil y licenciatura en matemática*. Informe, 2013.
- DIDOU, Sylvie. ¿Pérdida de cerebros y ganancia de saberes?: la movilidad internacional de recursos humanos altamente calificados en América latina y el Caribe. En DIDOU, Sylvie y GÉRARD, Etienne. *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México: Cinvestav, 2009: 25-62.
- DURIEZ, Maribel. *Informe Nacional: Nicaragua*. CINDA-Universia, 2016.
- ERMÓLIEVA, Eleonora. ¿Fuga o intercambio de cerebros? Nuevas líneas de investigación. *Nueva Sociedad*, 2011, n.º 233, mayo-junio: 114-141.
- ESTEBAN, Fernando Osvaldo. La movilidad de profesionales y estudiantes universitarios latinoamericanos y caribeños a países de la OCDE. *Papeles de Población*, 2011, vol. 17, n.º 69, julio-septiembre: 105-149.
- FERNÁNDEZ, Sara; FERNÁNDEZ, Susana y VAQUERO, Alberto. Proyección internacional de los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2007 (45): 159-175.
- GACEL-ÁVILA, Jocelyne; JARAMILLO, Isabel Cristina; KNIGHT, Jane y DE WIT, Hans. The Latin American Way: Trends, Issues, and Directions. En DE WIT, Hans; JARAMILLO, Isabel

- Cristina; GACEL-ÁVILA, Jocelyne y KNIGHT, Jane. *Higher Education in Latin America: The International Dimension*. Washington: The World Bank, 2005: 341-368.
- GALEANO, Eduardo. *Patás arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI, 1999.
- GÜRÜZ, Kemal. *Higher Education and International Student Mobility in the Global Knowledge Economy*. New York: State University of New York Press, 2011.
- KNIGHT, Jane. An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges. En DE WIT, Hans; JARAMILLO, Isabel Cristina; GACEL-ÁVILA, Jocelyne y KNIGHT, Jane. *Higher Education in Latin America: The International Dimension*. Washington: The World Bank, 2005: 1-38.
- KNIGHT, Jane. Internacionalización de la Educación Superior: nuevos desarrollos y consecuencias no intencionadas. *Boletín IESALC de Educación Superior*, 2010.
- LANDER, Edgardo (ed.). *La colonialidad del saber. eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- LUCHILO, Lucas. Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista CTS*, 2006, vol. 3 (7): 105-133.
- LUCHILO, Lucas. Migraciones de científicos e ingenieros latinoamericanos: fuga de cerebros, exilio y globalización. En SEBASTIÁN, Jesús (ed.). *Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina*. Madrid: Fundación Carolina-Siglo XXI, 2007: 37-80.
- MARTÍN BRIS, Mario (coord.). *Internacionalización de la educación superior en Iberoamérica: miradas y perspectivas*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 2016.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En LANDER, Edgardo (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000: 122-151.
- RICYT. RED DE INDICADORES DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA IBEROAMERICANA/INTERAMERICANA. *Manual de indicadores de internacionalización de la Ciencia y la Tecnología*. Santiago, 2007.
- UNESCO. *Compendio mundial de la educación 2006. Comparación de las estadísticas de educación del mundo*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), 2006.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: Plural Editores, 2007.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Montevideo: Trilce, 2010.
- TIGAU, Camelia. Las élites en la diáspora como embajadoras culturales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 2014, vol. 59 (222): 423-428.
- UNESCO. *Compendio mundial de la educación 2006. Comparación de las estadísticas de educación del mundo*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), 2006.
- UNESCO. *Compendio mundial de la educación 2009. Comparación de las estadísticas de educación del mundo*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), 2009.
- VALLE, Javier M. y GARRIDO, Rocío. Movilidad de estudiantes universitarios: ¿Es España atractivo para los estudiantes Erasmus? *Revista Fuentes*, 2009 (9): 98-117.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *Universalismo europeo: el discurso del poder*. México: Siglo XXI, 2007.
- ZARUR MIRANDA, Xiomara. Integración regional e internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En GAZZOLA, Ana Lucía y DIDRIKSSON, Axel. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO, 2008: 179-240.
- ZÚÑIGA, María. La movilidad internacional de estudiantes universitarios neoleoneses. Un recuento de las dificultades y las ganancias. *Revista Perspectivas Sociales/Social Perspectives*, 2009, vol. 11 (1-2): 133-154.