



Revista de la Educación Superior

ISSN: 0185-2760

editor@anuies.mx

Asociación Nacional de Universidades e

Instituciones de Educación Superior

México

Villaseñor Becerra, Jorge Ignacio; Moreno Arellano, Carlos Iván; Flores Orozco, Jorge Enrique

Perspectivas actuales sobre los rankings mundiales de universidades

Revista de la Educación Superior, vol. XLIV (3), núm. 175, julio-septiembre, 2015, pp. 41-

67

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60445662003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO

Perspectivas actuales sobre los *rankings* mundiales de universidades*

Jorge Ignacio Villaseñor Becerra**, Carlos Iván Moreno Arellano*** y Jorge Enrique Flores Orozco****

* Título en inglés: Current perspectives on the global university rankings .

** Doctor en Ciencias Económico Administrativas. Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: jorge.ignacio@redudg.udg.mx

*** Doctor en Políticas Públicas en Educación. Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: carlosivan.moreno@gmail.com

**** Doctor en Gestión de la Educación Superior. Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: jorgenriqueflores@gmail.com

Recibido el 04 de mayo del 2015; aprobado el 11 de septiembre del 2015

PALABRAS CLAVE

Rankings de universidades/
Instituciones de Educación
Superior/Universidades
de clase mundial/Cambio
organizacional/Medio
ambiente institucional

Resumen

Este artículo hace una revisión de las publicaciones sobre los *rankings* universitarios actuales más relevantes con mayor influencia en las instituciones universitarias, clasificación que ha sido objeto de críticas aunque también ha ganado legitimidad en el contexto institucional universitario, convirtiéndose en referentes que dan a conocer la calidad de las universidades a

nivel internacional. Su influencia en los actores de la educación superior permite conocer tanto las oportunidades como las desventajas que ofrecen estos comparativos para la gestión, generación de recursos y visibilidad internacional de las universidades.

KEYWORDS

University rankings/Higher
education institutions/
World-class universities/
Organizational change/
Institutional environment

Abstract

This article reviews the current literature on the most influential international university rankings. These classification systems have been the object of critiques, but have also gained legitimacy in the institutional university context, due to their role as global benchmarks of institutional quality. Given the impact of the rankings on

different higher education actors, we have identified both opportunities and disadvantages associated with these comparative systems, in terms of management, resource generation, and the international visibility of the universities.

Introducción

La aparición de los populares rankings mundiales de universidades como el *Times Higher Education World University Rankings*¹ (THE), el *Academic Ranking of World Universities*² (ARWU), o el *QS World University Rankings*³ (QS), más allá de constituir un fenómeno reciente derivado de la globalización, como refieren Marope, Wells, y Hazelkorn (2013: 8), es una señal inequívoca de que las universidades viven realmente “en una época de mediciones y comparaciones”. Desde principios del siglo XXI, de acuerdo con autores como Marginson y Van der Wende (2007), la competencia entre las universidades se ha intensificado en diferentes ámbitos de la gestión universitaria, cubriendo aspectos como la obtención de mayores fondos y recursos financieros, la competencia por los estudiantes y por los mejores profesores y, desde comienzos del año 2000, la competencia por el prestigio institucional medido a través de la posición obtenida por las universidades en los *rankings* más reconocidos a nivel internacional.

En los últimos tiempos, las universidades se han visto presionadas por la influencia que tienen tales instrumentos como medios para la evaluación y el aseguramiento de la calidad de los sistemas de educación superior a través de la comparación internacional de las universidades (Salmi y Saroyan, 2007; Cheol Shin, Toutkoushian y Teichler, 2011; Ordorika y Lloyd, 2013; Yat Wai Lo, 2014). Hazelkorn (2011, en Ramakrishna, 2013) anota que existen en la actualidad al menos 10 *rankings* que se encargan de comparar

¹ El *Times Higher Education World University Rankings* (*ranking THE*) es publicado anualmente desde 2004 por la revista británica *Times Higher Education* y presenta la clasificación de las mejores universidades del mundo mediante el uso de varios indicadores de desempeño.

² El *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), también conocido como el *Ranking de Shanghai*, es una publicación anual elaborada por *Shanghai Ranking Consultancy*. El ARWU fue creado en 2003 por la Universidad de Shanghai Jiaotong y se considera como el primer comparativo internacional de universidades de clase mundial.

³ A raíz del fin de su sociedad comercial con la revista *Times Higher Education*, con la cual elaboró conjuntamente el *ranking THE* entre 2004 y 2009, la organización británica *QS World University Rankings* (*ranking QS*) comenzó a publicar su propio comparativo de las mejores universidades a nivel internacional desde 2009.

a las universidades a escala internacional; estos comparativos universitarios, a poco más de 10 años de su aparición, han ganado la atención de un gran número de actores en el ámbito de la educación superior alrededor del mundo. Los *rankings*, o *league tables*, como se les denomina en el Reino Unido, no obstante su popularidad, también han sido objeto de críticas desde que comenzaron a publicarse hace más de una década. Sin embargo, al mismo tiempo, esto no ha evitado que consigan “un grado de legitimidad y un aura de credibilidad” en el campo institucional de las universidades, convirtiéndose, en corto tiempo, en referentes de excelencia y de calidad (Altbach, 2006: 77).

A pesar de las críticas que puedan hacerse en contra de los *rankings* –muchas de ellas fundamentadas, entre otras cosas, por su cuestionable construcción metodológica–, no se puede negar su relevancia ni el impacto que tienen en el ámbito universitario, e incluso puede afirmarse sin lugar a dudas que han llegado para quedarse (Altbach, 2006; Hazelkorn, 2012; Marmolejo, 2010; Marope *et al.*, 2013; Salmi y Saroyan, 2007).

El hecho de que un número importante de reconocidos investigadores indiquen que la presencia de tales instrumentos quizá sea inevitable en el futuro, expone el grado de importancia que ya adquirieron estos comparativos. Parece que los *rankings* seguirán con nosotros por la función que cumplen como herramientas de información entre los diferentes actores de la educación superior (Marginson, 2007), sobre todo en el caso de los estudiantes (Burrell, 2013; Hazelkorn, 2007). De acuerdo con una encuesta realizada a más de 14 000 estudiantes internacionales en el Reino Unido y Australia, el 77 por ciento de los encuestados mencionó que los *rankings*, tanto por universidades como por área de estudio, fueron “muy importantes al momento de decidir en dónde estudiar” (Grove, *s.f.*). Los *rankings*, entonces, pueden considerarse como señalizadores importantes de calidad en un contexto donde prevalece la asimetría de información entre los usuarios y los ofertantes de la educación superior. De ahí que su efectividad como herramientas informativas constituya una de las principales razones por las cuales estos comparativos han ganado tanto peso en tan poco tiempo, de tal modo que el objetivo de colocar a las universidades en los *rankings* con mayor visibilidad internacional está considerada entre las tres principales razones para la internacionalización de las IES en la mayor parte de las regiones del mundo (Egron-Polak y Hudson, 2014).

Los *rankings* y su influencia en la gestión de las IES

“El éxito de los *rankings* se funda en su pretendido valor informativo para la toma de decisiones” (Or dorika y Rodríguez, 2010: 10); en ese mismo sentido, Ramakrishna (2013: 117) apunta una afirmación que nos permite contextualizar por qué los *rankings* se han vuelto tan importantes, y quizás hasta necesarios para el personal directivo de las universidades y del público en general: “en el mundo actual, con una sobrecarga de información y un ritmo de vida acelerado, la gente tiende a apoyarse en los *rankings* para la toma de decisiones porque son fáciles de comprender y para acceder a ellos”.

Cheol Shin, Toutkoushian, y Teichler (2011) señalan que numerosos líderes institucionales utilizan los *rankings* universitarios como instrumentos de comparación para el diseño de planes y de políticas de sus instituciones. La importancia que tienen estos comparativos, tanto para la formulación, la implementación y la evaluación de las políticas educativas en el nivel superior, como su uso en tanto instrumentos de información para la evaluación de la calidad y de la competitividad de las instituciones, puede reflejarse de diferentes maneras (Altbach, 2006; Institute for Higher Education Policy, 2009).

Según Altbach (2006), respecto al uso de los *rankings*, uno de los aspectos más útiles para las Instituciones de Educación Superior (IES) radica en el potencial que tienen para estimular a la comunidad académica incitándola a alejarse de la mediocridad institucional; incluso, de acuerdo con Altbach, pueden servir para intensificar la búsqueda de la excelencia y mejorar el desempeño y la productividad de las universidades a través de la competencia, además de que pueden impulsar cambios organizacionales relevantes para la mejora en el funcionamiento de las instituciones educativas del nivel superior.

Salmi y Saroyan (2007), por su parte, subrayan que en un principio los *rankings* se comenzaron a elaborar como una forma de evaluar el desempeño de las universidades en comparación con otras; bajo esta lógica, China concibió el *Academic World Ranking of Universities*, publicado por primera vez en 2003 (Cai Liu, 2013), el cual fue diseñado como una herramienta para la mejora de las universidades chinas, al compararlas internacionalmente en términos de la productividad y del desempeño institucional respecto a las mejores universidades del mundo (Cheol Shin y Toutkoushian, 2011; Federkeil, Vught, y Westerheijden, 2012).

Desde su aparición, el ARWU atrajo la atención internacional y su éxito como producto comercial fue completamente inesperado. Desde hace una

década, el comparativo ARWU es tomado en cuenta para la implementación de las políticas educativas del gobierno chino en relación con la modernización y el mejoramiento de sus universidades, y es utilizado para promover la calidad institucional de la educación superior en China a través de la citada comparación internacional; en la actualidad, se le reconoce entre los rankings más respetados y con mayor influencia para comparar la eficiencia de las universidades de clase mundial (Bollag, 2006; Cai Liu, 2013; Marope *et al.*, 2013).

Por otro lado, un estudio realizado por el Institute for Higher Education Policy⁴ (2009), acerca de la influencia de los *rankings* sobre las Instituciones de Educación Superior, concluyó que estos comparativos pueden impactar positivamente en al menos cuatro áreas de la gestión institucional de las universidades:

- 1) En la planeación y el posicionamiento estratégicos
- 2) En el diseño organizacional y el personal
- 3) En el aseguramiento de la calidad, la inversión y la generación de recursos
- 4) En los apoyos económicos para los estudiantes y la admisión de los alumnos

De acuerdo con el estudio realizado por este organismo (Institute for Higher Education Policy, 2009), los *rankings* pueden funcionar como palancas para el impulso de la innovación en los sistemas de educación superior cuando son utilizados adecuadamente, pues permiten la discusión al interior de las universidades para definir, en un sentido más amplio, el significado de calidad y de éxito organizacional, y además amplían los indicadores para medir aspectos como la visibilidad de las instituciones a nivel internacional.

Los comparativos mundiales entre las universidades, si bien es cierto tienden a favorecer las actividades de investigación sobre la docencia, también pueden producir cambios favorables en las prácticas de enseñanza aprendizaje de las IES (Institute for Higher Education Policy, 2009), por ejemplo, al implementar cursos que son dictados en idiomas extranjeros o al impulsar una política integral de internacionalización académica. El coetaje de las universidades entre sí constituye algo positivo si las conduce a la posibilidad de replicar programas que ya tuvieron éxito en otros lugares,

⁴ El Institute for Higher Education Policy (IHEP) es una de las organizaciones con mayor influencia en el ámbito de la educación superior de los Estados Unidos y tiene como objetivo buscar soluciones para mejorar la calidad y la gestión de las IES en todo el mundo.

concediendo, a través de la comparación institucional, la identificación y la adopción de mejores prácticas académicas y organizacionales.

Los *rankings*, vistos así, pasan a convertirse en herramientas que facilitan la cooperación entre las universidades y la atracción de talento (Baty, 2012), e incluso tal como explica el estudio sobre la utilidad de estos comparativos llevado a cabo en cuatro países (Institute for Higher Education Policy, 2009: 2): “fomentan la colaboración, así como las asociaciones para la investigación, programas de movilidad para estudiantes y profesores [...] y pueden ser importantes puntos de partida para identificar a las instituciones con las cuales colaborar y asociarse”.

La importancia económica de los *rankings*

Los *rankings* han logrado posicionarse como herramientas útiles para la generación de recursos en las universidades, pues contienen la capacidad de impactar de manera substancial en la internacionalización de las universidades (Marginson, 2012; Ordorika y Rodríguez, 2010). Aspectos estratégicos de la dimensión internacional de las Instituciones de Educación Superior, como la movilidad y la creación de convenios internacionales de colaboración, son influidos por estos comparativos de manera importante (Marginson y Van der Wende, 2007).

Entre los elementos que hacen tan relevantes a los *rankings* internacionales está la poderosa influencia que ejercen “en las decisiones de los estudiantes sobre la universidad a la que deberían asistir, y cuanto estarían dispuestos a pagar” por un título de determinada institución (Ordorika y Lloyd, 2013: 210); al cabo, tales herramientas estimulan la percepción sobre el valor de la inversión que hacen los consumidores en educación universitaria (Cheol Shin y Toutkoushian, 2011), de manera que dichas métricas pueden influir en la apreciación que se tenga de alguna universidad e incluso llegan a ser consideradas por el público como la opinión de los expertos sobre la calidad de las universidades (Bowman y Bastedo, 2009).

Este factor, de suma importancia, no debemos perderlo de vista con respecto a los comparativos universitarios, sobre todo si tomamos en cuenta las enormes cantidades de dinero que generan los estudiantes internacionales en todo el mundo. Tan sólo en 2014, los estudiantes internacionales en los Estados Unidos generaron una derrama económica estimada en alrededor de 27 mil millones de dólares (Institute of International Education, 2015; Ortiz, Chang, y Fang, 2015); en el caso de Australia, con seis universidades en el top 100 del *ranking* THE 2012-2013, la educación superior se ha

convertido en toda una industria de interés nacional que alcanza el tercer sitio como generador de ingresos nacionales por arriba del sector turismo (UNESCO, 2013). La cantidad de dinero que generan los estudiantes internacionales en varios países hace difícil negar que “la competitividad nacional y la capacidad de un país para atraer inversión y talento están ahora ligados al prestigio asociado con los *rankings globales*” de universidades (Hazelkorn, 2012: 2).

La Tabla 1 muestra el número total de estudiantes que participó en acciones de movilidad internacional durante 2012 y su distribución en el mundo. Los datos publicados por la OCDE (2014) revelan que el 52 % del total de la movilidad internacional estudiantil que se realiza en el mundo se concentra en tan sólo seis países (Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Francia, Australia y Canadá). Por otro lado, se observa que 1.3 millones de estudiantes internacionales (30 % de la movilidad estudiantil en el mundo) elige a los Estados Unidos y el Reino Unido como los principales destinos para realizar estancias académicas, de modo que ambos países captan el mayor número de estudiantes internacionales en el mundo. De acuerdo con la publicación del *ranking THE* para el año 2012-2013, estos dos países (Estados Unidos y Reino Unido) lograron colocar el mayor número universidades en el top 100: en conjunto suman 56 de las 100 mejores universidades en este comparativo.

Tabla 1
Distribución por país de estudiantes internacionales en el mundo durante 2012
y número de universidades en el Top 100 del ranking THE 2012-2013

| Total de Estudiantes Internacionales en el mundo 4.5 millones | % de estudiantes internacionales por país en el 2012 | Número estimado de estudiantes internacionales por país | Número de universidades por país en el top 100 ranking THE 2012-2013 |
|--|--|---|--|
| Estados Unidos | 16.35 | 735 889 | 46 |
| Reino Unido | 12.56 | 565 293 | 10 |
| Alemania | 6.35 | 285 573 | 4 |
| Francia | 5.99 | 269 718 | 4 |
| Australia | 5.51 | 248 042 | 6 |
| Canadá | 4.89 | 220 035 | 5 |
| Rusia | 3.86 | 173 629 | 0 |
| Japón | 3.33 | 149 684 | 2 |
| España | 2.16 | 97 219 | 0 |

Continúa...

| Total de Estudiantes Internacionales en el mundo 4,5 millones | % de estudiantes internacionales por país en el 2012 | Número estimado de estudiantes internacionales por país | Número de universidades por país en el top 100 <i>ranking THE 2012-2013</i> |
|--|--|---|--|
| China* | 1.97 | 88 428 | 4 |
| Italia | 1.72 | 77 251 | 0 |
| Austria | 1.69 | 76 205 | 0 |
| Nueva Zelanda | 1.62 | 72 756 | 0 |
| Sudáfrica | 1.56 | 70 049 | 0 |
| Suiza | 1.42 | 63 775 | 3 |
| Países bajos | 1.38 | 62 110 | 7 |
| Corea | 1.31 | 59 104 | 3 |
| Bélgica | 1.23 | 55 566 | 2 |
| Otros países miembros de la OCDE | 7.92 | 356 600 | 4 |
| Otros países no miembros de la OCDE | 17.18 | 773 075 | - |
| Total | 100% | 4 500 000 | 100 |

Fuente: OCDE (2014), *Times Higher Education* (2015).

* Nota: incluye a Taiwán y Hong Kong.

Los datos mostrados en la Tabla 1 invitan a pensar que la tendencia de la movilidad internacional se inclina hacia los países con mayor presencia en un comparativo mundial de universidades, como en este caso el *ranking THE*. A manera de ejercicio exploratorio se utilizaron estos datos para realizar una prueba de correlación no paramétrica⁵ con la intención de determinar la relación entre el número de universidades de un país en este *ranking* y la cantidad de estudiantes internacionales que recibe.

Los resultados de la prueba se muestran en la Tabla 2 y sugieren la existencia de una correlación estadística positiva entre el número de universidades de un país en el top 100 del *ranking THE 2012-13* y el número de estudiantes internacionales que recibió cada país durante el 2012. Habrá que señalar que este resultado no puede considerarse concluyente, ya que es indudable que existen otros factores que influyen en el proceso de selección de una universidad más allá de su posición en un *ranking* (Burrell,

⁵ Se decidió utilizar la prueba de correlación no paramétrica Rho de Spearman para variables cuantitativas ya que las dos series de datos no presentan una distribución normal, de acuerdo a la prueba para el contraste de hipótesis de normalidad de Shapiro-Wilks para muestras pequeñas ($N < 30$). El análisis de los datos se realizó con el software estadístico SPSS versión 20, con un grado de error del 5%.

2013), pero profundizar sobre las relaciones de causalidad entre estas dos variables va más allá de la intención de este trabajo.

Tabla 2

Resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman entre el total de estudiantes internacionales por país y el número de universidades en el top 100 del ranking THE por país

| | |
|----------------------------|-------|
| Coeficiente de correlación | .506* |
| Rho de Spearman | |
| Sig. (bilateral) | .027 |

Salmi y Saroyan (2007) describen la estrecha relación que guardan estos comparativos con la evaluación y la acreditación internacional de la calidad de las universidades; estos dos autores manifiestan que la comparación de universidades a través de los *rankings* se ha convertido en un medio para evaluar la calidad y determinar la efectividad de las Instituciones de Educación Superior en diferentes partes del mundo (Salmi y Saroyan, 2007).

Los *rankings* mundiales de universidades tienen un peso importante en la formulación de las políticas educativas relacionadas con el fondeo de los programas para la internacionalización de la educación superior, así como también con el reconocimiento oficial de títulos y grados académicos obtenidos en el extranjero (Baty, 2012). En Rusia, por ejemplo, los estudiantes de movilidad que forman parte del programa de internacionalización *Global Education* (que cuenta con un fondo de 152 millones de dólares) sólo pueden realizar sus estancias académicas en las instituciones clasificadas en el top de los *rankings* mundiales.

Políticas similares también forman parte del programa de internacionalización de las IES brasileñas, como se puede apreciar en el programa de movilidad para estudiantes de licenciatura y posgrado conocido como *Ciencias sin Fronteras*, el cual –con 2 mil millones de dólares en recursos – utiliza los *rankings* THE y ARWU para la selección de las universidades con las cuales es factible establecer convenios de cooperación y de movilidad (Baty, 2012). En la India, los *rankings* también son empleados como instrumentos de información para determinar con cuáles instituciones se pueden formalizar acuerdos para los programas de doble titulación de las universidades hindúes. Entonces, el uso de los *rankings* como *proxies* de calidad de los sistemas educativos es una realidad en el contexto actual de la educación superior, pues facilita la creación de lazos de cooperación institucional a nivel internacional, debido a que si alguna universidad aparece en un *ranking*, aunque no sea en los primeros puestos, se le considera como una

escuela sería y legítima. De ahí que al estar clasificada, no obstante que sea en el lugar 250, una determinada institución se coloca en el mapa mundial de las universidades.

Lo anterior ayuda a explicar por qué se destinan cantidades estratosféricas de dinero para la creación de universidades que compitan con las IES de élite norteamericanas y europeas. En Arabia Saudita, por ejemplo, se han invertido alrededor de 10 mil millones de dólares para la creación de la King Abdullah University of Science and Technology (Marginson, 2012). Kishkovsky (2012), por su parte, relata que alrededor de dos mil cuatrocientos millones de dólares serían canalizados por el gobierno ruso, durante el transcurso de esta década, para mejorar su sistema de educación superior e incrementar la competitividad de sus universidades.

Es cierto que los *rankings* varían no sólo en función de su calidad y de su respetabilidad, sino también por su orientación metodológica. El ARWU, por ejemplo, clasifica a las universidades manejando indicadores cuantitativos sobre la producción y el impacto de la investigación que realizan las universidades, mientras que otros –el QS o el THE– comparan a las IES tomando criterios de carácter más subjetivo como las encuestas de opinión sobre la reputación e imagen institucional de las universidades (Ordorika y Rodríguez, 2010). Asimismo los *rankings* pueden variar con respecto a su alcance y no es lejano encontrar los que comparan instituciones a niveles nacional, regional o mundial, y a pesar de que presentan diferencias notables entre sí, algo de lo que podemos estar seguros, es que ya son un fenómeno irreversible, inevitable y difícil de ignorar.

De acuerdo con Marmolejo (2010), sin importar lo que pensemos, estos comparativos ya se convirtieron en parte de la naturaleza y del entorno institucional de la educación superior; llegaron para constituirse en instrumentos importantes que cumplen con diferentes funciones para la gestión de las universidades. Aunque es verdad que estos comparativos “pueden ser una herramienta útil que ayuda a guiar el mejoramiento institucional” en el nivel superior (Marmolejo, 2010: 2), también lo es que deben analizarse con escepticismo y manejarse con cuidado, como suscribe Baty (2012), editor del *ranking* THE.

Los *rankings* como el QS, el ARWU o el THE tienen una poderosa capacidad para sintetizar y proveer de datos duros sobre el estatus de los sistemas educativos y las universidades, tanto para el público en general como para los tomadores de decisiones de las IES (Erkkilä, 2013). Esto facilita la supervisión de los avances tanto de las políticas educativas como de las estrategias y los planes institucionales que se implementan en los diferentes niveles de la gestión educativa en el nivel superior.

En otras palabras, los *rankings* se transformaron en herramientas capaces de resumir enormes cantidades de información para la planificación, la implementación y la evaluación de las políticas educativas, tales son los casos de Rusia (Nemtsova, 2012), la India o Brasil (Baty, 2012); dichos instrumentos se emplean para reducir las asimetrías de información –o al menos esa percepción ofrecen– e irradian gran influencia para la toma racional de decisiones, sin mencionar, además, el importante rol que juegan estos comparativos para la evaluación, la imagen, la credibilidad y el atractivo de las IES a nivel internacional. Salmi y Saroyan (2007: 10) enuncian: “una cosa es cierta: los *rankings* no dejan a las instituciones y actores interesados indiferentes”, así que no resulta aventurado afirmar que, “aun cuando las universidades lo admitan o no, éstas se preocupan por los *rankings*” (Marope *et al.*, 2013: 33).

Las principales críticas hacia los *rankings*

En la actualidad prevalece el acalorado debate en torno a los diferentes *rankings* mundiales universitarios, e impera la discusión entre aquellos que apoyan su uso como herramientas para la mejora institucional y aquellos que los critican por su parcialidad hacia las universidades orientadas a la investigación, su cuestionable construcción metodológica y su efecto homogeneizador sobre las IES (Marginson y Van der Wende, 2007; Ordorika y Rodríguez, 2010; Ordorika y Lloyd, 2014). Además, entre las mayores preocupaciones de las universidades de nuestra región se encuentran tanto la notoria visibilidad a nivel internacional que los *rankings* adquirieron, como la idea de que “generan entre los tomadores de decisiones y en la opinión pública la percepción de que ofrecen una medición integral, exhaustiva y objetiva de la calidad de las instituciones” (IESALC-UNESCO, 2012: 4), según lo expresado por los representantes de 70 universidades en el IV Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores en América Latina y el Caribe, celebrado en el 2012.

Uno de los principales problemas de los *rankings* universitarios estriba en la facilidad que tienen para sobresimplificar la realidad y crear la impresión de que una universidad es mejor que otra, basándose en una serie de indicadores usados arbitrariamente para medir la calidad de las universidades (Cheol Shin *et al.*, 2011; Erkkilä, 2013; Federkeil *et al.*, 2012; Marope *et al.*, 2013; Ordorika y Lloyd, 2013; Ordorika y Rodríguez, 2008). Sin embargo, como señalan Cheol Shin y Toutkoushian (2011: 3): “las tres principales dimensiones de las instituciones –docencia, investigación y

servicios – pueden diferir, o incluso entrar en conflicto una con otra, y de esta forma, las instituciones que se están desempeñando bien en un área pueden desempeñarse pobremente en otra”.

Es innegable que estos comparativos permanecen envueltos en medio de la polémica porque producen la percepción equivocada de que la institución mejor posicionada en un cierto *ranking* tiene mayor calidad con respecto a otra que se encuentra clasificada en un nivel inferior, y este aspecto negativo de los *rankings* los ha situado como uno de los temas más controversiales en el mundo de la educación superior. Respecto a este tenor, Federkeil *et al.* (2012) apuntan: pequeñas variaciones en el puntaje total obtenido por las universidades en los *rankings* pueden ser consideradas, erróneamente, como grandes diferencias entre las universidades en términos de calidad institucional. Lo anterior se constata en el ARWU 2014 (Shanghai Ranking Consultancy, 2014), en el cual la diferencia entre la posición 100 (Universidad Libre de Ámsterdam) y la posición 49 (Universidad de Heidelberg) es tan sólo de 7.1 puntos en una escala de 100, fenómeno presente igualmente en los *rankings* THE y QS.

Al igual que la globalización, estos instrumentos han hecho que las IES entren en una dinámica de competencia internacional que ha puesto en desventaja a la gran mayoría de las universidades, favoreciendo únicamente a algunas instituciones, generalmente de grandes arraigo y prestigio histórico. Dicho de otra forma, los *rankings* han creado una dinámica de abundantes perdedores y pocos ganadores (Marginson, 2012).

El elitismo de los *rankings* mundiales

Una de las razones por las que numerosas universidades de todas las regiones del mundo resultan afectadas por los *rankings* radica en que tienden a ignorar a la gran diversidad de instituciones que existen más allá de las llamadas universidades de clase mundial (Federkeil *et al.*, 2012; Hazelkorn, 2011; Ordorika y Lloyd, 2013; Rauhvargers, 2013). Los *rankings* favorecen a algunas universidades a expensas de otras, según Marginson y Van der Wende (2007), quienes también señalan que las comparaciones entre universidades son posibles únicamente en relación al modelo de institución que tiene una orientación intensiva para realizar investigación científica.

Los *rankings* también son elitistas por naturaleza: más de 16 000 universidades en el mundo nunca podrán clasificarse en alguno de estos comparativos (Rauhvargers, 2011), y entre las razones para que la mayoría de

aquellas IES no puedan ser consideradas se encuentra su misión, la cual no está enfocada hacia la producción de investigación en ciencias duras.

De acuerdo con datos publicados por la UNESCO (Marope *et al.*, 2013), sólo el 1 % de las poco más de 17 000 universidades que existen en el mundo puede ser tomado en cuenta por los *rankings* con mayor visibilidad internacional. Las actividades relacionadas con la investigación, así como el impacto de estas investigaciones, tienen un gran peso para poder clasificarse en las primeras posiciones de estos comparativos. No es casualidad que las universidades que se ubican en el top 200 de los *rankings* con mayor influencia sean en su mayoría las universidades de clase mundial con gran orientación en la investigación y el desarrollo de la ciencia y la tecnología de punta. Así que, ciertamente, se vuelve difícil competir con estas universidades si atendemos que los activos que poseen instituciones como Harvard ascienden a los 30 mil millones de dólares (Salmi, 2009), y con presupuestos que llegan hasta los 2 mil millones de dólares anuales, de modo que los *rankings*, bajo esta perspectiva, “no tienen nada que ver con la medición de la calidad, tanto como con la medición de la riqueza y la reputación” (Hazelkorn, 2011: 3).

Los Premios Nobel⁶ y medallas Fields⁷ como indicadores de calidad

Otra de las críticas más fuertes en contra de los *rankings* reside en los indicadores que utilizan para elaborar un constructo que represente la calidad institucional en su conjunto (Federkeil *et al.*, 2012; Marginson y Van der Wende, 2007; Ordorika y Rodríguez, 2010); algunos emplean indicadores controversiales para estimar cuantitativamente la calidad de las IES (Cheol Shin y Toutkoushian, 2011). El ARWU, por ejemplo, recibe objeciones por recurrir al número de Premios Nobel y medallas Fields obtenidas por los egresados y profesores como indicador para estimar la calidad de la docencia y el profesorado que labora en las universidades (Shanghai Ranking

⁶ Galardón internacional que se otorga anualmente para reconocer a personas que hayan llevado a cabo investigaciones, descubrimientos o notables contribuciones a la humanidad en el año inmediatamente anterior en las categorías de *Física, Química, Fisiología o Medicina, Literatura, Paz y Ciencias Económicas*.

⁷ La Medalla Internacional para Descubrimientos Sobresalientes en Matemáticas (conocida por el nombre de Medalla Fields) es una distinción que concede la Unión Matemática Internacional cada cuatro años, ante la carencia del Premio Nobel de matemáticas.

Consultancy, 2014). Tal circunstancia deriva en que las instituciones que cuentan con un mayor número de egresados y académicos ganadores de estos premios accedan a los lugares más altos de los *rankings*.

Puede cuestionarse, sugieren Federkeil *et al.* (2012), si este indicador en realidad mide la excelencia en la investigación o mide el prestigio de las universidades para la atracción de talento. Las Tablas 3 y 4 muestran el número de premios Nobel y medallas Fields obtenidos por país, y en ambas apreciamos que el país con el mayor número de estos premios son los Estados Unidos, de manera que la utilización de estos galardones para estimar la calidad de las universidades juega a favor de un grupo selecto de países y universidades, principalmente norteamericanas y europeas (Marginson y Van der Wende, 2007).

Tabla 3
Número de premios Nobel por país* 2014

| País | Número de Premios Nobel | País | Número de Premios Nobel |
|-----------------|-------------------------|----------------|-------------------------|
| Estados Unidos | 288 | Argentina | 3 |
| Reino Unido | 82 | Hungría | 3 |
| Alemania | 70 | Taiwán | 2 |
| Francia | 31 | Nueva Zelanda | 2 |
| Suecia | 17 | España | 2 |
| Japón | 17 | Pakistán | 1 |
| Países Bajos | 15 | China | 1 |
| Suiza | 15 | Irlanda | 1 |
| Canadá | 12 | Hong Kong | 1 |
| Austria | 10 | Finlandia | 1 |
| Italia | 9 | México | 1 |
| Dinamarca | 9 | Checoslovaquia | 1 |
| Unión Soviética | 8 | Egipto | 1 |
| Rusia | 8 | Luxemburgo | 1 |
| Australia | 7 | Portugal | 1 |
| Bélgica | 6 | Sudáfrica | 1 |
| Noruega | 6 | Venezuela | 1 |
| India | | Escocia | 1 |

| País | Número de Premios Nobel | País | Número de Premios Nobel |
|---------|-------------------------|--------|-------------------------|
| Israel | 55 | Grecia | 1 |
| Polonia | 3 | | |

Fuente: Elaboración propia con datos consultados en <http://nobelprize.org/>
 * (No incluye el premio de Literatura y premio de la Paz).

Tabla 4
Número de medallas Fields por país (1936-2014)

| País | Número de medallas Fields | País | Número de medallas Fields |
|----------------|---------------------------|---------------|---------------------------|
| Estados Unidos | 14 | Finlandia | 1 |
| Francia | 12 | Israel | 1 |
| Rusia* | 9 | Italia | 1 |
| Reino Unido | 6 | Noruega | 1 |
| Japón | 3 | Nueva Zelanda | 1 |
| Países Bajos | 2 | Brasil | 1 |
| Bélgica | 2 | Suecia | 1 |
| Canadá | 2 | Irán | 1 |
| Alemania | 1 | Vietnam | 1 |
| Australia | 1 | China | 1 |
| Austria | 1 | India | 1 |

Fuente: International Mathematical Union (IMU), <http://mathunion.org/>
 Nota. Incluye las 3 medallas obtenidas como Unión Soviética.

Utilizar los Premios Nobel y medallas Fields como indicadores para estimar la excelencia o la calidad institucional no solo juega a favor de un grupo muy reducido de países, sino que es un factor en contra para las IES cuyas fortalezas en la investigación pueden encontrarse en los campos de las ciencias sociales y de las humanidades, como es el caso de las universidades latinoamericanas (Altbach, 2006; Marginson y Van der Wende, 2007).

Otros problemas de sesgo en los *rankings*: número de citas por investigador y el idioma inglés

El ARWU también ha sido criticado por hacer uso de la base de datos de *Thomson Reuters* que contiene el listado de los investigadores más citados

en la producción científica (conocida como *HiCi Researchers Database*), relación que aprovecha el ARWU como indicador para estimar la calidad del profesorado en las universidades. Dicha situación perjudica a la mayoría de las instituciones en el mundo si tomamos en cuenta que de los 3 215 investigadores más citados, contabilizados en el último listado (Thomson Reuters, 2014), prácticamente el 50 % se localizaba en universidades norteamericanas. Sólo Harvard cuenta con la cifra más grande de investigadores que ostenta el mayor índice de citación comparado con los que existen en todas las universidades francesas y españolas juntas. La Tabla 5 muestra la distribución por país de los 3 215 académicos registrados en el *HiCi Researchers Database*, y exhibe por qué las universidades de los Estados Unidos tienen ventaja en los *rankings* sobre las demás instituciones.

Tabla 5
Número de investigadores altamente citados por país, 2014*

| País | Número de académicos altamente citados | País | Número de académicos altamente citados | País | Número de académicos altamente citados | País | Número de académicos altamente citados |
|----------------|--|----------------|--|---------------|--|------------------------|--|
| Estados Unidos | 1 702 | Bélgica | 32 | Turquía | 10 | República Checa | 2 |
| Reino Unido | 305 | Arabia Saudita | 32 | India | 9 | Jordania | 2 |
| Alemania | 163 | Suecia | 28 | Noruega | 8 | Portugal | 2 |
| China | 151 | Dinamarca | 27 | Taiwán | 8 | Serbia | 2 |
| Japón | 97 | Corea del Sur | 21 | Sudáfrica | 6 | Argentina | 1 |
| Canadá | 88 | Austria | 19 | Brasil | 5 | Chile | 1 |
| Francia | 82 | Finlandia | 14 | Grecia | 5 | Colombia | 1 |
| Países Bajos | 77 | Singapur | 14 | Rusia | 5 | Lituania | 1 |
| Australia | 72 | Irlanda | 12 | Nueva Zelanda | 4 | Eslovaquia | 1 |
| Suiza | 67 | Islandia | 11 | Polonia | 4 | Eslovenia | 1 |
| Italia | 51 | Irán | 11 | Hungría | 3 | Emiratos Árabes Unidos | 1 |
| España | 43 | Israel | 10 | Malasia | 3 | Vietnam | 1 |

Fuente: Elaboración propia con datos consultados en <http://highlycited.com/>

Nota: Los datos de *Highly Cited Researchers* son de la versión de junio del 2014.

Por otro lado, tomar en consideración el número de veces que son citadas las publicaciones de los investigadores como indicador de calidad repre-

senta otro problema, ya que los científicos norteamericanos, de acuerdo con Altbach (2006), tienden a citar a sus compatriotas, dejando de lado a un gran número de publicaciones producidas por investigadores de otras partes del mundo, en especial las de aquellos que no son anglófonos. Ciertamente, el inglés es el idioma de las ciencias duras y el comercio, pero no necesariamente es el idioma principal en campos como las humanidades y las ciencias sociales, donde los investigadores latinos son más representativos (Altbach, 2006). Esta cuestión representa otra de las características de los *rankings* que perjudica a las universidades de los países en donde el inglés no es la lengua oficial.

Además, en el *ranking* ARWU puede apreciarse no nada más una marcada tendencia para favorecer la inclusión de las universidades con una orientación hacia las ciencias duras, sino que también favorece a las instituciones angloparlantes dado que los datos bibliométricos que utiliza para elaborar su comparativo son tomados de las bases de datos de *Thomson- ISI*, en las cuales prácticamente la totalidad de las publicaciones que las componen son escritas en idioma inglés.

La subjetividad de los estudios de opinión utilizados en los *rankings*

Rankings como el THE o el QS utilizan algunos indicadores que los diferencian del ARWU, pues se valen de encuestas de opinión (conocidas como *reputation surveys*) aplicadas a empleadores y pares académicos para determinar la reputación de las universidades. Puede ser que el uso de estas encuestas, apunta Quacquarelli Symonds (2015), haya permitido reducir en cierto grado la hegemonía de las universidades anglófonas en estos dos comparativos, pero aun así, este tipo de metodologías presentan serias deficiencias y sesgos importantes (Federkeil, Van Vught, y Westerheijden, 2012; Ordorika y Rodríguez, 2010; Rauhvargers, 2011, 2013).

En primer lugar, las encuestas pueden ser buenos mecanismos para conocer la opinión que tienen los participantes acerca de las universidades, pero no así su grado de conocimientos fácticos acerca de la calidad de las instituciones (Federkeil, Van Vught, *et al.*, 2012). Las encuestas utilizadas como herramientas para estimar la calidad de las universidades únicamente pueden ser relevantes si las personas que participan en la muestra tienen una opinión fundamentada en hechos sobre los que están evaluando,

lo cual es cuestionable si hablamos de que esta circunstancia requeriría que los informantes tuvieran conocimiento sobre las universidades a escala mundial (Federkeil, Van Vught, *et al.*, 2012).

Por otro lado, también existen objeciones respecto a la falta de información sobre los procedimientos para la conformación de las muestras en estos estudios. Ordorika y Rodríguez (2010: 13) enuncian un sesgo importante con respecto a los resultados, pues “a pesar de que la metodología dice buscar un equilibrio [...] entre las regiones geográficas [...] al final la proporción de académicos adscritos a universidades anglosajonas resulta mucho mayor que la de cualquier otra zona”. Acerca de esta notable deficiencia metodológica, Federkeil, Van Vught, *et al.* (2012: 36) señalan que “la reputación de las universidades como atributo de su calidad [...] se ve fuertemente afectado por la estructura de la muestra en términos de su distribución regional”.

Inclusive si la conformación de las muestras no presentara estos sesgos metodológicos, los sondeos de opinión exhiben otras irregularidades. En el caso del *ranking THE*, una de las deficiencias más notorias reside en que los participantes de las encuestas de reputación institucional están condicionados para opinar sobre determinadas universidades, y no se les permite emitir su opinión sobre aquellas instituciones que no hayan sido previamente incluidas por este *ranking* como parte del listado de universidades sobre las cuales se puede dar una opinión (Ordorika y Rodríguez, 2010). Los cuestionarios que se presentan a los informantes incluyen una selección predeterminada de instituciones sobre las cuales pueden dar un juicio de valor. Como ejemplo, Ordorika y Rodríguez (2010) mencionan que en el *ranking THE* 2008, sólo tres universidades mexicanas (la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y la Universidad Iberoamericana) se encontraban dentro del listado de universidades sobre las cuales los participantes podían comentar, cantidad notablemente menor en comparación con el número de *IES* disponibles para los Estados Unidos, la cual incluyó a 130 universidades.

Peor todavía: existen otros problemas con las encuestas de opinión que realizan los *rankings THE* y *QS*, dado que las deficiencias metodológicas (que favorecen a las universidades de élite) pueden conducir a situaciones en las cuales “las universidades de vez en cuando pueden ser catalogadas como excelentes, en asignaturas en las cuales no tienen programas ni llevan a cabo investigaciones” Rauhvargers (2013: 19). Además, los resultados se ven fuertemente influidos por los resultados de los estudios anteriores, y no resulta descabellado argumentar que, a lo sumo, lo que demuestran es-

tas encuestas es el reconocimiento y la visibilidad internacional que tienen las universidades como marcas (Rauhvargers, 2013). Marginson (en Redden, 2013: 7) comenta que los *rankings* que toman en cuenta estas encuestas para determinar los puntajes totales de las universidades pueden ser buenos modelos de negocios, pero su metodología “es tan débil, que no se pueden tomar estos resultados de manera seria”.

Otra crítica contra los comparativos internacionales de universidades está dirigida respecto a los indicadores aplicados para estimar el grado de internacionalización de las instituciones, dado que éstos tienen su base en las mediciones de volumen, más que en mediciones sobre la calidad de los estudiantes internacionales, o la calidad de los programas de estudios internacionales que se ofertan. Asimismo, es válido argumentar que la calidad de la enseñanza no se puede evaluar de manera objetiva utilizando un indicador que sólo toma en cuenta la proporción de estudiantes por cada profesor.

Los *rankings* y la capacidad económica de los países

La Tabla 6 presenta los datos sobre la contribución por país a la economía mundial (estimada como el porcentaje del PIB mundial de acuerdo al país) y el porcentaje de universidades de cada uno en el top 100 de los *rankings* mundiales más importantes (ARWU, THE y QS), así como el porcentaje de universidades por país en el top 500 del ARWU. Esta tabla permite contrastar la capacidad económica mundial que tienen los países contra el desempeño en la investigación que tienen sus universidades y su clasificación en los principales *rankings*.

Al realizar estas mediciones, observamos que Estados Unidos tiene una cantidad de universidades en el top 500 del *ranking* ARWU similar a su participación en el PIB mundial. La gran concentración, tanto de prestigio como de recursos para la investigación en las universidades estadounidenses, posiciona a los EU como el líder global en investigación y desarrollo en todos los comparativos. De manera similar, el Reino Unido, Australia, Alemania, Francia y Canadá tienen un buen desempeño en todos los *rankings*, en cuanto a la cantidad de universidades que han logrado colocar en las posiciones más importantes, lo cual es también consistente con su participación al PIB mundial.

Tabla 6
Porcentaje de universidades por país en el top 500 del ARWU, THE y QS, en comparación con el porcentaje del rnb mundial por país

| País | PIB, 2013 miles de millones USD PPP | Población 2013 (millones de habitantes) | PIB per cápita, 2013 (miles de millones USD PPP) | Capacidad económica mundial, 2013 (%) | Universidades en el TOP 500 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 THE (%) | Universidades en el TOP 100 QS (%) |
|--------------|-------------------------------------|---|--|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| USA | 16 244.60 | 313.91 | 51 748.56 | 31.01 | 29.8 | 52.0 | 46.0 | 29.0 |
| Reino Unido | 2 475.78 | 63.61 | 38 919.60 | 3.55 | 7.4 | 9.0 | 10.0 | 18.0 |
| Australia | 1 532.41 | 22.72 | 67 441.59 | 3.81 | 3.8 | 5.0 | 6.0 | 7.0 |
| Alemania | 3 425.93 | 80.43 | 42 597.37 | 5.38 | 7.6 | 4.0 | 4.0 | 3.0 |
| Francia | 2 611.20 | 65.70 | 39 746.29 | 3.83 | 4.0 | 4.0 | 4.0 | 2.0 |
| Canadá | 1 779.63 | 34.75 | 51 206.16 | 3.36 | 4.6 | 4.0 | 5.0 | 5.0 |
| Suiza | 631.17 | 9.52 | 66 304.05 | 1.54 | 1.4 | 4.0 | 3.0 | 4.0 |
| Japón | 5 961.07 | 127.56 | 46 730.92 | 10.28 | 4.0 | 3.0 | 2.0 | 6.0 |
| Países Bajos | 770.06 | 16.75 | 45 960.14 | 1.31 | 2.4 | 3.0 | 7.0 | 6.0 |
| Suecia | 523.94 | 1.23 | 42 562.84 | 0.35 | 2.2 | 3.0 | 2.0 | 2.0 |
| Israel | 257.62 | 7.91 | 32 567.09 | 0.31 | 1.4 | 3.0 | 0.0 | 0.0 |
| Dinamarca | 315.16 | 5.59 | 56 363.94 | 0.66 | 0.8 | 2.0 | 0.0 | 2.0 |
| Rusia | 2 014.77 | 143.53 | 14 037.02 | 1.04 | 0.4 | 1.0 | 0.0 | 0.0 |
| Noruega | 500.03 | 5.02 | 99 635.87 | 1.84 | 0.8 | 1.0 | 0.0 | 1.0 |
| Bélgica | 482.95 | 11.13 | 43 398.69 | 0.77 | 1.4 | 1.0 | 2.0 | 1.0 |

| País | PIB, 2013 miles de millones USD PPP | Población 2013 (millones de habitantes) | PIB per cápita, 2013 miles de millones USD PPP | Capacidad económica mundial, 2013 (%) | Universidades en el TOP 500 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 THE (%) | Universidades en el TOP 100 QS (%) |
|----------------|-------------------------------------|---|--|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| Finlandia | 247.39 | 5.41 | 45 694.11 | 0.42 | 1.0 | 1.0 | 0.0 | 1.0 |
| China* | 8 227.10 | 1 350.70 | 6 091.01 | 1.85 | 8.4 | 0.0 | 4.0 | 7.0 |
| Brasil | 2 252.66 | 198.66 | 11 339.52 | 0.94 | 1.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Italia | 2 013.38 | 59.54 | 33 815.67 | 2.51 | 3.8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| India | 1 858.74 | 1 236.69 | 1 503.00 | 0.10 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| España | 1 322.11 | 10.84 | 12 199.14 | 0.93 | 2.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| *México | 1 178.13 | 120.85 | 9 748.87 | 0.42 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Corea del Sur | 1 129.60 | 50.00 | 22 589.96 | 0.94 | 2.2 | 0.0 | 3.0 | 2.0 |
| Turquía | 789.26 | 74.00 | 10 666.06 | 0.31 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Arabia Saudita | 711.05 | 28.29 | 25 136.21 | 0.66 | 0.8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Irán | 552.40 | 76.42 | 7 228.02 | 0.15 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Polonia | 489.80 | 38.54 | 12 710.12 | 0.23 | 0.4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Argentina | 475.50 | 41.09 | 11 573.06 | 0.20 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Austria | 394.45 | 8.43 | 46 791.78 | 0.68 | 1.4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Sudáfrica | 384.31 | 10.20 | 37 695.70 | 0.53 | 0.6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Malasia | 305.03 | 29.24 | 10 432.06 | 0.12 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |

Continúa..

| País | PIB, 2013 miles de millones USD PPP | Población 2013 (millones de habitantes) | PIB per cápita, 2013 (millones de dólares USD PPP) | Capacidad económica mundial, 2013 (%) | Universidades en el TOP 500 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 ARWU (%) | Universidades en el TOP 100 THE (%) | Universidades en el TOP 100 QS (%) |
|----------------------|-------------------------------------|---|--|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| Singapur | 276.52 | 5.31 | \$2 051.81 | 0.53 | 0.4 | 0.0 | 2.0 | 2.0 |
| Chile | 269.87 | 17.46 | 15 452.17 | 0.15 | 0.4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Egipto | 262.83 | 80.72 | 3 256.02 | 0.03 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Grecia | 248.94 | 11.09 | 22 441.52 | 0.21 | 0.4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Portugal | 212.14 | 10.51 | 20 175.06 | 0.16 | 0.8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Irlanda | 210.64 | 4.59 | 45 921.32 | 0.36 | 0.6 | 0.0 | 0.0 | 1.0 |
| República Checa | 196.45 | 10.51 | 18 689.97 | 0.14 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Nueva Zelanda | 171.28 | 4.43 | 38 636.87 | 0.24 | 1.0 | 0.0 | 0.0 | 1.0 |
| Hungría | 124.60 | 9.92 | 12 560.07 | 0.06 | 0.4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Croacia | 59.23 | 4.27 | 13 878.58 | 0.03 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Eslovenia | 45.38 | 2.06 | 22 058.77 | 0.04 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Serbia | 37.49 | 7.22 | 5 189.58 | 0.01 | 0.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Resto del Mundo | 7 915.20 | 2 611.02 | 1 834 999.81 | 5.10 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Total mundial | 71 887.80 | 7 027.38 | 3 642 606.63 | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fuente: Elaboración propia con base en datos publicados por el Banco Mundial (2013), ARWU (2013), THE (2013), QS (2013).
 *Nota: Se incluye a Taiwán y Hong Kong.

Conclusión

En suma, puede decirse que las universidades viven tiempos en los cuales la medición y la comparación institucional a nivel mundial son inevitables. Los *rankings* han llegado para quedarse y no podemos evitar su influencia. En el Reino Unido, por ejemplo, estos comparativos representan el factor número uno entre los estudiantes internacionales al momento de cotejar y elegir una universidad (Burrell, 2013). Tal parece que los *rankings* no van a desaparecer, al menos en el corto plazo, dado que representan una fuente confiable de información y de comparación sobre las cualidades que buscan los estudiantes internacionales en una universidad, en factores como la reputación de su plantilla docente (Burrell, 2013), o la calidad de los programas doctorales y programas de estudios (Marginson, 2007). Parece ser que mientras no se desarrollen otros medios que sustituyan el uso de los *rankings* para responder a las necesidades informativas de los diferentes actores de las universidades, su presencia será ineludible y tenderá a fortalecerse y avanzar cada vez hacia mayores especialización y sofisticación metodológica.

Independientemente de filias y fobias, estos comparativos han logrado ganar legitimidad en el campo institucional de la educación superior. El prestigio que se obtiene al posicionarse en *rankings* como el THE, el ARWU o el QS, puede conferir, internacionalmente, un aura de seriedad y de eficiencia organizacional difícilmente alcanzable a través de certificaciones nacionales para el aseguramiento de la calidad. Los *rankings*, como ha sido evidenciado, presentan deficiencias y sesgos metodológicos notables, pero ello no significa que no puedan servir como herramientas para la mejora institucional. Si bien estos comparativos juegan a favor de un grupo selecto de universidades dedicadas a la investigación científica de punta y con presupuestos anuales estimados en miles de millones de dólares, también es cierto que pueden servir para estimular mejores prácticas organizacionales, como la publicación de artículos científicos en idioma inglés y la oferta de una mayor cantidad de cursos enfocados en la atracción de estudiantes internacionales.

Los *rankings* tienen que ser vistos de manera pragmática. Su valor como herramientas mercadotécnicas no puede dejarse de lado, y los planes de internacionalización de las universidades pueden beneficiarse notablemente utilizando estos comparativos, tanto para la atracción de estudiantes como para la generación de alianzas institucionales y convenios de cooperación internacional. En general, los *rankings* tienen aspectos positivos y negativos, pero quizás su valor más importante radica no en su función metodoló-

gica de comparación, sino en la legitimidad que han logrado adquirir y la influencia que han logrado ejercer entre los distintos actores del mundo de la educación superior a nivel internacional. Refiere Marmolejo (2010), sin importar lo que pensemos acerca de los *rankings*, que éstos se han convertido en parte de la naturaleza de la educación superior. Por lo anterior, consideramos de suma relevancia el desarrollo de estudios que enfoquen su atención en los cambios organizacionales, en las estructuras formales y en las prácticas académicas y discursivas, que las universidades han llevado a cabo como consecuencia de su interacción con un ambiente institucional donde los *rankings* ejercen cada vez una mayor presión sobre las universidades.

Referencias

- Altbach, Philip G. (2006). The Dilemmas of Ranking. In Philip G. Altbach (Ed.), *International higher education: Reflections on policy and practice* (pp. 77-80). Chesnut Hill, USA. Consultado en <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&ybtnG=Searchyq=intitle:International+Higher+Education+:+Reflections+on+Policy+and+Practice#0>
- Baty, Phil (2012). Rankings don't tell the whole story-Handle them with care. *University World News*. Consultado en <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120626171938451>
- Bollag, Burton (2006). Group Endorses Principles for Ranking Universities. *The Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://chronicle.com/article/Group-Endorses-Principles-for/25703>
- Bowman, Nicholas A. y Bastedo, Michael N. (2009). Getting on the front page: Organizational reputation, status signals, and the impact of U.S. news and world report on student decisions. *Research in Higher Education*, 50 (5), 415-436. doi:10.1007/s11162-009-9129-8
- Burrell, Alan (2013, March 30). How students use data to choose a university. *University World News*. Consultado en <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20130328141317897>
- Cai Liu, Nian (2013). The Academic Ranking of World Universities and its future direction. In P. T. Marope; P. Wells, y E. Hazelcorn (Eds.), *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses* (pp. 24-39). Paris: UNESCO Publishing. Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220789e.pdf>
- Cheol Shin, Jung, y Toutkoushian, Robert (2011). The Past, Present and Future of University Rankings. In J. Cheol Shin, R. Toutkoushian, y U. Teichler (Eds.), *University Rankings: Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education* (pp. 1-16). Springer Science y Business Media.
- Cheol Shin, Jung, Toutkoushian, Robert, y Teichler, Ulrich (2011). *University Rankings: Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education*.

- (J. Cheol Shin, R. Toutkoushian, y U. Teichler, Eds.). Netherlands: Springer Science+Business Media B.V.
- Egron-Polak, Eva, y Hudson, Ross (2014). *Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values. IAU 4th Global Survey*. Paris. Consultado en <http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/IAU-4th-GLOBAL-SURVEY-EXECUTIVE-SUMMARY.pdf>
- Erkkilä, Tero (2013). *Global University Rankings: Challenges for European Higher Education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Federkeil, Gero; van Vught, Frans, y Westerheijden, Don F. (2012). Classifications and Rankings. In F. A. van Vught y F. Ziegele (Eds.), *Multidimensional Ranking: The Design and Development of U-Multirank* (pp. 25-37). Netherlands: Springer Science+Business Media B. V.
- Federkeil, Gero; van Vught, Frans, y Westerheijden, Don F. (2012). An Evaluation and Critique of Current Rankings. In F. A. van Vught y F. Ziegele (Eds.), *Multidimensional Ranking The Design and Development of U-Multirank* (pp. 39-70). Netherlands: Springer Science+Business Media B.V. doi:10.1007/978-94-007-3005-2
- Grove, Jack (n.d.). University rankings most important factor for international students. Consultado en <https://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/news/university-rankings-most-important-factor-for-international-students>
- Hazelkorn, E. (2007). The Impact of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision Making. *Higher Education Management and Policy*, 19(2), 1-24. doi:10.1787/hemp-v19-art12-en
- Hazelkorn, Ellen (2011). It's Time to Move Beyond Rankings. *The Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://chronicle.com/blogs/worldwise/its-time-to-move-beyond-rankings-2/28830>
- Hazelkorn, Ellen (2012). Global University Rankings: the New Olympic Sport? *The Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://chronicle.com/blogs/worldwise/global-university-rankings-the-new-olympic-sport/30602>
- IESALC-UNESCO. (2012). *Las Universidades Latinoamericanas ante los Rankings Internacionales: Impactos, Alcances y Límites (Declaración Final)*. México, D.F. Consultado en <http://www.encuentro-rankings.unam.mx/Documentos/Final-declaration-spanish2.pdf>
- Institute for Higher Education Policy (2009). *Impact of College Rankings on Institutional Decision Making: Four Country Case Studies*. Washington, DC. Consultado en <http://www.ihep.org/publications/publications-detail.cfm?id=126>
- Institute of International Education. (2015). Special Reports: Economic Impact of International Students. Retrieved August 15, 2015, from <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors/Data/Economic-Impact-of-International-Students>
- Kishkovsky, Sophia (2012, March 25). Russia Moves to Improve Its University Rankings. *The New York Times*. Consultado en http://www.nytimes.com/2012/03/26/world/europe/russia-moves-to-improve-its-university-rankings.html?pagewanted=ally_r=0

- Marginson, Simon (2007). Global University Rankings: Implications in general and for Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29 (2), 131–142. doi:10.1080/13600800701351660
- Marginson, Simon (2012). Global University Rankings: The strategic issues. In *Las Universidades Latinoamericanas ante los Rankings Internacionales: Impactos, Alcances y Límites UNAM, 17 y 18 de mayo de 2012* (p. 17). México, D.F. Consultado en <http://www.encuentro-rankings.unam.mx/Documentos/Conferencia-MagistralMarginsonContexto.pdf>
- Marginson, Simon, y van der Wende, Marijk (2007). To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 11, 306–329. doi:10.1177/1028315307303544
- Marmolejo, Francisco (2010). The Madness of Rankings. *The Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://chronicle.com/blogs/worldwise/the-madness-of-rankings/27100>
- Marope, Priscilla Toka Mmantsetsa; Wells, Peter, y Hazelkorn, Ellen (2013). *Rankings and accountability in Higher Education: uses and misuses*. (Marope, Priscilla Toka Mmantsetsa; Wells, Peter, y Hazelkorn, Ellen Eds.).
- Nemtsova, Anna (2012). Russia Will Recognize Degrees From Top-Ranked Foreign Universities. *The Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://chronicle.com/article/Russia-to-Recognize-Degrees/132427/>
- OECD (2014). *Education at a Glance 2014. OECD Indicators*. Paris. doi:10.1787/eag-2013-en
- Ordorika, Imanol, y Lloyd, Marion (2013). A decade of international university rankings: a critical perspective from Latin America. In Marope, Priscilla Toka Mmantsetsa; Wells, Peter, y Hazelkorn, Ellen (Eds.), *Rankings and accountability in Higher Education: uses and misuses* (pp. 209–232). Paris: UNESCO Publishing. Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220789e.pdf>
- Ordorika, Imanol, y Lloyd, Marion (2014). International rankings and the contest for university hegemony. *Journal of Education Policy*, (November), 1–21. doi:10.1080/02680939.2014.979247
- Ordorika, Imanol y Rodriguez, Roberto (2008). Comentarios al Academic Ranking of World Universities 2008. *Cuadernos de Trabajo de La Dirección General de Evaluación Institucional*. UNAM, 1 (1), 37. Consultado en <http://www.dgei.unam.mx/arwu.pdf>
- Ordorika, Imanol y Rodriguez, Roberto (2010). El Ranking Times en el Mercado del Prestigio Universitario. *Perfiles Educativos*, 32 (129), 8–28.
- Ortiz, Alejandro; Chang, Li y Fang, Yuanyuan (2015). International students bring money, skills and jobs. *University World News*. Consultado en <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20150212092452773>
- QS Quacquarelli Symonds. (2015). *qs World University Rankings: Methodology*. Consultado en <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology>
- Ramakrishna, Seeram (2013). World University Rankings and the Consequent Reactions of Emerging Nations. In Qui Wang, Ying Cheng, y Nian Cai Liu (Eds.), *Building World-Class Universities: Different Approaches to a Shared Goal* (pp. 117–128). Sense Publishers.

- Rauhvargers, Andrejs (2011). *Global University Rankings and Their Impact*. Brussels: European University Association. Consultado en http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf
- Rauhvargers, Andrejs (2013). *Global University Rankings and Their Impact (Report II)*. Brussels: European University Association. Consultado en <http://www.kooperation-international.de/detail/info/gloabl-university-rankings-and-their-impact-report-ii.html>
- Redden, Elizabeth (2013). Scrutiny of qs Rankings. Consultado en <https://www.insidehighered.com/news/2013/05/29/methodology-qs-rankings-comes-under-scrutiny>
- Salmi, Jamil (2009). *The Challenge of Establishing World Class Universities. Directions in Human Development*. Washington, DC. doi:10.1596/978-0-8213-7865-6
- Salmi, Jamil, y Saroyan, Alenoush (2007). League Tables as Policy Instruments: Uses and Misuses. *Higher Education Management and Policy*, 19 (2). Consultado en <http://dx.doi.org/10.1787/hemp-v19-art10-en>
- Shanghai Ranking Consultancy (2014). Academic Ranking of World Universities 2014. Consultado en <http://www.shanghairanking.com/ARWU2014.html>
- Thomson Reuters. (2014). Highly Cited Researchers. Consultado en <http://isi-highlycited.com/index.htm>
- Times Higher Education. (2015). Times Higher Education World University Rankings 2014. Retrieved August 15, 2015, from <https://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2015/world-ranking#/sort/0/direction/asc>
- UNESCO (2013). *Mobility of Students in Asia and the Pacific*. Paris: UNESCO. Consultado en <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/international-student-mobility-asia-pacific-education-2013-en.pdf>
- Yat Wai Lo, William (2014). *University Rankings: Implications for Higher Education in Taiwan*. Netherlands: Springer Science+Business Media B.V.

