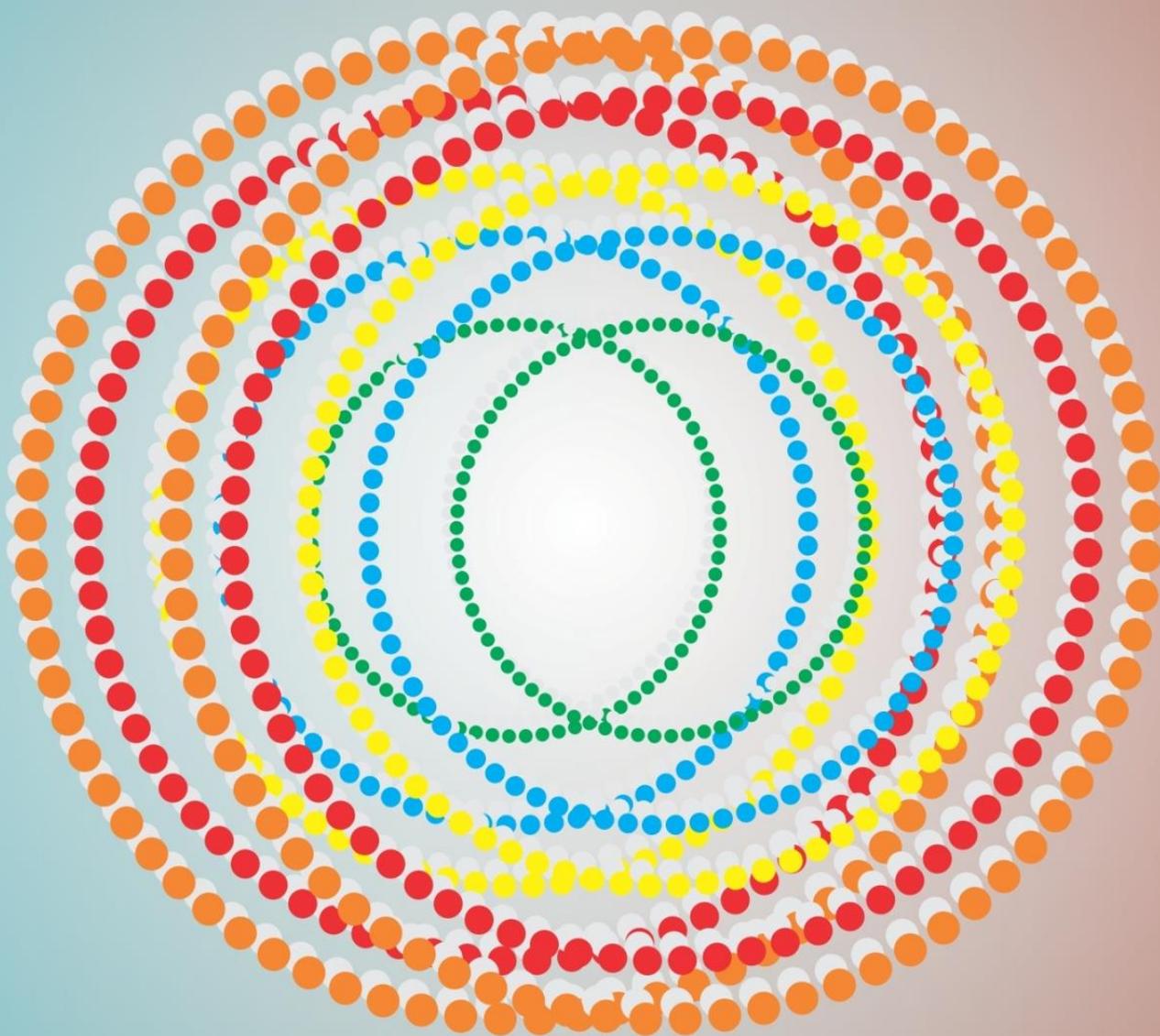


INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN EL MARCO DE LA INTEGRACIÓN REGIONAL

José María Araya y María Soledad Oregioni
(Compiladores)



RED DE INTERNACIONALIZACIÓN
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA
(RIESAL)
AÑO 2015



RIESAL

Internacionalización de la Universidad en el marco de la Integración Regional

Compiladores:

Mag. José María Araya y Dra. María Soledad Oregioni.

Autores:

Dr. Fernando Julio Piñero; Dra. Ana María Taborga; Dra. Daniela Perrotta; Dra. Vera Lucia de Mendonça Silva; Lic. Elida Duarte Sanchez; Prof. María Dolores Muñoz; Mag. Ever Villalba Benítez; Caballero; Dra. Nerina Sarthou; Mag. María Paz López; Mag. Liza López Bidone; Lic. Delfina Di Lorenzo; Dr. Miguel Ángel Aguilar Aguilar; Prof. Fabio Dandrea; Lic. Nevia Vera; Lic. Fiorella Wernicke; Mag. Luis Fernando Pacheco Gutiérrez; Prof. María Valdivieso

Red de Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL)

Año 2015



Internacionalización de la universidad en el marco de la integración regional /

Fernando Julio Piñero. [et al.] ; **compilado por José María Araya; María Soledad Oregioni.** - 1a ed adaptada. - Tandil: Grafikart, 2015. Libro digital, Book \".app\" for iOS Archivo Digital: descarga ISBN 978-987-28063-9-2

1. Universidades Públicas. I. Piñero, Fernando Julio II. Araya, José María, comp. III. Oregioni, María Soledad, comp. CDD 378.05

La publicación de este libro ha sido financiada con el apoyo de la Secretaría de Políticas Universitarias SUP, en el marco del programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional, Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Sector Educativo del MERCOSUR – Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior

Tandil, diciembre de 2015

Comité Editorial

Dra. Judith Naidof (UBA/CONICET/Argentina)

Dra. Mariana Calvento (UNCPBA/CONICET/Argentina)

Dr. Pedro García Caudillo (BUAP/México)

Dra. María Lucila Ferloni de Velos (UNP/Paraguay)

Diseño de tapa:

Diseñador Gráfico Gustavo Pedro Félix Tissier (UNCPBA)

Índice

Introducción.	06
Araya, José María y Oregioni, María Soledad	

Primera Parte: Módulos Temáticos

Capítulo I. La Internacionalización de las Universidades latinoamericanas como objeto de estudio.	10
Oregioni, María Soledad	

Capítulo II. Políticas e instrumentos para la Internacionalización de la Educación Superior en los niveles internacional, regional y nacional.	28
Perrotta, Daniela.	

Capítulo III. La expansión de la universidad: reflexiones sobre sus retos y perspectivas.	57
Vera Lucia de Mendonça Silva	

Capítulo IV. Internacionalización de la Universidad. Elementos de análisis desde la gestión.	73
Villalba Ever, Duarte Sanchez Elida, y Muñoz Caballero María Dolores.	

Capítulo V. Internacionalización y redes de cooperación para el desarrollo.	81
López Bidone Liza, Taborga Ana y Piñero Fernando.	

Capítulo VI. La internacionalización de la investigación. Algunas notas sobre y desde América Latina.	108
López Ma. Paz y Nerina Fernanda Sarthou	

Capítulo VII. La movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización de la educación superior.	120
Delfina Di Lorenzo	

Segunda Parte: Trabajos seleccionados

Capítulo VIII. El estado actual de la movilidad estudiantil internacional en México.	133
Miguel Ángel Aguilar Aguilar	

Capítulo IX. Español Lengua Segunda y Extranjera (ELSE): diseño glotopolítico institucional como dispositivo de Internacionalización de la Educación Superior.	148
Fabio Dandrea.	

Capítulo X. Internacionalización de la educación superior: el desafío de la construcción de relaciones sanas.	172
Nevia Vera.	

Capítulo XI. Estrategia Metropolitana de Internacionalización de la Educación Superior en Argentina.	183
Fiorella Wernicke	

Capítulo XII. Internacionalización de la universidad en el marco de la Integración Regional.	202
Luis Fernando Pacheco Gutiérrez.	

Capítulo XIII. Particularidades y problemáticas que presenta la internacionalización de las Universidades latinoamericanas.	217
María Valdivieso	

Introducción

El presente libro forma parte de los resultados del Seminario sobre Internacionalización de la Universidad en el marco de la Integración Regional, que dictó la Red de Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) en el año 2014. La RIESAL está conformada por los nodos de la Universidad Nacional de Pilar (Paraguay); la Universidad Estadual de Bahía (Brasil); la Universidad de Buenos Aires (Argentina); y coordinada por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Argentina), en el marco del Proyecto N° 001/2013 financiado por el Núcleo de Estudios e Investigaciones del Sector Educativo del Mercosur, Secretaría de Políticas Universitarias Argentina. Cuyo principal objetivo es construir masa crítica con la capacidad de analizar las causas y consecuencias de la internacionalización de la Educación Superior orientada a la integración regional de América Latina.

El objetivo general del seminario consistió en formar personas con la capacidad de analizar las causas y consecuencias de la Internacionalización de la Educación Superior en el marco de la integración regional de América Latina. Se buscó que los estudiantes: 1) logren problematizar el concepto de Internacionalización de la Educación Superior en la Región Latinoamericana; 2) adquieran herramientas conceptuales para analizar las políticas públicas que se promueven en los distintos países que forman parte del MERCOSUR con el objetivo contribuir a la integración de las Universidades Latinoamericanas en el marco de la Internacionalización de la Universidad; e 3) identifiquen los obstáculos que manifiestan las universidades en orientar la Internacionalización de la Educación Superior hacia la Integración Regional.

El seminario buscó introducir a investigadores y gestores, en el estudio de la Internacionalización de la Universidad Latinoamericana, contemplando el fenómeno desde una perspectiva contextual, es decir situada espacial y temporalmente. En este sentido, el debate se nutrió del aporte de diferentes campos de producción de conocimiento, como son: el Campo de Estudios sobre Educación Superior y Universidad, el Campo de Estudios Sociales en Ciencia y Tecnología, y el Campo de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales que contribuyen a problematizar el concepto de Internacionalización de la Educación Superior y Universidad como un fenómeno complejo, construido a partir de la interacción de diferentes lógicas de agentes y actores, que incluye a los organismos internacionales y regionales, al Estado nacional y a la universidad. En este sentido, la universidad se

identifica como agente y actor de la internacionalización, posee su propia lógica y características político-institucionales que definen en gran medida la forma de gestionar la internacionalización, asimismo se entiende a la universidad desde una perspectiva integral que contempla las actividades de docencia, investigación y extensión.

El libro se estructura en dos partes, en la primera parte se presentan siete capítulos, producto de las clases dictadas en el Seminario. En la segunda está compuesta por la selección de seis trabajos, realizados por los participantes del mismo, tres de universidades argentinas (Universidad Nacional de Avellaneda; Universidad Nacional de Río Cuarto y Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires) una de Venezuela; uno de Colombia y uno de México.

El primer módulo, plantea un panorama sobre la Internacionalización de la Educación Superior y Universidad en la Región. El capítulo I, *La Internacionalización de las Universidades latinoamericanas como objeto de estudio*, presenta diferentes perspectivas de análisis, marcando la necesidad de profundizar los estudios sobre la temática que nos ocupa desde una perspectiva latinoamericana, endógena e integral. El segundo capítulo, *Políticas e Instrumentos para la Internacionalización de la Educación Superior en los niveles internacional, regional y nacional*, aborda la IESU a partir del análisis de los instrumentos que se proyectan a nivel internacional, regional y nacional. En este sentido se trabaja sobre la confluencia de diferentes lógicas e intereses en la orientación de la Internacionalización, diferenciando la Internacionalización que sigue la lógica del Mercado “*internacionalización fenicia*”, del concepto de “*internacionalización solidaria*”. En este sentido, el Capítulo 3 presenta una Perspectiva Crítica de la internacionalización de la Educación Superior orientada desde la lógica del mercado a partir de analizar la incidencia del Proceso Bolonia.

El segundo módulo, *Dinámicas de la Internacionalización de la Universidad* estudia la internacionalización de la Universidad a partir de entenderla como un actor complejo, que presenta diferentes formas y modalidades de internacionalización. Consecuentemente en esta unidad se puntualiza sobre diferentes dimensiones del fenómeno de estudio. En primer lugar se presenta los aspectos político-institucionales de la IESU desde la perspectiva de la gestión de las Relaciones Internacionales Universitarias (Capítulo 4), y en segundo lugar, se estudia la internacionalización de la investigación sobre y desde la América Latina (Capítulo 5).

El tercer módulo, *Movilidad académica, un instrumento para la internacionalización*, aborda a la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, entendido que se presenta como un elemento que contribuye a la generación de vínculos internacionales que favorecen la Internacionalización de la Universidad. En primer término, se brindan elementos para analizar la movilidad de docentes y estudiantes a nivel de grado (Capítulo 6), y posteriormente se trabaja sobre las *diásporas de conocimiento* como un fenómeno reciente que viene a profundizar los vínculos internacionales de los investigadores, y contrarrestar la fuga de cerebros que generalmente traían aparejadas las políticas de Internacionalización de la Universidad (Capítulo 7).

Por último, se han seleccionado seis trabajos de alumnos que realizaron el seminario, provenientes de diferentes universidades de la Región, con el objetivo de brindar un panorama de los resultados de esta primera etapa de formación, y dar cuenta de la diversidad y complejidad de la Internacionalización de la Educación Superior y Universidad en la Región latinoamericana en general, y mercosureña en particular. Entre ellos, en la segunda parte del libro, se podrá acceder al trabajo presentado por Miguel Ángel Aguilar Aguilar titulado “*El estado actual de la movilidad estudiantil internacional en México*”, quien analiza la movilidad estudiantil internacional, como parte de la internacionalización de la Educación Superior en México, desde una perspectiva histórica y contextual (Capítulo 8)

En segundo lugar, el capítulo 9, “*Español Lengua Segunda y Extranjera (ELSE): diseño glotopolítico institucional como dispositivo de Internacionalización de la Educación Superior*”, realizado por Fabio Dandrea de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Córdoba -Argentina) analiza la internacionalización de la Educación Superior a partir de la experiencia de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Entendiendo que este estudio de caso enfoca problemáticas y escenarios que resultan extensibles a una buena parte de las universidades latinoamericanas, en particular aquellas que dependen exclusivamente del financiamiento del estado nacional.

En tercer lugar, se presenta capítulo 10, “*Internacionalización de la educación superior: el desafío de la construcción de relaciones sanas*”, dónde Nevía Vera puntualiza en las principales particularidades y problemas de la Internacionalización de la Educación Superior, atendiendo básicamente a la orientación exógena y endógena de las mismas, y los desafíos que conllevan.

En cuarto lugar Fiorella Wernicke, en el capítulo 11 *“Estrategia Metropolitana de Internacionalización de la Educación Superior en Argentina”*, analiza la estrategia de internacionalización de la universidad argentina, destacando la particularidad de las Universidades del Conurbano bonaerense. Con el objetivo de describir la estrategia de trabajo en red de la región metropolitana, toma el caso de la comisión de asuntos internacionales de la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCOB) como eje para la construcción de conocimiento y la cooperación.

En quinto lugar, en el capítulo 12, desde Colombia Luis Fernando Pacheco Gutiérrez, aborda el estado del arte de sobre internacionalización y las principales estrategias que reorienten dichas políticas como herramienta indispensable de cooperación y de integración para nuestra América Latina. El trabajo busca responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el estado actual de la internacionalización en América Latina? ¿Cuáles son los principales desafíos? ¿Qué estrategias podemos aplicar para potencializarla con una visión de región?

Finalmente, María Valdivieso, en el capítulo 13 *Particularidades y problemáticas que presenta la internacionalización de las Universidades latinoamericanas*, presenta un panorama de la Internacionalización de la Educación Superior en la Región, a partir del análisis del material trabajado en el seminario.

La Internacionalización de las Universidades latinoamericanas como objeto de estudio

Oregioni, María Soledad¹

Introducción

La internacionalización de las universidades no es un fenómeno nuevo, aunque en los últimos años se ha convertido en objeto de debates y manifiesta una nueva dinámica institucional. A lo largo de la historia se ha podido rastrear que en las Universidades antiguas los estudiantes hablaban el idioma latín y se movilizaban de un país a otro, e incluso la movilidad de profesores, estudiantes, saberes, disciplinas de la época, caracterizaron el surgimiento de las universidades (García Guadilla, 2005). Posteriormente, con la creación del Estado Moderno, la dinámica de las universidades se modificó, disminuyó la dinámica territorial, y las nuevas universidades adquirieron la finalidad de dar respuesta a problemas e intereses del contexto nacional, de esta forma se identifican distintos modelos de universidad, por ejemplo el modelo Napoleónico (1909), el modelo de Humbolt (1919), el modelo Soviético (1918). Los estados europeos crean sus propias instituciones universitarias, y científicas, comenzando a publicar en sus propias lenguas y revistas especializadas (Ben David, 1977). En este momento histórico las dinámicas internacionales consistían en llevar la universidad europea al resto del mundo (García Guadilla, 2005). De esta forma, desde las primeras décadas del siglo XX “las grandes potencias habían desarrollado sus estrategias internacionales de acuerdo con las políticas de desarrollo colonial [con lo cual, los procesos de] transferencia de las prácticas científicas de la metrópolis a la periferia se hizo más intensa (...). Sus objetivos principales eran dos: la influencia cultural y la competencia con otras naciones” (Vessuri, 2007: 72).

En la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial, el modelo de Universidad occidental se consolidó, y pasó a identificarse como el modelo institucional intelectual y profesional al que debían aspirar los países que querían modernizarse (Schwartzman, 2009). Muchas de las ex colonias que lograron independizarse luego de la segunda guerra mundial, mantuvieron la lengua colonial en sus universidades, y el modelo

¹ Dra. en Ciencias Sociales y Humanas. Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) Magíster en Ciencia, Tecnología y Sociedad, UNQ. Lic. en Relaciones Internacionales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA). Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con lugar de trabajo en UNCPBA-CEIPIL/CIC. Contacto: soregioni08@hotmail.com

hegemónico paso a ser el norteamericano, incentivado por Agencias Internacionales y fundaciones privadas que actuaban en los países en desarrollo comenzaron a competir por la atracción de estudiantes (Coleman & Court, 1993; Gaillard and Gaillard 1999). Asimismo, las políticas de cooperación internacional en Ciencia y Tecnología, hasta la década de 1980, puntualizaron la “asistencia técnica” (Ragouet, Shinn y Waast, 1997; Rist, 2008), y surgieron instituciones dedicadas a formación e investigación en universidades públicas con el objetivo de reducir las brechas de conocimiento y problemas de información, con diferentes resultados (Vessuri, 2013).

A partir de 1990 los sectores gubernamentales e instituciones de Educación Superior (ES) dieron inicio a programas de internacionalización, a través de la firma de convenios, la asistencia a congresos internacionales y la participación en alianzas y redes académicas (Didou, 2007). Este fenómeno ha sido analizado principalmente por autores con procedencia canadiense, europea y estadounidense, presentándose una escasez de trabajos de autores latinoamericanos, lo que trajo aparejado que, en la década de los años noventa, la internacionalización de las universidades de la región Latinoamericana estuviera signada por la visión de la cooperación internacional promulgada por Estados Unidos o Canadá y por el proceso de Bolonia iniciado en el continente europeo. Dan cuenta de ello, Knight (1994) y De Wit (1995), quienes fueron los pioneros en definir la Internacionalización de la ES (IES) como “el proceso de integración de una dimensión internacional/intercultural en las funciones de la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (Knight, 1994: 2). Esta definición es la más utilizada en los ámbitos académicos y gubernamentales ya que presenta a la internacionalización como un proceso intercultural, que no sólo se orienta a los Estados como tal sino también a diferentes grupos culturales de un país.

Sobre la base de estas ideas, en la primera década del siglo XXI, comienzan a abordar la temática de la IES algunos autores latinoamericanos, principalmente procedentes de México (Gacel Ávila, 2000, 2004; 2005; 2009), Colombia (Jaramillo, 2003), Chile (Brunner, 2005, Muñoz & Sobrero; 2006) y, en menor medida, en Argentina (Beneitone, 2008; Theiler, 2005, 2008). Sin embargo, en el siglo XXI, ya no puede pensarse con la concepción eurocéntrica que inspirara y vertebrara nuestro proceso de modernización desde el siglo XIX, ni con las categorías neoliberales y su discurso tecnocrático impuesto como inevitable, universalista, evolucionista y determinista, bajo la sombra de cuya retórica el desarrollo fue reducido a crecimiento

económico. Consecuentemente se considera necesario generar herramientas de análisis para pensar la internacionalización de la Universidad desde una perspectiva Latinoamericana, a partir de pensar nuevas aproximaciones con una mirada centrada en la región como concepto espacial y geográfico pero, fundamentalmente, cultural y político. Con dicho fin en esta primera clase se presentan diferentes abordajes o perspectivas de análisis sobre la Internacionalización de la Universidad con el objetivo de que los estudiantes adquieran una interpretación amplia sobre este fenómeno, y se permitan cuestionar el concepto, y las particularidades que adquiere en la Región Latinoamericana. El eje de la clase consiste en explicar la relevancia de pensar la internacionalización de las universidades latinoamericanas desde una perspectiva endógena, e integral, que permita ampliar los vínculos entre las universidades de la Región en función de generar conocimiento pertinente, y entendiendo a la Universidad como un actor estratégico en el proceso de integración. Por último, se identifican los instrumentos que se proyectan desde el ámbito Regional.

I. Perspectivas de análisis sobre la internacionalización de la Universidad

En el campo de estudios sobre la Educación Superior y Universidad se han identificado diferentes perspectivas de análisis sobre la internacionalización de la Educación Superior que ponderan las causas y consecuencias de la internacionalización de la universidad, estos abordajes no son excluyentes e incluso pueden ser complementarios (Oregioni; 2013).

En primer lugar, desde la perspectiva 'contextual' se entiende a la internacionalización de la Educación Superior como una respuesta a la globalización, este abordaje se ha incorporado desde la Ciencia Política. Se han identificado diferentes trabajos que provienen desde esta perspectiva de análisis, por ejemplo Altbach (2004) avanza en la definición a partir de sostener que la internacionalización incluye las políticas y programas específicos emprendidos por gobiernos, sistemas académicos, instituciones, y aún departamentos individuales, para bregar por la globalización o explotarla favorablemente. Desde una perspectiva similar, Zarur, Miranda y Xiomara (2008: 8) hacen referencia a la internacionalización como "una de las formas en que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de la globalización".

En la literatura latinoamericana se destacan diferentes factores contextuales que impulsan la internacionalización de la Universidad. En primer lugar, la demanda creciente por Educación Superior frente a las exigencias de la 'educación permanente' o

‘educación de por vida’, así como también ante el deterioro del valor de las credenciales educativas. En segundo lugar, la creciente importancia del conocimiento avanzado y la especialización en diferentes áreas del conocimiento, lo cual hace imposible que un país pueda, por sí mismo, producir, desarrollar y formar recursos humanos en todas las áreas disciplinarias. En tercer lugar, los procesos de integración de la Educación Superior y de homologación de titulaciones en diferentes partes del mundo (Brunner, 2005). Por ejemplo, en el contexto de globalización se hace referencia a la construcción de espacios regionales de Educación Superior, como son el proceso Bolonia (Hermo y Verger, 2012, García Barbero, 2010) o el Mercosur Educativo (Perrotta, 2011; Donini, 2010; Robledo y Caillón, 2009). Desde esta perspectiva Krotsch (1997: 21) entiende que “la regionalización constituye una forma de procesar la globalización en términos de cambios y transformación en los patrones normativos y de la vida social y económica de los países. Las Universidades ya no pueden optar por cooperar, crear interdependencias y configuraciones. Existen determinaciones estructurales que los obligan a ello”.

De acuerdo a este enfoque, el fenómeno de la Internacionalización de la Educación Superior, y de la Universidad en particular, también está asociado al proceso de globalización económica al menos en dos sentidos. 1) La globalización implica la creciente internacionalización del sector de servicios y la libre distribución transnacional de personas, inversiones, ideas, valores y tecnologías, entre los que se halla la educación superior o educación transnacional (Brunner, 1999 y Rama, 2003). 2) La globalización requiere la formación de cuadros profesionales capaces de actuar en la nueva realidad global y que respondan a las exigencias de educación permanente. En este sentido, la internacionalización de los universitarios permite el acceso a mayores y diferentes ámbitos de conocimiento y a la formación en una perspectiva global (Gacel-Ávila, 2000).

Por otra parte, de acuerdo a la perspectiva contextual, el fenómeno aquí estudiado se halla relacionado con la creciente importancia de la calidad de la Educación Superior. Es decir, la internacionalización es analizada actualmente como una condición, indicador o medida para mejorar la calidad de la universidad en el contexto de globalización y competitividad. Asimismo, permite el acceso a programas de posgrado de alta calidad para compensar la carencia local de instancias de formación en determinados ámbitos de conocimiento (Gacel-Ávila, 2000).

Por último, otro punto que se considera fundamental para comprender el nuevo ‘shock’ de la Educación Superior, desde el enfoque contextual, es la emergencia y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). En el campo de la Educación Superior y Universidad, el impacto de las TIC favorece la ‘movilidad virtual’ (Fernández López y Ruza Sanmartín, 2004) y la ‘movilidad del conocimiento’ (García Guadilla, s/f). Al respecto, Marginson (2008) sostiene que las universidades de investigación se encuentran inmersas en todos los aspectos de la globalización, especialmente en lo referente a comunicación. Consecuentemente se encuentran entre los sectores más globalizados. En este sentido, Enders y De Weet (2004) sostienen que si bien las universidades se perciben como objetos del proceso de globalización, son agentes claves aunque no lo hacen en condiciones de igualdad y la globalización tiende a pronunciar las desigualdades (Marginson; 2008).

En segundo lugar, la perspectiva institucional caracteriza a la internacionalización de las Universidades como un proceso continuo y permanente que excede acontecimientos puntuales y actividades internacionales aisladas de la vida universitaria (Sebastián, 2004; Knight, 1999). Se trata más bien de un ciclo de actos sucesivos e integrados a la cotidianeidad institucional, un proceso que requiere del involucramiento y la participación de toda la comunidad universitaria. Todas las dependencias académicas han de estar convencidas de la necesidad y los beneficios de la internacionalización; de acuerdo con ello, se requiere una interacción fluida entre las entidades administrativas y académicas. La internacionalización implica también la formulación de planes y el diseño de estrategias acerca de la dimensión internacional de la institución.

En este marco, se considera que la internacionalización de las Universidades implica un nuevo estilo de gestión y un cambio en la cultura institucional. Es decir, se torna preciso repensar la misión de la Universidad, sus funciones y la relación entre sus componentes, abandonando la visión individual y adoptando una visión institucional de la dimensión internacional. Se hace necesaria la creación de políticas y estrategias institucionales específicas de internacionalización de la docencia, investigación y extensión, a partir del apoyo de las autoridades, de las estrechas relaciones entre los distintos actores de la comunidad universitaria y de un convencimiento general acerca de la importancia de la internacionalización de la institución (Gacel-Ávila, 2000).

Desde una perspectiva 'crítica' se pueden identificar diferentes tipos de trabajos, que advierten sobre los efectos negativos que trae aparejada la Internacionalización de la Educación Superior.

1 Por un lado, autores como Gascón y Cepeda (2004); Bernal (2007); y Yarzabal (2005) han identificado la internacionalización de la Educación Superior con la 'mercantilización de la educación', centrándose en la incorporación de la Educación Superior en el marco del Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS) de la Organización Mundial de Comercio (OMC) como un bien más a ser progresivamente liberalizado (Gascón y Cepeda, 2004; Bernal, s/f y Yarzabal, 2005). Para estos autores, dicha incorporación abriría las puertas a la conformación de una 'industria educativa a nivel mundial' de la mano de actores externos que en muchos casos tienen como único objetivo la ganancia, afectando negativamente a la calidad educativa, la pertinencia social de la educación y la democratización en el acceso. En este sentido, Yarzabal (2005) sostiene que si bien la internacionalización de la Educación Superior es un fenómeno antiguo, existen distintas motivaciones de orden académico, político, económico, y socio-culturales que le otorgan sentido, ya que los distintos actores involucrados deciden el énfasis que adquiere cada una de las motivaciones que guían la internacionalización de la Educación Superior. El autor considera que el centro de gravedad de la internacionalización de la Educación Superior desde la Edad Media a la época contemporánea se ha desplazado desde motivaciones académicas, fundadas en el carácter internacional de las instituciones y la condición de bien públicos de los saberes transmitidos por ellas, hacia motivaciones económicas, que en el Hemisferio Occidental se propone impulsar sus modelos de desarrollo y competitividad (Yarzabal, 2005). Además se denuncia al GATT como un marco regulatorio que promueven las corporaciones multilaterales y los gobiernos interesados en exportar servicios educativos (Altbach, 2004).

Por su parte, Carlos Tünnermann Bernheim (2008) dirige su crítica a la transnacionalización de la Universidad y hace referencia a que si se plantea a la Educación Superior como un bien público global, deja de estar sujeta a las normas, regulaciones y jurisprudencia de los estados nacionales y pasa a estar regulada por la Organización Mundial del Comercio. Asimismo, diferencia la transnacionalización de la internacionalización: mientras que la transnacionalización se trata de facilitar la erradicación de filiales de universidades extranjeras en la Región, la

internacionalización se basa en una cooperación solidaria y horizontal que respeta las identidades e idiosincrasia de los distintos países y, consecuentemente, se plantea como multicultural.

2 Por otro lado, desde la perspectiva crítica se identifica la permanencia de un esquema convencional de distribución espacial de los flujos de estudiantes y de académicos en el extranjero desde el Sur hacia el Norte (Estados Unidos, España, Francia, Reino Unido y Alemania) identificando a la internacionalización de la Educación Superior, como una ‘carnada’ que utilizan los países del Norte para atraer a los mejores cerebros del Sur, con el fin de nutrir sus economías (Gascón Muro, Cepeda Dovala: 2009), y despojando a los países del Sur de uno de los bienes más preciados en el marco de las economías del conocimiento: los trabajadores del conocimiento (Gascón, 2008) . Además del flujo de personas, Marginson; (2008) hace referencia a flujos de mensajes (y otro tipo de comunicaciones), flujos de información y conocimiento (incluyendo publicaciones y datos), flujos de capital financiero y recursos económicos, que se desplazan a través de relaciones diversas, verticales y horizontales, que pueden ser cooperativas o competitivas.

II. Elementos que ayudan a interpretar la internacionalización de las Universidades Latinoamericanas

¿Hacia dónde se orienta la internacionalización de las Universidades de la Región? ¿Internacionalización para qué? ¿Internacionalización para quién? Se parte por considerar que para entender la internacionalización de las universidades de la Región, es necesario estudiar cómo se da este fenómeno en las distintas universidades a partir de estudios de caso (se puede consultar: Oregioni y López 2010; Miranda, 2012; Oregioni; 2013), dado que en la dinámica de Internacionalización de la Universidad confluyen distintas lógicas político- institucionales y contextuales. A continuación se identifican elementos conceptuales que pueden ayudar a identificar la orientación de la internacionalización.

En la literatura se contemplan al menos dos orientaciones de la Internacionalización de la Universidad Latinoamericana en tensión, una orientada hacia el mercado de carácter exógeno, y otra de carácter endógeno que refiere a una internacionalización solidaria.

II.1. Orientación Exógena de la Internacionalización de la Universidad:

Directamente vinculada con la lógica del mercado, generalmente responde a la lógica de cooperación Norte-Sur, y se encuentra orientada por organismos extra regionales. Por ejemplo, los Organismos Financieros Internacionales (OFI) son agentes de internacionalización de la universidad, a partir de la promoción de actividades de cooperación, que traen aparejadas agendas de trabajo en ocasiones cerradas y sin márgenes de negociación. “Los programas se elaboran y deciden en las organizaciones desde sus propias lógicas y prioridades y posteriormente se implementan a través de una oferta de financiamiento” (Sebastián, 2004: 77). Esto incide sobre la dinámica de internacionalización de las instituciones de ES, y sobre la dinámica de producción de conocimiento.

Siguiendo a Jiménez Ortiz (2011) se observa que los OFI han jugado un rol sustancial en la Región latinoamericana desde el Periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, buscado integrar a los países latinoamericanos al sistema mundial, guiado por los intereses de potencias militares y de corporaciones empresariales, oligarquías financieras capitalistas y de cultura occidental. De acuerdo con Tagliaferro y Kreimer (2006) estamos ante un proceso creciente de formalización de las relaciones de cooperación impulsado fundamentalmente por los países desarrollados, que crean instituciones reguladoras especializadas e instrumentos específicos que involucran a parte de los grupos de países desarrollados y países periféricos. Estas instituciones se multiplicaron desde la segunda posguerra y más aún desde los años '80, en esta década el Banco Mundial obtuvo el liderazgo de la modernización educativa con el apoyo de un ‘Estado gerencial’ (Ortiz; 2011). Esto se puede observar tanto en la dinámica de internacionalización de las Instituciones ES, como en la dinámica de producción de conocimiento.

En el primer caso, Carlos Tunnermann Bernheim (1995), referente latinoamericano en los estudios de internacionalización de la ES, sostiene que tanto los informes del Banco Mundial (1995) y del Banco Interamericano de Desarrollo (1994), coinciden en resaltar los principio de eficiencia y calidad a partir de la reforma académicas y administrativa de las instituciones de ES. A cambio de las reformas que proponían los OFI los Estados Nacionales podían contar con asistencia financiera y técnica que de esta forma incrementaron su poder de definición, fiscalización y control sobre las políticas internas. Consecuentemente, en la década del noventa la política se

vio subordina a la administración de expertos. Esto se hace más visible en América Latina donde los OFI “pueden influenciar la voluntad política de los gobiernos, proclives a atender las recomendaciones del Banco Mundial para no arriesgar el acceso a los préstamos” (Tunnermann Bernheim, 1995: 127). En este contexto el conjunto de reformas educativas formaba parte de reformas estructurales y sectoriales que inspiradas en el Consenso de Washington buscaban reducir las funciones del Estado, y abría la competencia externa.

En tanto la Organización Mundial del Comercio y la OCDE reconocen a la Educación Superior como un bien comercial, y por lo tanto, objeto de las reglas del mercado. En este sentido, Lola y Recéndez (2009) consideran que se da un proceso de recolonización que, a través de los Organismos Internacionales, manifiesta los intereses de las transnacionales. Los distintos Organismos Internacionales (BM, BID, OCDE, OMC) coinciden en su concepción de la ES como un bien comercializable, en un contexto donde la transnacionalización educativa es un pilar del gobierno neoliberal (De Sousa Santos, 2005). En lo referente a Educación Superior, por ejemplo, el BM proponía concentrar los recursos en los niveles de educación básicos, y dejar la ES en manos del mercado, haciendo “más eficiente el manejo de los recursos públicos asignados a las universidades a través del desvío de la demanda social creciente a otro tipo diferenciado de institución educativas más acorde con el desarrollo de la ideología del mercado” (Mollis, 2005: 96). En este sentido, se buscaba que las universidades se internacionalicen en búsqueda de recursos presupuestarios (Yazabal, 2005).

En segundo lugar, se puntualiza sobre la incidencia exógena sobre las características del conocimiento que se genera. Desde la segunda mitad del siglo XX se hace referencia a la Cooperación Norte-Sur bajo el paradigma del desarrollo en el marco de políticas de cooperación en ciencia y tecnología de organismos internacionales guiada por una lógica asistencialista arraigada a las relaciones donante receptor, donde el donante pone las condiciones con escaso margen de negociación, generando la subordinación de las agendas de investigación (Kreimer; 2006) y conocimientos que resultan “poco o nada aplicable” en lo concerniente a la atención de las demandas socio-productivas de los países con menor desarrollo relativo (Thomas y Kreimer; 2005). Ya que reproducen los parámetros de producción de conocimiento que se implementan en los países centrales, imitando lo que Dagnino (2007) llama la “dinámica convencional de exploración de la frontera del conocimiento” que constituye un conocimiento cada

vez más monopolizado, dado que la mitad de la investigación que se realiza a nivel mundial se hace en el marco de empresas multinacionales. En este sentido el autor cuestiona ¿Por qué emular un patrón de producción de conocimiento que no es neutral, sino por el contrario, sirve a las grandes potencias, y se desarrolla en las empresas de los países ricos?

II.II. Orientación Endógena de la internacionalización de la Universidad:

Distintos autores enfatizan en la necesidad de orientar la internacionalización hacia la integración de las universidades latinoamericanas desde una perspectiva solidaria y endógena (Krotsch; 1997; Didrikson, 2002; Rojas Mix, 2005; Naidof, 2005; Marcano, 2009; Siufi; 2009; Fernández Lamarra, 2009; Perrotta; 2012; Oregioni; 2014), a partir de resaltar la importancia de realizar actividades de cooperación horizontal entre instituciones y sectores, que se estructura en redes y en espacios comunitarios y trabaja en colaboración, sin perder su identidad institucional (Didrikson; 2008). Por ejemplo Krotsch (1997) y Didriksson (2002), focalizaron en el rol de los consorcios de universidades para la integración universitaria. Borón (2008) menciona la importancia que han tenido las asociaciones de universidades en América Latina (destacando la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo - AUGM), en señalar las catastróficas consecuencias del modelo neoliberal sobre las universidades de la Región. En el mismo sentido, y en contraposición a los enfoques que sostienen que la integración en la década de los noventa fue exclusivamente comercial, Perrotta (2012) argumenta que la agenda educativa del Mercosur (una agenda no comercial) ha estado invisibilizada en el período 1992-2002, por no responder a los parámetros que exigía el pensamiento único ligado a una lógica mercantil en dicho momento histórico.

Además se contempla la existencia de un denominador común entre las universidades latinoamericanas, que consiste en la necesidad de generar y transmitir conocimiento relevante a las necesidades sociales (Dagnino; 2007). Consecuentemente desde una perspectiva endógena se identifica a la universidad como el ámbito apropiado para la gestión estratégica e integral (a partir de actividades de: docencia, investigación y extensión) de la internacionalización hacia Latinoamérica con el objetivo de enfrentar las connotaciones negativas del mundo globalizado, y generar conocimiento relevante. Es decir que en la Región existe resistencia a la Internacionalización de la Universidad guiada desde la lógica del mercado.

III. Orientación de la internacionalización de la Universidad hacia la Región

¿Por qué se considera necesario pensar la internacionalización de la Universidad Latinoamericana? ¿Por qué orientarla hacia los países de la Región? A lo largo de la historia se ha hecho referencia a la importancia de la integración de los países latinoamericanos, con el objetivo de buscar solución a problemáticas comunes, así se han implementado distintos acuerdos o programas de integración, sin embargo varios quedaron en la fase declarativa, sin originar actividades concretas. En la última década del siglo XX, surge una nueva iniciativa de integración en el Cono Sur de América latina, el Mercosur con una impronta fuertemente comercial. No obstante, en los últimos años, se incluyó al debate la necesidad de repensar y profundizar los acuerdos con el fin de construir alianzas estratégicas sobre la base de la solidaridad y complementariedad. Esto permitiría correr el eje de la integración, pasando de una integración guiada por el mercado a una integración con mayor contenido social, pensada por y para los pueblos “en diferentes intervenciones los Jefes de Estado y de Gobierno han afirmado que el MERCOSUR debe convertirse en un instrumento político y social que consolide a la región como un bloque global en la búsqueda efectiva del multilateralismo y la integración” (Luis Marcano; 2009).

Pero ¿Cuál es el rol de las universidades en el proceso de integración? De acuerdo con Miguel Rojas Mix (2005) se considera que si estamos convencidos de que nuestro futuro planetario está en la integración, la universidad debe comprometerse con ese destino en una política de cooperación académica. Incluir en la curricula del futuro la creación de redes temáticas, multidisciplinarias y asociativas de universidades, destinadas a responder y anticipar los desafíos sociales, a desarrollar la pertinencia de la investigación científica, formando a las nuevas generaciones en concepciones mucho más amplias, que abarquen e integren el conocimiento de la historia, la literatura, la cultura, las ciencias y las artes en estructuras comprensivas de todo el continente latinoamericano. Consecuentemente se enfatiza en la importancia que tiene la investigación de la universidad latinoamericana, en relación al desarrollo de los países que la sustentan. Entendiendo al desarrollo de los países por la capacidad en resolver las necesidades de su población, a partir del dominio de las tecnologías, mediante procesos de creación, transferencia y apropiación, teniendo como objetivo la producción de

insumos necesarios para la vida digna en condiciones ambientalmente sustentables, esta forma de definir el desarrollo se opone a la atención de patrones de consumo impuestos por el mercado o por otras culturas (Luis Marcano; 2009)

De acuerdo a Siufi la integración de las universidades latinoamericanas ha avanzado más en términos declarativos que en acciones concretas, la autora sostiene que los proyectos, programas y actividades no se traducen en políticas regulares, ni en prácticas de implementación. Además muestran dificultades en la evaluación de los programas de cooperación, debido a la falta de informes, y de estudios de impacto (Siufi; 2012: 136). Por otro lado, los aportes de Krotsh (1997) y Didriksson (2002), hacen referencia a la importancia de los consorcios de universidades para la integración universitaria, Krotsh (1997) enfatiza en las problemáticas que trae aparejada la integración educativa, como son: la compatibilidad de títulos, programas y planes de estudio, habilitaciones profesionales y movilidad académica. Si bien muchas de las problemáticas aún no se lograron resolver, se está trabajando en la generación de instrumentos.

III.I. Instrumentos para la Integración Regional en el marco de la Internacionalización de la Universidad

En el ámbito del Mercosur los instrumentos para orientar la internacionalización hacia la Región se proyectan a partir del “Sector Educativo del MERCOSUR” (SEM) que tiene como objetivo la conformación de un espacio educativo común concertando políticas articuladoras entre la educación y el proceso de integración del MERCOSUR. Así luego de dos décadas de trabajo este espacio ha logrado desarrollar experiencias compartidas de trabajo conjunto y una visión de bloque con enfoque propio en base a objetivos estratégicos (Larrea y Astur; 2011)

“Teniendo en cuenta las deudas pendientes en materia de inclusión y educación de calidad, el siglo XXI nos insta a trabajar arduamente con el objetivo de hacer frente a estos desafíos. En este contexto de fortalecimiento de las políticas de integración regional, la educación juega un papel estratégico, siendo el Sector Educativo del MERCOSUR – SEM, con sus veinte años de existencia y trabajo ininterrumpidos, instrumento esencial para la construcción de un espacio educativo integrado a través de la coordinación de las políticas educativas.” (Plan de Acción del SEM; 2011)

Las directrices y acciones del SEM se condensan en planes estratégicos. Las acciones del Plan Estratégico 2011-2015 se concentran en 5 ejes a destacar:

Acreditación regional.

El primer eje, ‘acreditación regional’, se creó el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias del Sur (ARCUSUR), que tiene la función de fomentar la calidad académica regional, y la reducción de las asimetrías entre las carreras que brindan las distintas instituciones de educación superior. A partir de dicha iniciativa se destacan avances con respecto a la normativa y procedimientos, que permitirían la acreditación de las carreras, habilitando el ejercicio profesional en los distintos países de la región, y favoreciendo la circulación de profesionales.

Reconocimiento de títulos

El eje número dos, es el ‘reconocimiento de títulos’, que se instrumenta a partir de dos acuerdos. Uno es el “Protocolo de integración educativa para la prosecución de estudios de post-grado en las universidades de los países miembros del MERCOSUR” que permite el reconocimiento de títulos para realizar estudios de posgrado, pero no permite el ejercicio profesional. Y otro el “Acuerdo de admisión de títulos de grados universitarios para el ejercicio de actividades académicas en los estados parte del MERCOSUR”, que permite reconocer los títulos de grado y posgrado, solo para ejercer actividades de docencia e investigación.

Movilidad académica regional

El tercer eje identificado es la ‘movilidad académica regional. Que involucra estudiantes, docentes, investigadores. El Plan Estratégico del SEM, contempla “Impulsar y fortalecer programas de movilidad de estudiantes, pasantes, docentes, investigadores, gestores, directivos y profesionales”. La Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior (CRC-ES) del SEM se propone como meta para 2015 “Organizar un sistema integrado de movilidad articulando los diferentes programas existentes, que tenga una real apropiación por las IES con un enfoque de cooperación e internacionalización”. Los programas a los que se hace referencia son los siguientes: 1) el Programa de Movilidad Académica Regional para Carreras de Grado Acreditadas por el Sistema ARCUSUR, 2) el Programa de Movilidad Estudiantil del MERCOSUR para carreras no acreditadas por el Sistema ARCUSUR, 3) los Programas de Movilidad de Docentes de Grado, 4) el Programa de Fortalecimiento de Posgrados,

5) el Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación, y 6) el Programa de Formación de Recursos Humanos.

Asociación de posgrados

El cuarto eje consiste en ‘asociación de posgrados’. En esta línea se impulsaron distintas iniciativas: el “Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación”, el “Programa de Asociación para el Fortalecimiento de Posgrados” y el “Programa de Formación de Recursos Humanos”.

Cooperación interinstitucional

Por último, se menciona la ‘cooperación inter-institucional’. Este eje de trabajo se orienta a “proponer iniciativas y acciones que contribuyan a fortalecer el proceso de formulación de políticas públicas y la toma de decisiones en el ámbito de la educación superior del MERCOSUR- confluyen iniciativas tendientes a fomentar la cooperación de los diferentes actores del sistema universitario, crear un banco común de información sobre educación superior e incentivar investigaciones en esas áreas.”

IV. Comentarios:

A lo largo del seminario se presenta a la internacionalización de la universidad como un fenómeno complejo, construido a partir de la interacción de diferentes lógicas de agentes y actores del orden internacional, regional, nacional, institucional y sectorial. Esta primera clase busco introducir en la interpretación de la internacionalización de la universidad y su orientación hacia la Región latinoamericana. En este sentido se destacan los esfuerzos con construir un espacio regional de ES, que sirva de marco tanto para las iniciativas multilaterales como bilaterales, tanto a nivel gubernamental como de las propias IES, con el objetivo de recorrer nuestro propio camino en el rumbo de la integración y el desarrollo integral sustentable de la Región.

Respecto a las diferentes perspectivas de análisis sobre la internacionalización de la Universidad, es importante considerar que las mismas no son excluyentes, e incluso pueden ser complementarias. Los conceptos que se presentan se plantean como tipos ideales, consecuentemente es necesario analizarlos a partir de casos concretos que permitan comprender como se manifiesta el fenómeno de la internacionalización en las universidades de la Región Latinoamericana.

Bibliografía

- Altbach (2004). *Globalization and the university: Myths and realities in an unequal World. Tertiary Education and Management*, (10), 3-25.
- Brunner, J. (2008) “El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades”, *Revista de Educación*, número extraordinario, 119-145.
- Dagnino, R (2007a) “La Universidad y el Desarrollo de América Latina”. *Atos de Pesquisa em Educação – Ppge/Me Furb*. 2, (3), 371-382.
- (2007b): "¿Cómo participa la comunidad de investigación en la política de C&T y en la Educación Superior?" *Educación superior y sociedad, Nueva Época*, 1 (12), 21-63.
- Dagnino, R. y Thomas, H. (1999). “La Política Científica y Tecnológica en América Latina: nuevos escenarios y el papel de la comunidad de investigación”, en *Revista Redes VI*, (13), 49-74. Buenos Aires: UNQ
- De Wit, Hans (1995). *Strategies or Internationalization of Higher Education: A comparative Study of Australian, Canada, Europe and United States*. Asociación Europea para la Educación Internacional, Amsterdam.
- Didou Aupetit, S. (2007). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos*. Conferencia dictada en el Pabellón Argentina de la Ciudad Universitaria, Córdoba.
- Didriksson, A. (2002). *Las Macro-universidades de América Latina y el Caribe*. Venezuela: IESALC-UNESCO.
- (2008) *Contexto Global y Regional de la Educación superior en América Latina y el Caribe*. En Gazzola y Didrikson *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO: Venezuela, 21-54.
- Donini, A. (2010) “Internacionalización e integración de los sistemas de educación superior en el MERCOSUR educativo”, en *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4 (1), 59-72

- Gacel Avila J. (1999) “La política de internacionalización: estrategia de cambio institucional”, *Educación Global*, (3), (México) Asociación Mexicana para la Educación Internacional.
- García Guadilla, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina. Cuadernos del CENDES 22. (58) Caracas. [Fecha de consulta 17 de mayo de 2010] Disponible en: <http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S10125082005000100003&lng=pt&nrm=iso>.
- Gascón Muro, P. y Cepeda Dovala, J. (2009) La internacionalización de la educación y la economía del conocimiento: la fuga de cerebros como política. *Reencuentro* 54, 7-19.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Monografía Investigativa. N°7. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Ottawa.
- (1999). “Internationalization of Higher Education”. En: J. Knight y H. de Wit (eds.) *Quality and Internationalization in Higher Education*. IHME/OECD, Paris.
- Kreimer, P. (2006) ¿Dependientes o integrados? la ciencia latinoamericana y la división internacional del trabajo, en: *Nómadas*, 24, 199-212.
- (2010). Institucionalización de la investigación científica en la Argentina: de la internacionalización a la división internacional del trabajo científico. In A.A.V.V. (Ed.), *Intérpretes e interpretaciones de la Argentina en el Bicentenario*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes
- Larrea Astur (2011) “Políticas de internacionalización de la educación superior y cooperación internacional universitaria.” [Fecha de consulta: septiembre de 2012]. Disponible en <<http://portales.educacion.gov.ar/spu/files/2011/12/Art%C3%ADculoPol%C3%ADticas-de-internacionalizaci%C3%B3n-de-la-ES.pdf>>
- Krotsch, P. (1997). “La Universidad en el proceso de integración regional”. *Perfiles Educativos*, XIX. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Marcano L. (2009) “Ciencia y Tecnología para la unidad. Una mirada desde Venezuela”. *Educación Superior y Sociedad*. *Nueva Época* N° 14 (enero).

- Miranda, E. y Salto, D. (2012) “La Cooperación Académica Internacional. Entre la política y la gestión universitaria” *Revista Argentina de Educación Superior* N° 4.
- Naidorf, J. (2005) “Relaciones académicas internacionales. Formas de enriquecer las relaciones bilaterales”, presentado en III Seminario Interuniversitario de estudios canadienses en América Latina, 14 y 15 marzo, La Habana.
- Oregoni, Taborga y Piñero (2014) “Proyección Integral de la Universidad Argentina hacia la Región Latinoamericana. Agenda, Actores e Instrumentos”. Jornadas de Extensión del Mercosur. Disponible en: <<http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/340.pdf>>
- Oregoni, M. (2013) “Aspectos Político-Institucionales de la Internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata”. *Revista Argentina de Educación Superior*. 5(6), 97-118. [Fecha de consulta: agosto de 2013] Disponible en <http://www.raes.org.ar/revistas/raes6_art2.pdf>
- (2013) La Universidad como actor de la Cooperación Sur-Sur. El caso de la Universidad Nacional de La Plata en la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. *Integración y Conocimiento* N°2. Sector Educativo del Mercosur. Disponible en: <<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/5893/6911>>.
- Oregoni, M. y López, M. (2011) “Gestión de la Cooperación Internacional en la Universidad Argentina”, en *Cuadernos del Cendes*. 28 (76), 49-65. [Fecha de consulta: agosto de 2011] Disponible en: <<http://www.scielo.org.ve/pdf/cdc/v28n76/art04.pdf>>
- Perrotta D. (2012) “¿Realidades presentes-conceptos ausentes? La relación entre los niveles nacional y regional en la construcción de políticas de educación superior en el MERCOSUR” en *Integración y Conocimiento*. N° 1. Sector Educativo del Mercosur.
- Rama, C. (2003). “Nuevas oportunidades de la educación superior en la globalización”. Ponencia presentada en el 10 Forum Nacional: Ensino Superior Particular Brasileiro, San Pablo.

- Rojas Mix, M. (2005) Siete Preguntas Sobre la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI, en Educación Superior ¿Bien Público o Bien de Mercado? Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- Sebastián, J. (2004) Cooperación e Internacionalización de la Universidades. Buenos Aires: Biblos.
- Siufi, G. (2009) “Cooperación Internacional e Internacionalización de la Educación Superior”. Venezuela: UNESCO-IESALC. [Fecha de consulta: julio de 2012] Disponible en: <<http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/55/42>>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008) Introducción en La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998 (11-43) Cali: Iesalc-Unesco, PUJ.
- Vessuri, H. (2007). "O inventamos o erramos". La ciencia como idea-fuerza en América Latina. Ciencias, 102 (102).
- (2013). El nuevo “mantra” de la diplomacia científica internacional: ¿Co-diseño de conocimiento? ¿Investigación integrativa? Universitas Humanística (ISSN 0120-4807), 76(76).
- Yarzabal, L. (2005). Internacionalización de la Educación Superior: de la cooperación académica al comercio de servicios. En: Pugliese, J. (Ed.) Educación superior ¿Bien público o bien de mercado? Los debates sobre la Internacionalización desde los noventa a la actualidad. Buenos Aires: MECyT – SPU.
- Zarur, Miranda, Xiomara (2008) “Integración regional e internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe” en IESALC Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Caracas: UNESCO

Políticas e instrumentos para la Internacionalización de la Educación Superior en los niveles internacional, regional y nacional

Daniela Perrotta²

Introducción

El **objetivo** de esta clase consiste en identificar el complejo mapa de políticas, regulaciones y prácticas que conforman el escenario para la internacionalización de la universidad y el conocimiento público en los niveles internacional, regional y nacional a fin de comprender la multi, inter y trans-dimensionalidad de los procesos de internacionalización, las diferentes arenas políticas para la acción de diferentes actores sociales y políticos y los variados instrumentos de política para promover modelos variados, complementarios, contradictorios y/o en pugna, de internacionalización de la educación superior.

En otras palabras, se pretende:

1. presentar el **mapa** de acciones en pos de la internacionalización de la universidad;
2. discurrir en torno de los **tipos o modelos** de internacionalización propuestos y
3. contar con **herramientas analíticas** tanto para el estudio de estos fenómenos como para brindar un contexto para la toma de decisiones por parte de actores interesados (funcionarios de gobierno, funcionarios de instituciones de educación superior, sindicatos docentes, agrupaciones estudiantiles, investigadores, entre otros).

Por supuesto, esta sesión pretende dejar armado el escenario y profundizar diversas aristas de la internacionalización de la universidad en clases específicas.

Para llevar adelante esta tarea, la clase se divide en tres secciones iniciales, conforme los tres niveles de análisis: internacional, regional y nacional. Luego, sigue una sesión transversal de conclusión y discusión final que discurre en torno de la pregunta por los “tipos” de internacionalización –a modo de tipos-puros ideales, es decir, a sabiendas de que en la práctica es más factible que se den matices entre los modelos propuestos–.

² Dra. en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana en Cs. Sociales (FLACSO). Magister en Ciencias Sociales (FLACSO), Lic. en Cs. Políticas, por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Investigadora del CONICET con lugar de trabajo en la UBA. Contacto: danielaperrotta@gmail.com

I. Parte 1. Nivel internacional: se dan los primeros pasos en la construcción del escenario para la internacionalización de la educación superior.

El desafío principal para la educación superior y (para las universidades, en particular) surge de la inclusión del sector como un servicio comercial en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS de acuerdo a su nombre en inglés) de la Organización Mundial de Comercio (OMC). Suele equiparse la internacionalización de la educación superior con este proceso exclusivamente; sin embargo, como se ha mencionado en la clase anterior y conforme desarrollaremos a lo largo de todo el curso, la internacionalización comprende acciones diversas: desde el diálogo intercultural y la profundización del conocimiento a partir de la colaboración a través de las fronteras hasta la mercantilización de la educación y la privatización del proceso de producción de conocimiento y de sus productos. La situación propulsada por la OMC (y las multinacionales del conocimiento por detrás de ésta) profundiza el paradigma competitivo de internacionalización, que denominamos internacionalización fenicia, promoviendo la mercantilización pero no por ello reduciendo la dimensión internacional sólo a esto.

A partir de la incorporación de la educación al AGCS y, concomitantemente con fenómenos que sucedían en la práctica (principalmente el surgimiento de nuevos proveedores), se instala una puja entre dos visiones opuestas y con intereses contradictorios (que a su vez nutren los dos paradigmas citados): la defensa y la garantía de la educación como bien público *versus* la equiparación de la educación a una mercancía sujeta al libre juego de la oferta y la demanda dentro del mercado. Esta situación suscitó un fuerte debate en la comunidad académica, profesores, estudiantes, sindicatos docentes así como en diversos gobiernos.

I.I. La incorporación de la educación en el escenario multilateral: el AGCS

El 23 de septiembre de 1998, a partir de una nota restringida de la Secretaría de la OMC que argumenta que en tanto los Estados Nacionales permiten que actores privados brinden educación a nivel doméstico, la misma puede ser considerada un servicio, por lo tanto, debe sujetarse a las reglas del comercio multilateral de servicios (OMC, 1998). En otras palabras, al permitir la provisión privada de educación al interior de las fronteras

nacionales, ésta debe ser reglamentada por la organización que regula el comercio internacional: es decir, por esta misma institución –la OMC–.

Por detrás de esta notificación del organismo internacional se encuentran grandes multinacionales que proveen servicios de educación, ávidas por penetrar en los mercados cautivos, tanto de países desarrollados como de países en vías de desarrollo y con especial énfasis en países de menor grado de desarrollo relativo. Un argumento esgrimido a favor de esta liberalización de las barreras regulatorias (cabe señalar que aquí las fronteras nacionales no son ya los aranceles, sino las legislaciones nacionales que impiden o encapsulan la provisión de educación por parte de instituciones extranjeras) consiste en la “supuesta necesidad” generada a partir de la “elevada demanda” de educación y “escasa oferta” presente en estos Estados con “débiles capacidades” para encararlo de manera autónoma. Es menester aclarar que hacia fines de la década de los años noventa, el capital trasnacional ya se había beneficiado de la liberalización arancelaria y no arancelaria del comercio de bienes y necesitaba, en consecuencia, nuevos nichos para continuar su proceso de acumulación sin precedente: de aquí el sector “servicios” a la par de la desregulación de los marcos para las inversiones. Una imagen interesante para comprender este proceso es la provista por Fernanda Saforcada (2009): con la idea de “alambrando el bien común”, la autora retoma el fenómeno de cercamiento de tierras del siglo XVIII que da inicio al proceso de acumulación capitalista para afirmar que el AGCS está construyendo una malla regulatoria (alambrando) en pos de la privatización del conocimiento y los bienes culturales en el siglo XXI (Saforcada, 2009: 366-370).

Un elemento adicional a destacar (de peso simbólico, para nosotros) refiere a que la notificación de la Secretaría de la OMC se produce a pocos días de realizarse la **Primera Conferencia Mundial de Educación Superior** (CMES, en adelante) organizada por la UNESCO en París, cuyos resultados se expresaron en dos documentos: la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción” y el “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior”. Los mismos se realizaron en base a la expresión de los 182 países que participaron de la Conferencia, los cuales ya habían venido trabajando en reuniones regionales durante los dos años previos.

En estos documentos se destacan las siguientes afirmaciones de contundencia:

- la educación es un bien público y, por lo tanto, un derecho no sujeto a regulación comercial;
- la educación superior tiene una pertinencia que se relaciona con su responsabilidad social para con los sectores más vulnerables;
- el Estado tiene un papel importante en su financiamiento; se debe democratizar el acceso a la educación superior, para garantizar la meta de “educación a lo largo de toda la vida”; el conocimiento es clave para el desarrollo económico y la investigación tiene un papel crucial en la contribución a los sistemas de innovación;
- se deben reforzar las funciones de servicio a la sociedad (especialmente para combatir la pobreza).

La comunidad universitaria, intelectuales, gobiernos, actores sociales, internacionalmente, comenzaron así a promover la defensa activa de la educación como bien público, de cara al AGCS.

Al año siguiente (1999) se produce una nueva definición política y operativa por parte de la Secretaría de la OMC: la educación superior es colocada en la lista de los servicios del AGCS, y el inicio formal de las negociaciones se produce en el año 2000. En marzo de 2001 el Consejo de Comercio de Servicios establece los procedimientos de la negociación y en noviembre, con la Declaración de Doha, se reafirman y se fija el calendario. Los primeros en presentar sus peticiones de acceso a mercados nacionales fueron Estados Unidos, Japón, Australia y Nueva Zelanda en el año 2002 (Yarzabal, 2006).

Como se mencionó, a raíz de la incorporación de la educación superior en el marco regulatorio multilateral se generó la respuesta crítica por parte de los actores que defienden el carácter público de la educación. El actor global más importante ha sido la Internacional de la Educación, que exige la eliminación de la educación superior de las agendas comerciales (Verger, 2006). América Latina y el Caribe, por su parte, participa activamente de la defensa de la educación superior en tanto bien de carácter público; así lo demuestran los encuentros periódicos de carácter regional (así como interregional, en las Cumbres Iberoamericanas) donde investigadores y representantes de las casas de estudio, particularmente públicas, se reúnen para trabajar y coordinar acciones conjuntas.

I.II. Las particularidades del AGCS y la internacionalización de la educación superior como “servicio”

El AGCS consiste en un conjunto de regulaciones tendientes a eliminar las barreras al comercio de servicios, se basa en los principios de Trato de Nación Más Favorecida y Trato Nacional. Comprende cuatro modos de la provisión de servicios, a saber: a) *Provisión transfronteriza*: este modo incluye la educación a distancia (e-learning) y la franquicia de cursos y títulos. No requiere necesariamente el movimiento físico del consumidor o del proveedor; b) *Consumo en el extranjero*: el consumidor se mueve al país del proveedor. Este modo incluye la movilidad estudiantil tradicional; c) *Presencia comercial*: el proveedor del servicio establece filiales en otro país incluyendo *branch campuses* y *joint ventures* con instituciones locales; d) *Presencia de personas*: este modo incluye personas (profesores e investigadores) que temporalmente viajan a otro país para proveer servicios educativos (Altbach y Knight, 2007; Verger, 2006). El siguiente cuadro provee un panorama somero de los modos de provisión y las particularidades para el sector.

Cuadro 1. Los cuatro modos del AGCS y las implicancias para la educación superior

Modo de provisión	Explicación	Ejemplos	Tamaño / Potencial del mercado
1. Provisión transfronteriza	La provisión del servicio donde es el servicio el que cruza la frontera (excluye el movimiento físico del consumidor).	Educación a distancia E-learning Universidades virtuales	Al presente es un mercado reducido. Cuenta con un gran potencial a través del uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y, en especial, de Internet. Sin embargo, se presenta como difícil el monitoreo de la calidad.

2. Consumo en el extranjero	La provisión del servicio donde el consumidor se mueve al país del proveedor.	Estudiantes que van a estudiar a otro país	Representa en la actualidad la parte más grande del mercado global de servicios educativos y se encuentra en crecimiento.
3. Presencia comercial	La provisión del servicio por la cual el proveedor establece, o tiene presencia, facilidades comerciales en otro país para poder prestar el servicio.	Ramas locales (filiales) o campus satélite Twinning partnerships Franquicias o arreglos con instituciones locales	Existe un interés aumentado y un fuerte potencial para su crecimiento futuro. Es el más controvertido porque coloca reglamentaciones internacionales sobre la inversión externa.
4. Presencia de personas	La provisión del servicio donde la gente viaja de un país a otro de manera temporal para proveer el servicio.	Profesores e investigadores que trabajan en el exterior	Mercado potencialmente fuerte dado el énfasis que se coloca sobre la movilidad de profesionales.

Fuente: Knight, 2006:30.

La liberalización de los servicios, como anticipamos, consiste en la remoción de las barreras nacionales, entendidas en este caso como las regulaciones que impiden el libre comercio. Para el AGCS en general las barreras comunes, particularmente para los modos 1 y 3, son: falta de transparencia en la política regulatoria del gobierno y en los marcos de financiamiento, administración débil de las leyes y regulaciones domésticas, subsidios ocultos, prueba de necesidades económicas, tratamiento discriminatorio por medio de instrumentos impositivos y demoras en la aprobación de garantías (o negarse a dar explicación o información cuando no se garantiza la aprobación). En el caso específico de la educación superior, las barreras más comunes son las que siguen:

Cuadro 2. Barreras al comercio de servicios de educación superior

Modo	Barrera regulatoria
1. Provisión transfronteriza	<ul style="list-style-type: none"> • restricción sobre: importación de material educativo; transmisión electrónica de material para los cursos; • no reconocimiento de los títulos obtenidos por medio del modo a distancia
2. Consumo en el extranjero	<ul style="list-style-type: none"> • restricción sobre: el viaje al extranjero en base a una disciplina o área de estudio; exportación de moneda e intercambio; ciertas disciplinas/áreas/programas que van en contra de los intereses nacionales; • colocación de cuotas en el número de estudiantes que viajarán a un país o a una institución • prescripción de un mínimo de estándares o requisitos
3. Presencia comercial	<ul style="list-style-type: none"> • insistencia sobre: socio local; que el proveedor esté acreditado en el país de origen; que el socio o el colaborador provenga de un medio académico formal; participación académica igualitaria por parte de los socios locales y extranjeros; • desaprobación de operaciones de franquicia • restricción sobre ciertas disciplinas/áreas/programas que van en contra de los intereses nacionales; • limitaciones a la inversión externa directa por parte de los proveedores educativos; • dificultades para la aprobación de <i>joint-ventures</i>.
4. Presencia de personas	<ul style="list-style-type: none"> • visados y restricciones de entrada; requerimientos de nacionalidad o residencia • cuotas para países y disciplinas • restricción para la repatriación de las ganancias

Fuente: elaboración propia en base a Knight (2006: 33-34).

Las anteriores son las medidas de política pública que el AGCS intenta liberalizar de manera progresiva, es decir: eliminar cada vez más barreras y ampliar el número de sectores sujetos al libre cambio. En la actualidad, diversos países han presentado sus listas correspondientes, donde indican las preferencias de liberalización y, en especial, las provisiones sobre el comercio de servicios han avanzado con mayor rapidez (más que en el marco multilateral) por medio de los diversos tratados de libre comercio (TLC) acordados entre países. La mayoría de los TLC firmados a partir del año 2001 ya incluyen en su articulado provisiones sobre el tema (a título ilustrativo podemos señalar los TLC encaminados por los Estados Unidos con Chile, con países centroamericanos y, en especial, con países africanos).

La discusión de la comunidad académica sobre las implicancias del AGCS para la educación superior (y en especial para las universidades) ha sido fecunda, nutrida con los aportes de expertos de todas las latitudes. Todos coinciden en señalar que la iniciativa de la OMC amenaza a los ideales tradicionales de la universidad, las culturas propias de las instituciones y de las naciones, así como el control nacional e institucional de la educación.

En términos de Altbach (2001), las normas, los valores, el lenguaje, las innovaciones científicas y los productos del conocimiento de los países del centro desplazan otras ideas y prácticas. Esto es posible en tanto la consecuencia de la desregulación propuesta por el AGCS consiste en profundizar la brecha de desigualdad enraizadas en una globalización hegemónica. Así, los países industrializados o desarrollados no sólo acogen a las universidades más prestigiosas y las mejores instalaciones e infraestructura para la investigación, sino que también son sede de corporaciones multinacionales poderosas en el sistema de conocimiento global (en particular en los campos de la biotecnología, las tecnologías de la información y comunicación, la industria farmacéutica, etc.). Esta situación aumenta, por tanto, la brecha centro – periferia (Altbach, 2001), constituyendo nueva geopolítica del conocimiento a nivel global (García Guadilla, 2010).

La comercialización de la educación superior introduce los valores del mercado en la vida académica y la necesidad de perseguir individualmente la adquisición del mismo. A nivel multilateral, el AGCS establece que las regulaciones se sujeten a

complejos acuerdos bajo la meta única y final del acceso al mercado. La situación es ilustrada cabalmente por Altbach (2001):

Los productos de la educación en todos sus tipos serían libremente exportados de un país a otro. La regulación sobre patentes, copyright y licencias, que ya forman parte de tratados internacionales, se reforzarían. Sería difícil regular el comercio a través de las fronteras en las instituciones académicas, programas, títulos y productos. Aquellos que desean involucrarse [en dicho movimiento] de importación y exportación tendrán el recurso de recurrir a tribunales internacionales y emprender acciones legales. En la actualidad, la jurisdicción sobre la educación superior se encuentra enteramente en manos de las autoridades nacionales. [Sin embargo, surgen] [...] interrogantes sobre el futuro de la idea de educación superior y el futuro de la academia en los países en desarrollo y pequeños [...] tales como ¿mantendrán los países y las universidades la independencia académica en un mundo donde el control legal y práctico sobre la importación y exportación es mínimo? ¿Cómo se llevará adelante la acreditación y el control de la calidad? [...] (Altbach, 2001). Traducción propia en base al original en inglés.

El resultado es la pérdida de control de las universidades sobre las actividades de docencia, de investigación y de servicio en tanto queda reducida en los acuerdos internacionales y las regulaciones de organismos internacionales. Este efecto se torna más preocupante en los países en vías de desarrollo: asaltadas por los proveedores externos y la racionalidad económica, las instituciones de educación superior (públicas o privadas) se encontrarán en un escenario de competencia donde podrán dejar de estar orientadas al desarrollo nacional en tanto los nuevos proveedores se interesan en los segmentos del mercado que más ganancia dejan.

II. Parte 2. Nivel regional: la integración regional, el regionalismo y la regionalización como vector de internacionalización de la universidad.

El mapa de regulaciones, políticas y prácticas de internacionalización de la educación superior se complejiza aún más al incorporar el nivel regional de análisis. Si bien aquí no se pretende realizar un estudio comparado de la política de integración regional de la educación superior en diferentes “regiones”, sí se pretenden recalcar los elementos que se ponen en juego en el proceso de toma de decisiones regional y nacional en un escenario global e internacional tan peculiar. Por ello, resulta pertinente presentar tres casos puntuales de integración regional que han avanzado en el regionalismo y la regionalización de la educación superior: Europa, América del Norte y el Este Asiático. Lejos de realizar un análisis pormenorizado de las diversas aristas que presenta la

dimensión regional de la educación superior en los mismos, del caudal de literatura especializada relevada se destacan sólo algunos aspectos.

Esto se vincula con nuestro argumento central de que no existe una única manera de internacionalizar ni de regionalizar la educación superior y que se pueden ensayar variadas formas (entre regiones y/o al interior de una región). Asimismo, en todas las posibles formas de encararlos, se hace alusión a que los procesos de regionalización y de regionalismo de la educación superior constituyen una manera de hacer frente a diversos procesos en curso: la globalización (las globalizaciones), la creación de un mercado internacional altamente competitivo, la necesidad de encarar procesos de reforma a nivel doméstico y/o sectorial, la promoción de un sistema de valores e ideas, etc.

Europa se posicionó como una de las primeras experiencias de internacionalización mediante programas regionales: los Estados (tanto los que forman parte de la Unión Europea como los que no) sentaron las bases para los procesos de movilidad académica, cooperación y reformas en la educación superior. El proceso de Bologna, en especial, se asienta sobre los principios de: facilitar la lectura y comparación de las clasificaciones, implementar un sistema basado en dos ciclos, establecer un sistema de créditos, construir un esquema de movilidad de estudiantes, investigadores y profesores, promover la cooperación para la calidad y promover la dimensión europea de la educación superior. Algunos autores consideran que este fenómeno muestra un proceso de “europeización” de las políticas de educación superior (Antunnes, 2006) y otros se refieren en particular a la noción de convergencia (Fernández Lamarra, 2006). A los propósitos de esta sesión, nos parece relevante introducir los aportes de Susan Robertson (2009), quien afirma que los mecanismos regulatorios citados pueden ser comprendidos como la manera por la que el proceso de Bologna vehiculiza el aumento de la atracción hacia Europa y para tornarlo un mercado para la educación a nivel mundial (Robertson, 2009).

La autora destaca un viraje en la estrategia de regulación regional de la UE sobre la educación superior desde el 2003: de la orientación hacia el proyecto regional y sus políticas al interior de la región, se dio paso, además, a una estrategia globalizadora “extra regional” que contó, al decir de la autora, con efectos directos e indirectos. Los efectos directos refieren a los productos de las estrategias explícitas de tornar competitiva a Europa (Programa Erasmus Mundus, Política de Vecindad, negociaciones

del GATS, etc.) mientras que los efectos indirectos son las reacciones de economías claves para la economía global, las que detectaron al proceso de Bologna como una amenaza potencial (EEUU, Australia), un modelo de reestructuración nacional (Brasil, China) y la base de nuevos proyectos regionales (África, América Latina) (Robertson, 2009). En el año 2005, con una “nueva” Estrategia de Lisboa se alineó aún más a la visión neoliberal de la educación en tanto destacó el rol de las universidades en la producción de una economía basada en el conocimiento a partir de sus vinculaciones con la industria (vinculada a la idea de transferencia tecnológica). Asimismo, se realizó un llamado de atención a las universidades, incitando a transformar sus estructuras de gobierno, financiamiento y administración de la investigación para que Europa pudiera “modernizarse” y competir en el mercado global. En esta estrategia se incluyó la necesidad de incluir “terceros países” por medio de acuerdos de cooperación, en vistas a desviar el flujo de estudiantes que se dirigía a los EEUU. Los tres programas relevantes en esta estrategia son: el Erasmus Mundus, el Marie Curie y el Programa Tunning.

En consecuencia, “resulta claro que las técnicas de gobernanza regional cuentan con un potencial no sólo en términos de regulación interna, sino que, cada vez más frecuentemente, de desafiar la base del liderazgo normativo en el sector de servicios de la educación” (Robertson, 2009: 10). Se destaca, por lo tanto, que el proceso de Bologna y la creación del Espacio Europeo para la Educación Superior (EEES) han inspirado nuevas formas de pensar la región y del valor de crear e institucionalizar el rol de la educación en las relaciones regionales.

A partir de lo anterior, concluye aseverando que si bien se puede entender este proceso como una acción política para legitimar los valores que promueve la integración europea (paz, comprensión mutua, tolerancia), es posible comprender la priorización de las asociaciones regionales como estratégicas ya que permiten revitalizar las capacidades de viejos lazos coloniales y diásporas intelectuales así como constituir nuevas formas de re-organización regional bajo el poder normativo de la UE. Adicionalmente, la autora considera imperioso incorporar un tercer elemento provechoso de la negociación entre regiones: la posibilidad de saltar entre escalas de acción es decir:

“generando un *by-pass* sobre las escalas fijas como las de los Estados Nación y su proclama Westfaliana de territorialidad y soberanía, buscando avanzar e institucionalizar sus intereses por medio de alianzas. [...] El inter-regionalismo ofrece una plataforma, y la posibilidad, para una región naciente –en este caso

Europa– para actuar de la misma manera que un Estado, profundizando su proclama de dominio en una arena inter-regional que opera en sí misma como una arena seleccionada estratégicamente, dadas las características, capacidades y actividades de las organizaciones localizadas en la escala regional” (Robertson, 2009: 13).

Por lo tanto, culmina afirmando que la fase actual del regionalismo europeo a través de la educación superior es un momento distintivo en la formación de un Estado europeo, lo que se puede representar más cabalmente como “**regionalismo regulatorio estatal**”. En efecto, el énfasis de la dimensión extra-regional del Proceso de Bologna puede ser entendido en el marco de una transformación más general de la estructura global que desafía la supremacía de los EEUU (Hartmann, 2011).

El Tratado de Libre Comercio de **América del Norte** no incluye a la educación superior en su agenda de liberalización comercial de manera directa; pero sí, indirectamente, en el articulado sobre las certificaciones necesarias para el ejercicio de la profesión en los Estados Parte (Sá y Gaviria, 2011) y en la regulación de las inversiones externas directas; lo que permitió el aumento de las actividades de colaboración entre funcionarios gubernamentales. También, promovió las interacciones entre las universidades, creando, principalmente, redes de cooperación y nuevas configuraciones como es el caso de los consorcios. México se ha visto perjudicado por la introducción de consorcios multilaterales que compraron universidades privadas existentes y ofrecen cursos masivos y de baja calidad (Rodríguez Gómez, 2004).

A nivel hemisférico, durante las negociaciones de un **Acuerdo de Libre Comercio para las Américas** (ALCA) se incluyeron provisiones sobre la liberalización de la educación. Sin embargo, en el lema “no al ALCA”, la herencia latinoamericana de educación pública operó como núcleo aglutinador de los argumentos y las acciones de oposición a la inclusión de la educación (en todos sus niveles) por parte de los actores universitarios, sindicales y de gobierno. En el marco de un movimiento social transnacional se realizaron diversas conferencias y documentos de posición (Feldfeber y Saforcada, 2005). Finalmente, las negociaciones por un ALCA no prosperaron y el rechazo a la creación de una zona de libre comercio en toda América (con alcance amplio y sin atender las asimetrías entre los países) se produjo en la Cumbre de Presidentes realizada en Mar del Plata en noviembre de 2005 (en el marco de los vientos de cambio en Sudamérica con el establecimiento de un modelo de integración alternativo, inclusivo y viable para la región).

En el **Este asiático**, la emergencia del llamado regionalismo regulatorio –es decir, de las nuevas formas de gobernanza regional que trascienden el territorio de los espacios nacionales (Robertson, 2009)– constituye una tendencia que está afectando la gobernanza de la educación superior (Mok, 2012: 31). En efecto, de acuerdo con Ha KoMok(2012), el surgimiento de la regionalización de la educación superior asiática puede comprenderse como parte de una estrategia más amplia de las universidades por alcanzar cierto liderazgo regional como, principalmente, global. Esto se expresa en los numerosos esfuerzos de las universidades asiáticas en pos de formar redes regionales e internacionales, alianzas a través de colaboraciones en investigación, programas académicos conjuntos e intercambios académicos.

Un rasgo interesante de esta situación en el Este asiático (principalmente, China, Taiwán, Hong Kong, Corea del Sur, Singapur y Malasia) es que el sistema de educación superior cuenta con una intervención y regulación estatal fuerte y persistente. Los gobiernos del este asiático están buscando de manera agresiva mejorar la eficiencia de sus sistemas y, “en un período corto de tiempo, han adoptado nuevas estrategias para responder a los desafíos locales, regionales y globales [...], principalmente] han optado por políticas pro-competencia” (Mok, 2012: 27). Si bien todos los países, con mayor o menor intensidad, han modificado sus políticas para favorecer determinados cursos de acción de cara a los desafíos de la globalización, el caso del Este asiático se diferencia a partir de la combinación simultánea de desregulación (o descentralización) en la reestructuración del mercado con la persistencia de un Estado regulador fuerte. Esta tendencia es denominada por el autor como “Estados facilitadores del mercado” o “Estados aceleradores del mercado” ya que, durante las dos últimas décadas, han jugado un rol importante en la creación del mercado (Mok, 2012: 29).

De esta manera, algunas universidades (las más destacadas que revisten carácter público) aspiran alcanzar un Modelo Global Emergente (MGE) que se define por ocho características: investigación intensiva, misión global, financiamiento diversificado, reclutamiento de estudiantes en todo el mundo, complejidad creciente, nuevos roles para los profesores, nuevas relaciones con el gobierno y con la industria y colaboración global con instituciones similares (Mok, 2012: 31). Este modelo es aspirado (y promovido) por las más importantes universidades públicas y privadas y, para alcanzar este estatus de universidad global emergente se ha promovido la internacionalización orientada por el idioma Inglés, principalmente en las instituciones de los países que han

sido colonias británicas (Hong Kong, Singapur y Malasia). Esto significa que cuentan con una “ventaja comparativa” por el hecho de ofrecer cursos en Inglés. Una segunda estrategia ha sido la de crear centros de excelencia regionales por medio de vinculaciones transnacionales: estos acuerdos transnacionales se están popularizando ya que constituyen una forma de diversificar los sistemas universitarios (Mok, 2012: 39).

Los mecanismos que promueven la integración regional en el Este asiático no se encuentran acabadamente desarrollados. Sin embargo, se pueden destacar los siguientes esfuerzos por parte del sector no gubernamental y de los propios Estados. Del lado de las organizaciones no gubernamentales (ONG) se señalan dos iniciativas: primero, la Asociación de las Instituciones de Aprendizaje Superior del Sudeste asiático (ASAIHL, de acuerdo a su nombre en inglés), un consorcio de instituciones públicas importantes de varios de los países del Sudeste asiático reunidas con el fin de profundizar la cooperación, en especial a través de intercambios académicos. Segundo, la Asociación de las Universidades de investigación del Este asiático (AEARU, de acuerdo a su nombre en inglés), un foro de los presidentes de las 17 universidades que realizan investigación (*research universities*).

En lo que refiere a iniciativas gubernamentales, éstas se encuadran en la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN). Por un lado, el Acuerdo sobre el Comercio de Servicios en la órbita de la zona de libre comercio entre la ASEAN y China incluye una provisión para que los servicios educativos puedan convertirse en una mercancía que pueda ser comercializada transnacionalmente al interior de la zona. Por el otro, la Organización de Ministros de Educación del Este asiático (SEAMEO) está compuesta mayoritariamente por miembros de la ASEAN (salvo Timor Oriental) y se la conoce como el brazo educativo de este acuerdo de integración regional. A su interior está el Centro Regional para la Educación Superior y el Desarrollo (SEAMEO-RIHED), que es el encargado de iniciar reformas para este sector: una de éstas ha sido el intento de crear una Red de Aseguramiento de la Calidad para la ASEAN (AQAN).

El **MERCOSUR** cuenta con un proceso de acumulación de veinte años generando programas regionales específicos para la educación superior (Cambours De Donini, 2011; Perrotta, 2009, 2011; Perrotta y Vazquez, 2010). Los programas regionales de educación superior en el MERCOSUR produjeron efectos tanto en el nivel nacional –acompañando las decisiones regionales con acciones en cada país– como en las propias instituciones universitarias a las cuales se orientaban dichas políticas –

creando nuevos procedimientos, agencias y dinámicas—(Perrotta, 2013). En consecuencia, la agenda regional promueve la internacionalización de las universidades en Argentina, entre otras políticas en curso. Es menester destacar como elemento denominador de las diversas experiencias de integración en la esfera de la educación superior y, particularmente del MERCOSUR, a la problemática que se registra en términos de la incompatibilidad de títulos, programas y planes de estudio, habilitaciones profesionales, movilidad académica y de los estudiantes, así como la construcción de horizontes legales comunes. Este nuevo tipo de colaboración supone grados de integración y complementariedad que puede cuestionar las identidades de las instituciones, en tanto es impulsada por movimientos procedentes de la realidad social y económica: dicha “coerción externa implica que la libertad de las instituciones será restringida por fuerzas que la impulsan a la interdependencia y a asumir las nuevas reglas de juego que esto significa”(Krotsch, 1997).

- **Estudio de un caso: el MERCOSUR Educativo y la agenda de políticas regionales para la educación superior (la promoción de la internacionalización a partir del regionalismo)**

En este apartado presentamos un caso que da cuenta en qué medida los acuerdos regionales pueden moldear políticas de internacionalización a nivel nacional. Para ello, presentamos algunas características del MERCOSUR Educativo y las principales iniciativas abordadas.

La institucionalidad del MERCOSUR para la configuración de políticas regionales en materia educativa es el Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), que funciona desde el año 1992, y, en educación superior, en particular, se cuenta con las siguientes instancias: la Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior (CRC-ES), por un lado, vinculada funcionalmente a la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA), la Comisión Ad Hoc del Programa de Movilidad del MERCOSUR (CAhPMM), el Grupo de Trabajo de Posgrado (GTPG), el Grupo de Trabajo de Reconocimiento de Títulos (GTR), el Grupo Gestor del Programa MARCA y el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR (NÚCLEO). Por otro lado, en el 2011 se creó la Comisión Regional Coordinadora de Formación Docente (CRC-ES): la incorporamos preliminarmente al área de superior porque en algunos países del bloque (Brasil, particularmente) la formación docente es parte del sector superior universitario. La instancia máxima del SEM es la Reunión de

Ministros de Educación (RME) y entre ésta y las otras agencias de área, el trabajo es organizado por el Comité Coordinador Regional (CCR). Cada espacio institucional es intergubernamental y se compone de delegaciones nacionales; exceptuando la participación de la Universidad de la República, todos los representantes son funcionarios de los ministerios de Educación (o institución máxima análoga) y, en el caso de la RANA, miembros de las agencias nacionales de acreditación o comisión ad-hoc.

El MERCOSUR es el acuerdo que más ha avanzado en la institucionalización de políticas para la educación superior en América del Sur en tanto inicia sus actividades de manera temprana, lo que deviene en un proceso de acumulación política y de capacidades gubernamentales que sustenta el prolífico accionar actual. La organización del trabajo se da por medio de Planes –el actual corresponde al período 2011-2015– y el sector de la educación superior encamina sus acciones en tres ejes:

- a) *reconocimiento o acreditación*: un sistema de reconocimiento de la carrera como un mecanismo para la aprobación de los títulos facilitará la movilidad en la región, estimular el proceso de evaluación para mejorar la calidad de la educación y facilitar la comparación entre los procesos de formación de calidad académica;
- b) *movilidad*: la creación de un espacio regional común para la educación superior es uno de los pilares en el desarrollo de programas de movilidad. Este programa se centra en proyectos y actividades de gestión académica e institucional, la movilidad estudiantil, sistema de transferencia de créditos y el intercambio entre profesores e investigadores. Un primer paso es en el desarrollo de recuperación de los programas en la región, en orden a fortalecerlos y promover la creación de nuevas áreas de cooperación, la expansión de la relación entre las universidades y asociaciones de educación;
- c) *cooperación inter-institucional*: los actores centrales en el proceso de integración regional en el campo de la educación superior son las propias universidades.

Si bien los tres ejes no se plantearon como consecutivos, en la práctica, el estudio del desarrollo de las políticas de educación superior da cuenta de avances incrementales que se iniciaron en el ámbito de la acreditación; a partir de las carreras

acreditadas se construyeron los programas de movilidad; finalmente, la promoción de cooperación inter-institucional es una de las iniciativas de más reciente implementación. A continuación se presentan de manera esquemática las acciones desarrolladas en cada sub-agenda temática.

En primer lugar, en materia de acreditación regional de títulos de grado, actualmente se cuenta con un Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias para el reconocimiento regional de la calidad académica de sus respectivas titulaciones en el MERCOSUR y Estados Asociados (ARCU-SUR), alcanzado como tratado internacional en el año 2008 (DEC CMC N° 17/08) para las carreras de agronomía, medicina, ingenierías, veterinaria, arquitectura, enfermería y odontología. El ARCU-SUR se elaboró a partir de una iniciativa previa encaminada para agronomía, medicina e ingeniería y que se desarrolló entre los años 2002 a 2006: Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras de Grado Universitario del MERCOSUR, Bolivia y Chile (MEXA), que evaluó estándares de calidad regionales. Es menester señalar que la iniciativa no surge direccionada a la acreditación de la calidad sino que, cuando es propuesta por el GMC al SEM, la finalidad consistía en el reconocimiento de títulos para la movilidad de trabajadores y profesionales. Inclusive, en la versión original de la iniciativa (plasmada en un Memorándum de Entendimiento en el año 1998), declaraba que el dictamen de los expertos tendría un carácter obligatorio si la decisión era tomada por unanimidad –situación que crearía, *ipso facto*, un organismo supranacional por encima de las agencias nacionales de acreditación de la calidad, lo cual no era viable–. Esta primera formulación fue contestada, por un lado, por las universidades en el marco de la defensa de su autonomía y, por el otro, por las asociaciones profesionales ya que, en los países de la región el ejercicio profesional es autorizado por asociaciones y colegiaturas y no por la expedición exclusiva (o única) del título universitario. El MEXA, en la práctica, se movió del objetivo de reconocimiento para el ejercicio profesional hacia la acreditación de la calidad –en base a un criterio de calidad alcanzado regionalmente–. Más aun, acota la aplicación del mismo a un “club” de universidades: si bien el mecanismo era voluntario, las delegaciones nacionales invitaron a sus instituciones más prestigiosas para que participen del mismo y se colocaron límites (o cupos) a cada uno de los países para lograr un resultado balanceado entre las delegaciones nacionales. El resultado del MEXA fue que 55 titulaciones obtuvieron el sello MERCOSUR de calidad: 8 de Medicina (15%), 33 de Ingeniería

(60%) y 19 de Agronomía (25%). Argentina acreditó 14 títulos (25%); Bolivia, 9 (16%); Brasil, 12 (22%); Chile, 5 (9%); Uruguay, 8 (15%) y Paraguay, 7 (13%).

La creación del ARCU-SUR consolidó el foco de la política regional en materia de garantía de calidad y dejó definitivamente de lado las metas originales de reconocimiento de títulos para la movilidad de los trabajadores. El desarrollo del ARCU-SUR tuvo un momento inicial que se distingue por la ausencia de implementación de la delegación brasilera. Hacia el primer semestre de 2012, los resultados de ARCU-SUR dan cuenta de que 109 titulaciones obtuvieron el sello de calidad MERCOSUR: Argentina, 36; Bolivia, 10; Chile, 5; Colombia, 10; Uruguay, 14; Paraguay, 23; Venezuela, 11 y Brasil, ninguno. Durante ese primer semestre, 38 titulaciones se encontraban en proceso de aplicación: Argentina, 18; Paraguay, 4; Uruguay, 2 y Brasil, 113. Como se advierte, Brasil empieza a implementar el ARCU-SUR recién en 2012.

En lo que refiere al nivel de posgrado, el SEM cuenta a partir del plan operativo 2011-2015 con el Sistema Integral de Fomento para la Calidad de los Posgrados del MERCOSUR, organizado por el Grupo de Trabajo homónimo y que cuenta con tres líneas programáticas: a) programa de proyectos conjuntos de investigación; b) programa de asociación para el fortalecimiento de posgrados; c) programa de formación de recursos humanos. El primero se orienta a fortalecer la cooperación de programas de doctorado de excelencia en instituciones universitarias de los países del MERCOSUR comprendidos (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Uruguay y Venezuela), tienen una duración de dos años con la posibilidad de renovar otros dos años más. El objetivo es estimular el intercambio de docentes y de investigadores. El segundo, basado en el principio de solidaridad, busca la asociación entre un programa de posgrado de excelencia y otro que aún cuenta con un menor desarrollo relativo con el objetivo de fortalecerlo. De esta manera, se orienta a intentar reducir las asimetrías existentes entre los sistemas de educación superior de la región. Los países participantes y la duración son similares a lo antes señalado. El tercer programa consiste en el otorgamiento de becas para la realización del doctorado a docentes universitarios de las instituciones de la región. Vale destacar que esta iniciativa regional de cooperación en el ámbito del posgrado se erigió a partir de los programas de cooperación bilaterales que encaminan los socios, puntualmente, Argentina con Brasil; en otras palabras, es una experiencia de mercosurización de relaciones bilaterales.

El área de movilidad se inició a partir de la primera experiencia (piloto) de acreditación: Programa de Movilidad Académica Regional de Cursos Autorizados por el MEXA (MARCA). El mismo se aprobó en el año 2004 (XXVI RME). Entre los objetivos generales se puede destacar: a) contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza superior en las carreras acreditadas en el MEXA de los países que participan del SEM; b) estimular la cooperación interinstitucional e internacional en el ámbito de la enseñanza superior de las carreras acreditadas; c) promover el reconocimiento de materias, grados, estudios y diplomas, estimulando a las instituciones de educación superior a desarrollar políticas de atención a los estudiantes extranjeros y trabajar para prestigiar su accionar más allá del ámbito local, en un marco institucional que asegure la calidad de los conocimientos y prácticas.

La experiencia de movilidad consiste en la realización de un semestre en una universidad de un país diferente al país de origen. La primera de las experiencias de movilidad fue entre las carreras de Agronomía que habían sido acreditadas por el MEXA. El Programa MARCA de Agronomía se desarrolló a partir de las siguientes etapas fijadas en el CRC-ES: convocatoria, selección, intercambio de información y aceptación, e intercambios efectivamente realizados. Dado que también su primera acción se consideró como una prueba piloto, el número de estudiantes a ser movilizados se redujo a cinco por cada una de las 17 carreras acreditadas. El cupo a movilizar era de 85 estudiantes: 25 (28%) por Argentina, 15 (18%) por Bolivia y Brasil, respectivamente, 20 (23%) por Chile y 5 (6%) por Paraguay y Uruguay, respectivamente. Sin embargo, se alcanzó movilizar 57 estudiantes. El programa fue evaluado y se decidió proseguir con el mismo (XXXII RME, 2007), intentando resolver las cuestiones que surgieron como problemáticas en la experiencia piloto. Un año más tarde, en la XXXIV RME del 13 de junio de 2008, se había alcanzado movilizar un total de 130 estudiantes, correspondientes a 44 carreras acreditadas. En este mismo semestre se formaliza el ARCU-SUR y el MARCA mantiene el acrónimo pero su nombre cambia al actual: “Programa de Movilidad Académica Regional para los Cursos Acreditados por el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias en el MERCOSUR y Estados Asociados”. Desde ese momento, el número de plazas disponibles se ha incrementado: a título ilustrativo, durante el año 2009 se abrieron 185 plazas para la movilidad de estudiantes.

Hasta el año 2011, se han alcanzado 985 plazas disponibles. Sin embargo, el número de estudiantes efectivamente movilizados es bastante menor (580 en total, lo que representa una ocupación del 59% de los cupos disponibles). Los últimos datos disponibles del flujo de movilidad (2014) dan cuenta del momento de *impasse* del proceso de integración regional al observar que las plazas acordadas son 444 pero éstas no contemplan a todos los países participantes del mismo. En efecto, no se observan movilidades ni a Paraguay ni a Venezuela. Asimismo, el país que más flujo tiene asignado es Argentina (38,5%), seguido de Brasil (37,4%), Bolivia (18,2%), Uruguay (4,1%) y Chile (1,8%).

A partir del MARCA estudiantil, se lanzó el Programa MARCA para la movilidad de docentes de grado con el objetivo de contribuir a la cooperación institucional y fortalecer los docentes. Se ejecutan proyectos que nuclean a las universidades que tuvieron sus cursos acreditados por el ARCU-SUR. A título ilustrativo, en el caso argentino, cuatro instituciones del país coordinaban redes con otras instituciones en las áreas de arquitectura, ingeniería química, agronomía e ingeniería electrónica³.

El Programa de Movilidad MERCOSUR (PMM) es un proyecto de apoyo co-financiado por la Unión Europea (UE) –que se comienza a negociar en el año 2005 pero su implementación es posterior–. Participan del mismo los cuatro primeros Estados Parte y el proyecto tiene el doble objetivo de contribuir a generar un sentido de pertenencia e identidad regional así como de avanzar en la consecución del espacio educativo común (espacio regional de educación superior, ERES⁴). El PPM se expresó en la conformación de redes académicas, la puesta en marcha de una prueba piloto de movilidad de estudiantes de carreras no acreditadas y la realización de campañas de información destinada al sector universitario. El PMM realizó dos tipos de acciones: por un lado, movilidades académicas docentes, estudiantes y responsables de la gestión de la cooperación internacional de las universidades y, por el otro, conformación de redes académicas (8 en total)⁵.

³ Dato obtenido del portal electrónico del Ministerio de Educación de la República Argentina. Último acceso: 11 de septiembre de 2014. http://portales.educacion.gov.ar/spu/cooperacion-internacional/cooperacion_multilateral/mercosur-educativo/

⁴ El ERES, en tanto iniciativa, fue colocado en el SEM en la XXXII RME (junio de 2007). El “Documento Conceptual del ERES” se aprueba en la XXXIV RME (diciembre 2008).

⁵ Más información disponible en: <http://universitariosmercosur.org/sitio/index.php>

Otros dos programas de intercambio son el programa de asociación universitaria para la movilidad de docentes de grado del MERCOSUR en todas las áreas del conocimiento –con una meta ineludible de estimular la aproximación de las estructuras curriculares y propender al reconocimiento mutuo de tramos académicos– y el programa de intercambio académico de portugués y español.

En lo que compete a las acciones de cooperación inter-institucional, si bien todas las anteriores abonaron al desarrollo de esta actividad, el SEM logró establecer el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR (NÚCLEO), cristalizado en la agenda regional desde el plan operativo 2011-2015; si bien se había comenzado a negociar durante el plan anterior⁶. Tres propósitos orientan su accionar: impulsar la reflexión y producción de conocimiento de la Educación Superior en el MERCOSUR vinculada a la integración; promover investigaciones sobre las contribuciones de la educación superior a la integración de los países del MERCOSUR; proponer iniciativas y acciones que contribuyan a fortalecer el proceso de formulación de políticas públicas y orientar la toma de decisiones en educación superior del MERCOSUR. Se plantean objetivos que tienen que ver con la sistematización y análisis de información sobre los sistemas de educación superior de los socios, en especial en clave intra-regional, y que promuevan vasos comunicantes tanto con los actores del ERES como con los responsables de políticas públicas. La primera acción fue la puesta en marcha de una revista digital; luego en la realización de seminarios; y, más adelante, avanzó en el subsidio a redes de investigación en las siguientes líneas temáticas:

- Internacionalización de la educación superior (ES), movilidad académica y redes de integración regional;
- Evaluación de la calidad universitaria: impacto institucional;
- Diversificación y diferenciación de la ES: nuevos modelos institucionales;
- Vínculo universidad-sector productivo;

⁶ Vinculado a la génesis de la creación del NÚCLEO se encuentran dos procesos/iniciativas: por un lado, la conformación de un Centro de Enseñanza e Investigación en Meteorología del MERCOSUR propuesta aprobada en la XXIX RME. Por otro lado, la propuesta de crear un Instituto MERCOSUR de Estudios Avanzados (IMEA) y la discusión/negociación por la conformación de una Universidad del MERCOSUR. Pues bien, la última iniciativa jamás se concretó ya que en ese mismo año (2007) Brasil unilateralmente comienza la implementación en Foz de Iguazú del IMEA –en convenio con la Universidad Federal de Paraná e Itaipú Binacional–. Esta situación derivó en malestar entre los demás socios y Brasil termina creando la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) a partir de una Comisión de Implantación. Se sanciona por ley el 12 de enero de 2010.

- Extensión universitaria: políticas y prácticas;
- Incorporación de la educación a distancia y no presencial en los programas universitarios de grado y posgrado: impacto en la calidad de la enseñanza;
- Reconocimiento de títulos y tramos académicos: iniciativas, dificultades y tendencias;
- Democratización de la ES: políticas, actores e instituciones;
- Desarrollo socioeconómico ambientalmente sustentable: rol de la ES⁷.

Con todo, el MERCOSUR Educativo ha logrado nutrir su agenda política a lo largo del tiempo, en especial en la última década de desarrollo.

Elementos para el análisis:

- Las políticas regionales del MERCOSUR para la educación superior, si bien se moldean en el espacio / arena política regional, hay países que lideran este proceso y, muchas veces, la política regional refleja –en parte– las características de algunas políticas nacionales y, al mismo tiempo, la política regional se difunde o disemina a aquellos países que –previamente– no contaban con regulaciones en este campo. Este es el caso de la política de acreditación.
- Otras políticas se han construido sobre la base de acciones bilaterales previas, que resultaron satisfactorias y, por lo tanto, se “regionalizan”. Este es el caso de algunas políticas de movilidad (en especial en el campo de los posgrados): algunas políticas del MERCOSUR han sido construidas a partir de experiencias bilaterales entre Argentina y Brasil.

**III. Parte 3. Nivel nacional: políticas públicas para la internacionalización.
El caso argentino a modo de ilustración.**

Los lineamientos de política internacional y regional completan el mapa regulatorio de la internacionalización con las decisiones de política pública de los Estados (**véase la clase siguiente sobre Brasil**).

⁷ Los proyectos financiados (entre los que se encuentra la red que promueve este curso–N° 01/13–) se encuentran en: http://nemercosur.siu.edu.ar/documentos/Proyectos_Netes_Academicas.pdf

Los lineamientos de Argentina en materia de cooperación internacional universitaria son encaminados por el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación⁸.

Objetivo General del PIESCI:

- Maximizar el aprovechamiento de las oportunidades que el mundo de la cooperación educativa y académica ofrecen en el ámbito nacional, regional e internacional.

Objetivos específicos del PIESCI:

- Impulsar la inserción de las instituciones de educación superior argentinas en los procesos de internacionalización, integración y desarrollo local y regional.
- Funcionar como área de vinculación al interior de la SPU, aprovechando las posibilidades que brinda la cooperación internacional para el apoyo y desarrollo de las políticas universitarias.

Divide sus acciones en dos:

- Bilaterales
 1. Centros asociados de posgrados Brasil – Argentina (CAPG-BA)
 2. Centros asociados para el fortalecimiento de posgrados Brasil – Argentina (CAFP-BA)
 3. Jóvenes investigadores Argentina – Chile
 4. Argentina Francia Ingenieros Tecnología, ARFITEC
 5. Centro universitario argentino alemán – CUA
 6. Programas de movilidad de docentes a París y Madrid
- Multilaterales:
 1. MERCOSUR Educativo
 2. UNASUR

⁸ Vale señalar que también el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva encamina acciones de internacionalización.

3. Espacio Iberoamericano del Conocimiento
4. Proyecto Tuning América Latina

IV. Parte 4. Discusión: proyectos de internacionalización en pugna.

A modo de síntesis, es posible señalar que, sin relegar la tradicional e histórica dimensión internacional de la universidad y el conocimiento (desde el surgimiento en la Edad Media), la internacionalización es un proceso contemporáneo. En efecto, ha sido estimulada o favorecida a partir de seis elementos, a saber:

- 1) un modelo académico común en todo el mundo que surge de la universidad europea medieval, con una o dos excepciones que surgen del modelo de París;
- 2) un mercado académico global creciente, tanto para estudiantes como para profesores e investigadores; 3) la utilización del inglés internacionalmente, no sólo para la comunicación de la investigación sino que también para fines de docencia;
- 3) la educación a distancia y el uso de Internet para la docencia y la investigación;
- 4) la tendencia de las instituciones académicas en un país a formar asociaciones con instituciones en otros países, la creación de campus fuera del país de origen y la franquicia de programas educativos y títulos;
- 5) la armonización de las estructuras de los títulos, cursos, créditos y demás mecanismos de evaluación y medición del progreso académico (Altbach y Teichler, 2001: 6).

En consecuencia, la novedad de la dimensión internacional actual, se relaciona con tres procesos en curso: primero, el papel cada vez más importante que asume el conocimiento a nivel global; segundo, un mercado de trabajo para personas cada vez más calificadas; tercero, el aumento de la interconectividad entre los productores y consumidores de conocimiento dado por el auge de la Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC). En palabras de García Guadilla (2010) este contexto es uno caracterizado por el surgimiento de una “nueva geopolítica mundial del conocimiento” en tanto el conocimiento ha adquirido un valor económico y, en consecuencia, de la existencia de fuerzas que están enfrentadas en cuanto a las formas de relación entre las instituciones del conocimiento a nivel global.

La internacionalización, consecuentemente, incide sobre todas las dimensiones y actores de la educación superior. Sin embargo, no constituye un proceso homogéneo ni unidireccional ya que existen tendencias que permiten concebir la existencia de dos paradigmas opuestos: por un lado, el modelo de internacionalización centrado en la cooperación basada en la solidaridad internacional tradicional y, por el otro lado, el modelo competitivo, basado en la búsqueda de ganancia sosteniendo una racionalidad económica (Perrotta, 2009; Altbach y Teichler, 2001; García Guadilla, 2010).

El primer modelo, que denominamos **internacionalización solidaria**, se fundamenta en lo que Naidorf (2005) define como “relaciones académicas internacionales”, consistente en vinculaciones o interacciones internacionales (entre equipos, instituciones, académicos) sedimentadas en el mutuo conocimiento e interés recíproco, sostenido en la capacidad de la universidad de ser un espacio de reflexión a largo plazo y donde el objetivo principal lo constituye el desarrollo del pensamiento crítico y el potencial para crear proyectos compartidos, implicando una interacción beneficiosa en la forma de crear puentes para el conocimiento y el entendimiento (Naidorf, 2005). Este paradigma se basa en valores a largo plazo como la virtud de la reciprocidad, la confianza mutua, la transparencia, el desarrollo a partir de la cooperación y el trabajo colaborativo, los esfuerzos conjuntos para la reducción de costos, el aprendizaje a partir de la comprensión mutua y demás (Altbach y Teichler, 2001).

En contraposición, el modelo competitivo, llamado **internacionalización fenicia**, se orienta a las ganancias financieras, la publicidad y el marketing. Los riesgos inherentes al mismo son cabalmente señalados por Altbach y Teichler (2001), a saber: la desestimación de la capacidad de igualar oportunidades de la educación superior; la pérdida de relevancia del proceso de aprendizaje (por no producir resultados para el mercado); la expoliación, ya sea financiera o a través de programas de baja calidad, de estudiantes extranjeros; el énfasis sobre los productos fácilmente comercializables (programas dictados en inglés, predominancia de los masters en administración y negocios, cursos de idioma inglés, cursos de informática, etc.); la priorización de la venta de productos del conocimiento para extranjeros por encima de los esfuerzos hacia la internacionalización y el entendimiento comparado; el crecimiento de empresas orientadas al lucro que entregan programas educativos comercializables, muchas veces con poca atención en estándares de calidad (Altbach y Teichler, 2001: 21).

Vale señalar que la diferenciación entre dos modelos de internacionalización se enmarcan en un proceso más amplio, enraizado en el apogeo del neoliberalismo como sostén del modelo de acumulación financiera consolidado en la década de los años noventa y las respuestas alternativas surgidas por actores y movimientos sociales y políticos en pos de una globalización contra hegemónica (Sousa Santos, 2005).

- Es posible destacar, a modo de ejemplo, que el proceso que hemos denominado internacionalización fenicia ha sido impulsado con vigor renovado a partir de la incorporación de la educación superior en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) de la Organización Mundial de Comercio (OMC) en el año 1998. De manera sucinta, esta inclusión, que equipara a la educación y el conocimiento con una mercancía, en detrimento de su especificidad de bien público y derecho humano, promueve un marco regulatorio más flexible para el comercio de los servicios de la educación y del conocimiento a nivel mundial, que favorece a las grandes multinacionales del conocimiento.

A raíz de lo anterior, han surgido visiones maniqueas en dos direcciones: por un lado, se afirma que la globalización, un proceso estructural y rígido, ha traído consecuencias nefastas para la educación superior, las cuales pueden ser contrarrestadas por la internacionalización, en la medida que se trata de un proceso flexible. En este argumento, la globalización es algo malo, mientras que la internacionalización es el remedio a dicho mal. Por otro lado, también existen visiones que niegan cualquier posibilidad de desarrollo autónomo basado en la reciprocidad y el intercambio solidario de la internacionalización y sólo observan su modalidad económica (que lleva a la comercialización de la educación y privatización del conocimiento público); en consecuencia, todo proceso de internacionalización sería, por definición, no recomendable. Sin embargo, como sucede con diferentes fenómenos del mundo actual, las visiones maquineas impiden el desarrollo del pensamiento crítico a partir de colocar lentes que no son adecuados para la aprehensión cabal de la realidad. Sobre este punto, Brandenburg y de Wit (2010) afirman que:

“no podemos continuar asumiendo que ciertos tipos de movilidad u otro tipo de actividades internacionales (como los intercambios y el estudio en el exterior) son buenos en sí mismos y que otros tipos (como es el caso de la educación transnacional y el reclutamiento de estudiantes internacionales) son malos. Debemos excavar más profundo, colocar las opciones en el marco de un nuevo

conjunto de valores y racionalidades y asegurar que lo que consigamos es realmente importante” (Brandenburg y de Wit, 2010:17).

La coexistencia de visiones divergentes en torno a la internacionalización también se plasma en las diversas opciones que se encaminan para la integración de la educación superior en el marco de un acuerdo regional.

Bibliografía

- Antunnes, F. (2006). Globalisation and Europeification of Education Policies: routes, processes and metamorphoses. *European Educational Research Journal*, 5(1), 38-556.
- Cambours de Donini, A. (2011). Internacionalización e integración de los sistemas de educación superior en el MERCOSUR educativo. *RASE Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(1), 59-72.
- Fernández Lamarra, N. (2006). *Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad*. Caseros: EDUNTREF.
- Hartmann, E. (2011). Introduction: The new research agenda in critical higher education studies. En Eva. Hartmann (Ed.), *The Internationalisation of Higher Education. Towards a new research agenda in critical higher education studies*. London: Routledge.
- Krotsch, P. (1997). La universidad en el proceso de integración regional: el caso del MERCOSUR. *Perfiles Educativos*, XIX(76-77).
- Madden, M. (2012). *Exploring Higher Education Regionalization through a study of the Asia Pacific Quality Network*. University of Toronto, Toronto.
- Mok, K. H. (2012). Global Aspirations and Strategizing for World-Class Status: New Modes of Higher-Education Governance and the Emergence of Regulatory Regionalism in East Asia. En Adam. Nelson y Ian P. Wei (Eds.), *The global university: past, present and future perspectives* (Vol. 1, pp. 25-54). New York: Palgrave Macmillan.
- Perrotta, D. (2009). *La cooperación en materia de educación superior y en ciencia y tecnología en el MERCOSUR: balances y desafíos*. Trabajo presentado en IX

Congreso Nacional de Ciencia Política de la Sociedad Argentina de Análisis Político.

----- (2011). Integración, Estado y mercado en la política regional de la educación del MERCOSUR. *Puente @ Europa*, IX(2), 44-57.

----- (2013). *El regionalismo de la educación superior en el proceso de integración regional del MERCOSUR: políticas de coordinación, complementación, convergencia y armonización en las iniciativas de acreditación de la calidad de carreras de grado (1998-2012)*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede académica Argentina, Buenos Aires.

Perrotta, D., y Vazquez, M. (2010). *El camino del MERCOSUR no comercial. Un recorrido por las agendas de desarrollo social y educación* (En prensa ed.). Montevideo: CEFIR / InWent.

Robertson, S. (2009). *The EU, 'Regulatory State Regionalism' and New Modes of Higher Education Governance*. Trabajo presentado en International Studies Association.

Rodríguez Gómez, R. (2004). La Educación Superior Transnacional en México: el caso Sylan – Universidad del Valle de México. *Educação & Sociedade*, 25(88), 1044-1068.

Sá, C., y Gaviria, P. (2011). How Do Professional Mutual Recognition Agreements Affect Higher Education? Examining Regional Policy in North America. *Higher Education Policy*, 24, 307-330.

La expansión de la universidad: reflexiones sobre sus retos y perspectivas

Vera Lúcia de Mendonça Silva⁹

1. Universidad: desafíos contemporáneos

Los términos aplicados a los actuales procesos de expansión de la universidad remiten a la magnitud de los cambios sucedidos en la institución más antigua y respetada del mundo, después de la iglesia. “Universidad sin fronteras”, “universidad mundial”, “integración internacional del conocimiento”, “internacionalización de la universidad”¹⁰, “globalización de la educación superior”, son algunas de las expresiones constituidas en la última década y sus significados manifiestan la dimensión del actual modelo de enseñanza superior que se instituyó en el mundo. Muchas veces se retoman los orígenes de acepción universal de la universidad para justificar sus efectivas posibilidades de ir más allá de los límites territoriales y de una formación ciudadana para arrogarse una formación profesional cosmopolita. La universidad nace universal, pero con una misión incomparable a la que se le exige actualmente. Su énfasis en los estudios generales es opuesto a la formación de carácter técnico que se le reclama hoy, acorde a una nueva concepción de enseñanza superior que asevera la construcción de un conocimiento dirigido a las denominadas “necesidades sociales”. Demandas que pueden representar intereses de grupos, no del cuerpo social, como se sugiere, pues, acuerde a Gorz (1997:13), la sociedad es un “conjunto vasto, diferenciado y complejo”. Lo que es reforzado por Giner Sanjulián cuando afirma que, “lo que de veras existe son grupos, individuos, asociaciones, movimientos sociales, cada uno con su idea particular de lo que es *la sociedad*, así como lo que a ella *le conviene* y con una idea aún más clara de lo que cada cual de ellos necesita para sí” (1997:2). En tal escenario se debe plantear cuáles son los grupos que se apropian de un concepto amplio y lo utilizan en función de sus intereses, imponiendo sus ideas y haciendo a los demás creer que están incluidos en

⁹ Doctora en Sociología por la Universidad de Salamanca, con estudios de posdoctorado en la misma universidad. Actualmente es profesora titular en la Universidad Estatal de Santa Cruz, Brasil. Directora del grupo de Estudios Sociedad, Educación y Políticas Públicas (NESEP). Correo Electrónico: veramendonca@hotmail.com

¹⁰ Para un exámine de los términos véase entre otros Almarcha (2000), Altbach (2001), Garcia De fanelli (1999), Knight (2005), Sebastián, 2011.

un proceso que promovieron conforme a sus predisposiciones. Lo que se observa es que las demandas de grupo se convierten en demandas de la sociedad, para justificar acciones fundadas en aspiraciones particulares cambiantes¹¹. Una perspectiva que diluía las diferencias, disimula los intereses e impone un arquetipo a ser seguido por todos. Desde esa perspectiva, las exigencias que recaen sobre la universidad, en torno a sus contenidos y metodología, deben ser consideradas a partir de la identificación de los grupos que han generado el debate sobre su nueva misión y favorecido a su adopción por los diversos segmentos que conforman su estructura. Una dinámica que instauró mudanzas sustanciales en la institución en función de nuevos procedimientos académicos que se expande progresivamente por todo el mundo bajo la insignia de modernización. Y ¿de qué se trata? De un nuevo modelo de universidad en que la tradicional autonomía y libertad científico-educativa cede lugar a una investigación aplicada y a una orientación más técnica para los estudiantes, con el fin de favorecer la Investigación y Desarrollo (I+D) y facilitar la inserción laboral, respectivamente, según las exigencias de un mercado flexible (Barnett, 1999; Merino Fernandez, 2002; López Segrera, 2006). El postulado es que la enseñanza superior y la investigación se adapten consecutivamente a las demandas económicas y a los avances científicos fijados con las nuevas tecnologías. En una sociedad denominada del “conocimiento”, que se sostiene en la tecnología y la información, la institución debe adoptar nuevos instrumentos para adecuarse a los nuevos perfiles económicos. Es decir, las universidades deben desarrollar proyectos de I+D+i y formar competencias exigidas por las incesantes actividades económicas de los mercados globales, utilizando en ese sentido un método de enseñanza centrado en los resultados de los alumnos más que en los conocimientos adquiridos. Además, las universidades deben ser competitivas y buscar su autonomía financiera, sea por medio del pago de las tasas de matrícula por los estudiantes, de la atracción de estudiantes extranjeros o de la investigación aplicada. También pueden ser trasladar hacia el exterior o ofrecer cursos virtuales en ámbito internacional, transformándose, en esos casos, en transnacionales, así como ya ocurrió con las empresas. (Moles Plaza, 2006, entre otros).

Es decir, en un modelo económico que favorece la circulación mundial principalmente de bienes, servicios y capitales, la universidad debe suscitar acciones que fortalezcan esos procesos, sea elaborando y aplicando investigaciones científicas,

¹¹Para más detalles sobre esa cuestión véase Giner Sanjulián (1997).

sea formando profesionales exigidos por el mercado de trabajo. En ese sentido, la institución se ve exhortada a repensar su proyecto de investigación y docencia, con el fin de conjugar ambas funciones y dar un sentido práctico a la enseñanza. Su característica misión de formación cultural y científica fue asediada por otra que ya la envolvía desde el nacimiento de la sociedad burguesa: la formación profesional, pensada desde una perspectiva de aplicación del conocimiento al mundo del trabajo. (De Mendonça Silva, 2013; Dias, 2010, Merino Fernández, 2002, López Segre, 2006). Se trata de un proyecto utilitarista de formación profesional, o acorde Giner Sanjulián, de “apelar a una utilidad palpable” (p.1) del conocimiento¹². Además, es un proceso sobre la construcción del conocimiento conducido desde grupos de algunas naciones hacia el resto del mundo lo cual, se comete el riesgo de la “consolidación de un pensamiento único en el mundo”, fenómeno que implicaría la pérdida del debate intelectual que ha caracterizado la institución (Dias, 2010 y Puerta y Moya, 2012).

Las exigencias para acercarse a las necesidades socioeconómicas acompañan la universidad desde su apareamiento, hecho que le ha generado dos grandes transformaciones en su proceso histórico que pueden ser comparables a las que sufre hoy: durante el renacimiento -que instituyó una universidad elitista- y durante la revolución industrial -que originó en líneas generales una institución más abierta a la sociedad y al mundo del trabajo (Fontela 2000; De Mendonça Silva, 2011; Mora, 2009).

En el actual modelo económico, la institución se está tornando transnacional en medio de Estados sometidos a las determinaciones de organismos supranacionales, como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio por ejemplo, que coinciden en una forma de organización e inserción socioeconómica en una economía liberal. Respecto a esa última, cabe recordar la ronda GATS (Acuerdo General sobre Comercio de Servicios), que pone en el mismo nivel los servicios y la educación cuando plantea someterlos al libre mercado. Posición que revela el razonamiento de que la institución debe orientarse hacia la eficacia y la competitividad.

¹²Según el autor, “la presión general hacia la justificación utilitarista de la actividad académica -sin que los criterios de utilidad estén siempre claros - es fortísima. Gozamos de libertad de cátedra, pero tenemos que justificar “la importancia de la asignatura” no ya ante el público cautivo de los muchachos de primer curso, como solíamos, sino ante un ambiente general que nos pide cuentas en términos de eficacia, competitividad y, sobre todo, “relevancia” social. El de relevancia es un neologismo que pone en entredicho gran parte de la labor universitaria, como si fuéramos culpables potenciales de enseñar cosas innecesarias. No obstante, está claro que uno no tiene que justificar su inocencia más que ante un juez y aún así sólo si es acusado con pruebas fehacientes por un fiscal” (p.2).

Tal perspectiva se perfila en las actuales políticas de los gobiernos para la enseñanza superior e, inevitablemente, se convierte en praxis de los cuerpos científico-administrativos de las universidades, conforme a sus contextos sociales, políticos y económicos. Tal connivencia ha generado la adopción de cambios en el proyecto académico de la institución. Mudanzas que fueron suministradas debido fundamentalmente a los reducidos subsidios públicos que le son cada día destinados, los cuales vienen limitando su ejercicio y autonomía, obligándole a revisar su condición en medio a las presiones que sufre en torno a su sobrevivencia.

Las presiones económicas, políticas y sociales, sumadas a la necesidad de financiación, hacen que la universidad absorba esa nueva misión. Además, las inversiones externas favorecen una mayor productividad, ya tan exaltada por los organismos de evaluación, los cuales haciendo uso de indicadores (investigaciones, publicaciones) inducen la eficiencia de los centros para que puedan ser competitivos y logren autonomía económica, es decir, autofinanciación. Por cierto, es un proceso que se coteja de modo desigual en los países debido a los contextos social, cultural, político y económico (Zabalza, 2000).

2. Universidad y el nuevo contexto de creación y transmisión de conocimiento

La universidad ha sufrido profundos cambios en su organización y administración para formar las competencias exigidas por los procesos económicos del mercado global. Se consolida un proyecto de universidad expansionista y competitiva que pone énfasis en el contenido técnico, con una estructura curricular flexible y de carácter práctico que pueda ser equiparable entre los sistemas académicos y esté conforme a los intereses del mercado de trabajo, advirtiendo la internacionalización de los estudios y la inserción laboral, respectivamente. El acercamiento entre la universidad y el mercado contribuyó al surgimiento de nuevos términos utilizados para referirse a su proceso de formación, como los actuales “titulación” y “créditos” aplicados a lo que se convenía llamar carrera y asignatura/curso, respectivamente (Giner Sanjulián, 1997), así como “titulados” para los graduados y/o licenciados. Precisamente, la duración de las carreras en cantidad de años ha sido cambiada por la cantidad de créditos académicos que se debe acumular. Igualmente, “en lugar de aprendizaje ahora se habla de adquisición de competencias y de evaluación basada en competencias, un sistema de evaluación centrado en la especificación de un conjunto de resultados” (Dias, 2010:10). De una institución con la

misión histórica de formación intelectual de los individuos, la universidad pasa a asumir una concepción emprendedora de la educación, preparando ahora “capital humano”, como se reconoce en más un nuevo vocablo que le es destinado, y siendo más un participante de la red de negocios alrededor de la educación en el mundo. También ya es corriente hablar de términos de flexibilidad, competencia, mayor productividad, riesgos, inversores, clientes y planeamiento estratégico, etc. Paulatinamente las universidades absorben y reproducen categorías del discurso empresarial. Conforme Dias (2010), el concepto de competencia está “unido a la idea de comparación y equiparación entre estudios y a la importancia de la “empleabilidad” y el mercado laboral. En otras palabras, se busca la homogeneización de los títulos y certificados, cuyas competencias profesionales se estandaricen y evalúen a través de procedimientos similares” (p.10). Se advierte una configuración utilitarista de los sistemas en función de su competitividad internacional, bajo el argumento de una educación más flexible y adaptada a la actual coyuntura socioeconómica.

Este nuevo contexto de creación y transmisión de conocimiento debilita y fragmenta la organización de la universidad como institución educativa. Esto provoca cismas, contradicciones y tensiones en torno a su concepción, o a lo que se considera de excelencia en su doble función: docencia e investigación. El interrogante acerca de la formación universitaria ronda los debates, cuyas posturas se dividen entre el dar importancia a los procesos o a los resultados. ¿Qué tipo de conocimiento debe crear y transmitir? Ésta continua siendo la gran pregunta que la acompaña desde hace dos siglos, pero que nunca tuvo tanto énfasis ni produjo tantos planteamientos como ahora. El desarrollo de la nueva cultura de funcionamiento de la institución afecta su tradicional dinámica de concebir, organizar y controlar el conocimiento; pues, al seguir la orientación de una formación utilitarista termina por subvertir los fines humanistas (Giner San Julián, *Op.Cit*).

Todo ello colabora con que “la universidad se halle en una encrucijada de valores, arraigados respectivamente en la vida dialógica y en la performatividad” (Barnett, 2002:45). Y entre la búsqueda de la construcción del conocimiento universal, por un lado, y los fundamentos económicos, por el otro, la universidad intenta buscar una salida para sobrevivir. Resulta interesante destacar que desde el seno de la universidad salen los profesionales, científicos y políticos, es decir, el colectivo que interviene en todas las esferas sociales. Por esta causa, el proceso de transformación

aludido debe ser entendido a partir de los elementos que conforman su propia existencia en el entorno social.

Ante la exposición de la universidad al poderío político y a las determinaciones del mercado se puede aludir a la perspectiva de Böhm (1986) y con él preguntarse si la institución habrá traicionado las tres características que la constituyen: *universalidad*, *autonomía* y *conocimiento* y, así, rebajada,¹³ estará retorciéndose en una crisis más¹⁴ a las que viene enfrentándose desde su nacimiento. Crisis que es reflejo de una crisis socioeconómica que instituyó nuevos procesos de producción, fundados en los valores de la flexibilidad, la eficiencia y la eficacia, en una economía global maleable, de una “modernidad líquida”, en las palabras de Bauman (2003).

Sin duda, la función a que la universidad está llamada a ejercer hoy es muy restricto frente a sus condiciones para construir y transferir el saber a sociedad, por medio de sus actividades de docencia e investigación, lo que le genera una crisis de identidad para afrontar esa demanda. El papel de la universidad debe seguir siendo más grandioso, profundo y humanista, más comprometido socialmente. Debe favorecer conocimientos y valores que puedan ser utilizados en la vida, como ciudadanos, y en el trabajo, como profesionales, pues la capacitación en funciones específicas, acorde a las necesidades del campo del trabajo, lo deben proporcionar los sectores productivos.

3. Sobre el plan Bolonia y sus perspectivas de expansión

Las políticas de distintos países para los estudios universitarios han convergido en la constitución de actividades académicas de carácter supranacional – desarrollo de investigaciones, cualificación docente, movilidad de estudiantes, integración de carreras, etc. – concebidas como estratégicas para la internacionalización de las profesiones en función de las exigencias del mercado global.

El Proceso de Bolonia ha ejercido una función primordial en esa dinámica mundial, considerando que el fomento a la expansión de sus sistemas universitarios ha sido pensado para trasladarse más allá de las fronteras de la Unión Europea, en una pretensión de competitividad a nivel internacional.

¹³Citado por Bautista-Vallejo (2000).

¹⁴Parafraseando a Bautista-Vallejo crisis tomada en el sentido etimológico, es decir, como proceso de cambio. (2000:92).

Debemos apuntar, en particular, hacia el objetivo de incrementar la competitividad del sistema Europeo de educación superior. Puesto que la validez y eficacia de una civilización se puede medir a través del atractivo que tenga su cultura para otros países, necesitamos asegurarnos de que el sistema de educación superior Europeo adquiera un grado de atracción mundial igual al de nuestras extraordinarias tradiciones culturales y científicas (PB,1999).

Es así que el modelo estuvo pensado como una reforma de los sistemas hacia una convergencia que propiciara no sólo un Espacio Europeo de Educación Superior, sino que fuera también un lugar de elección de los estudiantes oriundos de países de otras regiones, un reto que refleja la preocupación de Europa en recuperar el primer lugar de destino de los estudiantes extranjeros. Esa caída de la competitividad europea se refleja, incluso, en el aumento de europeos que han ido a estudiar a los Estados Unidos a partir de los '90. (UNESCO: informe 29, 2005:3).

El estímulo a la competitividad internacional de los sistemas universitarios ha conducido a las universidades a traspasar sus fronteras para establecer convenios, ejercer influencia y atraer alumnos bajo la concepción de universidad moderna, formadora de expertos. Una institución que se hace transnacional y con garantía de calidad. Por supuesto, una noción hegemónica del poder económico, que bajo la especulación de la productividad ha expandido los mercados; hecho que se traslada hacia una institución cuya misión ha sido la formación ciudadana.

El plan de Bolonia es producto de una serie de tratados de cooperación entre los países de la Unión Europea (UE) establecidos en función del desarrollo de la educación en un mercado dominado por la tecnología y la información. Acuerdos políticos que han proyectado constituir una Europa del conocimiento, teniendo la universidad la tarea de promover un saber en consonancia con las cambiantes demandas económicas. Es decir, formar competencias necesarias al desarrollo económico de los estados de la región para favorecer su desarrollo interno y posibilitar su competitividad externa. Una perspectiva que identifica la universidad como propulsora del crecimiento económico. En otras palabras, la UE señala su necesidad de universidades de excelencia que puedan sostener su competitividad. Igualmente, desea que su sistema de enseñanza se convierta en una referencia mundial. Con ello, Bolonia amplía su campo de intenciones internas y anticipa una acción de influencia fuera de Europa, lo que es reforzado en documentos

posteriores¹⁵.

La Declaración de La Sorbona (1998) es la primera acción en ese sentido, al exponer las líneas generales de una política educativa común para la enseñanza superior. El documento coteja la eficacia de la constitución de un espacio universitario europeo abierto y unitario que facilitaría a sus ciudadanos acceder a una enseñanza continua internacionalmente reconocida. La concepción de una Europa del Conocimiento con énfasis en la garantía de la calidad de la educación se manifiesta en ese documento¹⁶. Pero fue la declaración de Bolonia (1999) que proporcionó las directrices de los cambios en los sistemas universitarios para facilitar su armonización en la región. La Declaración refuerza la conservación de las políticas educativas nacionales, a partir de las necesidades e intereses de cada Estado, pero reivindica sus orientaciones hacia los objetivos europeos en base a la compatibilidad de los estudios. A grandes rasgos propugna la armonización de los sistemas en base a seis objetivos: a) adopción de un sistema de grado comparable e implementación de un diploma suplementario que garantizara la transparencia y legibilidad de los estudios realizados; b) establecimiento de un sistema de créditos más flexible como mecanismo de medida de evaluación de actividades acumulativas de los estudiantes (lecciones magistrales, tiempo de estudios, trabajos prácticos, seminarios, trabajo personal, prácticas, exámenes, etc.) denominado Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS); c) estructura de los estudios en dos niveles (grado y postgrado) y 3 tipos de títulos oficiales (grado, master y doctorado) d) fomento de la movilidad; e) cooperación en los sistemas de calidad (para evaluar programas y instituciones) y f) promoción de la dimensión europea en la enseñanza universitaria, que se traduce en el aprendizaje de idiomas y estudios en países distintos al de origen.

¹⁵El Proceso de Bolonia viene acompañado de otras determinaciones, como la del “Convenio sobre el Reconocimiento de los Títulos de Enseñanza Superior en la Región Europea”, conocido como “Convenio de Lisboa”, establecido en conjunto con la UNESCO, en 1997, con el objeto de reconocimiento de los estudios superiores. También el Consejo Europeo de Lisboa (2000) que anuncia la aspiración de la UE para la década, que es de convertir su economía en *la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social*.

¹⁶Conforme el documento, “un área europea abierta a la educación superior trae consigo una gran riqueza de proyectos positivos, siempre respetando nuestra diversidad, pero requiere, por otra parte, el esfuerzo continuo que permita acabar con las fronteras y desarrollar un marco de enseñanza y aprendizaje. Se espera que, de ahora en adelante, éste favorezca una movilidad y una cooperación más estrechas” (Declaración de la Sorbona, 1998).

Estos dos tratados fomentaron sucesivas conferencias de los ministros de educación de los distintos países que conformaban la Unión Europea (Praga, 2001; Berlín, 2003; Bergen, 2005, Londres, 2007; Nueva Lovaina, 2009; Budapest,-Viena, 2010). Encuentros que ratificaron los acuerdos anteriores, agregándoles nuevos retos, reafirmando el compromiso de constitución del área de Educación Superior de Europa, mediante la conducción de políticas que producirían la armonización de sus sistemas universitarios. Una armonización que se está logrando por medio de la equivalencia y el reconocimiento de los estudios realizados fuera de la universidad en la que se está matriculado - con programas flexibles para adecuarse a las distintas necesidades académicas, de los estudiantes y del mercado de trabajo, conforme se ha advertido en los documentos.

Los países han adoptado los cambios progresivamente, promoviendo reformas estructurales y organizativas en sus sistemas universitarios para integrarlos internamente, con el fin de facilitar la lectura de sus titulaciones en todos los estados miembros, lo cual favorece la libre circulación de estudiantes entre las universidades, así como de los graduados en el mercado de trabajo europeo.

Con la Declaración de Bolonia se incrementó la movilidad esencialmente estudiantil dentro y fuera de la Unión Europea. También se aumentó el número de estudiantes extranjeros en las universidades europeas, estimulados por becas de los gobiernos y de agencias privadas europeas, pero principalmente por subsidios de sus países de origen, los cuales favorecen el intercambio de estudiantes de grado y postgrado y de personal docente en universidades extranjeras para que establezcan contactos con centros de excelencia competitivos en materia de ciencia, tecnología e innovación y, al regresar, empleen los conocimientos adquiridos en el sector productivo, volviéndolo más competitivo en el mercado internacional (De Mendonça Silva, *Op.Cit*).

Pero la movilidad no se refiere apenas a los alumnos y profesores, pues también las universidades se están moviendo para fuera de sus fronteras locales, regionales y nacionales. Conforme ha citado Puyol (2007), en un artículo sobre la necesidad de internacionalización de las universidades españolas en función de su sobrevivencia, se trata de un proceso de globalización en el que las universidades y escuelas de negocios de países desarrollados se instalan en naciones en desarrollo. Así como ya lo han hecho las empresas en pleno proceso de liberalización de los mercados, por medio de la

desregulación económica de los países impulsada en los años ´80, que instituyó la mundialización económica en la década siguiente. No obstante, conforme el autor, la internacionalización de la enseñanza superior se refleja en la movilidad de estudiantes extranjeros en algunos estados e instituciones. Eso justifica la presión política ejercida en la UE para la urgente reforma de sus sistemas en función del reconocimiento de los estudios por medio del ECTS que, como un código académico, facilita la equivalencia de las actividades que el alumno ha realizado fuera de la universidad en que está matriculado.

El plan Bolonia ha incrementado los convenios entre las universidades europeas con las instituciones extranjeras, siendo una referencia para el debate sobre internacionalización en otras regiones, ejerciendo su influencia en China, África, India y América Latina, por ejemplo. En Latinoamérica la influencia del plan Bolonia se manifiesta en las iniciativas de constitución de un Espacio del Conocimiento, como se identifica en los proyectos Tuning-América Latina, en la formación del Espacio Común para la Enseñanza Superior de América latina y del Caribe-Unión Europea (AICUE) y en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (impulsado por Universia), entre otros.

Los procesos de internacionalización de los estudios presionan a los Estados a participar de la actual fase de formación académica y procedimientos de investigación, fenómeno que se identifica en los convenios bilaterales o multilaterales establecidos entre las universidades, en función de la movilidad docente y estudiantil y de la constitución de grupos de investigación. Respecto a América Latina, sus procesos de internacionalización no surgen de sus necesidades locales, mas responden a esa dinámica mundial, cuyo fundamento exógeno encuentra en el Proceso de Bolonia un papel primordial.

4. La perspectiva económica de la internacionalización de la universidad

La dimensión internacional de la universidad tiene se dado principalmente por los estudios universitarios internacionales (Figuera, 2002; Luchilo, 2006, entre otros), su incremento en los últimos años deja entrever la atención especial que los gobiernos y las universidades les tienen concedido, como se puede observar en los datos de la OCDE. Según la organización, entre los años 2000 y 2010 hubo un aumento de 99% de estudiantes internacionales en el mundo, saltando de los 2,1 millones para los 4,1

millones¹⁷. Y en 2012, eran ya 4.5 millones de estudiantes internacionales. Si se compara con los, 0,8 millón de 1975 y el 1,1 millón entre año 1980 y 1985 se concluye que hubo un crecimiento relevante de la movilidad en las últimas décadas. Para la OCDE (2012), “el aumento de la internacionalización de la educación terciaria se ha acelerado durante las pasadas décadas reflejando la globalización económica y de las sociedades, así como la expansión del sistema terciario e de las instituciones alrededor del mundo”¹⁸.

La atracción de estudiantes de Europa y de otras partes del mundo a la Unión Europea se encuentra plasmada en el plan Bolonia y ratificada en los documentos posteriores que señalan la necesidad de constituir un marco común de calificaciones y sistemas de acreditación en función del reconocimiento académico mutuo de los períodos de estudios y títulos en la región. Todo ello para constituir el espacio de educación superior mundial, compitiendo con los Estados Unidos en la atracción de los estudiantes extranjeros. Al mismo tiempo, se aspira a impedir la fuga de cerebros de la región.

Por cierto, la internacionalización de la universidad ya es un fenómeno que desplaza estudiantes de todas las regiones del mundo; y con ellos mueve recursos y favorece muchas economías. Existe un valor agregado en la estancia de estudios de un extranjero. En primer lugar, involucra varios órganos públicos y privados (universidades, empresas, agencias del gobierno) para hacer la matrícula en el lugar elegido para los estudios. Se debe suponer que el estudiante extranjero mantiene muchos de los gastos de la universidad receptora, lo cual implica una importante fuente económica adicional al abonar tasas de matrículas más altas que las cobradas a los nacionales, así como otros rubros. Igualmente, los gastos se extienden a la localidad donde está ubicada la universidad al hacer funcionar una red de negocios: viviendas de alquiler y residencias universitarias, cursos de lengua nacional para extranjeros, transporte, seguro salud, compras en el comercio local, turismo, etc. Son gastos del estudiante y de quienes les acompaña. En fin incrementa la economía de la ciudad, del estado y del país de destino, como consumidor de bienes y servicios.

¹⁷Véase Education at a Glance 2012: OCDE indicators.

¹⁸“Growth in the internationalisation of tertiary education has accelerated during the past several decades, reflecting the globalisation of economies and societies, and also the expansion of tertiary systems and institutions through the world” (OCDE, 2012: 364).

En términos de destino por país, conforme datos de la UNESCO, Estados Unidos es el más elegido por los estudiantes, con el 18% de matriculados extranjeros, seguido de Reino Unido (11%), Francia (7%) Australia (6%) y Alemania (5%)¹⁹. Según datos de la NAFSA²⁰, los estudiantes extranjeros y sus familiares y amigos²¹, han aportado 21,8 mil millones de dólares a la economía del país en el año 2010-2011, con los gastos de matrícula, tasas y manutención. Esto evidencia el interés de los países atraer cada vez más estudiantes y estimular los convenios entre las universidades.

Ese incremento ha contribuido a que los países desarrollados estudien formas de flexibilizar sus políticas de inmigración, facilitando los visados de estudiantes en función de esa estancia temporal fuera de la universidad de origen. Uno de los factores que contribuyen a tal acción política se debe a la posibilidad de reclutar a los mejores talentos. Los estudiantes de doctorado y postdoctorado, principalmente los más talentosos de las áreas estratégicas, son los más codiciados, tanto por las universidades y instituciones científicas como por el mercado laboral, interesados en incrementar sus competencias (Luchilo, *Op.Cit.*; Puerta y Moya, 2012).

Los países en desarrollo, a su vez, también aspiran a formar sus competencias en áreas estratégicas y atraer talentos con los objetivos económicos de desarrollar la I+D+i y favorecer su crecimiento. Por eso los gobiernos están concediendo una atención especial a la movilidad, al constituir convenios interinstitucionales y programas específicos para estimular a los estudiantes a buscar experiencias científicas, culturales y lingüísticas en universidades extranjeras. Pero, no están estimulando la cooperación entre sus universidades en función del desarrollo social de sus sociedades. Los subsidios para la investigación siguen siendo los menores y el estímulo a la movilidad es en el sentido sur-norte. Su mirada sigue siendo hacia fuera, a la competitividad internacional, lo que significa desregular su sistema de enseñanza para atraer a las universidades de los países desarrollados. Lo que tiene impacto interno en sus sistemas, al ser obligados a adoptar contenidos y métodos de enseñanza desvinculados de sus realidades, así desarrollar investigaciones con el sentido de exportación de datos.

Todo ello es un indicativo del gran comercio en el que se ha transformado la educación superior (Altbach, 2003 y 2001; Luchilo, 2006), lo que justifica el interés de

¹⁹Retirado de la UNESCO.

²⁰NAFSA- Association of International Educators.

²¹Las personas que se establecen con el becario durante el periodo de la beca o los que les hace visitas durante su estancia son turistas, es decir, consumidores de bienes y servicios en el país.

determinados países, como Estados Unidos, Australia y Japón presionen en la ronda GATS por su liberalización, “incluyendo condiciones de trato nacional para los proveedores de servicios; la cual es, claramente, una postura de vendedores” (Rodríguez Gómez, 2004). Se trata de un proceso de globalización con un propósito de mercantilización de la enseñanza superior que deja detrás su misión humanista, de formación cultural y ciudadana.

Consideraciones finales

Como el lugar de la reflexión crítica, fundada en la autonomía de la producción de un saber comprometido con la realidad, la universidad se enfrenta al desafío de asumir la tarea funcionalista de formar perfiles profesionales demandados por un dinámico mercado de trabajo. Y, junto a ello, el deber de asignar calidad a sus servicios y medir sus actividades en un “mercado educativo” mundial. Una perspectiva mercantilista que promueve la sustitución de su concepción sociopolítica por un proyecto de tendencia economicista, en medio de los argumentos de que la institución está a servicio de la sociedad y, por lo tanto, obligase a desarrollar sus acciones en estrecha correlación con sus exigencias. Se trata en realidad de imponerle demandas económicas que favorezcan apenas a los grupos que controlan el sistema productivo. Efectivamente, la universidad sigue bajo los intereses de las instituciones políticas y económicas que desde siempre han asediado su proyecto académico para someterlo a intereses coyunturales. En la actualidad, la formación profesional es la clave de las políticas destinadas a la enseñanza superior, un desafío que la universidad tendrá que enfrentar ante las fuertes presiones que sufre para comprometerse con tal propósito.

La mundialización de un modelo académico sostenido por acuerdos internacionales que favorecen la movilidad principalmente de los estudiantes y el libre traslado de las universidades a los países extranjeros, es fomentado por los gobiernos, bajo presión de los grupos de los países desarrollados; los que en los años ‘80 han ejercido presión en función de la desregulación y liberación de los mercados, haciendo con que las empresas, por entonces multinacionales, cruzaron las fronteras, en la década siguiente, y se transformaran en transnacionales, mundiales, en palabras de Gorz (*ibidem*:20). Una flexibilidad bajo el dominio de la competitividad. Liberación que también se ha trasladado hacia la universidad desde los años ‘90, según el mismo propósito de competitividad. Por cierto, desde sus orígenes la universidad ha sido

universal, pero ha vivido ese proceso en una perspectiva de cooperación y no en la lógica del monopolio - desigual y competitivo - en el cual unos pocos “ganadores” se lo *llevan todo*, en el sentido en que lo señala Sennett en su libro *Juntos* (2012:127). Con base en la teoría de las capacidades de Amartya Sen y Martha Nussbaum, el autor considera que “las capacidades de la gente para cooperar son mucho mayores y más complejas de lo que las instituciones permiten” (p.52), y sostiene que la cooperación debe construirse desde abajo y de forma dialógica (p.71), en un sentido en el que la competitividad es sustituida por la reciprocidad, conduciendo a un intercambio equitativo en el que *todos ganan* (p.113).

Lo que se observa respecto a la enseñanza superior es que lo que se denominaba “intercambio” (reciprocidad) aludiendo a la internacionalización (entre naciones) aportaba un sentido de cooperación en los términos de Sennett. La competencia, al revés, genera disputas, contribuyendo a que se rivalice por dominios. En el caso de las universidades, se observa la pelea por determinaciones de espacios y imposición de contenidos.

Evidentemente, hay resistencias y se intenta mantener los tradicionales valores académicos, pero ellos están sometidos cada vez más a las demandas externas en la medida en que la institución avanza hacia relaciones más estrechas con el mercado. En fin, la institución sufre la compleja crisis de identidad, y entre la búsqueda de la construcción del conocimiento universal, por un lado, y los fundamentos económicos, por el otro, intenta buscar una salida para sobrevivir.

Bibliografía

Altbach, P. (2003): “Foreign Study: Changing Patterns and Competitive Challenges”, *International Higher Education*, No 30, Winter.

_____ (2001). Internationalization and Exchange in a globalized university. *Journal of studies in international education*. Disponible en <http://jsi.sagepub.com/cgi/content/abstract/5/1/5>

Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*. México, Fondo de Cultura Económica.

Bautista-Vallejo, José M. (2000): *La Universidad en la encrucijada de la Formación: la tensión permanente por la mejora de la calidad*. Huelva, Hergué.

- De Mendonça Silva, V.L (2013).Ciencia y Tecnología en Brasil: el Programa Ciencia sin Fronteras. Santiago, en Gloria Baigorrotegui, Silvia Inés Jiménez Gómez, Marta Cecilia Palacio Sierra (ed.) *Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad en América Latina. Balances y perspectivas*. Santiago, Fondo Editorial ITM.
- Dias, Marco-Antonio R. (2010). ¿Quién creó este monstruo? Educación y globalización: sus relaciones con la sociedad. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.2. Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/62/educacion>
- European Commission.(2000). Estrategia de Lisboa. Disponible en: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- _____ The Bologna Declaration.*The european higher education area*. Disponible en <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>.
- _____ Declaración de la Sorbona. (1998).http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf
- Consejo Europeo (1997). Convenio de Lisboa. Disponible en:<http://conventions.coe.int/Treaty/FR/Treaties/Html/165-SPA.htm>
- Figuera, P. (2002). Programas de cooperación internacional, ? *en calidad de las universidades y orientación universitaria. Madrid, Aljibe*.
- Giner San Julián, Salvador (1997). La universidad y la falacia utilitarista. *CRUE*. Disponible en www.crue.org
- Ginés Mora, José.(2009). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educacion*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm>
- Gorz, A. (2004) Misérias do presente, riqueza do possível. SP, Annablume.
- Knight, J. (2005) An internationalization model: responding to new realities and challenges. En De Wit, Hans, Knight, Jane *et al* (eds.), Higher Education in Latin America. TheWorld Bank.<http://siteresources.worldbank.org>
- López Segrera, F.(2006) Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial, en *Escenarios mundiales de la educación superior*, Buenos Aires, Clacso.

- Luchilo, Lucas. (2006). *Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior*. Revista CTS, no 7, vol. 3, Septiembre de 2006 (pág. 105-133).
- Merino Fernandez, J.(2002). *Funciones de la universidad en la sociedad actual. La función cultural y social de la universidad. Es todavía posible esa doble función en la sociedad del conocimiento y de la información? en calidad de las universidades y orientación universitaria*. Madrid, Aljibe.
- Moles Plaza, R. (2006). *Universidad S.A? Público y privado en la educación superior*. Barcelona, Ariel
- NAFSA (2013). Disponible en <http://nafsa.org/>
- OCDE (2012). Education at a Glance: Highlights-OECD. Disponible en www.oecd.org/edu/highlights.
- Puerta, José Gijón y Moya, Emilio Crisol (2012). La internacionalización de la Educación Superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.10 (1), Enero-Abril 2012. p.389-414.
- Puyol, Rafael (2007). **La internacionalización de las universidades españolas**. *Nueva revista de política, cultura y arte*, n.113. Disponible en <http://www.nuevarevista.net>
- Rodriguez Gómez, Roberto. (2004). *Migración de estudiantes. Un aspecto de la internacionalización de la educación superior*. Campus Milenio, Núm 66.
Disponible en: <http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?>
- Sennett, R. (2012). *Juntos: rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona, Anagrama.
- UNESCO (2013). Disponible en <http://www.uis.unesco.org/EDUCATION/Pages/international-student-flow-viz.aspx>
- Zabalza, M.A (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea.

Internacionalización de la Universidad. Elementos de análisis desde la gestión

Dr. Ever Villalba²²; Lic. Elida Duarte²³ y Prof. María Dolores Muñoz de Cabello²⁴

Resumen

Los desafíos de los nuevos tiempos exigen desarrollar acciones que permitan generar las bases cognitivas, de gestión, investigación pertinentes y coherentes con la realidad local, nacional, regional e internacional. Teniendo en cuenta que la internacionalización de la educación superior puede considerarse como un proceso de desarrollo e implementación de políticas y programas para integrar las dimensiones internacional e intercultural en las misiones, propósitos y funciones de las instituciones universitarias.(Gacel, 2003) A través de ella se tiende a formalizar los beneficios de la cooperación.

La internacionalización es transversal a todas las funciones de las instituciones de **Educación Superior** IES y requiere un análisis minucioso de conceptos relativos al tema para comprender el rol estratégico de formación de talentos humanos y producción de conocimientos que vinculen al desarrollo local para proyectarnos hacia lo global, afianzando nuestra propia esencia e identidad al interior de nuestras instituciones de **Educación Superior Universitaria** desde una epistemología que surge desde el sur. En

²² Licenciado en Ciencias Contables por la Facultad de Ciencias Contables Administrativas y Económicas de la Universidad Nacional de Pilar (FCCAyE – UNP). Máster en Gestión de Empresas por la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Asunción (FCEE – UAA). Doctorando en Gestión de Empresas por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Misiones (FCE – UNaM). Docente Categoría Asistente de la Fac. De Ciencias Contables Administrativas y Económicas de la Universidad Nacional de Pilar (FCCAyE – UNP). Docente Investigador de la Facultad de Ciencias, Tecnologías y Artes de la Universidad Nacional de Pilar (FCTA – UNP). Decano de la Facultad de Ciencias, Tecnologías y Artes de la UNP (FCTA-UNP). Correo: evervill@gmail.com

²³ Docente y Licenciada en Trabajo Social de la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Pilar (FDCP y S-UNP) Coordinadora del Programa Piloto del Mercosur PMM (2010-2013). Directora de Proyectos del Rectorado-UNP. Maestría en Ciencias de la Educación con énfasis en Gestión en Educación Superior. Formación en “Perspectivas Metodológicas en Investigación e Intervención en procesos Comunitarios y Movimientos sociales en América Latina. Red CLACSO de Postgrados en Ciencias Sociales. Docente Investigadora del Grupo de Estudios de investigación sobre internacionalización de la Facultad de Ciencias Tecnologías y Artes (FCTA-UNP). Vicedecana de la Facultad Ciencias Tecnologías y Artes (FCTA-UNP). Correo electrónico: elidaurtesanchez@gmail.com

²⁴ Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Nacional de Asunción. Correo : pilicado@hotmail.com

esta nueva forma de ver la Universidad es importante establecer claramente el significado de la gestión de los diferentes componentes de la internacionalización: de cooperación, el sentido de la movilidad dentro de los bloques regionales, las redes académicas de investigación, etc. para ir dando saltos cualitativos y cuantitativos interesantes desde las Universidades del Sur.

Introducción

Es vital espacio de reflexión sobre los temas que vinculan a la Educación Superior, de esta manera nos obliga a dirigir nuestra mirada crítica hacia nuestras acciones, identificar el escenario mundial y regional, comprender las corrientes teóricas predominantes, en fin parar y reflexionar para la acción que a veces es muy difícil, teniendo en cuenta la vertiginosa presión existente en esta sociedad globalizada denominada por algunos autores como “sociedad del conocimiento”.

Es indiscutible que el siglo XXI es un tiempo de crisis para la Institución universitaria en todas sus dimensiones y que requiere una serena reflexión, uno de los factores que tensionan la estructura de la Institución es la globalización; este fenómeno complejo que contribuye a la formación del sistema mundial actual y que resulta de las interconexiones de los estados, las sociedades y los mercados basados en la utilización cada vez más intensa del conocimiento y de la tecnología de información y comunicación pone en cuestionamiento las funciones esenciales de : enseñanza, investigación y extensión de acuerdo al contexto. (DONINI, A, 2009)

Esta globalización caracterizada por la mundialización de los cambios económicos y la existencia de un sistema capitalista en expansión que incidió en la profundización de la brecha entre centro y periferia, estableciéndose una relación desigual en la distribución de poder constituye un reto irreversible para América del Sur; que a su vez repercute directamente en la Universidad, que de alguna manera sigue constituyéndose en una institución estratégica para el desarrollo de los países

En América Latina se vive un doble proceso; mientras se busca reducir los márgenes de anarquía a través de los mecanismos de convenios y acuerdos regionales, Sudamérica enfrenta una barrera: *la dualidad estructural latinoamericana*, a expresión

de Seitz²⁵ “*América Latina es la región del mundo con la peor distribución del ingreso y la mayor concentración de la riqueza. Este rasgo instalado desde el inicio de la conquista y la colonización prevalece hasta nuestros días*” de esta manera se producen la exclusión de grandes sectores sociales que quedan al margen de los beneficios del nuevo orden internacional. Dentro de este proceso dual se encuentra también el desarrollo de las instituciones de educación superior.

El impacto económico que representa la “educación como servicio comerciable” en el marco general del Acuerdo General de Comercio de Servicio (AGCS) dentro de la OMC, así como los Tratados de Libre Comercio (TLC’s) impulsados por los EEUU, induce a la mercantilización de la Educación Superior, teniendo como base la gran posibilidad existente con el auge de la tecnología de la comunicación e información. Este hecho ha producido una reacción en diferentes espacios de debates e incidencias que orientan la estrategia contra hegemónica, a través de la cooperación Sur-Sur (AUGM); y la concepción de la “Educación como Bien Público y Derecho Humano Fundamental” promovida por la UNESCO, 1998; que fundamentan las alianzas de varios actores y sectores que defienden esta postura; esta dialéctica constituye el escenario internacional de la Educación Superior

La internacionalización de la Educación Superior constituye un eje fundamental dentro de las estrategias de las Universidades y se considera una respuesta al proceso de globalización que ha impactado y generado transformaciones o reformas de las IES en América Latina desde los 80. También puede considerarse que existen dos orientaciones de la internacionalización en tensión: una orientada hacia el mercado, de carácter exógeno; y otra orientada la internacionalización solidaria, de carácter endógeno (Oregioni, 2013), ésta última es una propuesta ideal para la superación de las inequidades, si se logra establecer una estrategia conjunta viable entre las IES.

Existen IES con mayor experiencia y otras con menos experiencia, las misma requieren de una estructura para su funcionamiento; así mismo una clara intencionalidad desde la política institucional, plasmado en los PEI (Planes Estratégicos Institucionales); considerando la centralidad de la internacionalización es fundamental la viabilidad, sustentabilidad y la institucionalización del proceso; esto conlleva a la necesidad de sostener la naturaleza académica y administrativa.

²⁵Seitz, Ana Mirka “ El MERCOSUR Político: fundamentos federales e internacionales” mencionado en Fulquet, Gastón, El Proyecto Educativo para el MERCOSUR, debate en torno a la internacionalización de la Educación Superior. CAEI. Pag. 11

Existen diferentes maneras de nombrar las acciones de internacionalización; actividades, elementos, componentes, programas, procedimientos, estrategias. El proyecto SAFIRO II ha recomendado la utilización de la palabra “*estrategia*”, teniendo en cuenta que *la misma lleva implícita la noción de acción dirigida y planeada, además de tener la ventaja de aplicarse tanto actividades de naturaleza académica como administrativa.*

Este proceso de internacionalización ha motivado el interés de varias universidades que de una u otra forma están participando de algunas actividades en el marco de la misma (movilidad, redes de cooperación, entre otras), las mismas cuentan con estructuras mínimas u organizadas para afrontar los retos y las acciones para la incorporación de la internacionalización en las funciones esenciales de las IES.

Los temas más relevantes que arrojó un breve diagnóstico de la gestión de la internacionalización en las universidades del MERCOSUR, a través del proyecto “Fortalecimiento de las Oficinas de Relaciones Internacionales” FORIS (2013)ⁱ, son las siguientes:²⁶

“La ausencia de áreas u oficinas de relaciones internacionales en las distintas facultades o áreas académicas, la mayoría funcionan con “referentes” con una carga anexa a su responsabilidad y jornada laboral”

“La mayoría de los convenios suscriptos están orientadas a instituciones europeas, muy por encima de las universidades latinoamericanas, lo que indica un débil relacionamiento con las universidades de la región”.

“Ausencia de planes de capacitación y especialización en el tema de internacionalización”

“Sólo el 30 % de las universidades cuentan con reglamento de movilidad, la mayoría realizan sus acciones de acuerdo a la experiencia acumulada”

“Solamente el 30 % de las universidades cuentan con una estructura formada y madura para desarrollar gestión eficiente en el manejo de proyectos de cooperación internacional”

“En cuanto al manejo de los recursos financieros existen ciertas barreras burocráticas en el caso de las universidades públicas, la mayoría de las universidades

²⁶ Documento final del proyecto. Resumen de resultados. Experiencias. PMM, financiado por la Unión Europea.

carecen de un modelo de gestión o procedimiento para desarrollar con éxito la ejecución financiera”

Los temas expuestos pueden servir como ejes orientadores en los procesos de capacitación, intercambio de experiencias, estudios de casos para determinar los ejes fundamentales para superar las barreras existentes en la gestión, vinculado a los objetivos estratégicos delineados en las IES con relación directa a las políticas adoptadas por los países en dicha materia.

En cuanto a la estructura central de la gestión el proyecto FORIS puntualizó algunos aspectos como dificultades a superar:

- El desconocimiento total o parcial de la verdadera función que deben desempeñar las ORIs en las universidades para cumplir con los objetivos estratégicos.
- La escasa especialización y preparación de **los** RRHH de las ORIs, para la misión que se debe desempeñar.
- La inadecuada posición dentro de la estructura organizativa universitaria que impide el cumplimiento de las funciones y objetivos de las ORIs.
- El desconocimiento por parte de la comunidad universitaria, de los impactos que pueden generar el trabajo de las ORIs.
- En algunos casos, el desconocimiento que presentan los agentes de cooperación internacional de su universidad, tanto de sus potencialidades institucionales, como sus necesidades.
- Los cambios periódicos de los responsables de ORIs, según los cambios de los gobiernos universitarios.

Los delineamientos expresados denotan que la gestión de internacionalización está en pleno desarrollo, con la identificación de cuestiones aparentemente muy básicas, hasta muy complejas, el desarrollo de una experiencia de conocimiento conjunto en red sobre las estrategias que pueden llegar a favorecer la optimización de las funciones de las ORIs para el cumplimiento de los objetivos institucionales, dentro de dichas estrategias están la capacitación, socialización y otras acciones para la transformación de la cultura institucional que favorezca la cooperación internacional en sus diferentes modalidades.

Las diferentes definiciones de la Internacionalización dan cuenta de que es un “proceso”, para Sebastián (2005) mencionado por Jocelyn Gacel-Avila plantea que *la misma es entendida como un proceso cultural al interior de la universidad y que éste proceso no supone una pérdida de identidad sino constituye un medio para su fortalecimiento en un espacio de interacciones más amplia*, entendiéndose de que al incorporar la internacionalización en las universidades estamos generando un proceso de cambio cultural dentro de las IES, sin que éstas pierdan su identidad y diversidad; el mismo autor plantea además que éste proceso apunte a *un mejor cumplimiento de los objetivos de la mejora de la calidad, la pertinencia y las competencias*”; con éste planteamiento nos adentraremos a compartir las diferentes experiencias en gestión de internacionalización en forma colectiva desde las realidades de las IES participantes del presente proyecto; teniendo en cuenta las realidades políticas de cada país y de la región.

Otro autor mencionado por Gacel (2010) es Schoormann (1999:21) plantea que *la internacionalización es un proceso continuo, comprehensivo y contra hegemónico que ocurre en el contexto internacional del conocimiento en el que las sociedades son vistas como subsistemas de un mundo más amplio e inclusivo*, por tanto la internacionalización de las IES configuran un programa de acción *comprehensive* y multifacético que se debe integrar en todas las funciones del sistema educativo.

Este planteamiento incorpora una dimensión filosófica y política Gacel (2010) en la definición de internacionalización, por cuanto las instituciones incorporan estrategias de renovación continua a partir del presente proceso, asimismo plantea una acción *contra hegemónica* en contraposición a cualquier *cooperación neocolonial* que pueda afectar la identidad y la diversidad que forma parte de cada realidad que presentan los países y las IES. Esta definición señala tres componentes a saber: a) se trata de un *proceso continuo y permanente*; b) un *proceso comprehensivo*; c) una respuesta *contra hegemónica*.

Cuando pensamos desde la gestión podemos plantear que la internacionalización no es una acción puntual, sino que debe verse como una serie de actos concatenados e integrados a los *procesos educativos cotidianos* que coadyuven al avance de la universidad; asimismo el planteamiento del mismo como un fenómeno comprehensivo denota la necesidad de conceptualizarla y aplicarla en un proceso en donde se involucra toda la universidad Gacel (2010); por último el planteamiento de que es contra

hegemónica reivindica la representación de la diversidad cultural tanto del conocimiento generado, como las prácticas organizacionales de las IES, en dicho proceso es fundamental cuestionar: *qué* se enseña y se aprende, *cómo* es enseñado y es aprendido y *por qué* ocurre la enseñanza y aprendizaje.

Las miradas teóricas, metodológicas y prácticas desarrolladas dentro de un contexto regional característico dará un marco propicio para generar acciones desde principios de la cooperación solidaria, facilitados por definiciones como las planteadas: *un proceso continuo, comprehensivo y contra hegemónico* desde la epistemología del sur.

De esta manera damos un panorama del abordaje que pretendemos dar al eje: Dinámicas de la Internacionalización de la Educación Superior, teniendo en cuenta una bibliografía básica y complementaria producida en América Latina.

Los Contenidos planteados para la capacitación virtual relacionadas a la gestión son los siguientes:

- Abordaje Teórico sobre Gestión de la Internacionalización de la Educación Superior.
- Políticas institucionales y planes estratégicos.
- Modelos de Gestión de Internacionalización. Oficinas de Relaciones Internacionales
- Análisis de algunos casos prácticos de gestión.
- Elaboración de propuestas.

Preguntas generadoras.

1. ¿Cómo se da la institucionalización del proceso de internacionalización en las Universidades?
2. ¿Cuáles serían las medidas para atender las asimetrías en la gestión de internacionalización en las universidades dentro de la perspectiva “internacionalización solidaria”?

Bibliografía

- Almuíñas Rivero, José Luis. Las Redes Académicas. Una Vía para Fortalecer la Gestión del Conocimiento y la Cooperación Internacional Universitaria. Universidad de la Habana. Cuba. 2010.
- Bizzorero, Lincoln y Hermo, Javier. La Globalización de la Educación Superior y sus implicancias en las negociaciones de comercio internacional. Temas en debate, estado de las negociaciones y opciones de regulación. Una mirada desde América Latina y el Caribe. Taller de Capacitación PMM.
- Fulquet, Gastón. El Proyecto Educativo para el MERCOSUR y los debates en torno a la Internacionalización de la Educación Superior.
- Gacel-Avila, Jocelyne; La internacionalización de la Educación Superior en América Latina. Caso de México. Cuaderno de Investigación. Facultad de Educación. Universidad de Puerto Rico. Año 2005.
- Gazzola, Ana Lucía. Dicricksson, Axel. Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC.UNESCO, 2008.
- López Segrera, Francisco y RIVAROLA, Domingo. *La Universidad ante los desafíos del siglo XXI*. Revista Paraguaya de Sociología. Bicentenario de la Independencia Nacional. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos. (CPES). Asunción. Paraguay. 2010.
- Oregoni, María Soledad. La Universidad como actor de la Cooperación Sur-Sur. El caso de la Universidad Nacional de la Plata en la Asociación de Universidades Grupo Montevideo AUGM. Revista Integración y Conocimiento N° 2. Núcleo. Año 2013.
- Red Zafiro II. Casos Prácticos para la Gestión de la Internacionalización en Universidades. 2009.
- Rinesi, Eduardo (Coordinador). Ahora es Cuando. Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina. Universidad Nacional de General Sarmiento, Bs. As. Argentina. Año 2013.
- Sebastián, Jesús. Estrategias de Cooperación Universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica. OEA. Madrid. 2003.

Zarur Miranda, Xiomara. La Cooperación Universitaria entre países del Mercosur. Integración y e Internacionalización de la Educación Superior. Taller de Capacitación PMM.

Internacionalización y redes de cooperación para el desarrollo

Msc. Elizabeth Lopez Bidone²⁷,

Dra. Ana María Taborga²⁸,

Dr. Fernando Piñero²⁹

Introducción

Si bien en los países desarrollados los procesos de institucionalización de las relaciones internacionales llevan varias décadas de desarrollo, en América Latina los procesos de internacionalización han tenido un gran auge desde la década de los años 90, con la conformación de alianzas estratégicas de cooperación en un marco de relaciones multilaterales.

En cuanto a lo que implican este tipo de relaciones, y desde la diversidad de acepciones investigadores como Knight y Hans de With (1999) retoman algunas de ellas para construir una propia definición del término internacionalización como un proceso de integración de la dimensión internacional e intercultural a las funciones de docencia, investigación y extensión que desempeñan las instituciones de educación superior. Con propósitos similares y para brindar un marco de diferenciación entre diferentes tipos de cooperación, autores como Lechini (2009) y Sebastian (2000) exponen que la idea de cooperación es muy amplia y multifacética, al punto que es conveniente objetivarla, para darle mayor precisión. En este sentido, puede decirse que el abordaje y la objetivación de las variadas dimensiones, entre las cuales se destacan la económica, la

²⁷ Licenciada en Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FCH-UNCPBA). Magister en Ciencias Sociales especialización Economía de las Relaciones Internacionales. Doctoranda de la Universidad Nacional de Lujan. Auxiliar de la (FCH-UNCPBA). Docente Investigador Categoría IV. Correo Electrónico: liz_7572@hotmail.com

²⁸ Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina); Magister en Relaciones Internacionales (UNCPBA). Profesora Adjunta Regular de la FCH-UNCPBA. Docente-Investigador Categoría III. Investigadora del CEIPIL-UNCPBA. Secretaria de Relaciones Institucionales de la UNCPBA. Correo Electrónico: ataborga@rec.unicen.edu.ar

²⁹ Doctor en Sociología (UNESP-Brasil); Magíster en Relaciones Internacionales (UNCPBA). Profesor Adjunto Regular de la FCH-UNCPBA. Docente-Investigador Categoría II. Investigador del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemas Internacionales y Locales (CEIPIL-UNCPBA). Director de Proyecto de Investigación acreditado en la SPU-ME. Correo Electrónico: f_pinero@yahoo.com

técnica y científico-tecnológica, la académica y la diáspórica nos brinda un marco descriptivo para el estudio desde diversas perspectivas.

Más allá, de la conceptualización e implicancia de los términos puede decirse que la internacionalización se presenta hoy como un gran marco contextual en el cual se desarrolla la cooperación a partir de acuerdos y tratados de colaboración, que hacen de la vinculación entre instituciones, un proceso activo y constante que acompaña a la mejora sustantiva de las actividades y proyectos formativos, al tiempo que induce a un compromiso multilateral.

Así, podemos interpretar que la internacionalización en estos últimos años ha pasado a ser una cuestión proactiva, pues constituye una respuesta a nuevos desafíos que impone una nueva forma de relacionamiento internacional con la globalización, y se conforma en una fuerza impulsora de los procesos de cooperación internacional y del fortalecimiento de las actividades realizadas en las instituciones de educación superior. Como expresan Muro y Cepeda

“Van der Wende considera a la internacionalización como todo esfuerzo sistemático encaminado a sensibilizar la enseñanza superior a los imperativos y desafíos que surgen de la globalización de las sociedades, la economía y los mercados de trabajo” (2009:8)

En este marco, el estudio de las redes de cooperación académica, es decir, aquellas que se producen entre las instituciones universitarias y centros de investigación pasa a brindarnos un panorama ampliado respecto a los diferentes procesos que se conforman. Estas redes de cooperación, son asociaciones basadas en un interés común que tienen por finalidad cumplir con un objetivo acordado entre sus participantes a partir de la colaboración mutua. Según Sebastián

“el concepto de red de cooperación así definido puede aplicarse de una manera amplia a una gran diversidad de organizaciones, existiendo una frontera difusa que permita delimitar el mismo. Quizá la acotación que puede realizarse con relación al concepto de redes de cooperación se refiere a la existencia de objetivos comunes bien definidos y a la existencia de un plan de acción que compromete a cada uno de los asociados de una manera activa. (2000:99).

Los vínculos tienen por finalidad llevar a cabo publicaciones conjuntas, establecer una comunicación regular que tienda a desarrollar estructuras comunes de

laboratorios, la generación de trabajo interinstitucional mancomunado, y la formación y actualización de los investigadores a través de numerosos mecanismos formales e informales; a partir de la existencia de programas de fomento en marcos bilaterales y multilaterales.

Las redes de cooperación pueden ser clasificadas según Sebastián (2000), en cinco categorías analíticas que se resumen en el cuadro presentado a continuación:

Cuadro 1. Criterios de asociación en las redes de cooperación

Tipo de red	Destinatarios	Intereses	Objetivos
Información y comunicación	Individuos, profesores, Investigadores, Técnicos	Generalizados se incluyen gran cantidad de temas	Intercambio
Académica	Universidad, profesores e investigadores	Movilidad	Intercambio
Temáticas	Científicos y tecnólogos	Temas científicos o bien de gestión	Formación de RRHH. Coordinación de líneas de investigación
Investigación	Grupos de investigación	Proyectos conjuntos	Transferencia
Innovación	Tecnólogos y organizaciones empresarias	Servicios tecnológicos	Ampliar oferta de servicios

Fuente: elaboración propia

Si bien, no existe un tipo de red de cooperación que por sus características pueda ser considerada pura respecto a la tipología descripta, si existen tipos híbridos que toman principios cruzados, variando en función del criterio que se utilice para su clasificación.

En el tema que abordaremos a continuación, el principio general de elección, ha sido las redes cuyo criterio de asociación es la investigación³⁰ y su ámbito de cooperación se establece entre la Unión Europea y Argentina. Puntualmente, se examinarán dos tipologías: aquellas que surgen de los Programas Marco Plurianuales de

³⁰ Tal como lo describe Sebastián (2000) las redes de investigación, también llamadas laboratorios sin paredes, constituyen un tipo de red que está en plena expansión, motivada por la incorporación de la cultura de la cooperación en los grupos de investigación.

la Unión Europea (PMP); y las generadas a partir del Programa Red de Argentinos Investigadores y Científicos en el Exterior (RAICES)³¹, y específicamente del Subsidio Cesar Milstein que agrupa las redes científicas diásporadas, que serán la base fundamental en torno a la cual se reflexionara en el transcurso de este estudio.

El objetivo final es observar si existen o no vínculos e influencias subyacentes entre la primera tipología y la segunda; y en todo caso como se producen los mismos. A tal efecto, tomaremos en primer término, aquellas redes que se vinculan con la cooperación científica a partir de los PMP; con énfasis en observar las relaciones en las diferentes disciplinas, los proyectos y resultados. En tanto, la segunda parte del capítulo se dedica al estudio de las redes que se relacionan con la diáspora científica: su conformación, sistemas de vinculación, disciplinas objeto de la vinculación y productos finales de la asociación.

Por lo expuesto, dos grandes desafíos se identifican en este escenario: por una parte, las modalidades que adopta la cooperación y el tipo de resultados que se obtiene; en forma concatenada a este tema los nuevos incentivos que se brinda desde las políticas de internacionalización para mejorar las condiciones de acceso a nuevos conocimientos.

1. La cooperación a partir de programas marco

La internacionalización por su esencia misma, impulsó una creciente cooperación internacional con modalidades tanto vertical como horizontal entre universidades, centros de investigación, asociaciones y organismos; tal como lo describe Sebastián

“El creciente peso de la dimensión internacional en la educación superior y la investigación está dando un especial protagonismo a la cooperación internacional, como instrumento para la internacionalización y la mejora de la calidad de la docencia y la investigación a través de la complementación de las capacidades y la proyección internacional de las instituciones y sus potencialidades” (2010: 1)

En general, puede decirse que la internacionalización ha generado los espacios para que se facilite y se intensifiquen este tipo de actividades a partir de convenios, sobre todo en las instituciones universitarias y centros de investigación gubernamentales;

³¹ Programa que bajo dependencia de la Dirección de Relaciones Internacionales del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, fuera declarado como Política de Estado mediante la Ley 26.426

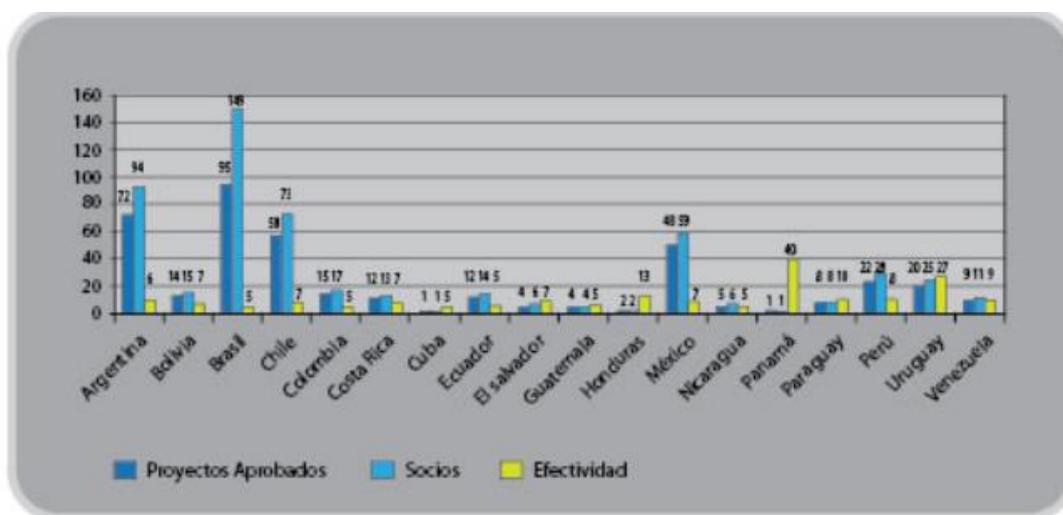
conformándose redes de cooperación³² que han provocado que los flujos de capital humano, de ideas y del mismo conocimiento se realicen con mayor intensidad y con mayor velocidad.

Este tipo de redes que se originan mediante programas de cooperación son básicamente temáticas, pues contienen objetivos que determinan el sesgo de colaboración y la modalidad de los proyectos conjuntos, apareciendo como un entramado complejo en el cual la forma de organización se determina en última instancia por el tipo de articulación, las funciones y su papel en la circulación de los saberes.

Una experiencia testigo, es la cooperación entre Argentina y la Unión Europea a partir de la emergencia en 1984 de los Programas Marco Plurianuales (PM) que tal como se describe en el informe “La cooperación en ciencia, tecnología e innovación con la Unión Europea” (2011) “Una gran cantidad de investigadores grupos e instituciones argentinos comenzaron a participar de los PM desde 1986 consolidando una asociación estratégica de mutuo interés”, se fortalece a partir del año 2005 con la creación de la Oficina de enlace Argentina-Unión Europea en Ciencia, tecnología e innovación proyecto ABEST A/EU-6PM; gracias a la cual tanto investigadores como grupos de investigación argentinos presentaron entre los años (2002-2006) 1756 propuestas. De las cuales 94 resultaron exitosas y permitieron participar a los investigadores en 72 proyectos

³² Según Sebastián, las redes de cooperación pueden definirse como asociaciones de interesados que tienen como objetivo la consecución de resultados acordados conjuntamente a través de la participación y la colaboración mutua (2000: 97)

Grafico 1. Participación por país en el 6PM



Fuente: Observatorio ABEST II en base a datos de la Comisión Europea (2007)

Como puede observarse en el grafico precedente, Argentina participó del mismo modo que otros países latinoamericanos en consorcios con investigadores europeos, dicha intervención tuvo como actores a 94 instituciones y centros de investigación, constituyéndose en uno de los principales socios luego de Brasil.

Con relación a las disciplinas objeto de la vinculación, se siguen las propensiones generales para América Latina: tal como lo describe el informe mencionado anteriormente, las mayores áreas de cooperación se producen en el campo de la Biotecnología, alimentos y agricultura, las Ciencias Ambientales con un 12%, luego se encuentran las Ciencias de la Ingeniería y la Tecnología con un 5,9%. En ese sentido, y como lo exponen Gaillard y Gaillard “El hecho de que las Ciencias Biológicas y Ambientales sean el campo privilegiado de las colaboraciones científica entre los investigadores de los dos continentes se explica por el hecho de que se trata del campo científico más desarrollado en América Latina en términos de producción, medido en número de publicaciones. Estas representaban el 6% de la producción mundial en 2006 (OST, 2008)”. (2014: 24)

Esta tendencia avanza y se consolida a partir del 7PM, en donde la participación de grupos de instituciones y centros argentinos son 147 en total, de los que recibieron financiación 112 proyectos de investigación, cuyos principales socios fueron Italia, España, Francia y Alemania con un incremento en la participación de la convocatoria y

en la efectividad de las propuestas aceptadas que representan el 24,8% del total de las presentaciones.

Específicamente Argentina es un país que tiene una trayectoria de cooperación con la Unión Europea, que ha sido explícita en su relación de investigación y de co-publicaciones (6247), mientras que con terceros países las co-publicaciones son (5752). En porcentaje, la colaboración de Argentina con Unión Europea representa el 21 % de la producción en el Web de Ciencia (WoS), mientras que la colaboración internacional con terceros países es ligeramente inferior (el 19 %).³³

En este caso, el atractivo que ejerce Argentina, es el reconocimiento en campos científicos como: agronomía y agricultura, salud, física, y cambio climático. Y, en otras áreas de interés como el caso de la física, la investigación biomédica, la biología, las ciencias ambientales, la química y la ingeniería. En estos últimos dos campos, el porcentaje de publicaciones con centros europeos sobre el total de la colaboración internacional es cercano al 60 %³⁴.

1.1.Redes de cooperación académica

En general el intercambio más fluido se realiza a partir de redes académicas; tal y como lo describe Sebastián actualmente existe una gran proliferación de redes académicas motivada por la generalización del objetivo de la internacionalización entre las universidades de todos los países. (2000: 99); dado que permiten un permanente contacto y con ello una transferencia de conocimientos y la obtención de resultados compartidos, como las co- publicaciones.

Las redes de investigación, pueden ser vistas como laboratorios virtuales. En ese sentido, según expone Sebastián constituyen un tipo de red que está en plena expansión, motivada por la incorporación de la cultura de la cooperación en los grupos de investigación y por la existencia de instrumentos específicos que favorecen la creación de este tipo de redes, como son en el ámbito europeo el Programa Marco de I+D de la Unión Europea. (2000:100). En ese contexto, se incluyen las cifras que se presentan a continuación:

³³ Datos extraídos del informe “Análisis de la cooperación entre la Unión Europea y Argentina 2006-2010”

³⁴ Datos extraídos del informe “Análisis de la cooperación entre la Unión Europea y Argentina 2006-2010”

Cuadro 2. Co-publicaciones entre Argentina y la Unión Europea por disciplina

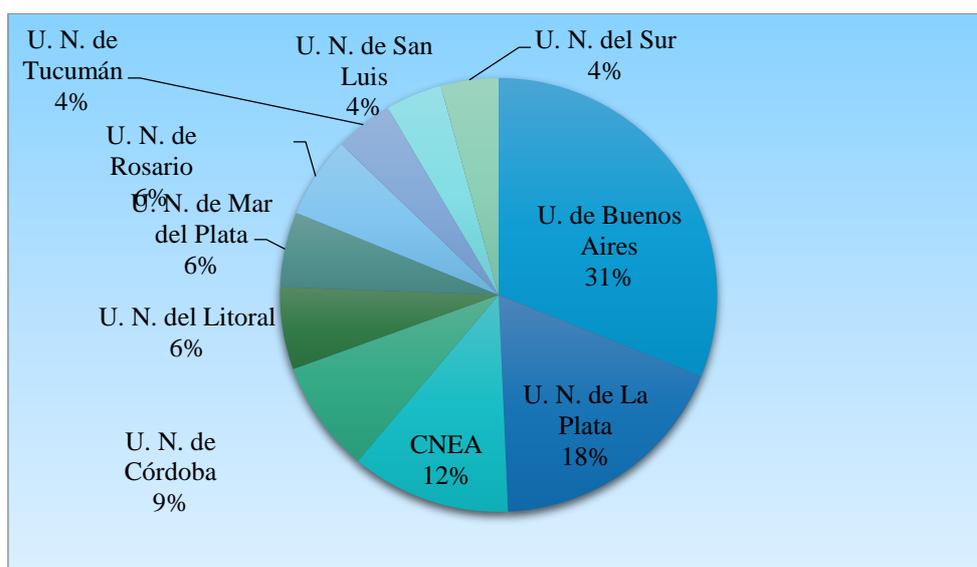
Área	Total de Public	N° de colaboraciones Internac	% de colaboraciones	Colab. con la UE	% Colab. UE
Agricult, Biolog, y Medio ambiente	6969	2607	37,41	1162	44,67
Biomedicina	7543	2993	39,58	1448	48,38
Química	3647	1501	41,16	926	61,69
Medicina Clínica	6734	2055	30,52	987	47,06
Ingeniería y Tecnología	3584	1529	42,56	916	60,04
Humanidades	434	43	9,91	13	30,23
Matemáticas	784	358	45,66	197	55,03
Física	5895	3253	55,16	1887	55,01
Ciencias Sociales	958	345	36,01	161	46,67

Fuente: Elaboración propia con datos extraídos del informe “Análisis de la cooperación entre la Unión Europea y Argentina 2006-2010”

Al respecto, puede agregarse que los países con quien más publicaciones en común produce Argentina, son: España, Alemania, y Reino Unido. En conjunto publican el 65.83% sobre el total de las publicaciones. En tanto, si desagregamos las cifras obtenemos que conjuntamente con España la colaboración se produce en el orden del 24,89% sobre el total de las publicaciones, en segundo lugar las publicaciones con Alemania ascienden al 14,55% y por ultimo Reino Unido con un 11,48%.

En el caso de España, si bien desde comienzos del siglo XX ha existido un estrecho vínculo de cooperación este se ha afianzado a través del tiempo haciéndose más significativa en estos últimos años. Sebastián (2010) sostiene que la cooperación se ha visto favorecida, por programas de la Unión Europea, por iniciativas institucionales y por el tejido de contactos y relaciones personales que se ha ido construyendo a lo largo del tiempo. Específicamente ello sucede en el ámbito de la investigación científica, área en la cual España se ha constituido como el principal socio europeo de Argentina. En cifras, puede decirse que se identifican 3.820 copublicaciones de universidades Argentinas con Universidades españolas de producción científica entre los años 2000 y 2009.

Gráfico 2. Copublicaciones con España medidas por Universidad Argentina



Fuente: elaboración propia en base a datos consignados en el informe Radiografía de las interacciones institucionales de cooperación académica y científica entre Argentina y España

Más allá, de las publicaciones en conjunto también se asisten a acuerdos de cooperación; y es en este sentido que, las acciones destinadas a la cooperación bilateral, implican una dinámica no solo de presupuestos relacionados y comunicación regular que tienden a desarrollar estructuras comunes de laboratorios; sino también al trabajo interinstitucional mancomunado.

Así, la cooperación con España, se da en algunos casos mediante los marcos formales de fomento de vinculaciones de cooperación y se sustentan en algunos programas tales como los del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación que brinda becas a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo (MAEC-AECID)³⁵, el de la Fundación Carolina³⁶ y el Programa América Latina Becas de Alto Nivel (ALBAN)³⁷ de la Unión Europea. Y en otros casos, en

³⁵ Las Becas MAEC-AECID de Cooperación al Desarrollo están dirigidas tanto a ciudadanos españoles como extranjeros. Su objetivo es dar una mayor sistematicidad a un conjunto de programas orientados tanto a la expresión de la solidaridad de la sociedad española con las poblaciones de los países receptores de Ayuda Oficial al Desarrollo, como a la satisfacción de la necesidad de esa misma sociedad de contar con especialistas formados en las funciones propias de todo país donante, en un contexto de creciente sofisticación de las políticas de cooperación al desarrollo.

³⁶ Son becas que se basan en un régimen de cofinanciación, fijado en convenios bilaterales de cooperación educativa, inspirado fundamentalmente en el principio de igualdad de oportunidades. El marco general del sistema de cofinanciación contempla que el 60% del coste total de la beca lo cubre la Fundación Carolina y el 40% restante la universidad o institución de América Latina.

³⁷ El Programa ALBAN busca la promoción de la cooperación en materia de educación superior entre la Unión Europea y América Latina, y cubre estudios para postgraduados, formación especializada para profesionales latinoamericanos futuros cuadros directivos, en instituciones o centros de la Unión Europea.

programas que apuntan a la conformación de proyectos y redes conjuntas. Este es el ejemplo de los programas de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo (AECID), que en el transcurso de la primera década del siglo XXI, según datos extraídos del informe “Radiografía de las interacciones institucionales de cooperación académica y científica entre Argentina y España” aprobó en el periodo (2004-2009) 731 propuestas de cooperación entre instituciones de ambos países.

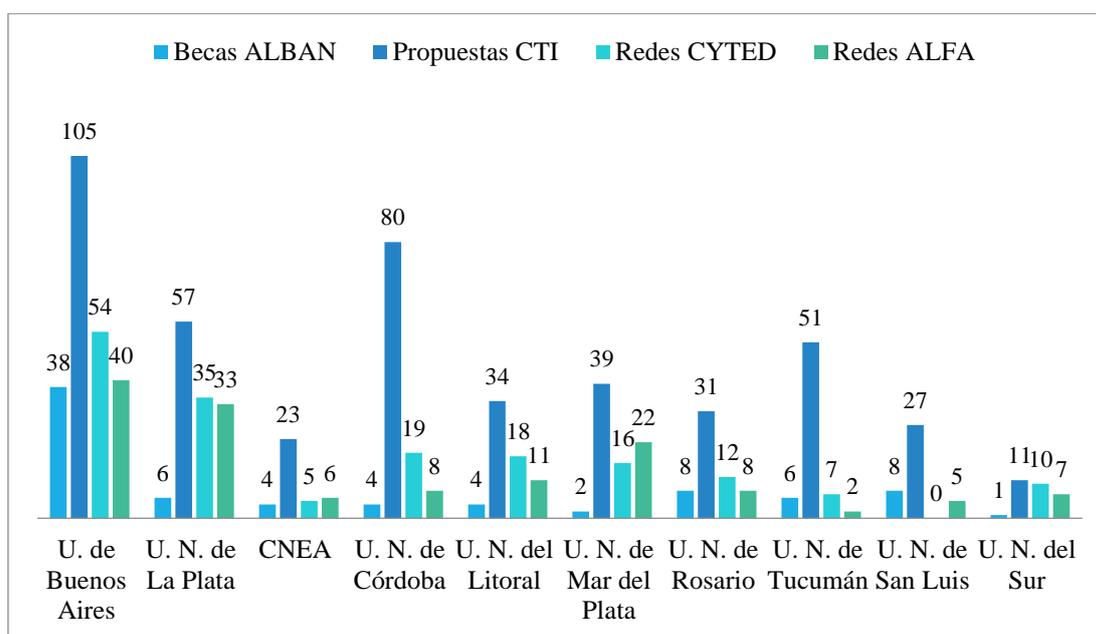
Las propuestas incluyeron proyectos de investigación, colaboraciones docentes, acciones preparatorias de nuevos proyectos y proyectos integrados. En tanto, el Programa Iberoamericano de Cooperación Científica para el Desarrollo (CYTED)³⁸, ha financiado entre los años (2004-2009) 226 propuestas que incluyen redes temáticas y redes de investigación. Y el Programa para América Latina de Formación Académica (ALFA)³⁹ de la Unión Europea ha aprobado 170 redes.

La colaboración entre instituciones argentinas y españolas en los ámbitos académicos y de investigación en el período 2004-2009 es amplia. Según Sebastián (2010) tanto instituciones argentinas como españolas del ámbito público y privado han mantenido algún tipo de vínculo. Puntualmente, en las universidades podría contarse con una vinculación de 78 universidades argentinas con 44 programas; mientras que en el caso de las españolas ascienden a 63 universidades con 48 programas.

³⁸ El Programa CYTED es una plataforma que promueve y da soporte a la cooperación multilateral en ciencia y tecnología, orientada a la transferencia de conocimientos, experiencias, información, resultados y tecnologías entre los países de la Región Iberoamericana. CYTED constituye un instrumento común de los sistemas de ciencia y tecnología nacionales para fomentar la cooperación en Investigación e Innovación, y promover acciones de transferencia de tecnología al sector empresarial y la creación de incubadoras de empresas en la Región Iberoamericana.

³⁹ Este programa de cooperación entre Instituciones de Educación Superior (IES) de la Unión Europea y América Latina (incluye intercambios de corta y larga duración, becas de postgrado y subsidios para investigación

Gráfico 3. Programas que vinculan a instituciones Argentinas con España



Fuente: elaboración propia en base a datos consignados en el informe Radiografía de las interacciones institucionales de cooperación académica y científica entre Argentina y España

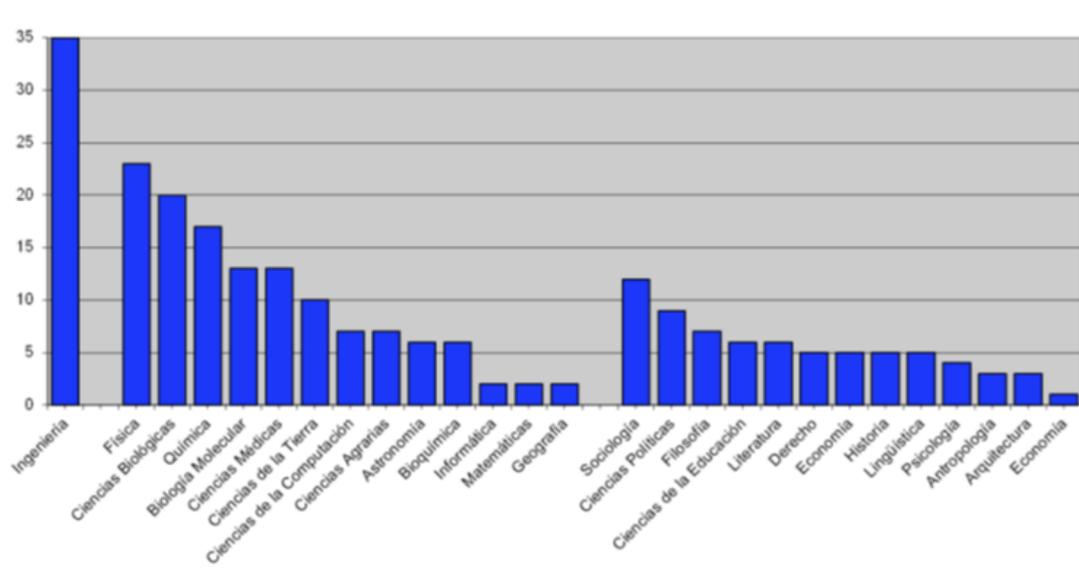
Las vinculaciones institucionales entre Argentina y España muestran una gran diversidad en la naturaleza y el número de las instituciones que colaboran. Respecto a la frecuencia puede decirse que entre 24% y el 29% de las instituciones argentinas y españolas, respectivamente, han sostenido relaciones estables en la primera década del siglo XXI.

En el caso de la vinculación con Alemania, él mismo se establece en aquellas áreas referidas a la Química, Bioquímica, y Biología Molecular. También intervienen las relacionadas con las Ciencias Biológicas, Ciencias Agrarias, Veterinaria, Ciencias de la Tierra, Astronomía, Ciencias Médicas. Por último, y como en otros casos de cooperación los aportes de las Ciencias Sociales y Humanas forman parte de los vínculos del mismo modo que aquellos referidos a la Ingeniería, y Arquitectura.

Los objetivos de la cooperación se vinculan con el fortalecimiento y la colaboración entre investigadores científicos y tecnológicos argentinos en Alemania con Universidades y centros de investigación en Argentina; la promoción de contactos entre científicos argentinos en Argentina y socios en Alemania. Al respecto, puede decirse que la creciente participación argentina en los proyectos científicos de la Unión Europea como estado y en este caso específico con Alemania como asociado han contribuido

también significativamente al crecimiento de los lazos científicos entre Argentina y Alemania; y han generado una serie de proyectos de cooperación en las diferentes áreas descriptas anteriormente.

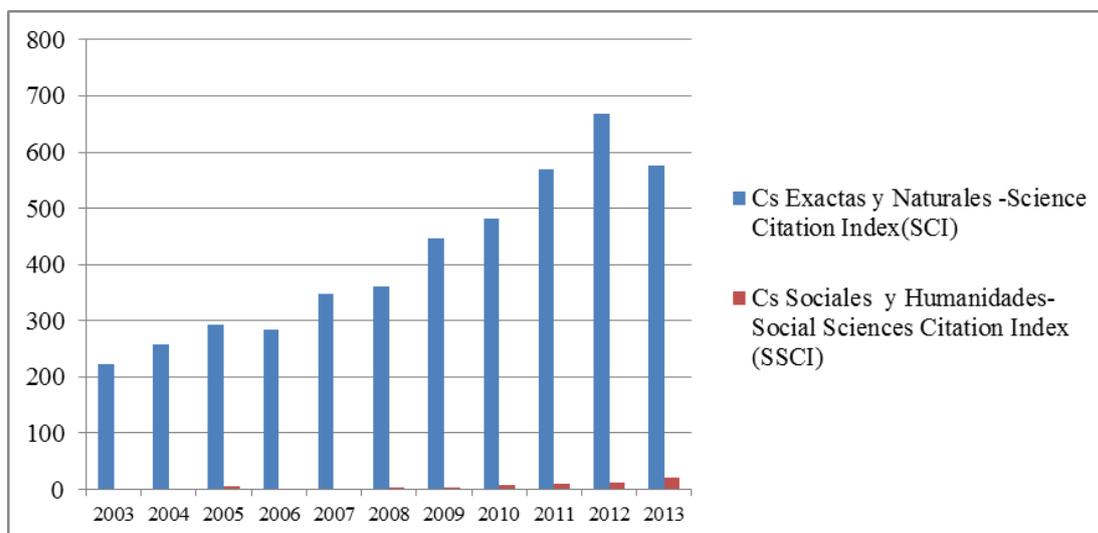
Gráfico 4. Cooperación por disciplina entre Argentina y Alemania (2003-2013)



Fuente: boletín RCCA http://www.rcaa.de/fileadmin/images/inhalt/boletin_RCAA/boletin_RCAA_2013.pdf

Además, de las redes de cooperación que se encuentran actualmente en curso, encontramos la vinculación entre ambos países en cuanto a publicaciones conjuntas en disciplinas como las Ciencias Exactas, las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales y Humanas. Sin embargo, la misma adquiere mayor relevancia a partir del siglo XXI.

Gráfico 5. Cantidad de publicaciones entre instituciones alemanas e instituciones argentinas (2003-2013)



Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos del boletín RCCA http://www.rcaa.de/fileadmin/images/inhalt/boletin_RCAA/boletin_RCAA_2013.pdf

Según los datos representados en el presente gráfico, las colaboraciones entre investigadores en las Ciencias Exactas y Naturales han aumentado exponencialmente en los últimos años. Esto en parte se debe al proceso general de globalización y entrada masiva de los medios electrónicos de comunicación, pero también y muy fuertemente, al gran apoyo a las Ciencias y a las relaciones científicas internacionales otorgado por el Gobierno Argentino, a través del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCyT), y al sostenido apoyo de los organismos alemanes de administración de la ciencia y cooperación científica, como la Deutsche Forschungs Gemeinschaft (DFG), la oficina Alemana de Intercambio Académico (DAAD), los Ministerios alemanes de Educación y de Cooperación, la Fundación Alexander von Humboldt, la Sociedad Max Planck (MPG), la Fundación Volkswagen, las Universidades Alemanas y otras organizaciones y fundaciones alemanas que han impulsado el intercambio cultural y científico entre Argentina y Alemania.

2. Programa RAICES y las redes diásporadas

En el siglo XXI, se produce un cambio de visión sobre la política científica tecnológica y un nuevo pacto con los actores del sistema de ciencia y tecnología que impulsa las

repatriaciones y constitución de redes diásporadas incluidas en programa RAICES que si bien es iniciado en el año 2000 su mayor impulso se produce a partir del año 2003.

Dicha política, surge de una preocupación sobre el vaciamiento de capacidades que producen las migraciones calificadas, y también como parte de una redefinición acerca del modelo de crecimiento y del nuevo rol que juega el estado en concordancia con la promoción del desarrollo endógeno. Una perspectiva sobre el tema es la Luchilo, quien expresa que “El propósito principal del Programa consiste en reducir el impacto nocivo que la emigración de investigadores y tecnólogos argentinos tiene para el desarrollo de las capacidades científicas y tecnológicas del país (2007a:31)

En este marco, crece la importancia del rol que desempeñan las universidades nacionales, como generadoras de recursos y de conocimiento. En ese sentido, el programa Raíces cuenta con propuestas en varios niveles como las becas de reinserción que otorga el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y los Proyectos de Investigación y Desarrollo para la Radicación de investigadores en Áreas Tecnológicas Prioritarias (PRH - PIDRI), el Subsidio César Milstein, subsidio destinado a expatriados que desean cooperar a partir de actividades transferencia, y la continua presencia institucional del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación Productiva (MINCYT) en las actividades destinadas a la conformación de nuevas redes de argentinos en el exterior.

2.1. Políticas vinculadas con la diáspora

El programa RAICES, contiene diferentes estrategias destinadas a la vinculación con la diáspora. Siendo la misma, una formación de comunidades en el exterior que mantiene por diversos canales vínculos con su país de origen. Específicamente, el concepto diásporas científicas alude a un proyecto de búsqueda que es a la vez la expresión de un tópico que toma en cuenta la necesidad de organización de los trabajadores científicos exiliados y su relación con su comunidad originaria para favorecer su desarrollo. Y es en ese sentido que el programa RAICES estimula la creación o el sostenimiento de este tipo de redes con los científicos argentinos residentes en el exterior realizando la función de organizadora y promotora.

La estructuración de los esfuerzos por parte de los participantes, han conducido a que los caminos adoptados para vincularse hayan tomado diferentes modalidades, entre

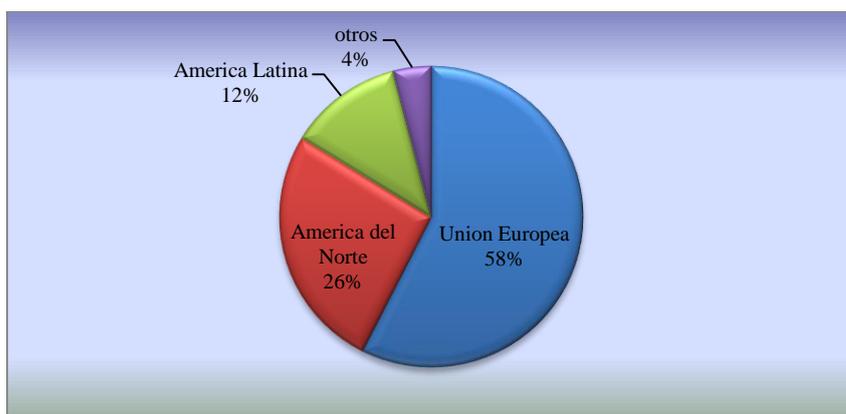
ellas: las institucionalizadas, que se realizan a través del programa RAICES, o vinculándose a ONG y fundaciones que están en asociación con el Estado.

Específicamente, la opción del programa RAICES está administrada a partir del Subsidio Dr. César Milstein, y está diseñada para aquellos argentinos migrantes que quieren optar por hacer temporadas cortas de entre uno hasta cuatro meses en la Argentina, formando recursos humanos, brindando cursos diversos. Tal como lo describen Yoguel et al “casi dos tercios de la diáspora científica y tecnológica viene a la Argentina al menos una vez al año. Esta periodicidad de las visitas que efectúan a la Argentina –que va más allá del número de años de residencia en el exterior, del país en el que viven, de la edad y del género- constituye una excelente oportunidad para generar interacciones”. (2004:6)

Para llevarla a cabo, la institución y/o instituciones receptoras a nivel nacional, deben presentar un plan de trabajo anticipado, el cual podrá incluir la participación del investigador visitante en equipos de investigación; dirección o asistencia a tesis de grado y postgrado; participación como jurado de tesis o de concursos; asesoramiento a organismos de ciencia y tecnología; dictado de cursos entre otras actividades académicas.

Según cifras extraídas del programa RAICES, en el transcurso del periodo 2009-2012 se aprobaron 261 visitas provenientes de diversas regiones del mundo:

Gráfico 6. Regiones de procedencia de los investigadores que adhieren al Programa C. Milstein (2009-2012)

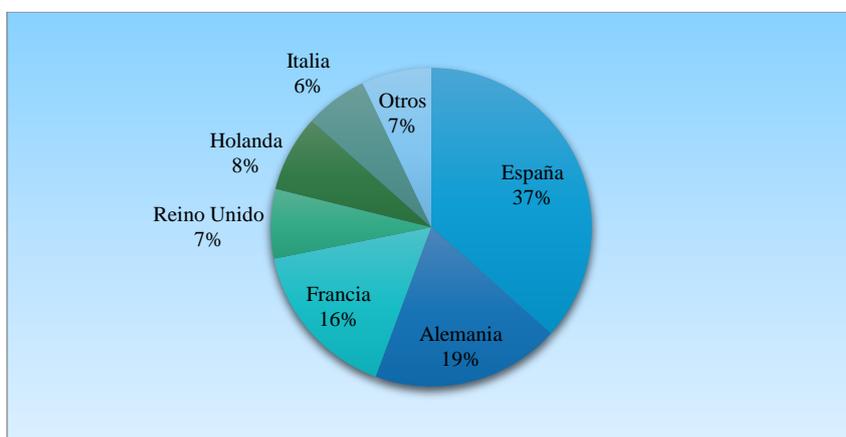


Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos de <http://www.raices.mincyt.gov.ar/documentos/Milstein.pdf>

Tal como lo describe el gráfico precedente existe un sesgo en este sentido, hacia la Unión Europea que resalta entonces la importancia que ha tenido y tiene dicha región en el horizonte de las colaboraciones científicas con Argentina. Según Gaillard y Gaillard: Más del 90% (90,3% de los científicos que trabajan en AL y 92,3% de sus colegas en EU) han confirmado publicaciones científicas con colaboradores con los que se han encontrado durante estas estancias. Los científicos con los cuales han co-publicado son en gran medida colegas de las instituciones que los han recibido (79,4% de los investigadores que trabajan en AL y 87,3 en EU) (2014:32)

Respecto a los expatriados que residen hoy en países de la Unión Europea y que más visitas han realizado desde la puesta en marcha del programa RAICES encontramos:

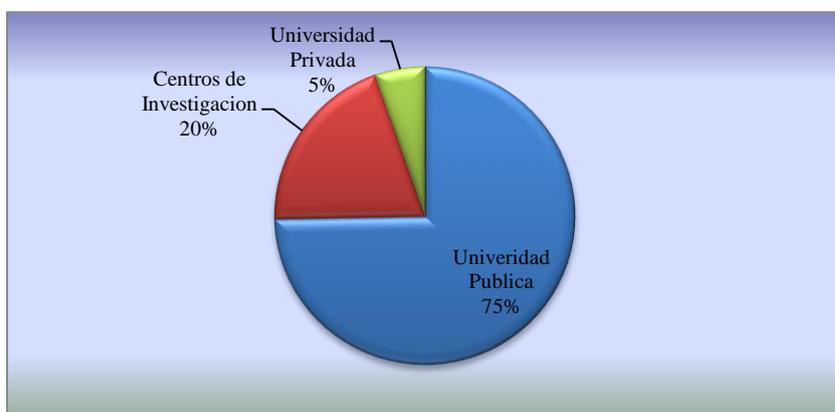
Grafico 7. Distribución de Investigadores que adhieren al Sub-Programa C. Milstein por país de procedencia en el periodo 2009-2012



Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos de <http://www.raices.mincyt.gov.ar/documentos/Milstein.pdf>

Dichas vistas se encuentran distribuidas en diferentes tipos de instituciones públicas y privadas, y tal como puede observarse en el gráfico 8 que se presenta a continuación existe una marcada preferencia a la colaboración con universidades nacionales. Dicha situación, puede deberse a que como lo indica Albornoz (2005) actualmente, más del sesenta por ciento de los investigadores que trabajan en actividades científicas y tecnológicas en Argentina lo hacen en las universidades nacionales públicas.

Gráfico 8. Instituciones objeto de visitas por parte de los Investigadores que adhieren al Sub-Programa C. Milstein (2009-2012)

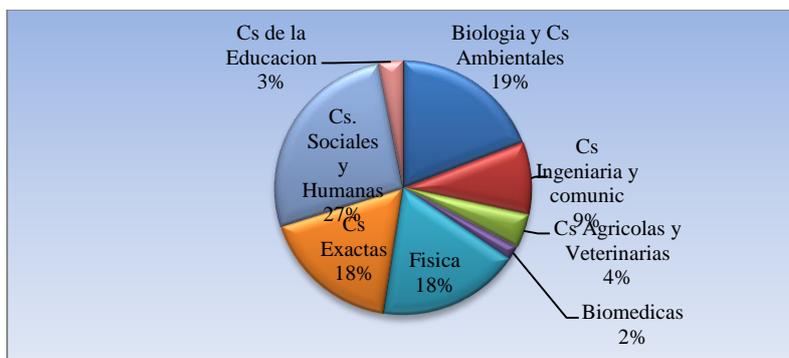


Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos de <http://www.raices.mincyt.gov.ar/documentos/Milstein.pdf>

La colaboración que brinda la diáspora parece ser una modalidad que abarca más aspectos que las solas publicaciones⁴⁰ o las estancias de un país y el otro. La repetición de las visitas en 42 de los visitantes puede ser vista, en los 6 casos de mayor renuencia (con más de 4 visitas cada uno), como una fase de colaboración basada en programas conjuntos de investigación o bien programas de docencia colaborativos de largo plazo. Según, Gaillard y Gaillard “Una vez comenzadas las colaboraciones, aparecen en forma más frecuente las colaboraciones duraderas y solo una minoría de los investigadores en los dos continentes han interrumpido esas colaboraciones que habían comenzado con colegas luego de una estadía prolongada en el extranjero (15% en AL y 16,2% en EU)”. (2014: 35)

Otra cuestión, gira alrededor de las áreas en las cuales se produce la colaboración que en algunos casos constituye un aporte a la consolidación de algunos campos disciplinarios como como las Ciencias Sociales, las Ciencias Biológicas y ambientales, las Ciencias Exactas y la Ingeniería y Tecnología, coincidiendo en casi todas las áreas con las colaboraciones que se plantean en los PMP.

Gráfico 9. Distribución de las colaboraciones por disciplinas de los Investigadores que adhieren al Sub-Programa C. Milstein



Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos de <http://www.raices.mincyt.gov.ar/documentos/Milstein.pdf>

En ese sentido, puede decirse que el programa RAICES incluye las convocatorias locales de proyectos para el desarrollo de redes virtuales de investigadores

⁴⁰ Según el informe “PRODUCCIÓN Y PRODUCTIVIDAD DE LOS INVESTIGADORES: Un análisis de los proyectos PICT del FONCyT”, “el número más elevado de colaboraciones se realizó con grupos de investigación de Estados Unidos, abarcando el 19,2 % del total. En el 46,7% de las publicaciones participaron países de la Unión Europea, de los cuales los 5 primeros con los que más colaboraciones se realizaron son, en orden decreciente: España, Francia, Alemania, Inglaterra e Italia. Por último, el 20,1% de las publicaciones se llevaron a cabo con países de Latinoamérica, de los cuales los cinco primeros con mayor número de colaboraciones fueron: Brasil, México, Chile, Colombia, y Uruguay”. (2008:28)

institucionalizadas en las cuatro áreas del conocimiento: Ciencias Sociales, Exactas y Naturales, Biológicas y de la Salud e Ingenierías. Para la constitución de estas redes virtuales que involucran a científicos argentinos en el exterior en las respectivas áreas temáticas, se identifican líderes en cada área que tienen a su cargo la coordinación de foros, promoción de proyectos cooperativos y actividades de integración entre los científicos participantes.

3. Las diferentes formas de redes de cooperación que asume la diáspora Argentina

En el programa RAICES, también se asiste a un tipo de vínculo no institucionalizado con conexiones de modo informal por contactos personales a las que podemos denominar como redes diasporadas de cooperación.

En este caso, la autoorganización, se produce a partir de vínculos que los científicos en emigración han formado en sus países de residencia y son agrupaciones análogas a la Asociación. Estas redes diásporadas, se ubican en su mayoría en la Unión Europea y puede categorizárselas, tomando el modelo realizado por Sebastián (2000) en temáticas y de investigación. En caso de las redes de cooperación temáticas, no existe un proyecto de investigación común, sino que los intereses de los asociados giran alrededor de un tema que da como resultado una amplia gama de actividades, como el intercambio de información y experiencias. En tanto, en las redes de cooperación en investigación existe una asociación entre grupos de investigación para el desarrollo de conocimiento científico tecnológico, a través de proyectos conjuntos.

Como ejemplos de red temática, vale mencionar la iniciativa conjunta de científicos y profesionales denominadas Encuentro de Cooperación Diáspora Argentina (ECODAR). ECODAR tiene como objetivo aprovechar el capital humano que se encuentra fuera del país para acelerar el desarrollo de Argentina y busca transformar la fuga de cerebros en una red de talentos que trabajen juntos para el país. A tal fin, provee asesoramiento académico y personal a estudiantes argentinos avanzados y a los ya graduados de universidades en Argentina que desean continuar con sus estudios en una institución académica de Estados Unidos.

Este programa funciona como recurso de asesoramiento entre un mentor, o científico expatriado, y el mentorizado, científico que piensa proseguir en el exterior

con su formación. El programa de mentoría profesional ofrece apoyo en el ámbito laboral y asiste con información profesional y académica necesaria para aprovechar la estadía del recién llegado a Estados Unidos.

Otra asociación análoga podemos ubicarla en Reino Unido, y es la Asociación de Profesionales Argentinos en el Reino Unido (APARU). Creada en el año 2003 APARU es un punto clave de referencia para muchos argentinos residentes en dicho país.

En este caso, la asociación proporciona ayuda según sus áreas de especialización y crea grupos de trabajo dentro de la organización. Una fuerza particular de la asociación es su capacidad de llevar a cabo dos misiones, una profesional y otra colaborativa y vinculada a envío de divisas para iniciativas solidarias que contribuyen al desarrollo del país, y promueven principalmente la educación y también en el área de salud.

Así, puede decirse que este grupo de asociaciones se conectan con aquellas áreas que puedan proveer cooperación en cuanto a colaboración cultural y actividades de apoyo a la educación y aporte solidario por parte de aquellos científicos expatriados que quieran formar parte de las mismas.

Mientras que las redes de cooperación en investigación estarían ejemplificadas por la Red de Científicos Argentinos en Francia (RCAF) y la Red de Científicos Argentinos en Alemania (RCAA).

La RCAF, está compuesta por los científicos, investigadores y académicos argentinos residentes temporaria o permanentemente en Francia y forma parte del Programa RAICES del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Tiene como objetivo incentivar la comunicación entre esos profesionales (y los institutos y centros de Francia en los que se desempeñan) con los centros de ciencia y universidades argentinas, particularmente en relación con los avances en las investigaciones que están realizando en Francia.

La RCAF cuenta con un Comité Asesor Científico (CAC) de nueve miembros. El CAC mantiene contacto permanente y reuniones periódicas con la Sección de Cooperación Internacional, formulando propuestas, recibiendo inquietudes y colaborando en la ejecución de proyectos. El CAC surge de la figura del Comité de

Asesores de Programas Internacionales de Cooperación Científica y Tecnológica en el Exterior (CAPICCyTE) creada por el Ministerio de Ciencia y tecnología.

Otra red, de transferencia y de conformación de vínculos de trabajo es la Red de Científicos Argentinos en Alemania (RCAA), un proyecto conjunto de RAICES y la Embajada de la República Argentina en Alemania. En este caso, el criterio de vinculación no fue temático. Todos los científicos e investigadores argentinos residentes de forma permanente o temporal en la República Federal de Alemania pueden vincularse a través de la RCAA entre sí, con la Embajada Argentina en Berlín y con los responsables del Programa RAICES en Buenos Aires.

3.1.La Red de Científicos Argentinos en Alemania como nodo activo

La membresía dentro de la RCAA es personal y voluntaria; el número de afiliados asciende actualmente a 220 miembros activos, 100 retornaron a Argentina (siguen como miembros retornados).

En cuanto a las actividades conjuntas realizadas pueden mencionarse proyectos de cooperación en áreas como nano- tecnología, tecnología ambiental, y geomorfología; un laboratorio conjunto y un doctorado binacional.

Con relación a los proyectos, un ejemplo es el desarrollo de materiales micro-nano estructurados destinados a producir dispositivos y superficies bioactivas. El mismo, se realiza entre científicos de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) y el Fraunhofer IWS en Dresden; y es financiado dentro del marco de cooperación bilateral Alemania-Argentina por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCYT, Argentina) y el Ministerio Federal de Educación e Investigación (BMBF, Alemania).

Dicho proyecto se basa en la aplicación de una nueva técnica llamada Litografía Directa por Interferencia Láser. Esta técnica se aplica para generar estructuras repetitivas en micro y nano escala en substratos poliméricos con distintas composiciones químicas. De esta forma, los científicos tratan de verificar cuáles son las variables topográficas y químicas necesarias para controlar el crecimiento de células.

Bajo la misma temática, se realiza otro proyecto de cooperación entre Freie Universität Berlín y la Facultad de Ciencias Químicas, Universidad Nacional de

Córdoba; destinado al desarrollo de nano estructuras moleculares para aplicaciones biomédicas, tales como la liberación de drogas o agentes de diagnóstico que presenten respuestas inteligentes a estímulos biológicamente relevantes como acidez y temperatura.

Este proyecto de colaboración es actualmente financiado dentro del marco de cooperación bilateral Alemania-Argentina por medio del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCYT, Argentina) y el Ministerio Federal de Educación e Investigación (BMBF, Alemania). Asimismo, el proyecto ha recibido apoyo económico del Programa de RAICES (subsidio César Milstein) y del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD).

También, se ha trabajado en el diseño y desarrollo de nuevas matrices para ingeniería de tejidos y/o liberación controlada de drogas para patologías de alto impacto social y económico. Este proyecto sobre cerámicas bioactivas y biodegradables son los biomateriales más ampliamente utilizados por ejemplo como factores de liberación de principios activos que sean capaces de actuar en los tejidos circundantes (tales como antiinflamatorios, antibióticos y fármacos antitumorales).

Con las novedosas matrices que se busca desarrollar, la liberación localizada de elementos bioactivos podría ser útil para mejorar la biodisponibilidad de la droga y reducir el riesgo de sobredosis y efectos secundarios para mejorar la calidad de vida de los pacientes. Este proyecto de colaboración se lleva a cabo entre el Instituto de Biomateriales de la Universidad de Erlangen-Nuremberg, Alemania y el Departamento de Tecnología Farmacéutica de la Facultad de Farmacia y Bioquímica, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

En el área de tecnología ambiental, se asiste a un convenio con el Estado de Baviera, cuyo objetivo es elaborar y ejecutar proyectos de Investigación y Desarrollo (I+D). Este acuerdo se firmó durante la última visita del Ministro de Ciencia, Investigación y Arte del Estado de Baviera, Dr. Wolfgang Heubisch, a Buenos Aires en Mayo de 2013.

Las actividades preparatorias en Baviera que condujeron a la firma del acuerdo y la creación de la "Iniciativa Argentino-Bávara en Ciencia, Tecnología e Innovación (ABIEST)", fueron lideradas por un miembro del Consejo Asesor Científico de la Red de Científicos Argentinos en Alemania (RCAA) por el área de Ingeniería, con la

colaboración del Centro Universitario de Baviera para América Latina (BayLat), la institución que fomenta el intercambio académico entre Baviera y Latinoamérica.

ABIEST ha fijado ocho áreas específicas para el desarrollo de proyectos entre ambos países: reciclaje y gestión de residuos; uso sustentable de materiales; uso de recursos renovables; agua y tratamiento de aguas residuales; producción de energía alternativa a partir de residuos y biomasa; mejora de la eficiencia energética; prevención de la contaminación del aire y ruido; y gestión del flujo de materiales.

El documento suscripto establece el intercambio científico y la transferencia de conocimientos tecnológicos y de recursos humanos en el área de ciencia y tecnología ambiental, y es el primer acuerdo de su tipo firmado con Baviera, que se enmarca a su vez en la vinculación entre Argentina y Alemania en materia científico tecnológica.

En tercer término, encontramos proyectos referidos a la geomorfología como: la red internacional sobre el desarrollo de técnicas de modificación de superficies. Iniciada en enero de 2013 brinda la posibilidad de un nuevo proyecto de intercambio de científicos entre instituciones entre las cuales participan: las Universidades Nacionales de Río Cuarto (UNRC), del Comahue (UNComa) y la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) Facultad Regional Concepción del Uruguay, junto con universidades de Alemania.

El proyecto denominado SUMA2, tiene como objetivo el desarrollo de materiales con superficies optimizadas para diferentes aplicaciones, como sensores de gas, celdas solares orgánicas, electrodos electroquímicos y superficies resistentes al desgaste y a la corrosión.

Este proyecto es financiado por la Comisión Europea a través del programa IRSES perteneciente al 7° Programa Marco y permitirá la realización de 54 intercambios científicos entre instituciones europeas y latinoamericanas en un lapso total de 4 años. Del total de intercambios, 33 estarán relacionados con las instituciones argentinas.

Un segundo proyecto de cooperación en esta área ha vinculado a la investigación en el área de Ciencias de la Tierra con Alemania bajo la modalidad de trabajo conjunto y mutuo beneficio, es el proyecto denominado SFB267, el cual se extendió durante los años 1993 y 2005 inclusive. En dicho proyecto, la cordillera de los Andes paso a ser un laboratorio natural del geo científico. El estudio detallado de los Andes permitió

comprender cómo funcionan los mecanismos de deformación en zonas de subducción a distintas escalas de tiempo. Este proyecto permitió que muchos estudiantes de Argentina y Chile realizaran sus doctorados en Alemania.

Algunas de las instituciones argentinas participantes fueron las Universidades de Buenos Aires, Salta, La Plata, Tucumán, el Instituto Nacional de Prevención Sísmica (INPRES) y el Instituto Geográfico Militar, entre otras.

Más allá, de los proyectos conjuntos también se asiste a una vinculación entre la Universidad Nacional de Rosario y la Sociedad alemana Max Planck, para la apertura del Laboratorio Max Planck de Biología Estructural, Química y Biofísica Molecular (MPLbioR).

El laboratorio MPLbioR está equipado con tecnología de primer nivel mundial y se dedica, a partir de los avances en química combinatoria, biología celular, biología estructural y la utilización de modelos animales, al descubrimiento de nuevos medicamentos para el tratamiento de enfermedades neurodegenerativas, como el Alzheimer y el Parkinson.

El laboratorio cuenta con un equipo de Resonancia Magnética Nuclear, uno de los cinco existentes en todo el mundo, esto le permite ser uno de los pocos especializados en la técnica de “In Cell RMN”, una herramienta fundamental para el descubrimiento de fármacos en fase pre-clínica.

En este marco cabe destacar que el MPLbioR es sede del doctorado binacional argentino-alemán en Biociencias Moleculares y Biomedicina que la Universidad Nacional de Rosario dicta junto a la Universidad Georg-August de Göttingen (Alemania) y que se desarrolla en el ámbito del Centro Universitario Argentino-Alemán (CUAA).

Conclusiones

El dinamismo de las redes como instrumento destinado la cooperación con la Unión Europea se basa en una serie de ventajas derivadas de su carácter flexible y transitorio, puesto que les confieren a los intercambios realizados una gran versatilidad.

Por otra parte, las redes permiten un mejor aprovechamiento del capital intelectual y financiamiento que se destina a su creación. Dado que el carácter

complementario de sus asociados da lugar a una cooperación en la que se sumen capacidades, se facilitan procesos de transferencia de conocimientos en el interior de la red y se garantizan beneficios mutuos que difieren según la región.

En cuanto a la cuestión disciplinar, se ha observado un sesgo en aquellas áreas en donde Argentina tiene una tradición académica máspreciada en términos de producción, medido en número de publicaciones; como es el caso de agronomía, física, cambio climático, investigación biomédica, la biología, y las ciencias ambientales.

Respecto a las actividades de co- publicación académica, la bilateralidad sigue siendo una alternativa válida y que se acomoda mejor a determinados objetivos como la promoción de los resultados obtenidos en aquellos ámbitos ponderados con una mayor excelencia académica.

Con relación a las estancias financiadas por el programa Cesar Milstein, notamos que quienes más visitas han realizado desde su puesta en marcha tienen como origen España 37%, Alemania 19%, Francia 17% coincidente con aquellos con los cuales tenemos una mejor performance en redes de cooperación y co-publicaciones.

En cuanto a las redes provenientes de las diásporas encontramos que no todas generan proyectos de transferencia de saberes, dado que ello se deriva de su conformación. Aquí se asiste a dos tipologías bien definidas por una parte aquellas redes temáticas que colaboran acompañando proyectos específicos dirigidos básicamente a la asistencia de personas y organizaciones; y aquellas que buscan conformar redes de transferencia y contacto permanente.

En los casos que si se promueve la transferencia por proyectos, estos se originan mayoritariamente con aquellos países que se tiene una cooperación bilateral producto de redes preexistentes; constituyéndose en la prolongación de experiencias y de relaciones de reciprocidad anteriores, que tienden a la transferencia de técnica y know-how.

Un párrafo aparte, debe ser dedicado a la ausencia de un nodo de red de cooperación diásporada con España. Dicha cuestión, debe ser tomada en consideración puesto que es el país con el cual existe una permanente y firme cooperación a partir de diferentes programas como: El Programa Iberoamericano de Cooperación Científica para el Desarrollo (CYTED), y el Programa para América Latina de Formación Académica (ALFA); tiene la mayor cantidad de co-publicaciones 65.83% sobre el total de las publicaciones; de colaboración entre instituciones del ámbito público y privado

principalmente en las universidades; y en el relevamiento de visitas la cantidad de investigadores que adhieren al Sub-Programa C. Milstein provenientes de dicho país asciende al 37% dentro del periodo contemplado y es en número más alto de la serie.

Por último, puede decirse que se observa la conexión entre las redes diásporadas y las redes que se conforman en los PMP en el caso de la cooperación con Alemania en al menos uno de los proyectos en marcha, cuestión que estaría indicando que no existe una disociación entre un tipo y otro de cooperación sino que existe una complementariedad basada en vínculos preexistentes que se va transformando en los diferentes tipos de asociaciones.

Bibliografía

Albornoz, Mario. (2005) Política científica y tecnológica en Argentina. Revista OEI Temas de Iberoamérica 81. Globalización, Ciencia y tecnología.

Clar, Günter. Schmidt, Claudine. (2011) Review of S&T cooperation 2006-2010 between the European Union and the Republic of Argentina Directorate-General for Research and Innovation International cooperation. Lainé Brussels. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Caloz-Tschopp, Marie C. (2007): *Diasporas Scientifiques, Migration, Developement. À la lumière de la philosophie et de la théorie politique.* Institut d'études politiques internationales (UNIL-IEPI). Paris

Gaillard, Anne-Marie. Gaillard, Jacques. (2014) Hacia una cooperación más equilibrada. Entre la búsqueda de excelencia y de financiamiento. En: "Cooperación, colaboración científica y movilidad internacional en América Latina. Coordinado por Mina Kleiche- Dray y Daniel Villavicencio. Ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. E-Book. - (Red CLACSO de posgrados / Pablo Gentili)

Gaillard, Anne Marie y Gaillard, Jacques (1996): "International Migration of Highly Qualified People: a Bibliographic and Conceptual Analysis", en Charum, J. y Meyer J-B. (eds.): *International scientific migrations today: new perspectives*, IRD Editions, Paris, 2000, Cap.4.

- Gascón Muro, Patricia. Cepeda Dovala, José Luis (2009) La internacionalización de la educación y la economía del conocimiento: la fuga de cerebros como política. Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios/54, abril: 7-19
- Knight, J., & De Witt, H. (Eds.). (1999). Quality and Internationalisation in Higher Education. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. Banco Mundial
- Lechini, Gladys (2009). La Cooperación sur-sur y la Búsqueda de autonomía en América Latina: ¿Mito o realidad?. Revista Relaciones Internacionales, núm. 11, junio de 2009. GERI – UAM
- Ministerio de Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación (2012). La Cooperación en Ciencia Tecnología e Innovación con la Unión Europea: evaluación de la participación Argentina en los Programas Marco. Buenos Aires. Argentina.
- Sebastián, Jesús. (2000). Las Redes de Cooperación como modelo organizativo y funcional para la I+D. Revista Redes Vol. 7 N° 15. Universidad Nacional de Quilmes. pp. 97 a 111
- Sebastián, Jesús. (2007). Conocimiento, cooperación y desarrollo. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad, n° 8. pp. 195-208
- Sebastián, Jesús. Díaz, Celia. Fernández Esquinas, Manuel. Sancho, Rosa. (2010) Radiografía de las interacciones institucionales de cooperación académica y científica entre Argentina y España. CTS - Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad, Volumen 6, Número 16.
- Vincent-Lancrin, Stéphan (2011) La educación superior transfronteriza: tendencias y perspectivas Innovación Educativa, vol. 11, núm. 56, julio-septiembre. pp. 21-36, Instituto Politécnico Nacional México
- Yoguel Gabriel, Borello José, Erbes Analía y Rober Verónica. (2004) Acerca de las potencialidades de cooperación de la diáspora con empresas argentinas intensivas en conocimiento.

Paginas Consultadas

<http://www.raices.mincyt.gov.ar/documentos/Milstein.pdf>

http://www.rcaa.de/fileadmin/images/inhalt/boletin_RCAA/boletin_RCAA_2013.pdf

La internacionalización de la investigación. Algunas notas sobre y desde América Latina

María Paz López⁴¹ y Nerina Sarthou⁴²

Introducción

Esta clase⁴³ tiene como objetivo introducir la temática de la internacionalización de la investigación así como sus particularidades en el caso de América Latina. La primera parte se dedica a presentar brevemente las características históricas y actuales de la investigación en la región, teniendo en cuenta que el principal actor de la producción de conocimientos en dichos países es la Universidad.

La segunda parte se centra específicamente en la internacionalización de la investigación atendiendo a los factores contextuales que explican la intensificación de la presencia de la dimensión internacional en las actividades de investigación, propia de las últimas décadas.

La tercera parte, considera las distintas dimensiones que comprende el fenómeno de la internacionalización de la investigación, a saber: la publicación en co-autoría internacional, el desarrollo de proyectos de investigación en colaboración internacional y la movilidad internacional de recursos humanos para la investigación.

La cuarta parte hace hincapié en las características particulares que asume la internacionalización de la investigación en América Latina, prestando atención a las relaciones científicas de los países de la región entre sí así como con los países extra latinoamericanos. Por último, se presentan las reflexiones finales de la clase.

⁴¹ Profesora en Ciencias de la Educación (UNPCBA); Magíster en Ciencia, Tecnología y Sociedad (UNQ); Doctora en Ciencias Sociales (UNLP). Miembro de la Plata Estable del CEIPIL-UNCPBA-CIC. Becaria del CONICET. Correo electrónico: mpaz_lo@yahoo.com.ar

⁴² Licenciada en Relaciones Internacionales por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FCH-UNCPBA). Magíster en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional de San Martín. Doctora en Ciencia Política por la Universidad Nacional de San Martín. Docente Investigadora de la FCH-UNCPBA. Integrante de la Planta Estable del CEIPIL. Becaria Posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Correo Electrónico: nfsarthou@yahoo.com.ar

⁴³ Esta clase formó parte del Curso “Internacionalización de la Universidad en el marco de la Integración Regional”, dictado en los meses de octubre y noviembre de 2014 mediante la Plataforma Virtual de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, una de las actividades desarrolladas por la Red de Estudios sobre Internacionalización de la Educación Superior en América Latina.

I. El desarrollo de la actividad de investigación en la universidad en América Latina

La universidad comenzó a constituir un espacio central para el desarrollo de la investigación desde inicios del siglo XIX, cuando al propósito original de conservación, preservación y transmisión de la cultura a través de la enseñanza se incorporó la actividad de investigación, fenómeno caracterizado como “Primera Revolución académica” (Etzkowitz, 2001). No obstante, esta modificación en las misiones de la universidad no ocurrió en el mismo momento ni con la misma intensidad en todas las latitudes; a las particularidades del sistema de educación superior nacional se agregaron las características típicas de la sociedad y de la relación del Estado con las instituciones productoras de conocimiento.

En cada caso en que se produjeron cambios en la organización de la ciencia, hubo un país que sirvió como centro y modelo para la innovación, y desde el cual tanto el nuevo papel del científico como el nuevo tipo de organización se difundieron a otros países (Ben-David, 1974); de allí que, respecto a los orígenes del binomio universidad investigación se identifican dos modelos: el modelo francés o napoleónico y el modelo alemán o humboltiano.

El primero se desarrolló durante el imperio de Napoleón en Francia, entre fines del siglo XVIII y los primeros treinta años del siglo XIX, y se basó en el florecimiento de la ciencia respaldada por el gobierno y en el empleo de científicos en las instituciones educativas y en la administración pública. Las universidades tenían como función principal la enseñanza y la preparación para una profesión liberal o para el servicio público; la investigación se desarrollaba al margen de la misma, en sitios creados y sostenidos por el Estado y, generalmente, de manera solitaria y aislada.

El segundo modelo se desplegó en los territorios alemanes desde mediados del siglo XIX y se basó en la combinación de la enseñanza con la investigación en el papel de los profesores universitarios. Hacia 1850 prácticamente todos los científicos alemanes eran profesores o estudiantes universitarios, y la investigación –condición necesaria para cualquier carrera universitaria- se consideró como parte de las funciones del profesor (aunque no como una parte oficialmente definida). A su vez, la transmisión

de las capacidades de investigación dejó de hacerse en privado y comenzó a producirse en seminarios, institutos y laboratorios universitarios (Ben-David, 1978).

En Hispanoamérica se adoptó el modelo napoleónico de universidad, es decir que la investigación no se impulsó en la institución con la misma intensidad que la actividad de enseñanza. No obstante, el modelo de universidad que impregna en América Latina, es muy distinto al “humboltiano”, no sólo respecto al peso de la actividad de investigación en la institución universitaria, sino también, respecto al concepto de la relación Universidad-Estado. La noción de lo público se identifica con el patrocinio estatal antes que con la financiación en base a objetivos nacionales (Brunner y Uribe, 2007). Ello significó que durante gran parte de la existencia de las universidades de la región, el Estado actuó en base a una relación sustentada esencialmente en el aporte financiero sin orientaciones, condiciones o requerimientos específicos.

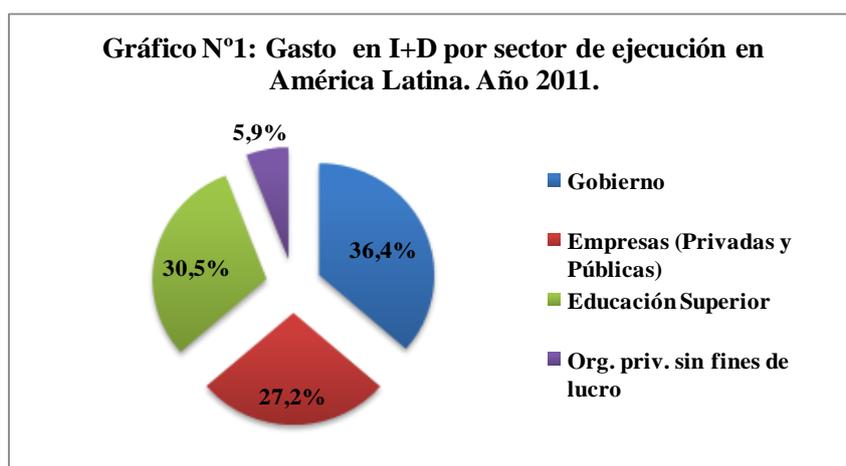
De acuerdo a este particular desarrollo, algunos autores señalan la existencia de un “modelo de universidad latinoamericano” (Arocena y Sutz, 2005; Bernasconi, 2007). Este modelo logró su máxima expresión a fines de la década de 1960 y sus principales rasgos consistían en: la autonomía del control gubernamental, la gobernanza democrática de profesores, alumnos y ex-alumnos, y personal administrativo en la toma de decisiones a través de órganos colegiados; el financiamiento total por parte del Estado y la matrícula gratuita o nominal, y la creencia de que las universidades tienen un papel insustituible en el objetivo político de transformación de la sociedad. A pesar de la intención de institucionalizar la investigación y el compromiso de ampliar el profesorado de tiempo completo, los profesores de tiempo parcial y la actividad de enseñanza eran las características dominantes (Bernasconi, 2007).

Ahora bien, hacia los años ochenta el nuevo rol del conocimiento en la economía, afectó de manera significativa a las universidades públicas de América Latina (Arocena y Sutz, 2005), de allí que, a partir de dicha época se observe que la mayoría de las políticas científicas gubernamentales incluyen, entre sus objetivos, volver más eficiente, relevante y socialmente responsable la investigación académica (Vesuri, 1997). El Estado incorpora así, instrumentos específicos para fomentar la investigación en el conjunto de las universidades estatales (Piñero, 2012; Araya, 2012; Sarthou, 2014). Se apuntó a modificar las formas de financiamiento y a implantar

sistemas de evaluación (Sarhou, 2013), al tiempo que se preconizó un relacionamiento más estrecho con el sector productivo.

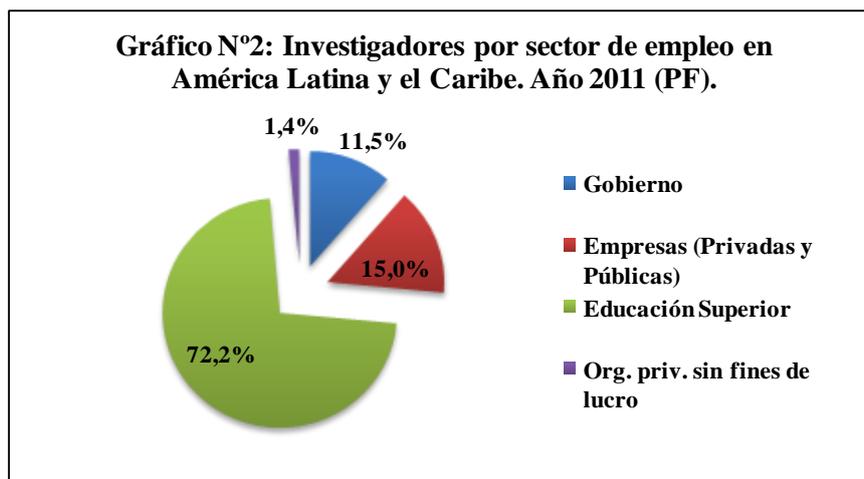
Los tipos de actores organizativos que tienen como tarea llevar a cabo actividades de investigación científica y desarrollo tecnológico en América Latina, se caracterizan por su amplitud y heterogeneidad. La clasificación estándar que usualmente se emplea para diferenciarlos es la que diseñó la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el Manual de Frascati: Sector Educación Superior, Sector Gobierno, Entidades sin fines de lucro y Sector Empresas.

Hacia el año 2011, las instituciones de Educación Superior en América Latina, fundamentalmente las universidades (públicas y privadas), representan una de las instituciones que junto con el gobierno ejecutan una proporción relevante del presupuesto en I+D, específicamente, el 30,5 % del total (Gráfico N°1).



Fuente: elaboración propia en base a datos de la RICYT.

Asimismo, las universidades se han convertido en el espacio por excelencia para el desarrollo de la ciencia, de modo tal que el 72,2% de los investigadores de la región ha declarado a las instituciones de Educación Superior como su lugar de trabajo (Gráfico N° 2).



Fuente: elaboración propia en base a datos de la RICYT.

Luego de esta breve presentación acerca del desarrollo de las actividades de investigación en el ámbito universitario regional, se hará especial hincapié en el fenómeno de la internacionalización, fenómeno que atraviesa todas y cada una de las misiones establecidas por las universidades.

II. Los factores contextuales de la internacionalización de la investigación

La dimensión internacional es una característica propia de la actividad científica, asociada a la formación de los recursos humanos y a los procesos de investigación y difusión del conocimiento científico. Ahora bien, en tiempos recientes, el peso de la dimensión internacional en la actividad científica es cada vez mayor (De Filippo y otros, 2010), lo cual se observa en indicadores como el aumento de la movilidad internacional de estudiantes e investigadores, el creciente número de proyectos conjuntos y de redes de investigación y el incremento del número de co-publicaciones firmados por dos o más países. Una serie de factores contextuales promueven la intensificación de la internacionalización de la ciencia, entre los que se destacan:

1. ***El desarrollo de las disciplinas.*** Las mismas atraviesan dos tendencias que conducen a que los investigadores de distintas latitudes trabajen de manera conjunta: por un lado, el aumento en la especialización disciplinar y, por otro, la creciente importancia de los campos interdisciplinarios.

2. *Las nuevas modalidades de financiamiento de la investigación.* Las mismas estimulan la formación de grupos de trabajo y fomentan la colaboración intersectorial e internacional, incluso como requisito para acceder a los fondos debido al aumento de los costos del equipamiento tecnológico necesario para la generación de conocimiento.

3. *La sustancial caída en el costo de los viajes y de la comunicación.* La expansión de las comunicaciones establecida por medios electrónicos ha fortalecido la colaboración entre investigadores de distintos países.

4. *El proceso de internacionalización de la educación superior.* Desde finales del siglo XX, este proceso, definido como la integración de la dimensión global, intercultural e internacional en los objetivos y funciones de la universidad, ha repercutido en todas las actividades de la institución, particularmente, en la investigación.

5. *La creación de espacios supranacionales y de estímulos para la integración de los países.* Por ejemplo, se destaca la integración de Europa Occidental y el papel desempeñado por la Comisión Europea en el apoyo a la investigación y, a nivel latinoamericano, el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), espacio en el cual ha habido avances de políticas comunes para los países miembros en materia de ciencia, tecnología e innovación.

6. *El reconocimiento, por parte de los investigadores, hacia la eficacia y eficiencia de la colaboración.* Los científicos colaboran para ganar visibilidad, reputación, para complementar capacidades y o acceder a recursos (López y Oregioni, 2013). Fundamentalmente, ellos entienden que el impacto de sus publicaciones es mayor en los casos de las coautorías internacionales.

III. Las dimensiones de la internacionalización de la investigación

La internacionalización de la investigación constituye un fenómeno multidimensional porque la investigación también lo es. A continuación se mencionan y analizan las distintas dimensiones de la internacionalización de la investigación.

1. *La publicación científica en co-autoría internacional.* Los artículos académicos juegan un rol central en el ciclo de comunicación de la ciencia y se denominan “en co-autoría internacional” cuando son firmados por autores con

pertenencia institucional en dos o más países. Las publicaciones en co-autoría internacional (o co-publicaciones internacionales) son generalmente aceptadas como el resultado de la asociación y colaboración entre investigadores de diferentes países para el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación. En este aspecto, se ha generalizado el uso de técnicas bibliométricas⁴⁴ para analizar las características y las intensidades de las colaboraciones internacionales, a partir de las publicaciones conjuntas registradas en bases de datos internacionales de información científica.

En la actualidad, la base de datos de referencia para la realización de análisis bibliométricos es la *Web of Science* (WoS) elaborada por el *Institute for Scientific Information* (ISI). Estas bases presentan desventajas como el sesgo disciplinar, idiomático y geográfico, predominando publicaciones correspondientes a la ciencia básica, escritas en inglés y editadas en Europa y Estados Unidos (Fernández y otros, 1998). Por eso se sugiere contemplar otras bases de datos especializadas en diferentes temáticas así como bases de datos nacionales o regionales, como SCIELO, REDALYC y LATINDEX.

El desarrollo de proyectos de investigación en colaboración internacional. La colaboración científica implica diversas actividades, desde la intervención en alguna parte de la investigación hasta la participación activa en el conjunto de tareas principales de la investigación durante la duración del proyecto. En este marco, la colaboración *internacional* es entendida como una forma específica de la colaboración científica, es decir, aquella que se realiza *entre* países (Katz y Martin, 1997).

Además de las redes de investigación que se conforman para el desarrollo de un proyecto específico de investigación, existen redes con objetivos más amplios y que se conforman por la asociación de diferentes tipos de actores (Sebastián, 2000). Por otra parte, la colaboración implica crear lazos formales y organizados pero también vínculos informales. Asimismo, puede haber diferentes tipos de colaboración: por un lado la “simétrica”, en la que participan países con un grado de desarrollo científico y técnico similar y la “asimétrica”, en la cual participan países con un grado diferente de desarrollo científico y técnico (De Filippo y otros, 2010).

⁴⁴ La bibliometría es entendida como un conjunto de métodos utilizados en el estudio y medición de textos e información.

3. *La movilidad internacional de los recursos humanos para la investigación.*

Uno de los aspectos fundamentales para el desarrollo de la investigación es la existencia de una comunidad científica bien formada. La formación de investigadores requiere la realización de doctorados así como una formación permanente y el intercambio continuo de conocimientos. En este marco, la movilidad científica internacional juega un importante papel en la formación y la actualización de los investigadores. A su vez, en este contexto se comprenden los esfuerzos de los países por formar, pero también atraer y retener investigadores extranjeros de alto nivel.

Distintos especialistas diferencian entre la movilidad (transitoria) y la migración (permanente) de los científicos. Particularmente, los enfoques sobre las migraciones presentan dos perspectivas: la del “*brain drain*” y la de la “diáspora intelectual” (Luchilo, 2006). La primera perspectiva destaca la pérdida de recursos humanos - resultante de la migración- para el país expulsor. La segunda perspectiva enfatiza la posibilidad de establecer redes y colaboraciones con los coterráneos que residen en el exterior. Hay que contemplar también las visitas de duración variable, a través de años sabáticos, participación en reuniones internacionales, programas de post-doctorado, estancias cortas, conferencias, entre otros.

IV. La internacionalización de la investigación en los países de América Latina

La internacionalización de la investigación adquiere sus particularidades en los países de América Latina (López y Taborga, 2013). A continuación se presentan los resultados de distintos trabajos que analizan la internacionalización de la investigación desde la realidad de los países latinoamericanos, a partir de los tres ejes señalados anteriormente: publicaciones en co-autoría internacional; desarrollo de proyectos en colaboración internacional y movilidad internacional de recursos humanos para la investigación.

1. ***Las publicaciones en co-autoría internacional en América Latina.*** En las últimas décadas se ha producido el aumento de las co-publicaciones de los países de América Latina entre sí y de éstos con Estados Unidos y la Unión Europea (De Filippo y otros 2010), aunque las publicaciones producidas entre países de América Latina son menores que las producidas con países extra-regionales (Sancho y otros, 2006). Esto sucede a pesar de la cercanía entre los países latinoamericanos en términos históricos, lingüísticos y culturales.

Es que los trabajos firmados por al menos un país de fuera de la región presentan un mayor impacto en la comunidad científica internacional. Por su parte, los temas más abordados por el esfuerzo intra-regional en las co-publicaciones corresponden a las áreas de la Biología, la Salud, la Física y la Química. Asimismo, se destaca la colaboración Brasil-Argentina como la dominante entre las colaboraciones bilaterales intra-regionales (Russell y otros, 2007).

2. El desarrollo de proyectos en colaboración internacional en América Latina. La cooperación en ciencia y tecnología dentro del Mercosur es un fenómeno en crecimiento en los últimos años, aunque la mayoría de las actividades se realizan prioritariamente con instituciones de los países europeos y norteamericanos. Para Kreimer (2006), la participación de los países latinoamericanos en mega-redes internacionales como el “Programa Marco de Investigación de la Unión Europea PM)”⁴⁵ se caracteriza por su inserción “subordinada”. En este marco, los científicos de América Latina son asignados a actividades rutinarias, enmarcadas dentro de las agendas de investigación y metodologías de trabajo previamente estipulados. Por su parte, en América Latina se destacan avances como la Reunión Especializada en Ciencia y Tecnología (RECYT), los Programa Marco de Ciencia, Tecnología e Innovación para el MERCOSUR y el trabajo de varios grupos de investigación en temas considerados fundamentales para el desarrollo de la región (Zurbriggen y Lago, 2010).

3. La movilidad internacional de recursos humanos para la investigación en América Latina. La dimensión internacional está muy generalizada en la mayoría de los países tanto a nivel doctoral. En tiempos recientes, América Latina ha sido protagonista de un desplazamiento de la emigración científica desde el doctorado hacia el postdoctorado. Esto se explica, en parte, por la plena institucionalización, hacia los años ochenta, de los doctorados locales en la mayor parte de los países de la región que aún no los habían desarrollado (Kreimer, 2006).

Desde el punto de vista histórico, se señalan las asimetrías respecto de los flujos migratorios de “cerebros” (es decir, de personal científico y titulares de posgrado), los cuales se han dado mayormente desde los países de América Latina hacia Estados Unidos y Europa (Didou Aupetit y Gérard, 2009). Por otra parte, Vehlo (2000) indica

⁴⁵ El Programa Marco constituye un instrumento específico de implementación de las políticas comunitarias en ciencia, tecnología e innovación e incluye la cooperación internacional con países externos a dicha asociación.

que la modalidad más evidente de cooperación entre las universidades del Mercosur se da en la formación de recursos humanos en el nivel de posgrado, con un flujo invariable en dirección a las universidades brasileñas.

Reflexiones finales

A lo largo de esta clase se han brindado herramientas para una interpretación del proceso de internacionalización de la investigación generada en las universidades, destacándose la particularidad de la región latinoamericana. En primer lugar, se identificó un conjunto de factores contextuales que inciden en la mayor presencia de la dimensión internacional en las actividades de investigación. En segundo lugar, se distinguieron las distintas dimensiones que comprende el fenómeno de la internacionalización de la investigación. Por último, se brindó una descripción específica de las características propia de la internacionalización de la investigación en América Latina.

Referencias bibliográficas

- Araya José María (2012) “Un enfoque alternativo sobre la evolución histórica y estado actual de la ciencia y tecnología, (pp. 15-45). En: Piñero, F.J.; Araya, J.M. *Ciencia y tecnología en la Argentina contemporánea. Dimensiones para su análisis*. Tandil: Grafikart.
- Arocena, R. y J. Sutz (2005) Latina American Universities: from an original revolution to an uncertain transition, *Higher Education*, 50 (4), 573-592.
- Ben-David, J. (1974) El papel de los científicos en la sociedad. Un estudio comparativo, México, Editorial Trillas.
- Bernasconi, A. (2007) Is There a Latin American Model of the University? *Comparative Education Review*, vol. 52, no. 1. 27-52.
- Brunner, J. J. y Uribe D. (2007) Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior, Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- De Filippo, D.; Barrere, R. y Gómez, I. (2010). “Características e impacto de la producción científica en colaboración entre Argentina y España”, en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, Vol. 6, Nº 16, Centro Redes, Argentina, pp. 1-20.

- Didou Aupetit, S. y Etienne, G. (2009). *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas: Perspectivas latinoamericanas*. IESALC-CINVESTAV-IRD, México.
- Etzkowitz, H. (2001) The Second Academic Revolution and the Rise of Entrepreneurial Science, *IEEE Technology and Society Magazine*, Vol. 20, Issue 2, p. 18-29 2001. Disponible en: <http://ssrn.com/abstract=1510997>.
- Fernández, M. T., Gómez, I., y Sebastián, J. (1998). “La cooperación científica de los países de América Latina a través de indicadores bibliométricos, en *Interciencia*, Año/vol. 23, N° 6, Asociación Interciencia, Venezuela, pp. 328-336.
- Katz, J. S. y Martin, B. R. (1997). “What is research collaboration?”, en *Research Policy*, N° 26, pp. 118.
- Kreimer, P. (2006) “¿Dependientes o integrados? La ciencia latinoamericana y la división internacional del trabajo”, en *Nómadas*, N° 24, abril de 2006, Universidad Central, Bogotá, Colombia, pp. 199-212.
- López, M. P. y Taborga, A. M. (2013). “Dimensiones internacionales de la ciencia y la tecnología en América Latina. Una revisión de la literatura reciente”. *Revista Latinoamérica*, N° 56, pp. 27-48.
- López, M. P. y Oregioni, M. S. (2013). “Cooperación Internacional en Ciencia y Tecnología. La voz de los investigadores”. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Vol. 8, N° 22, pp. 1-16.
- Luchilo, L. (2006). “Redes migratorias de personal calificado y fuga de cerebros” en: Albornoz, M. y Alfaraz, C. (eds.). *Redes de conocimiento construcción, dinámica y gestión*, REDES - Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior, Argentina.
- Russell, J.M.; Ainsworth, S.; Del Río, J.A.; Narváez-Berthelemot, N. y Cortés, H.D. (2007). Colaboración científica entre países de la región latinoamericana, en *Revista española de documentación científica*, Vol. 30, N° 2, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España, pp. 180-198.
- Sancho, R.; Morillo, F.; De Filippo, D.; Gómez, I. y Fernández, M. T. (2006). “Indicadores de colaboración científica inter-centros en los países de América Latina”, en *Revista Interciencia*, Vol. 31, N° 4, Asociación Interciencia, Venezuela, pp. 284-292.

- Sarthou, Nerina (2013), “Los sistemas de evaluación de la investigación y la universidad en América Latina: ¿distintos sistemas para un mismo fin?”, *Revista Gestión Universitaria*, vol. 6 núm. 1, en: http://www.gestuniv.com.ar/gu_16/v6n1a1.htm
- Sarthou, Nerina (2014), “Entendiendo la política pública a través de sus instrumentos: el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de Universidades Nacionales”, *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, vol. 22, núm 14, pp. 71-102.
- Sebastián, J. (2000). “Redes de Cooperación como modelo organizativo y funcional para la I&D”, en *Redes*, Vol. 7, N° 15, Universidad Nacional de Quilmes, pp. 97-111.
- Piñero, F.J. (2012) “La investigación académica en las universidades nacionales argentinas. Una mirada desde el Programa de Incentivos a docentes-investigadores”. (pp. 49-82). En: Piñero, F.J.; Araya, J.M. *Ciencia y tecnología en la Argentina contemporánea. Dimensiones para su análisis*. Tandil: Grafikart.
- Velho, L. (2000) “Redes regionales de cooperación en CyT y el MERCOSUR”, en *Redes*, Vol. 7, N°15, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina, pp. 112-130.
- Vessuri, Hebe. 1997. “Investigación y desarrollo en la universidad latinoamericana”. *Revista mexicana de sociología*, 131-160. http://www.ivic.gob.ve/estudio_de_la_ciencia/Enlapublic/documentos/iyd1997.pdf
- Zurbriggen, C. y González Lago, M. (2010). *Análisis de las iniciativas MERCOSUR para la promoción de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación*. CEFIR, Centro de Formación para la Integración Regional.

La movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización de la educación superior

Lic. Delfina Di Lorenzo⁴⁶

Introducción

La presente clase tiene como objetivo introducir la temática de la movilidad estudiantil, entendiéndola como una de las facetas más notorias de la internacionalización de la educación superior (IES).

Para ello, en primer lugar, se hará referencia a la vinculación entre “internacionalización de la educación superior” y “movilidad estudiantil” desde una perspectiva histórica. En segunda instancia, se describirán y analizarán los conceptos y clasificaciones propias de la movilidad estudiantil y de los estudiantes internacionales.

En el tercer apartado, se intentará dimensionar y caracterizar el fenómeno a nivel mundial, a partir de los datos estadísticos disponibles. En cuarto lugar, se mencionará, brevemente, la importancia, para los países y universidades, de promover estos flujos. Finalmente, se dará lugar a las reflexiones finales de la clase.

I. La movilidad estudiantil desde la Internacionalización de la Educación Superior

La movilidad internacional de estudiantes, es un fenómeno mundial de larga trayectoria, cuyo origen se remonta al siglo XV. Sin embargo, ha sido en las últimas décadas del siglo XX, cuando comienza a ser considerada como una de las facetas más notorias en los procesos de internacionalización de la Educación Superior (Theiler, 2005; Luchilo, 2007).

Tal como afirman López, Oregioni y Taborga (2010) la internacionalización de las universidades es en la actualidad un fenómeno cuantitativa y cualitativamente distinto de las dinámicas internacionales que caracterizaron a las instituciones universitarias desde sus orígenes: cuantitativamente diferente, por el aumento del número de intercambios a través de las fronteras y cualitativamente distinto, porque

⁴⁶ Lic. en Relaciones Internacionales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Colaboradora del CEIPIL. Contacto:

implica hacer de la dimensión internacional una parte constitutiva de la dinámica institucional universitaria.

Por su parte, la IES ha sido analizada principalmente por autores de procedencia canadiense, europea y estadounidense, no recibiendo la misma atención por parte de autores latinoamericanos. En este sentido, una de las definiciones más utilizadas en los ámbitos académicos y gubernamentales es la de la investigadora canadiense Jane Knight, quien define a la IES como *“el proceso de integración de una dimensión internacional/intercultural en las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución”* (Knight, 1994, 2).

Uno de los aspectos más interesantes de este concepto es que la autora plantea la internacionalización como un proceso dinámico y no como un conjunto de actividades aisladas. Asimismo, al incluir las dimensiones internacional e intercultural enfatiza que la internacionalización no está orientada solamente, a los Estados-nación, sino que también incorpora a los diferentes grupos étnicos/culturales de un país.

Por su parte, Padilla López (2005) señala que el concepto actual de la IES ya no sólo se refiere a la organización de actividades internacionales por medio de programas de intercambio académico y estudiantil, o a la recepción de estudiantes extranjeros; afirmando que, la internacionalización dejó de ser un simple hecho individual (realizado por un estudiante o un académico) que se limitaba únicamente a la movilidad de personas y cuyo beneficio era estrictamente individual: ahora el interés fundamental de la internacionalización pasó a ser de carácter institucional enmarcado en un contexto nacional e internacional

Al respecto, es preciso destacar que este tipo de aportes recientes no surgen en el vacío, sino que están enmarcados en una nueva realidad mundial caracterizada por la Revolución Científica y Tecnológica, que trae aparejada la conformación de un nuevo paradigma tecno-productivo y de una nueva sociedad, la sociedad de la información y el conocimiento (Bergonzelli, Colombo, 2006). En ella, se presenta como fundamental la educación y la adquisición de habilidades y conocimientos globales (Castells, 1999), transformándose el conocimiento y la investigación en factores estratégicos para el desarrollo económico y social (Bergonzelli, Colombo, op.cit.).

Así, por ejemplo, Knight (2005), al analizar los impactos y consecuencias de la Revolución Científico-Tecnológica en la educación superior, indica que los programas

de capacitación y educación para estudiantes, académicos, investigación, proveedores y proyectos, cada vez tienen más movilidad, tanto física como virtualmente y que los nuevos desarrollos de tecnologías y servicios de comunicación e información exigen métodos innovadores de enseñanza internacional.

Ahora bien, respecto de la movilidad internacional de estudiantes, y tal como se adelantó, sus antecedentes remiten a la propia Edad Media. Al respecto, García Guadilla (op.cit.), señala que el origen de las universidades estuvo signado por la movilidad de docentes y estudiantes a través de diferentes territorios, unidos por una religión- el cristianismo-, y por un idioma-el latín-, en busca de los saberes y disciplinas científicas de la época. Para la autora, la movilidad de ese momento debía ser entendida más como una dinámica “inter-territorial” que “internacional”.

A partir de la creación del Estado moderno y hasta el siglo XX, los movimientos inter-territoriales, en general, disminuyeron y las dinámicas internacionales comenzaron a relacionarse con “*la exportación de la universidad europea hacia el resto del mundo*” (García Guadilla, op.cit, 16),

Por su parte, a lo largo del siglo XX, en las instituciones universitarias latinoamericanas creció el intercambio de personas e ideas en dos sentidos: uno, por la recepción de exiliados y refugiados políticos provenientes del extranjero y el otro, por los viajes de formación al extranjero de estudiantes nativos (Didou Aupetit, 2007). No obstante, la vinculación internacional universitaria de este siglo, a pesar de su importancia, fue altamente coyuntural, y estuvo fundada en el libre albedrío y los contactos individuales. En palabras de Didou Aupetit, “*Nadie se preocupaba por programarla, por financiarla o por dar cuenta de sus efectos*” (Didou Aupetit, op.cit, 3).

Ahora bien, es posible dar un sentido histórico a estos dos flujos de movilidad. La primera mitad del siglo XX estuvo signada por las dos guerras mundiales, causa en buena parte de la movilidad de profesores, desde el continente europeo hacia Estados Unidos. A partir de la segunda mitad del siglo XX, se produjo una gran movilidad de estudiantes desde el Sur hacia el Norte, surgiendo acuerdos de cooperación institucional en sentido inverso (García Guadilla, op.cit.).

Finalmente, en las últimas décadas del siglo XX, las actividades internacionales de las universidades –entre ellas, la movilidad estudiantil-comenzaron a dejar atrás el

carácter espontáneo e individual, para convertirse en objeto de intervención y de inversión pública. Así, las autoridades gubernamentales e institucionales, empezaron a apoyar actividades “tradicionales” como la firma de convenios, la asistencia a congresos internacionales y la movilidad de investigadores e “innovadoras” estancias de movilidad corta para estudiantes, profesores y administradores, participación en alianzas y en redes académicas; incrementándose también el número de programas de cooperación bilaterales y multilaterales (Didou Aupetit, op.cit). No obstante, más allá de esta tendencia, continúan habiendo dinámicas de internacionalización y movilidad estudiantil individuales.

Paralelamente, y además de los acuerdos entre las instituciones universitarias, este último período se caracteriza por la afluencia de dinámicas integradoras de carácter regional y subregional, donde la regionalización es una de las estrategias que benefician y articulan la internacionalización de la educación superior con la cooperación (García Guadilla, op.cit.). En este sentido, el “Proceso de Bolonia”⁴⁷ en Europa, y “Sector Educativo del Mercosur”⁴⁸ en Sudamérica, son ejemplos de una estrategia de internacionalización a partir de convenios y alianzas regionales.

II. Movilidad Estudiantil y Estudiantes Internacionales: Conceptos y Clasificaciones

Lo primero que debe decirse respecto de la “movilidad estudiantil” y de los “estudiantes internacionales” es que no existe una definición precisa sobre ambos. Es más, en ocasiones se observan conceptos y nociones ambiguos, aún dentro de los propios organismos oficiales. Esto es comprensible si se tiene en cuenta que remiten a un fenómeno que engloba situaciones de muy distinta naturaleza y duración, con lo que su conceptualización resulta compleja, difusa y susceptible de diversas interpretaciones.

⁴⁷ El Proceso de Bolonia, es el nombre que recibe el proceso iniciado a partir de la Declaración de Bolonia, acuerdo que en 1999 firmaron los ministros de Educación de veintinueve países de Europa. Se trata de un proceso de carácter intergubernamental con participación de universidades, estudiantes, la Comisión Europea y otras organizaciones. se propone crear un sistema de grados académicos fácilmente reconocibles y comparables, fomentar la movilidad de los estudiantes, docentes e investigadores, garantizar una enseñanza de calidad y adoptar una dimensión europea en la enseñanza superior. Actualmente, 47 son los países que participan en el mismo.

⁴⁸ El Sector Educativo del MERCOSUR es un espacio de coordinación de las políticas educativas que reúne los países miembros y asociados del MERCOSUR, desde diciembre de 1991. Su misión es conformar un espacio educativo común, a través de la concertación de políticas que articulen la educación con el proceso de integración del MERCOSUR, estimulando la movilidad, el intercambio y la formación de una identidad y ciudadanía regional, con el objeto de lograr una educación de calidad para todos, con atención especial a los sectores más vulnerables en un proceso de desarrollo con justicia social y respeto a la diversidad cultural de los pueblos de la región.

A la fecha de realización de la presente clase, se encuentran las siguientes “definiciones” para referirse a los “alumnos que cursan estudios en el extranjero”:

- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entiende por estudiante internacional a “aquel que abandona su país o territorio de origen con la intención de estudiar en otro país o territorio”. Dicha definición está basada en los criterios de educación previa y de residencia permanente. El primero hace referencia a la educación secundaria, mientras que el segundo alude a que para ser considerado estudiante internacional no debe ser ciudadano del país anfitrión ni residente permanente.
- Los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) distinguen entre estudiantes que se han trasladado de su país de origen con el fin de estudiar (estudiantes internacionales) y los que residen en el país en el que están matriculados, pero no son ciudadanos de ese país (estudiantes extranjeros). Los estudiantes internacionales son, pues, un subconjunto de los estudiantes extranjeros.

En síntesis, tanto la UNESCO, como la OCDE utilizan el criterio de “no residencia” para definir al estudiante internacional.

Este consenso respecto a la conceptualización de “estudiante internacional” no tiene su correlato en las perspectivas teóricas al momento de clasificar a la movilidad estudiantil y a los estudiantes internacionales. Para apreciar la heterogeneidad de esta cuestión basta contemplar las siguientes situaciones:

Tanto García de Fanelli (2009) como Gómez Monfort, Boni Aristizabal y Fernández Baldor Martínez (2010) clasifican a los estudiantes internacionales según:

- La modalidad (licenciatura, posgrado y posdoctorado);
- El destino (perfiles de los países receptores);
- El tipo de financiamiento (público o privado);
- La duración (corta: más de tres meses, menos de un año; larga: más de un año; permanente: antecedente inmediato de la residencia definitiva).

Por su lado Sebastián (2004), categoriza a la movilidad según:

- El nivel de estudios (pregrado, posgrado);
- Los objetivos de la movilidad (carrera completa, estudios parciales):
- El marco de cooperación (espontáneo, iniciativa individual, programas de fomento, convenios bilaterales, redes de universidades).

Por otra parte, María de Allende y Morones Díaz (2006) señalan que existen cuatro tipos de estudiantes internacionales:

1. Estudiantes de intercambio generados en convenios internacionales que permanecen por un período corto de uno o dos semestres con reconocimiento de los estudios en la universidad de origen.
2. Estudiantes que asisten a los centros de estudios para extranjeros o centros para el aprendizaje de idiomas y la difusión cultural.
3. Estudiantes independientes que cursan una carrera completa, autofinanciados o beneficiados con becas otorgadas por algún organismo o institución.
4. Estudiantes que desean efectuar una estancia corta en otra universidad u organismo con el objetivo de lograr un apoyo en la docencia, desarrollar un trabajo de investigación de tesis de grado o práctica profesional.

Como se observa entonces, no existe una única clasificación acerca de los estudiantes internacionales, situación que se grafica en el cuadro que sigue (ver cuadro 1).

Cuadro 1: Clasificación de los estudiantes internacionales

Autores	Clasificación	
<p style="text-align: center;">García de Fanelli (2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modalidad • Destino 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura • Posgrado • Posdoctorado
		<ul style="list-style-type: none"> • Perfiles de los Países Receptores

	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de Financiamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Público Privado
	<ul style="list-style-type: none"> Duración de la Estadía 	<ul style="list-style-type: none"> Corta Larga Permanente
Gómez Monfort, Boni Aristizabal y Fernández Baldor Martínez (2010)	<ul style="list-style-type: none"> Modalidad 	<ul style="list-style-type: none"> Licenciatura Posgrado Posdoctorado
	<ul style="list-style-type: none"> Destino 	<ul style="list-style-type: none"> Perfiles de los Países Receptores
	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de Financiamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Público Privado
	<ul style="list-style-type: none"> Duración de la Estadía 	<ul style="list-style-type: none"> Corta Larga Permanente
Sebastián (2004)	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> Pregrado Posgrado
	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos de la misma Marco de Cooperación 	<ul style="list-style-type: none"> Carrera Completa Estudios Parciales: semestres/cursos
		<ul style="list-style-type: none"> Espontáneo Iniciativa individual Programas de fomento Convenios Bilaterales Redes de universidades
María de Allende y Morones Díaz (2006)	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes de Intercambio 	<ul style="list-style-type: none"> Convenios Internacionales Período corto: uno o dos semestres.
	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes que asisten a centros de estudios para extranjeros o centros de idioma y difusión cultural Estudiantes Independientes 	-
	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes que desean desarrollar un trabajo de investigación o práctica profesional 	<ul style="list-style-type: none"> Carrea Completa Autofinanciados/Beneficiados con becas
		<ul style="list-style-type: none"> Estancia corta

Fuente: Elaboración propia.

III. La movilidad estudiantil en cifras, y pautas de desplazamientos a nivel mundial.

Recientemente, se observa que el número de estudiantes extranjeros en el conjunto mundial ha ido aumentando progresivamente desde 1975, de un total de 800.000 a 1.70.000 en 1995 y 3.900.000 en 2007, con una tendencia de aceleración mayor en lo que va de este siglo (OCDE, 2009).

En particular, el Compendio Mundial de la Educación (UNESCO,2009) señala que China es el país que envía el mayor número de estudiantes fuera de sus fronteras, seguido por India, República de Corea, Alemania, Japón, Francia, Estados Unidos, Malasia, Canadá y la Federación Rusa. En cuanto a los Estados receptores en orden cantidad de estudiantes internacionales que reciben anualmente, se encuentran Estados Unidos, Reino Unido, Francia, Australia, Alemania, Japón, Canadá, Sudáfrica, Federación Rusa e Italia. Asimismo, este trabajo indica que en la última década se ha observado la existencia de dos tendencias nuevas: 1) los estudiantes internacionales optan por permanecer en sus regiones de origen y 2) emergen destinos diferentes a los tradicionales. América Latina y Caribe ha sido uno de los mayores beneficiados por este cambio, el número de estudiantes que permaneció en su propia región para 2007 era del 22,9%, cuando en 1999 sólo era del 11%.

No obstante, es necesario resaltar, respecto de los datos sobre los estudiantes internacionales, que los conjuntos estadísticos incompletos impiden que las conclusiones sean representativas de todas las regiones (Unesco, 2009). Asimismo, otro problema en relación con los datos atañe a la definición misma de movilidad estudiantil, tal como se vio reflejada en el apartado II. Si bien existe cierto consenso entre los países de la OCDE y la UNSCO, aún los países aplican criterios diferentes a la hora de aportar estadísticas sobre ese tipo de alumnos.

IV. Razones para promover la Movilidad Estudiantil

Además de la ya consabida necesidad de adquirir habilidades y conocimientos globales en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, se pueden mencionar otras razones para promover estos flujos: a) La movilidad potencia el fortalecimiento institucional, b) la presencia en las aulas de alumnos de otros países, enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje, c) la movilidad estudiantil posiciona

a la Universidad en un contexto internacional y d) favorece los procesos de integración regional.

Desde otra perspectiva, la atracción de estudiantes internacionales supone una importante fuente de ingresos. Técnicamente esta actividad es considerada como una exportación, porque es un bien generado en el país, comprado por un consumidor extranjero y pagado en divisas extranjeras. Por último, favorece a otros sectores, como el gastronómico, el turístico y el inmobiliario, entre otros (Fundación ExportAr, 2009).

Reflexiones finales

A lo largo de esta clase, se han brindado herramientas teóricas y conceptuales para abordar el fenómeno de la movilidad estudiantil. Asimismo, ha quedado en evidencia la imperiosa necesidad de avanzar sobre un concepto claro y homogéneo sobre que entendemos por estudiante internacional y por movilidad estudiantil. Como así también fomentar la sistematización de datos por parte de los Estados y de las universidades en lo concerniente a la internacionalización, en general, y a la movilidad internacional, en particular.

Referencias Bibliográficas

- Bergonzelli, P; Colombo S. (2006) “La Sociedad de la Información y el Conocimiento: implicancias para América Latina”; en “Contribuciones a la Economía”. Texto completo en <http://www.eumed.net/ce/>
- Castells, Manuel (1999) “La era de la información. Volumen 1: La sociedad red”. Editorial Alianza, Madrid.
- Didou Aupetit, S. (2009) “¿Pérdida de cerebros y ganancia de saberes?: la movilidad internacional de recursos humanos altamente calificados en América Latina y Caribe” en Fuga de Cerebros, Movilidad Académica. Redes Científicas. Perspectivas Latinoamericanas. Editores Didou Aupetit, S; Gérard, Etienne. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. México
- (2007) “La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos”, Conferencia dictada el 21 de agosto de 2007

en el Pabellón Argentina de la Ciudad Universitaria. Universidad Nacional de Córdoba.

Flores, P. B. (2009) “Análisis de la dinámica de movilidad internacional de graduados universitarios argentinos”. Tesis de Maestría. Maestría en Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.

.....(2009) “El estado del arte en materia de movilidad internacional de estudiantes: tipos de enfoques”. Documento de trabajo n°40, www.centroderedes.org.ar.

.....(2010) “Principales evidencias de la movilidad internacional de graduados universitarios argentinos”. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Vol. 5, n°14. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Fundación ExportAr Diversidad. <http://www.exportar.org.ar/web2013/>

Gacel, J.; Ávila, R. (2008) “Universidades latinoamericanas frente al reto de la internacionalización”, revista Casa del Tiempo, V. I, época IV, n°9, pp. 1-7, en http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/09_iv_jul_2008/index.php

García De Fanelli, M. (2009) “La movilidad académica y estudiantil: reflexiones sobre el caso argentino” en “Fuga de Cerebros, movilidad académica”. Redes Científicas. Perspectivas Latinoamericanas. Editores Didou Aupetit, S; Gérard, Etienne. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. México

García Guadilla, C. (2005) “Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina”. Cuadernos del Cendes. Año 22. N° 58. Tercera época enero-abril 2005.

Gómez Monfort L; Boni Aristizabal A; Fernández Baldor Martínez A. (2010) “Impacto de la experiencia migratoria en los estudiantes latinoamericanos de la UPV. Un análisis desde el enfoque de las capacidades y el codesarrollo”. Centro de Cooperación al Desarrollo. Universidad Politécnica de Valencia.

Knight, J. (1994) “Internationalization: Elements and Checkpoints. Monografía investigativa. N°7. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Otawa.

.....(2005) “Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos”, Cap.1 en “Educación Superior en América Latina. La dimensión

internacional” editado por De Witt, Jaramillo, Knight y Gacel, Ávila. Banco Mundial, Ediciones Mayol. Colombia en <http://es.scribd.com/doc/52375162/9/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-argentina>

Luchilo, L. (2006) "Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior", Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad -CTS, nº 7, vol. 3, pp. 105-133 en www.centroderedes.org.ar

..... (2007) “Migraciones de científicos e ingenieros latinoamericanos: fuga de cerebros, exilio y globalización”. En “Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina”. Editor Sebastián, Jesús. Fundación Carolina y Siglo XXI, Madrid, España.

María De Allende, C.; Morones Diaz, G. (2006) “Glosario de términos vinculados con la cooperación académica”, ANUIES. México.

Marmolejo, F. (2009) “Redes, movilidad académica y fuga de cerebros en América del Norte: el caso de los académicos mexicanos” en “Fuga de Cerebros, movilidad académica”. Redes Científicas. Perspectivas Latinoamericanas. Editores Didou Aupetit, S; Gérard, Etienne. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. México

López María P., Oregioni Soledad, Taborga Ana M. (2010) “¿Cooperación Internacional o Internacionalización de la Universidad? El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. ESOCITE. Disponible en: http://www.esocite2010.escyt.org/sesion_ampliada.php?id_Sesion=297

OCDE (2009) “Education at a Glance”. Paris: OCDE.

Oteiza, E. (1996) “Drenaje de cerebros. Marco histórico y conceptual”, Revista Redes, V. III, nº 7, Buenos Aires, pp.101-120

Padilla López, T. (2005) “La Internacionalización como política de cambio y renovación institucional. En: Pugliese J. (Comp.) Educación superior ¿Bien público o bien de mercado? Los debates sobre la Internacionalización desde los noventa a la actualidad. MECyT – Sec. De Políticas Universitarias. Bs. As.

- Rodríguez Gomez, R. (2004) “Migración de estudiantes. Un aspecto de la internacionalización de la educación superior”, Campus Milenio, n° 66, México, en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11204409>
- Sebastián, Jesús (2004) “Cooperación e Internacionalización de las Universidades”. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. España. Editorial Biblios (Argentina). Secretaría de Cooperación Iberoamericana.
- Theiler, J. (2005) “Internacionalización de la educación superior en Argentina”, cap.3 en “Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional” editado por De Witt, Jaramillo, Knight y Gacel, Ávila. Banco Mundial, Ediciones Mayol. Colombia en <<http://es.scribd.com/doc/52375162/9/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-argentina>>
- (2009) “Marco general sobre programas de movilidad académica. Las experiencias en América Latina y en la Comunidad Europea”. Taller Internacional Programas de Movilidad Internacional. Su organización y las buenas prácticas para su gestión y administración. 19 y 20 de mayo de 2009 Universidad Nacional del Litoral - Santa fe, Argentina.
- UNESCO (2006) “Compendio Mundial de la Educación 2006. Comparación de Estadísticas de la Educación en el mundo. Instituto de Estadística de la UNESCO, Canadá.
-(2009) “Compendio Mundial de la Educación 2009. Comparación de Estadísticas de la Educación en el mundo”. Instituto de Estadística de la UNESCO, Canadá.

SEGUNDA PARTE
TRABAJOS SELECCIONADOS

El estado actual de la movilidad estudiantil internacional en México

Miguel Ángel Aguilar Aguilar⁴⁹

Introducción

El presente trabajo aborda la actual movilidad estudiantil internacional en México. Para ello, primero se realiza un marco contextual en el cual se ha gestado el proceso de internacionalización de la educación, teniendo en cuenta que la movilidad estudiantil internacional se desarrolla al interior de ésta última. Así mismo, se presenta un análisis teórico-conceptual de la movilidad. Con lo anterior, se intenta describir y analizar la situación de la movilidad estudiantil internacional en México en el contexto actual.

1.- Marco contextual y conceptual de la internacionalización de la educación superior

Recordemos que con la crisis del 1929, y sus efectos devastadores en la economía y el desempleo, se propuso un replanteamiento de la economía y, en especial, el papel del Estado; se buscaba una alternativa que permitiera salir del atolladero estructural al sistema capitalista mundial, a fin de enfrentar los agudos problemas sociales que generaba la industrialización –como la indigencia y desempleo–, así como canalizar las pugnas políticas, regular la economía, asignar eficientemente los recursos, entre otros más, lo que dio origen al modelo keynesiano⁵⁰. Lo anterior sirvió para reformar al Estado liberal, extendiendo las reformas sociales y una intervención reguladora del Estado en actividades económicas.

Respecto a las reformas sociales podemos destacar el papel de la educación, que ha jugado un papel importante en la nueva configuración del Estado de bienestar, es por ello que uno de los derechos ciudadanos que se universalizará es el de una educación común y gratuita, que el Estado debía proveerla. Esta responsabilidad estatal de la educación tiene su argumento, por una parte, en la falta de recursos económicos de las familias para que puedan costear una educación para sus hijos y, por otra, la falta de recursos de las empresas para darles formación a sus trabajadores. Pero también, es una

⁴⁹Licenciado en Economía y Maestro en Educación Superior, actualmente realiza sus estudios en el Doctorado en Economía Política del Desarrollo Social del CEDES-Facultad de Economía, todos sus estudios han sido realizados en la BUAP. Correo miguel_ik@hotmail.com

⁵⁰Los principales elementos de esta corriente de pensamiento se hallan contenidos en la obra de J. M. Keynes: Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero, publicada en 1936.

forma de contribuir a la formación de los trabajadores que el sistema capitalista necesita para seguir garantizando la reproducción del capital.

La instauración del estado del bienestar será uno de los fundamentos, a partir de la postguerra, del crecimiento de la economía mundial, que tendrá como fuentes de la demanda la reconstrucción de los países vencidos y las necesidades de los países vencedores, quienes destinaron la mayoría de sus recursos al armamentismo. De esta manera, se genera un boom del crecimiento económico de las naciones, efecto que favorece en mucho a los países en desarrollo, -quienes no participaron en la guerra o lo hicieron de manera marginal-, pues fueron los encargados de satisfacer las necesidades alimentarias y de vestido principalmente.

El crecimiento de la economía mundial se mantuvo constante hasta fines de la década de los años 60, periodo en el cual, el capital generado se anidó en el sector financiero, en lugar de ser reinvertido en el área productiva. De esta forma, disminuía la cantidad de capital al sector productivo que no generaba la rentabilidad deseable de los capitalistas, mientras que en el sector financiero, y ante la desregulación del flujo de capitales, se obtenía una mayor rentabilidad y de manera más rápida. Lo cual se tradujo en un crecimiento de los préstamos financieros hacia la región de América Latina, principalmente.

A la larga, todo ello se tradujo en una crisis financiera ante la falta de liquidez de los préstamos y baja productividad en el sector productivo, lo que provocó que el sistema capitalista buscara una salida a la crisis. En este sentido, se genera lo que actualmente se conoce como globalización⁵¹, que no es más, que una transformación o desarrollo del propio sistema capitalista⁵², el cual "...es resultado de un proceso determinado por la concurrencia de diversos factores vinculados entre sí por una relación múltiple, compleja y contradictoria, donde alguno, o algunos de ellos, en distintos y determinados momentos pueden tener un mayor significado que los demás

⁵¹Para una revisión sobre las distintas concepciones de la globalización, puede consultarse el libro de Octavio Ianni, *Teorías de la globalización*, Siglo XXI Editores/UNAM, 2ª edición, México, 1997.

⁵²"para captar mejor el fenómeno, es preciso profundizar un poco más en las fases de desarrollo del capital. (...) en la segunda fase se internacionalizó el capital comercial. En la tercera, a la que Lenin llamó imperialismo o fase superior -o a juicio de otros, la fase suprema del imperialismo- a la internacionalización del capital comercial se sumó la del capital financiero, comprendido por Lenin como la fusión de los capitales bancario e industrial. (Lenin, 1976). Esta fusión se manifestó en la inversión directa e indirecta, en distintos países del mundo. La fase actual se caracteriza por la profundización de las fases anteriores y la deslocalización de los procesos productivos industriales ya fragmentados, para disminuir los costos de las materias primas y auxiliares y la mano de obra, sacrificando a su vez la menor ganancia posible vía impuestos" (Barone, 1998: 15).

pero sin llegar a ser ninguno el determinante de las características del proceso, en tanto el todo no puede ser definido por las partes, ni éstas por aquel” (Ornelas, 2004: s/p).

La expansión del capital a escala internacional, es uno de esos factores o procesos, donde se interconecta la esfera productiva y comercial a nivel mundial, dando pie a un mercado mundial dirigido por las grandes empresas transnacionales, las cuales se articulan a partir de la deslocalización de los procesos productivos, es decir, de su fragmentación hacia diferentes localidades para su manufactura, especialmente hacia los países en desarrollo (ricos en recursos naturales y fuerza de trabajo barata). Lo anterior, acompañado de una revolución de los medios de comunicación y transporte que facilita la movilidad de los bienes manufacturados de un lugar a otro, y la comunicación casi inmediata de las diferentes áreas o fases de la producción, así como los movimientos del capital a escala mundial con absoluta libertad y facilidad en el actual proceso de globalización, convergiendo los capitales comerciales y financieros, redimensionando los tiempos y los espacios de la esfera productiva y comercial. Así, las empresas transnacionales, definidas hoy como globales, operan los procesos de producción y distribución de los productos y servicios a escala internacional, generando nuevas alianzas, uniones y redes de empresas transnacionales y corporaciones en un entorno de competencia mundial y que operan regional, continental y mundialmente. Todo ello funcionando sin ninguna regulación por parte de algún organismo supranacional.

Todo ello irán dando forma al nuevo funcionamiento de la economía mundial, donde el eje rector de las relaciones comerciales y económicas será la racionalidad del mercado, pensamiento que ira permeando a todas las acciones económicas, comerciales y sociales, “de tal manera que en todos los grupos sociales e instituciones, en todas las acciones y relaciones sociales, tienden a predominar los fines y los valores constituidos en el ámbito del mercado, de la sociedad vista como un vasto y complejo espacio de intercambios” (Ianni, 1996: 9). Un mercado mundial, donde además, del libre flujo de capitales y mercancías, está la constitución de la información como mercancía y su intercambio comercial⁵³, además de generar pautas culturales y de consumo convenientes al nuevo escenario de la globalización.

⁵³ Rama (2012) menciona que la nueva lógica del crecimiento económico con un mayor peso del valor agregado en base a conocimientos, redefinió el propio objetivo de las organizaciones que comenzaron a reconfigurarse sobre la base del objetivo de convertirse en mecanismos institucionales para crear valor a partir de transformar el capital humano en capital intelectual. (...) En este contexto diverso, el eje analítico descansa en los mecanismos y modelos organizacionales en que el capital humano pueda ser convertido en capital intelectual, organizacional o tecnológico, lo cual implica dinámicas organizativas y

Considerando lo anterior, la educación superior entra en un proceso de debate y lucha en términos de sostenimiento y objetivos. Mientras que en el periodo anterior a la crisis de la década de los setenta del siglo pasado, la educación superior era considerada como una variable importante en la elevación de la productividad de los trabajadores, y por lo tanto, de las empresas, así como también, era considerada como un mecanismo de socialización y democracia, y por ello era responsabilidad del Estado el proveerla y financiarla. En el actual proceso de globalización, se le considera una carga para el Estado, por lo cual debe dejar de proveerla y financiarla, y ahora sea responsabilidad de los propios estudiantes y sus familias. Es decir, que la educación sea considerada como una mercancía que pueda ser comercializada en el nuevo mercado educativo internacional, donde los consumidores (estudiantes) deban pagar por ella.

Dentro de este nuevo contexto de globalización, la educación superior está tomando el rumbo hacia su internacionalización, tema que ha ido cobrando fuerza desde hace más o menos los últimos treinta años. Si bien, el propio concepto de internacionalización está más relacionado con las actividades económicas, comerciales, de finanzas y producción, que con las educativas, es en éstas últimas en donde adquiere características distintas, de acuerdo a las instituciones, los centros de investigación y de los propios gobiernos. Lo anterior, permite observar que no existe un consenso respecto a la internacionalización de la educación superior⁵⁴, sino todo lo contrario, existen muchas visiones e interpretaciones de la misma, y ello se debe en parte, a que el proceso ha impactado de maneras distintas a los países, las regiones, las universidades o institutos de educación superior y departamentos académicos. Lo que ha dado origen a respuestas distintas y de diferente magnitud para atender la nueva dinámica “global” de la educación superior.

Mientras algunos consideran la internacionalización de la educación superior sólo como aldeas globales de conocimiento; algunos otros, la perciben como la transmisión educativa de un país hacia otros; algunos otros la identifican como una serie de actividades relacionadas con los servicios educativos a escala internacional, como son: la movilidad académica de estudiantes y profesores, generación de redes de

métodos de trabajo que habilitan la conversión de las competencias individuales en conocimiento aplicado. (...)En este camino las lógicas de la competencia empiezan a permear a las universidades en lo investigativo. Pág. 44-46.

⁵⁴Para una revisión sobre las distintas concepciones de la internacionalización de la educación superior, puede consultarse el documento de Fëdorov. Internacionalización de la educación superior: significado, contexto, raíces y manifestaciones. Revista Innovación Educativa, vol. 11 núm. 56 • julio-septiembre, 2011, pp. 5-13. IPN. México. ISSN: 1665-2673.

investigación a nivel internacional. También están aquellos que consideran que el proceso de internacionalización, no es un proceso nuevo, sino más bien, tienen que ver con la naturaleza propia de las universidades y el carácter universal del conocimiento. Algunos se refieren a dicho proceso como resultado de los avances en los medios de comunicación y transporte, que permite el uso cada vez mayor de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza, que reduce las distancias y acerca a las personas lo que ha dado origen a su internacionalización.

Desde las universidades perciben la internacionalización como un proceso muy natural hacia el cual deban transitar para responder al nuevo entorno global, que contribuya a elevar la calidad educativa a estándares internacionales, formar cuadros profesionales que puedan responder a entornos globales-locales, etc., que está demandando el nuevo escenario de la globalización. En términos generales, podemos decir que “La internacionalización de la educación superior se refiere a un proceso de transformación institucional que tiene como estrategia la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las Instituciones de Educación Superior (IES).” (Gacel; 2000; 1)

2.- La movilidad como etapa de la internacionalización

Como parte de la nueva tendencia de la internacionalización de la educación superior, se ha considerado como una de las fases más importante la movilidad académica. Como consecuencia de considerar al conocimiento como una variable determinante de la productividad y la competencia, está cambiando la forma en la que se apropia el conocimiento, con el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, nuevas relaciones de cooperación institucional y alianzas, además de las demanda de un mercado de trabajo que enfatiza la importancia de una formación intercultural.⁵⁵ En éste sentido, las universidades juegan un papel crucial, como productoras de conocimiento, es por ello, que no sólo a nivel institucional sino de los gobiernos están impulsando cada vez más la movilidad académica.

De esta manera, hoy en día se habla de una nueva configuración, donde la movilidad de los estudiantes adquiere mayor importancia, o por lo menos, se ha

⁵⁵ El nuevo escenario de la internacionalización de la educación superior, podría estar poniendo en la mesa de la discusión nuevamente el tema de la fuga de cerebros, ante las fuertes disparidades que existen entre países desarrollados y en desarrollo, donde prevalece la falta de mejores condiciones salariales y de trabajo, condiciones de inserción profesional y formación de alto nivel.

convertido en el mecanismo más visible de la internacionalización de la educación superior. “Ha sido dentro del marco de desarrollo de los procesos de globalización que la movilidad estudiantil se intensificó, a pesar de la existencia de programas y proyectos que cuentan con varios años de funcionamiento” (García, 2013: 61). En la actualidad la movilidad estudiantil internacional es concebida -por lo menos en el discurso-, como una de las mejores estrategias para que las universidades puedan incorporarse al proceso de internacionalización de la educación superior, y así hacer frente al nuevo escenario de la globalización y la sociedad del conocimiento.

Para muchos la movilidad académica, pero especialmente la movilidad estudiantil internacional (tanto de entrada como de salida), ha sido el inicio para que la universidad se internacionalice, y en algunos casos puede llegar a significar el fin de la misma, es por ello, que muchas universidades en el contexto actual tienen como parte central de sus programas la movilidad de los estudiantes. Sin embargo, la movilidad solamente es uno más de los procesos que deben llevar a cabo las universidades para internacionalizarse.

Así, hemos encontrado distintos enfoques de estudio que han intentado describir y analizar el proceso de la movilidad estudiantil internacional, contenida en la movilidad académica, siendo las más importantes los estudios de fuga de cerebros y redes científicas. Tradicionalmente los estudios de fuga de cerebros, centran su análisis en las personas calificadas que se encuentran laborando fuera del país. Donde de acuerdo a Silvia Didou y Etienne Gerard (2009) “la decisión de migrar –definitiva o temporalmente- se fundamenta en los antecedentes de sus recorridos de formación, en el área disciplinaria en donde obtuvieron su máximo grado académico, en la institución, nacional o extranjera, que lo proveyó y en el cálculo de las ventajas relativas que les reditúa una estancia laboral en el extranjero, conforme con distintos modelos de profesionalización.”

Pero no todos los que emigran tienen éxito, puesto que algunas veces los beneficios de trabajar en el extranjero no son mejores que las de hacerlo en el país de origen. Además la migración profesional es selectiva, es decir, dentro del grupo de profesionales que deciden migrar, los que tienen mayores posibilidades de hacerlo, son aquellos que cuentan con las mejores calificaciones. Desde este enfoque, se reconoce las asimetrías que existen en la movilidad de personal calificado, donde predomina la migración de los países en desarrollo hacia los países desarrollados. Por lo que en

muchos casos, en lugar de generarse una circulación de personas, como comúnmente se pregona en los ámbitos académicos, más bien lo que se da es una fuga de cerebros, dirigida hacia los países de mayor desarrollo económico y científico. “Así, los nichos y redes de generación y aplicación de conocimientos de frontera y los sistemas de formación de excelencia a escala mundial no son económica o políticamente neutrales ni están regidos por parámetros o intereses puramente científicos o intelectuales, sino que están insertos en entornos y dinámicas hegemónicas” (Remedi, 2009, 93).

Actualmente el enfoque de fuga de cerebros (*brain drain*) ha ido transformándose o sustituyendo hacia estudios para estimular la circulación (*brain circulation*) y el intercambio de cerebros (*brain exchange*), enfoques que intentan dar cuenta del lado positivo de la migración calificada, donde los beneficios en términos de conocimiento son compartidos.

El enfoque de estudio de redes científicas, tienen que ver con los procesos de cooperación y colaboración de científicos e investigadores que repercute en el avance de sus investigaciones. Producto de “Los programas de becas para estudios de posgrado o estancias técnicas en el extranjero así como los de repatriación e invitaciones a científicos extranjeros contribuyeron, en forma selectiva, a insertar en los sistemas de educación superior e investigación de América Latina y del Caribe a científicos con experiencias de formación en el extranjero” (Didou, 2009, 48). Los cuales constituyen un grupo de profesionales calificados, con fuertes relaciones con pares internacionales. El objetivo principal de la movilidad, radica en la creación de redes científicas que permita el intercambio de conocimientos.

Este enfoque se percibe como un proceso menos negativo para los países emisores de profesionales altamente calificados, aunque muy por debajo de los países receptores, al reconocer: la existencia de intercambio de conocimiento; la posibilidad de que los estudiantes se preparen para que puedan regresar e incorporarse a la actividad científica del país; vínculos con centros de desarrollo tecnológico, entre otros. Queda pendiente saber qué tipos de redes de investigación se siguen generando con el actual proceso de internacionalización de la educación superior, y cuál ha sido el resultado del intercambio.

Finalmente y en el marco de la internacionalización de la educación superior se encuentran los estudios focalizados en la movilidad estudiantil internacional, que centran su análisis en el papel de los estudiantes en esta nueva dinámica de la educación

superior. No obstante, cuando intentamos definir el fenómeno, no hemos podido encontrar consensos al respecto, y ello se debe a las distintas formas en las cuales se ha presentado. Para apreciar mejor la heterogeneidad de esta cuestión, comenta García de Fanelli (2009), basta contemplar las siguientes situaciones: Cuando se hace referencia a quiénes son los que experimentan movilidad, se puede estar haciendo alusión: a) al personal calificado, concepto que denota a todas las personas con educación superior; b) a los científicos e ingenieros, conjunto que suele excluir a los egresados de humanidades y de otras carreras profesionales; c) a los “talentos”, noción que abarca a los científicos, ingenieros, intelectuales, otros profesionales, empresarios, artistas; d) a los “cerebros”, concepción aún más vaga cuya definición puede resultar muy variable dependiendo de cada caso, pero que generalmente refiere a científicos e ingenieros y, finalmente, d) a los estudiantes de grado y posgrado. En función de la duración de la residencia en el exterior, también es factible diferenciar entre una estancia: a) corta, b) larga o c) permanente⁵⁶.

Así mismo, cada institución puede establecer criterios distintos a la hora de definir la movilidad estudiantil internacional, o bien, no hacer ninguna e incorporar las diferentes formas y niveles de la movilidad estudiantil, en un mismo bloque, considerando solamente para ello, su condición de movilidad. Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación intentaremos en la medida de lo posible analizar la movilidad estudiantil internacional para el caso de México.

3.- La movilidad estudiantil internacional en México

Para el caso de México, a través de la política pública de la educación superior observamos, como ésta en el modelo del Estado de Bienestar (de los años 40's a los 70's) responde a las fuertes necesidades que el país tiene para poder industrializarse, utilizando para ello la formación de nuevos cuadros de profesionales. Mientras que, a partir de la crisis de los años 70's, empieza a configurar un nuevo escenario a escala mundial con la globalización y la participación cada vez mayor de los organismos internacionales en la decisiones nacionales. Como queda demostrado con la carta de

⁵⁶ En un trabajo de Delfina Di Lorenzo (2013), quien realiza un estudio de la movilidad estudiantil en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, destaca la variedad, tanto de estudios sobre el tema que se han realizado -explorando básicamente los factores que motivan a los estudiantes realizar una movilidad-, como la forma en la cual han sido clasificados para su estudio -considerando para ello los niveles educativos, el destino, el tipo de financiamiento, la duración, el marco de cooperación institucional

intenciones⁵⁷ firmada por México y el FMI y Banco Mundial, lo cual ha significado para la educación superior: reducción del financiamiento federal; criterios de evaluación y calidad internacionales; criterios de eficiencia y eficacia institucional; redistribución de la oferta educativa; promover la competitividad institucional; diversificar los canales de financiamiento, entre otros.

De ésta manera, encontramos que el cambio de modelo de desarrollo en nuestro país, a partir del sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), se empieza a configurar un nuevo papel para la educación, de formadora de ciudadanía y nacionalidad, pasa a ser el instrumento para aumentar la eficiencia y la productividad para insertar al país de manera exitosa al mundo globalizado, donde la ciencia y la tecnología se constituye en el principal recurso productivo; en este sentido, el mercado y la movilidad de factores productivos, entre los que se encuentra la educación, exige una formación más flexible a través de programas que permitan mayor intercambio académico; es así que la internacionalización de la educación superior va adquiriendo cada vez más carta de naturalización en el país. “A través de los criterios de eficacia y eficiencia del desempeño institucional, la pertinencia social de los servicios universitarios, la redistribución de la oferta educativa o el grado de madurez de la docencia y la investigación, se fue construyendo un proceso de planificación y evaluación que se extendió hasta los tiempos actuales, a todo el sistema de ES del país” (López, Lagunes y Recio, 2009).

Sin embargo, el tema de la internacionalización de la educación superior como tal, no aparece en discurso oficial, sino hasta finales de los noventa. Solamente en el caso de la política pública de Ciencia y Tecnología, en los ochenta aparece algo relacionado al respecto, y que tiene que ver con aumentar “el intercambio científico y tecnológico con el exterior para incorporar el país a las tendencias de la ciencia y la tecnología en el mundo. En el mismo documento, se reconoce que comunidad que participa en el proceso de internacionalización es un grupo muy pequeño, y que todavía hay regiones e instituciones de educación superior que no tienen interés por participar.

⁵⁷ Dentro de las medidas acordadas, podemos mencionar el ajuste de las tasas de cambio, la reducción de las tarifas de importación, la privatización de las empresas paraestatales, apertura de mercado, reducción en el gasto social. Teniendo como efecto inmediato en la educación superior, la reducción de su financiamiento por parte del Estado, y la subordinación a los nuevos criterios de evaluación y calidad a sugerencia del FMI y el Banco Mundial.

Es por ello, que cuando hablamos de la movilidad estudiantil internacional de México en el actual contexto de la globalización, sigue siendo un tema incipiente. Por lo cual, prácticamente no se cuenta con información nivel nacional. Sin embargo, encontramos un trabajo pionero en la materia, que es la Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional (Patlani), que presenta un análisis de este fenómeno utilizando información del periodo académico 2010 – 2011. Y recientemente acaba de ser publicado la encuesta para el periodo 2011-2012.

Los datos que presenta la encuesta todavía son representativos, ya que, para el caso de la primera edición 2010-2011 del total de instituciones de educación superior (2 741), solamente contestaron la encuesta 115, mientras que para la segunda edición (2011-2012) del total de instituciones (3 280) solamente 125 respondieron la encuesta, de las cuales 86 realizan movilidad, lo cual representa en términos porcentuales el 4.19 y 4.33 respectivamente del universo total de instituciones de educación superior en el país. Así mismo, considera para su análisis universidades públicas y privadas, universidades tecnológicas, universidades politécnicas, institutos tecnológicos y centros e institutos de investigación. También se incorpora información sobre movilidad estudiantil aportada por embajadas y consulados, agencias gubernamentales de apoyo a la movilidad y reportes relacionados generados por organismos internacionales.

Si comparamos los datos de las dos encuestas, tenemos que los estudiantes nacionales en condiciones de movilidad por género, sigue predominando la participación de la mujer, quien tuvo un crecimiento del 1%, pasando de 53% al 54%. Contrario al comportamiento de los hombres que pasaron del 47% al 46%. Mientras que los estudiantes internacionales en México, el comportamiento es a la inversa, 53% son hombres y 47% son mujeres, considerando la encuesta anterior, los hombres tuvieron un crecimiento del 7% y las mujeres una disminución del 9%. Esto no habla de una mayor feminización de la movilidad estudiantil internacional de salida, lo cual puede ser entendido, como producto de una mayor participación de la mujer en la educación superior, aunque todavía nos faltaría obtener un trabajo más a largo plazo, que nos permita hacer algunas comparaciones al respecto, y poder confirmar lo anterior.

De acuerdo a los niveles de estudio, la concentración de estudiantes nacionales en condiciones de movilidad y estudiantes internacionales en el país EN EL PERIODO DE 2011-2012, se encuentran a nivel licenciatura con el 93%. Respecto a los estudiantes internacionales de movilidad temporal: 90% en licenciatura, 9% en maestría

y el resto de los niveles, como en los casos anteriores, es muy reducido. No obstante hay que manejar esta información con mucho cautela, y considerar algunos otros criterios, por ejemplo, hay que tener en cuenta que la población de grado es mucho mayor que la de posgrado, por lo que hablar de cierta cantidad de estudiantes en condiciones de movilidad, puede significar cosas distintas.

Otro dato que destaca la encuesta, es la concentración de estudiantes nacionales en movilidad internacional se da en las instituciones de educación superior privadas, que concentran el 76%. Mientras que en las instituciones públicas y autónomas su participación abarca el 14%, seguido por las universidades estatales con el 6% y el resto el 4%. Así mismos, las instituciones de educación superior privadas concentran el 67% de estudiantes internacionales en movilidad temporal, seguidas por las universidades estatales 18% y públicas y autónomas con el 13% y el resto las demás instituciones.

De esta manera tenemos que “entre las primeras cinco instituciones que se registraron en Patlani con mayor movilidad estudiantil internacional, sólo una de ellas es pública: la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). El resto son privadas: el mencionado ITESM, la Universidad del Valle de México (que también se reporta con números a nivel nacional, 36 campi), seguida por la Universidad de Monterrey y la Universidad Iberoamericana campus ciudad de México”. (Patlani, 2014, 39) Si se considera a las primeras 20, tenemos que 8 son de carácter público, y las restantes 12 son privadas.

Lo cual nos habla que la movilidad estudiantil internacional en México, es en su mayoría de carácter privado, y muy reducido a nivel público, aunque con una tendencia a ir aumentando. Esto tiene relación en términos del financiamiento de la movilidad, donde se observa que en licenciatura el 70% del financiamiento es privado, mientras que el resto proviene de fondos públicos y, en particular, de las instituciones de origen. Para el caso de la maestría, el 47% del financiamiento es con dinero público y para el doctorado el porcentaje es de 41%, lo cual puede entenderse a través de las políticas del Conacyt, para que sus estudiantes que cursan un posgrado inscrito en el Programa Nacional del Posgrados de Calidad (PNPC), puedan realizar una movilidad. “En el caso de los estudiantes internacionales se reproduce, básicamente, la misma tendencia: casi 70% de los alumnos financia su movilidad con recursos privados. El financiamiento público no alcanza ni siquiera 5% y el mixto reporta casi 20%, aunque

desafortunadamente no hay suficientes datos sobre su conformación” (Patlani, 2014, 51).

Respecto al principal destino de los estudiantes nacionales en condición de movilidad estudiantil internacional, Patlani reporta como una tendencia a España como primer lugar de destino, seguida por Estados Unidos, Francia, Canadá y Alemania. Lo anterior muestra que cerca del 50% de los estudiantes mexicanos prefieren realizar una movilidad hacia Europa, 25% se dirige a América del Norte, 11% a América del Sur, seguida de Asia, Oceanía y Centroamérica, aunque estos tres últimos de manera muy marginal. Respecto a la procedencia de los estudiantes internacionales en México, Estados Unidos se posiciona como el primer lugar con 1 516 estudiantes, Francia como el segundo con 1 298, seguido por Colombia (808), España (680) y Alemania (667). Podemos destacar un cambio importante en términos del flujo de estudiantes que tradicionalmente se dirigían a Estados Unidos, ahora lo hagan hacia Europa. Así mismo, se sigue ponderando una movilidad hacia los países desarrollados en detrimento de los en desarrollo, muy a pesar de las diferencias del idioma.

Finalmente en cuanto a los campos de formación, la encuesta reporta para el periodo 2011-2012, los estudiantes nacionales predomina las ciencias sociales, administración y derecho con el 44%, seguido de artes y humanidades con 16%, Ciencias naturales, exactas y de la computación con 14%, Ingeniería, manufactura y construcción con 12%, y de manera muy marginal, salud (6%), Estudio de lengua extranjera (4%), Agronomía y veterinaria (2%), servicios (1%) y educación con (1%). “Al comparar los campos de formación de los estudiantes nacionales e internacionales, resulta abrumador el predominio de las “ciencias sociales, administración y derecho”, siendo más notorio en los alumnos internacionales que en los mexicanos” (Patlani, 2014, 59).

A manera de conclusión

Las transformaciones de la globalización no sólo fueron en la esfera económica y comercial, sino también, tuvieron efectos en la educación superior, que se ha visto reflejado en las nuevas tendencias de la educación superior, entre las cuales, la internacionalización de la educación superior ha sido la cara más visible. Es así como México, como en la mayoría de los países de América Latina, han ido incorporando el ámbito de lo internacional en la vida universitaria. Si bien, todavía falta mucho por hacer, queda de manifiesto el interés cada vez mayor de incentivar la movilidad de su

personal calificado, principalmente a través del Conacyt en los estudios de posgrado, y muy reducido en términos de grado, pero con una tendencia a incrementarse.

Así mismo, el tema de la movilidad estudiantil internacional, contenida en la movilidad académica, empieza a cobrar forma en la medida que se llevan a cabo estudios cada vez más concretos, como lo es el caso de la encuesta Patlani, que permiten ir sistematizando la información al respecto. Respecto a sus resultados, podemos concluir que la movilidad estudiantil internacional en México se caracteriza por ser privado, tanto para los estudiantes que salen, como los que entran al país. Por lo tanto, es un proceso de internacionalización más encaminado a favorecer el mercado educativo a escala internacional. Y de la misma manera contribuye al proceso de convergencia educativa.

En la universidad pública la movilidad estudiantil internacional es todavía muy incipiente, ello se debe principalmente a cuestiones económicas, ya que los estudiantes no cuentan con los recursos económicos para realizar una movilidad internacional, cosa que si sucede en la universidad privada.

Por otra parte, aunque todavía falta mucho por discutir sobre el rumbo que está tomando éste fenómeno, lo cierto es que la movilidad que se desarrollado en México, ha sido en áreas no prioritarias para que se reduzcan las brechas de conocimiento que siguen existiendo ente los países desarrollados y en desarrollo, lo cual contradice el discurso de la internacionalización de la educación superior.

Bibliografía

- Barone, Víctor (1998) Globalización y Neoliberalismo. Elementos de una crítica. Documento de Trabajo No. 95. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Argentina. Encontrando en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/paraguay/base/barone.rtf>.
- Di Lorenzo, Delfina (2013) Tesis de Licenciatura “Factores asociados a la movilidad estudiantil en la argentina: El caso de los alumnos internacionales de la UNCPBA”, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, Licenciatura en Relaciones Internacionales. Tandil, Argentina.

- Didou Aupetit, Sylvie (2009) ¿Pérdida de cerebros y ganancia de saberes?: la movilidad internacional de recursos humanos altamente calificados en América Latina y el Caribe en Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: Perspectivas latinoamericanas. IESALC – CINVESTAV – IRD México. Encontrado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>
- Didou, Silvia y Gerard, Etienne (2009) Introducción en Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: Perspectivas latinoamericanas. IESALC – CINVESTAV – IRD México. Encontrado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>
- Gacel Ávila, Jocelyn (2000) La Dimensión Internacional de las Universidades Mexicanas. Revista de la Educación Superior Número 115. Volumen 29 • Julio - Septiembre. ANUIES. México.
- García de Fanelli, Ana (2009) La movilidad académica y estudiantil: reflexiones sobre el caso argentino en Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: Perspectivas latinoamericanas. IESALC – CINVESTAV – IRD México. Encontrado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>
- García Palma, Jonathan J. (2013) Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación en REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 61, pp. 59-76 (1022-6508) - OEI/CAEU. Encontrado en <http://www.rieoei.org/rie61a04.pdf>
- Ianni, Octavio (1997) Teorías de la globalización, Siglo XXI Editores/UNAM, 2ª edición, México.
- López, Lagunes y Recio (2009) Políticas públicas y educación superior en México. X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Veracruz, Veracruz, 21 al 25 de septiembre. Memoria electrónica. Encontrado en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/1480-F.pdf
- Ornelas Delgado, Jaime (2004) Globalización Neoliberal: Economía, Política y Cultura. Revista Mensual Globalización. Agosto. Encontrado en <http://rcci.net/globalizacion/2004/fg457.htm>

Patlani (2012) Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional. Primera Edición, México, encontrado en http://www.patlanimexico.org/images/PATLANI-versi_ncorregida.pdf

Patlani (2014) Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional. Segunda Edición. ANUIES. México.

Rama, Claudio. (2012) De la producción de capital humano a la producción de capital social. Un enfoque desde la economía de la responsabilidad social de las Universidades. En: Julio Domínguez Granda; Claudio Rama La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación a Distancia.- Chimbote: ULADECH Católica.

Remedi, Eduardo (2009) Fuga de cerebros y movilidad profesional: ¿vectores de cambio en la educación superior? en Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas: Perspectivas latinoamericanas. IESALC – CINVESTAV – IRD México. Encontrado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>

Español Lengua Segunda y Extranjera (ELSE): diseño glotopolítico institucional como dispositivo de Internacionalización de la Educación Superior

Fabio Daniel Dandrea⁵⁸

1. Introducción

La internacionalización de la Educación Superior constituye un proceso cuyo origen obedece a diversas razones. Antes de abordar el examen de sus particularidades, entendemos prioritaria una reflexión acerca de lo que implica una concepción de este proceso en tanto *objeto de estudio*.

Aquí, destacamos *el carácter procesual que implica la conformación del objeto desde la mirada institucional*. Y lo hacemos, exclusivamente, con base en nuestra experiencia de trabajo en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. *Entendemos que este estudio de caso enfoca problemáticas y escenarios que resultan extensibles a una buena parte de las universidades latinoamericanas, en particular aquellas que dependen exclusivamente del financiamiento del estado nacional*.

Interpretamos que - más allá de lo que ocurre en cada institución con la internacionalización de la Educación Superior - la consideración teórico-metodológica de una dinámica que se gesta por el quehacer cotidiano de los funcionarios institucionales significa un gran paso a los efectos *de valorar la gestión universitaria como ámbito que demanda formación profesional y planificación*.

La internacionalización de la Educación Superior no se reduce a un modelo teórico metodológico. Sin embargo, *tampoco es correcto afirmar que toda acción que implique vinculación internacional necesariamente provee al proceso de*

⁵⁸ Docente-investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Director del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y portugués del Mercosur (UNRC-Argentina- UFPR Sector Litoral-Brasil) Contacto: fdandrea@hum.unrc.edu.ar

*internacionalización*⁵⁹. Como resulta característico en el terreno de las Ciencias Sociales y Humanas, cabe la posibilidad de afirmar que *la perspectiva del investigador moldea un objeto de estudio con características propias*.

¿Cómo delimitamos un proceso que pueda denominarse Internacionalización de la Educación Superior y que contemple, esencialmente, el valor institucional por sobre los intereses y contenidos circunstanciales? Este trabajo final pretende una reflexión sobre lo que conocemos, lo que nos resulta asequible y lo que podemos examinar fehacientemente: la internacionalización de la Educación Superior en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto (en adelante, UNRC). Como puede advertirse, una primera aproximación a nuestro objeto conlleva una delimitación hacia el interior de la propia institución.

Organizamos la tarea mediante los siguientes apartados:

- *Conformación de la internacionalización de la Educación Superior como objeto de estudio*
- *Dimensiones para una política de internacionalización de la Educación Superior*
- *Análisis de una variable: el programa de Español Lengua Segunda y Extranjera en la UNRC*

El desarrollo de estos apartados no agota la temática, tan sólo establece un abordaje posible para su enfoque.

2. Conformación de la internacionalización de la Educación Superior como objeto de estudio

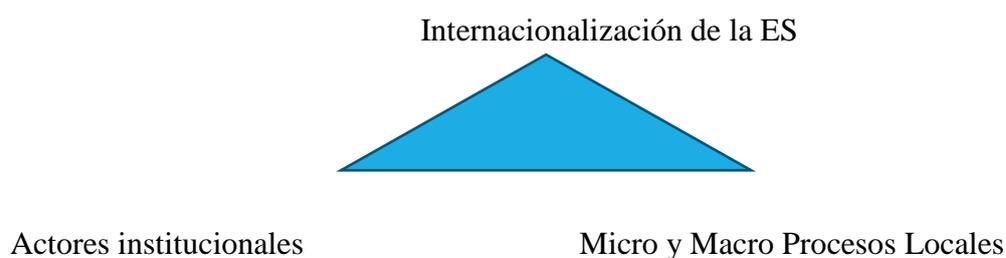
Lo primero que hay que advertir es el carácter dinámico en la naturaleza del propio objeto: en primer lugar, *se trata de un proceso*. Aceptado e internalizado esto, pasamos a la concepción del proceso como objeto de estudio.

Su abordaje teórico y metodológico depende, en gran medida, tanto de las dimensiones que asuma el proceso como de la participación de los actores. Aquí se ha trabajado, por ejemplo, el rol de las universidades nacionales y su vinculación con los

⁵⁹Por caso, nótese que una considerable cantidad de profesionales universitarios mantienen vigente una agenda de contactos con colegas de instituciones del exterior y ello no conlleva de por sí una vinculación entre las instituciones.

organismos estatales encargados de la educación. La vinculación entre la Universidad de la República y el Ministerio de Educación de Uruguay, por caso, no se da de la misma manera que en Argentina. Estas particularidades caracterizan un proceso que adopta distintos matices, según *el contexto institucional* en que tiene lugar. A nuestro juicio, lo que cada institución entiende como internacionalización de la Educación Superior resulta de una triangulación entre *el lugar que asigna a la internacionalización de la Educación Superior en la Política Institucional, el grado de involucramiento de los actores institucionales y la conformación de micro y macro procesos articulados y orientados a una política con características propias.*

Gráfico 01: Proceso de Internacionalización de la Educación Superior



Señalamos una triangulación pues, interpretamos, que cada uno de estos vértices no asegura, de manera aislada, el cumplimiento del objetivo. Abordamos cada uno en detalle:

2.1. Lugar que se asigna a la internacionalización de la Educación Superior en la Política Institucional

Este punto hace referencia no sólo a la intención – explícita o implícita – de la institución en relación a un proceso de internacionalización de la Educación Superior sino – sobre todo – *al hecho de plasmar esta política en documentos institucionales.* Como sabemos, la conformación de las universidades e instituciones de Educación Superior se regula por sus propios marcos reglamentarios. El hecho de contemplar procesos de internacionalización de la ES en los documentos que rigen el destino de la institución es probable para el caso de las universidades e instituciones de creación

reciente (de hecho, recordemos que es el proceso de Bolonia, en 1999, el que promueve esta arista en la concepción de educación superior⁶⁰) pero para el caso de instituciones con una determinada trayectoria esto sólo ha resultado posible a partir de documentos orientados, mayoritariamente, a establecer una planificación estratégica de la institución. Para el caso que aquí abordamos como análisis de variable (el de la Universidad Nacional de Río Cuarto, en general y el de la Facultad de Ciencias Humanas, en particular) existe una consideración de la internacionalización universitaria desde la *perspectiva institucional* y las implicancias que ello supone (tema desarrollado en la clase introductoria del seminario):

- a) concepción de la internacionalización de las universidades en términos de proceso continuo y permanente, que excede acontecimientos puntuales y actividades internacionales aisladas de la vida universitaria (Sebastián, 2004; Knight, 1999)
- b) creación de políticas y estrategias institucionales específicas de internacionalización de la docencia, investigación y extensión, a partir del apoyo de las autoridades, de las estrechas relaciones entre los distintos actores de la comunidad universitaria y de un convencimiento general acerca de la importancia de la internacionalización de la institución (Gacel-Ávila, 2000)

A su vez, esta perspectiva sigue los lineamientos de un *enfoque endógeno*, que pone en un plano de igualdad los aportes de distintas unidades de la UNRC, la vinculación con otras instituciones nacionales y las acciones que integran a universidades del extranjero. Ello se explicita, particularmente, mediante dos documentos: el *Plan Estratégico Institucional de la UNRC (2009)* y el *Plan Institucional de Desarrollo de la*

⁶⁰ Según expresa De Mendonca Silva (2013^a) “Bolonia proporcionó las directrices de los cambios en los sistemas universitarios para facilitar su armonización en la región (europea). Bolonia refuerza la conservación de las políticas educativas nacionales a partir de las necesidades e intereses de cada Estado, pero reivindica sus orientaciones hacia los objetivos europeos en base a la compatibilidad de los estudios. A grandes rasgos propugna la armonización de los sistemas en base a seis objetivos: a) adopción de un sistema de grado comparable e implementación de un diploma suplementario que garantizara la transparencia y legibilidad de los estudios realizados; b) establecimiento de un sistema de créditos más flexible como mecanismo de medida de evaluación de actividades acumulativas de los estudiantes (lecciones magistrales, tiempo de estudios, trabajos prácticos, seminarios, trabajo personal, prácticas, exámenes, etc.) denominado Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS); c) estructura de los estudios en dos niveles (grado y postgrado) y 3 tipos de títulos oficiales (grado, master y doctorado) d) fomento de la movilidad; e) cooperación en los sistemas de calidad (para evaluar programas e instituciones) y f) promoción de la dimensión europea en la enseñanza universitaria, que se traduce en el aprendizaje de idiomas y estudios en países distintos al de origen”

Facultad de Ciencias Humanas (2013). Tales documentos establecen directrices para el desarrollo de la internacionalización de la Educación.

*Plan Estratégico Institucional de la UNRC (2009)*⁶¹: Destacamos, en particular, las nociones de *articulación y cooperación solidaria* en la concepción de la cooperación internacional. Sobre la noción de articulación, destaca el PEI (2009: 38):

[...] Una pauta clave para la innovación universitaria es la articulación. Articular significa enlazar, vincular partes, tender puentes entre sujetos, instituciones y procesos que tienen sus propias identidades, lógicas o singularidades y que son heterogéneos y diversos. Esa unión de diferentes, esta conjunción desde la diferenciación, permite la complementariedad y cooperación desde la diversidad y especificidad de cada parte, y por lo tanto, el enriquecimiento de cada una de ellas. Siguiendo a Naishtat (1998) respondemos a la fragmentación, que supone feudalización y compartimentalización de la vida académica, con la multiplicidad que incluye, desde la diferenciación, el diálogo y la articulación. Gestionar la universidad y su cambio o mejora, entonces, es gestionar articulaciones múltiples, las que pueden analizarse desde diversas perspectivas o dimensiones: intra e interinstitucionales e internacionales...

En relación a la cooperación solidaria, señala el documento (op.cit: 40-41):

[...] Nos referimos a integrar el espacio educativo del MERCOSUR articulado, a su vez, con el espacio educativo latinoamericano y europeo a través de redes cooperativas e interactivas de instituciones sustentadas en las nuevas tecnologías multimediales. Las articulaciones internacionales permiten, por ejemplo, compartir bibliotecas virtuales, especialistas (mediante video conferencias, por ejemplo), conocimientos. Esta idea de multiuniversidad y transnacionalización no debería implicar pérdida de autonomía e identidad sino que, desde la diversidad, las universidades se articulan para complementarse y enriquecerse. En este sentido es necesario advertir, para evitarlos, los riesgos de la transnacionalización de la educación superior: peligro de localización de multiuniversidades en lugares de mayores recursos y conocimiento con la consiguiente segmentación de la educación a nivel mundial, comercialización de la educación, deterioro de la calidad por falta de regulaciones y controles. Para distinguir el sentido que se pretende con la articulación internacional se propone: internacionalización entendida como cooperación solidaria, es decir, colaboración entre países para resolver problemas sociales comunes (pobreza, exclusión, falta de innovación tecnológica) a través del intercambio de profesionales, de la cooperación en la formación de grado y postgrado desde las fortalezas de cada uno, de la colaboración mutua para la disponibilidad de recursos que otros no pueden tener. *Proponemos dar primacía, en una primera etapa, a la cooperación e intercambio*

⁶¹ Véase <http://www.unrc.edu.ar/descargar/pei09.pdf>

*con países del MERCOSUR, como espacio político y educativo, con la definición de una agenda de temas prioritarios y estratégicos*⁶²...

Plan Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas (2013)⁶³: que considera – entre las orientaciones estratégicas que guían la reorganización institucional – un eje específico para la cooperación internacional. Entre los apartados más significativos, el Plan destaca la función de la Cooperación Internacional como mecanismo para promover el encuentro y la interacción entre diferentes tradiciones culturales y científicas. *Asimismo, se manifiesta la intención de establecer una cooperación internacional solidaria, para que las partes que interactúan logren beneficios mutuos, evitando articulaciones subordinadas, con criterios mercantiles o de corporaciones disciplinares.* En esta lógica, la flexibilidad curricular asume un rol preponderante que también ha sido oportunamente destacado por la política curricular consignada en el Programa Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas y que supone una apertura institucional del curriculum: hacia otras unidades académicas, hacia otras universidades y hacia instituciones no educativas vinculadas con profesiones. De igual manera, y tal lo establecido por la política curricular integrada en el Plan, otro de los principios constitutivos está dado por la incorporación de la formación socio-crítica, que apunta a la dimensión ética y crítico-social de la formación, a la creación de conciencia social y ciudadana y a la participación en prácticas sociocomunitarias (PSC). Tal como lo señala el Plan: se trata de *“una formación que permita el desarrollo de sujetos sociales capaces de comprenderse como producto y parte de la realidad histórico social en la que viven y se desarrollan, capaces de comprender la complejidad de la propia cultura en la interrelación con las demás culturas en el mundo moderno”* (A. de Alba, 1995: 111).

Por otra parte, la promoción de la Cooperación Internacional en la UNRC (de Escuela de Postgrado y Cooperación Internacional a Secretaría, año 2009) también expresa una concepción protagónica de los procesos de internacionalización de la Educación Superior.

2.2. Grado de involucramiento de los actores institucionales

⁶² La cursiva es nuestra.

⁶³ Véase <http://www.hum.unrc.edu.ar/descargas/plan%20institucional2a.pdf>

Integrada la internacionalización de la Educación Superior en la política institucional, es sabido que los procesos de gestión no devienen naturalmente de su formulación como objetivos por cumplir, es necesario que a tales objetivos se los desarrolle.

Aquí es donde, a nuestro juicio, se plantea el principal desafío para los procesos de internacionalización de la Educación Superior: *el grado de involucramiento que alcanzan los actores institucionales en esta dinámica.*

A priori, reconocemos tres categorías que describimos de menor a mayor importancia:

1. *Actores de grado terciario*: definidos como aquellos agentes cuya actividad profesional implica una vinculación con el escenario internacional y que se limitan, cuanto mucho, a promover la firma de convenios de cooperación internacional entre las instituciones representadas. Su conocimiento de los documentos institucionales es escaso y la vinculación internacional pretendida tiene por objeto, las más de las veces, la habilitación de marcos y posibilidades para permitir el financiamiento de proyectos particulares⁶⁴
2. *Actores de grado secundario*: definidos como aquellos agentes cuya actividad profesional implica una vinculación con el escenario internacional y que promueven el desarrollo de actividades ligadas fundamentalmente al postgrado y a la investigación. Su intervención es clave en la formación de recursos y en la consolidación de una movilidad docente y estudiantil. Aunque favorecen un desarrollo institucional, su propósito se orienta exclusivamente por la disciplina enfocada y limitan la participación a este horizonte. No garantizan una contemplación de la política institucional referida a internacionalización de la Educación Superior.
3. *Actores de grado primario*: son aquellos agentes que mantienen una vinculación con el exterior por alguna temática en particular pero que han integrado esta temática como parte de la política de internacionalización de la Educación Superior de la institución. Es decir, no sólo se vinculan con el exterior por un contenido sino que transforman este contenido en un marco capaz de integrar la actividad de distintos países. A nuestro juicio, son capaces de dar un paso

⁶⁴ Actividad que es valorable y que ha significado el punto de partida para muchas actividades de internacionalización de la Educación Superior. Por caso, pueden consultarse las becas ofrecidas por el Programa AUIP (Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado, www.auiip.org), que permite el desplazamiento y la estadía en el extranjero de profesionales y estudiantes. Se trata, desde nuestra óptica, de un primer nivel que debe proyectarse hacia la institución y más allá del profesional involucrado.

fundamental: *no se limitan a contactarse con el exterior para estudiar más acabadamente un objeto sino que posicionan al objeto como elemento de integración internacional.* Para dar este paso, es imprescindible que conozcan en detalle los documentos institucionales que avalan los procesos de internacionalización y que manejen los procesos administrativos demandados para la articulación de micro y macro proyectos institucionales. En la mayor parte de los casos, se ocupan de integrar las actividades que desarrollan en los lineamientos de política institucional sobre internacionalización de la ES expresados en los documentos vigentes.

Gráfico 02: *Involucramiento de actores institucionales*

Actores	Vinculación exterior	Desarrollo institucional (disciplinar)	Desarrollo de la política institucional
Primarios	Cumplida	Cumplido	Cumplido
Secundarios	Cumplida	Cumplido	Inexistente
Terciarios	Cumplida	Inexistente	Inexistente

Vale una aclaración: el esquema simplemente describe de manera generalizada y taxativa una realidad cuya conformación resulta mucho más compleja: los actores no se dejan clasificar tan fácilmente en las categorías propuestas. Por ejemplo, entendemos que los actores primarios se limitan al desarrollo de actividades que proyectan sus estudios particulares pero no articulan iniciativas *intra* o *inter* institucionales, cuando encuadran sus actividades en un proyecto de investigación y/o de extensión ¿*pasarían a operar como actores secundarios?* El límite entre una categoría y otra es difuso.

También, es imprescindible señalar que aquí no han sido considerados aquellos actores que guardan una estrecha relación con el exterior pero que no habilitan canales de vinculación de tipo institucional. La articulación de proyectos, la gestión administrativa de las actividades y el cumplimiento de lo estipulado por la institución no siempre es una tarea que el actor institucional esté dispuesto a cumplir.

Por último, hacemos referencia también al rol que cada actor ocupa dentro de la institución. Tradicionalmente, por referirnos a la institución universitaria desde la concepción clásica argentina, son cuatro las posibilidades de contribuir como actor institucional: *docente, no-docente, graduado y alumno*. Se trata de los denominados *claustrós* que integran la universidad pública nacional. A su vez, cabe advertir que, mayoritariamente, el *claustró docente* integra la gestión de la institución universitaria. Nuestra propuesta de categorías no reconoce diferencias por el rol que ocupa el actor dentro de la institución: las oportunidades de *articular* – concepto clave para nuestra concepción de actor primario – pueden resultar advertidas tanto por un docente como por un administrativo, un alumno y/o un graduado. El punto es que esta oportunidad sólo se concretará si los que asumen responsabilidades en la gestión de la institución resultan capaces de advertir el potencial de la articulación y su impacto en los procesos de internacionalización de la Educación Superior. Con todo, la propuesta de categorías en el reconocimiento de los actores institucionales resulta viable para una primera consideración: no todos proveen al proceso de la misma forma. *La internacionalización de la Educación Superior – en cuanto a los actores - implica un desafío por el delicado equilibrio que demanda entre el desarrollo de la actividad limitada a la esfera privada y la integración de esta actividad en una política de desarrollo institucional.*

2.3. Conformación de micro y macro procesos articulados y orientados a una política con características propias.

Con una política institucional que contemple la internacionalización de la Educación Superior, con la integración de actores primarios en el desarrollo del proceso; el paso que sigue es el de la conformación de micro y macro procesos articulados y orientados a una política con características propias. Aquí es donde se pone de manifiesto la principal atribución y competencia que caracteriza al actor primario: *la capacidad de articular.*

Así como la *Sociedad de la Información* ha sido la protagonista de los últimos tiempos en relación con la producción y la difusión de un conocimiento cada vez más apoyado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Tic's)⁶⁵, aquí afirmamos que – en el universo más restringido de las instituciones de Educación

⁶⁵ Véase la actividad del Observatorio para la Cibersociedad, www.ocs.org

Superior – será la *Sociedad de la Articulación*⁶⁶ la que caracterice la actuación de las instituciones y su mayor o menor proyección en el escenario internacional. Enfocamos, de esta manera, la importancia que asume en el proceso de internacionalización de la Educación Superior aquel sujeto capaz de visualizar oportunidades y de transformarlas en marcos de participación concreta: mientras mayor resulte la participación de estos sujetos en la gestión de la institución universitaria, mayor resultará el grado de participación de la institución en los procesos de Internacionalización de la ES. La clásica *comunidad epistemológica*, de esta manera, necesita de una *comunidad de articulación*, que no sólo comparte el interés por un determinado contenido disciplinar sino que lo transforma en un elemento de proyección institucional en el plano internacional.

La capacidad de articular depende, en gran medida, de un conocimiento integral tanto de la realidad institucional como de los marcos estatales referidos a la promoción de la institución educativa de nivel superior. En tal sentido, interpretamos micro y macro procesos que orientan una política con características propias. Estos *micro* y *macro procesos* se integran en las dimensiones que desarrollamos a continuación.

3. Dimensiones para una política de internacionalización de la Educación Superior

Una política de internacionalización de la Educación Superior, con características propias, reconoce dos planos de actuación en relación de interdependencia: el *plano intra-institucional* y el *plano inter-institucional*. El primero de ellos se define, en primer lugar, por la explicitación de una política de internacionalización plasmada en los documentos oficiales de la institución. También, por la promoción de actividades destinadas al desarrollo de actividades propias de la internacionalización. Sobre estas acciones, el actor institucional – fundamentalmente el que se ocupa de la gestión – experimenta un *alto grado de autonomía*. Es decir, los movimientos institucionales se trazarán en función de las orientaciones que el sujeto estime convenientes para proveer al proceso de internacionalización.

⁶⁶ Definimos como *Sociedad de la Articulación* a la comunidad de actores institucionales caracterizados por un alto grado de conocimiento de los documentos referidos a planificación estratégica de la institución, de las unidades y núcleos de producción de conocimiento académico y de los marcos e iniciativas estatales destinadas a la promoción de diversas direcciones de trabajo. Esta competencia, favorece la gestación de proyectos destinados tanto al desarrollo de un conocimiento específico como a la proyección de la institución en el escenario internacional.

Distinto es el caso del plano interinstitucional. Allí, cuando se trata de actividades que involucran a dos o más instituciones educativas de nivel superior, la política estratégica está en *estricta relación de dependencia* en relación con las políticas y orientaciones trazadas tanto por el estado como por las instituciones asociadas.

Podemos extrapolar aquí dos categorías acuñadas por Bravo (2002), lingüista dedicada a la Pragmática Sociocultural. Esta autora adopta las denominaciones *autonomía* y *afiliación* para establecer que las relaciones entre el ego y el alter, constituyentes de la imagen social, se pueden explicitar mediante esas categorías. En la autonomía, el individuo se percibe a sí mismo y es percibido por los demás individuos como diferente del grupo. En la afiliación, el individuo se percibe y es percibido como parte del grupo. Siguiendo a Bravo, explica Kaul de Marlangeon (2005: 302):

[...] La autonomía abarca aquellos comportamientos relacionados con la imagen que una persona desea tener de sí y por parte de los demás miembros del grupo como un individuo con contorno propio; la afiliación refleja aquellos comportamientos relativos a los deseos de una persona de verse y ser vista con las características que la identifican con el grupo. Se trata de dos categorías vacías o virtuales que abarcan contrastivamente los aspectos de la imagen social en distintas culturas...

Esta mirada, válida para el estudio de los comportamientos de (des)cortesía en Pragmática Sociocultural, puede aplicarse a la dinámica de la internacionalización de la Educación Superior señalando que en el *plano intrainstitucional* se gestarán las acciones que caractericen la *autonomía de la institución* en relación con su política estratégica. El *plano interinstitucional*, por su parte, favorecerá el desarrollo de *actividades de afiliación*, en un todo de acuerdo con el propósito de integrar la institución en una comunidad internacional.

Sobre la distinción inicial de estos dos planos se puede advertir la magnitud que alcanza el *sujeto articulador* en este escenario. Los que denominamos *actores de grado primario* resultan imprescindibles pues los niveles de articulación demandan un trabajo considerable. Sobre la base de la realidad de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto describimos el siguiente ejemplo: una idea o trabajo que puede dar lugar a una actividad de internacionalización de la ES corresponde, generalmente, a un actor o a un grupo. El sujeto en cuestión – individual o colectivo - debería canalizar su propuesta a través de los órganos institucionales que lo

representan (departamento, representantes en Consejos Directivo y Superior, etc.). La actividad debería contribuir a una línea explicitada en la política estratégica institucional. Como tal, la institución debería hacerla propia y favorecer los mecanismos para su desarrollo.

Esta sencilla descripción encuentra ya, según nuestra propia experiencia, múltiples reparos: en el nivel inicial (el propio departamento, por ejemplo) la idea o trabajo por realizar puede encontrar resistencia.

Por ello, y es una afirmación que hacemos propia en este trabajo, el rol del agente institucional (docente, no docente, graduado y alumno) *actualmente debe alcanzar una competencia que excede ampliamente una formación disciplinar y/o administrativa*: para articular es preciso el manejo disciplinar y/o administrativo pero, esencialmente, es vital el conocimiento de la política estratégica de la institución, de los documentos que la explicitan y de los mecanismos que activa el Estado para promover la internacionalización de la Educación Superior.

Nos limitamos a un ejemplo: en múltiples oportunidades, y en el marco de una actividad de gestión, hemos asistido a la crítica generalizada de distintos docentes que manifiestan: “debo viajar a tal o cual congreso pero la universidad no me costea los pasajes, así no se puede...”. Consultado el docente sobre su conocimiento de programas y becas a las cuales puede acceder por las membresías de la Universidad Nacional de Río Cuarto, en su mayoría manifiestan un desconocimiento absoluto. Así como también los reparos para cumplimentar los trámites demandados por la gestión de estos procesos⁶⁷.

Desde nuestra óptica, el éxito de la internacionalización de la Educación Superior dependerá de una *transformación cultural institucional*: para transformarse en un *actor de grado primario* el sujeto institucional *debe dejar de pensar en el plano individual para advertir que puede desarrollar perfectamente ese plano desde una contribución al plano institucional*.

⁶⁷ El caso extremo, y hacemos propia la responsabilidad por esta afirmación, está dado por la situación que origina un viaje de un docente al exterior: la institución debe otorgar *Licencia con goce de haberes y permiso para salir del país* a través de una Resolución Decanal. El trámite origina un expediente que debe cerrarse con el informe de la actividad del docente en el exterior. En múltiples oportunidades, los docentes no presentan siquiera el informe. Mucho menos, argumentan en relación al aporte que ha significado la experiencia en términos de desarrollo de una política de internacionalización de la Educación Superior.

4. Análisis de una variable: el programa de Español Lengua Segunda y Extranjera (ELSE) en la UNRC

Entre múltiples objetos y direcciones de trabajo que contribuyen al desarrollo de la internacionalización de la Educación Superior, el trabajo con ELSE promueve importantes proyecciones en las políticas de cooperación internacional tanto del propio Estado Nacional (en particular, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias), como de las instituciones educativas de nivel superior (universidades nacionales, en especial)⁶⁸.

La Universidad Nacional de Río Cuarto promueve el desarrollo de esta temática a partir de 2007, año en el que la institución se incorpora formalmente al Consorcio Interuniversitario ELSE. Desde su realidad como universidad del interior del país, la UNRC gestiona una tarea progresiva y sistemática en relación a las políticas de internacionalización de la educación superior, en general, y a la promoción del español como lengua extranjera, en particular.

Con base en una reflexión acerca de la importancia que asume una identidad MERCOSUR regional y colectiva que debe ser conformada desde los aportes de todos los países y contextos culturales participantes, la UNRC integra estas experiencias de vinculación académica en una planificación objetiva de la internacionalización de la educación superior cuyo objetivo se resume en el concepto de cooperación solidaria expresado en el Plan Estratégico Institucional de la UNRC (2009)., documento que rige la proyección de nuestra casa de altos estudios.

[...] Para distinguir el sentido que se pretende con la articulación internacional se propone: internacionalización entendida como cooperación solidaria, es decir, colaboración entre países para resolver problemas sociales comunes (pobreza, exclusión, falta de innovación tecnológica) a través del intercambio de profesionales, de la cooperación en la formación de grado y postgrado desde las fortalezas de cada uno, de la colaboración mutua para la disponibilidad de recursos que otros no pueden tener. Proponemos dar primacía, en una primera etapa, a la cooperación e intercambio con países del MERCOSUR, como espacio político y

⁶⁸ Como explicamos - sin resultar el estereotipo del objeto por considerar en los procesos de internacionalización de la Educación Superior - el trabajo con ELSE se traduce en un aporte importante para tales desarrollos. La conformación del Consorcio Interuniversitario ELSE (véase www.else.edu.ar) es un ejemplo de la articulación entre las universidades nacionales y el sostenido apoyo del Estado, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias.

educativo, con la definición de una agenda de temas prioritarios y estratégicos (PEI UNRC, pág. 40-41)

Tal concepción de cooperación solidaria alienta especialmente una vinculación sociocultural con Latinoamérica. Brasil, desde el punto de vista de tal integración, adquiere una valoración significativa por su realidad como único país no hispanohablante de la región. En tal sentido, y desde el Programa de Español como Lengua Extranjera, la UNRC adopta la decisión de focalizar los aspectos socioculturales como elemento transversal en las acciones por desarrollar en términos del trabajo referido al español como lengua extranjera.

4.1. Aspectos Socioculturales: fundamentos para el enfoque

La elección de enfoque de los aspectos socioculturales responde, de manera generalizada, a la necesidad de abordar el aprendizaje del español como lengua segunda y extranjera desde la realidad de una variedad lingüística situada. Destacamos tres cuestiones que fundamentan nuestra elección y la sostienen:

a. Una identidad regional y colectiva que debe ser conformada a nivel MERCOSUR: sobre la base de estudios desarrollados por distintos investigadores, esta cuestión se vuelve prioritaria en tanto política lingüística que debe trasuntar las propuestas de formación tanto a nivel de grado como de postgrado. Señala Arnoux (2010, p.21):

[...] La conformación de las integraciones regionales como estructuras que aseguran el dinamismo económico planetario por sus cierres y por la competencia entre ellas ha planteado otra vez el tema de la estabilización política, para lo cual sería necesario construir una identidad colectiva que posibilitara formas amplias de participación...en el caso del MERCOSUR ese proceso se ve facilitado porque conviven dos lenguas mayoritarias, el español y el portugués, que se entrelazan con lenguas amerindias...las políticas lingüísticas que se encaren deben contemplar distintas modalidades de bilingüismo español/portugués y de desarrollo de las lenguas amerindias, y deben articularse con políticas culturales que atiendan al papel de las lenguas en la construcción de las identidades colectivas...

Este concepto de identidad debe ser entendido como un entramado en el que entran en juego no sólo los aspectos sistemáticos de las lenguas en cuestión sino, fundamentalmente, los aspectos culturales. Arnoux (op.cit., p. 23) destaca:

[...] Si nos proponemos desarrollar, desde la escuela secundaria, una nueva ciudadanía como parecen indicarlo las resoluciones en el campo educativo, la enseñanza de la lengua portuguesa en los países hispanohablantes o del español en Brasil o del guaraní más allá del Paraguay es, por cierto, necesaria pero no suficiente. Debemos reflexionar y posicionarnos respecto del universo cultural de referencia al que apelaremos no sólo en las clases de lengua...

b. La relevancia del uso para los exámenes internacionales CELU y CELPEBRAS: Un significativo antecedente para la consideración de una política lingüística propia del español de Argentina y del portugués de Brasil está dado por los certificados internacionales CELU (Certificado Español Lengua y Uso) y CELPEBRAS (Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para extranjeros). En los procesos de planificación, implementación, evaluación y modificación de tales evaluaciones, los profesionales abocados a la tarea consideran relevante la concepción del uso y el abordaje comunicacional en la lengua examinada. Tal perspectiva se adopta desde situaciones comunicativas concretas y enmarcadas en contextos socioculturales con características propias. La lectura de estas situaciones, inclusive, se desarrolla desde la propia participación idiosincrásica de evaluadores y examinados. Por esta causa, el análisis de las implicancias en la interpretación de una situación comunicativa determinada indica una reflexión acerca de los aspectos socioculturales que están involucrados en tales implicancias.

c. La política de internacionalización de la educación superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto: si bien se trata de nuestro caso particular, tal política no aparta lo consignado antes. Con foco en la región MERCOSUR y ante la necesidad de considerar una identidad colectiva con base en aspectos lingüísticos y culturales, el Plan Estratégico de la Universidad Nacional de Río Cuarto (2009) ha determinado dos concepciones claves para el encuadre de la cooperación internacional: la articulación y la cooperación solidaria.

Ya hemos consignado lo señalado por el PEI en términos de cooperación solidaria. Sobre la noción de articulación, destaca el documento (2009: 38):

[...] Una pauta clave para la innovación universitaria es la articulación. Articular significa enlazar, vincular partes, tender puentes entre sujetos, instituciones y procesos que tienen sus propias identidades, lógicas o singularidades y que son heterogéneos y diversos. Esa unión de diferentes, esta conjunción desde la

diferenciación, permite la complementariedad y cooperación desde la diversidad y especificidad de cada parte, y por lo tanto, el enriquecimiento de cada una de ellas. Siguiendo a Naishtat (1998) respondemos a la fragmentación, que supone feudalización y compartimentalización de la vida académica, con la multiplicidad que incluye, desde la diferenciación, el diálogo y la articulación. Gestionar la universidad y su cambio o mejora, entonces, es gestionar articulaciones múltiples, las que pueden analizarse desde diversas perspectivas o dimensiones: intra e interinstitucionales e internacionales...

4.2. Articulación Lingüística y Cultural Mercosur: hacia un diseño glotopolítico de carácter institucional

El vocablo glotopolítica ha sido focalizado oportunamente por Guespín, L. y Marcellesi, J.B. (1986). Sin desatender los conceptos de planificación lingüística o política de la lengua, los autores interpretan que “la Glotopolítica es necesaria para englobar todos los hechos del lenguaje donde la acción de la sociedad reviste la forma de lo político”. Inspirado en estas orientaciones, nuestro trabajo sigue la definición de glotopolítica que propone Arnoux (2011: 43):

[...] Estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que activan y sobre las que inciden, asociándolas con posiciones sociales e indagando en los modos en que participan en el cuestionamiento, instauración, reproducción o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder tanto en el ámbito local o nacional como regional o planetario...

Diseñar – entre las acepciones clásicas – implica trazar o delinear alguna figura o cosa. En la línea de nuestra interpretación, lo que aquí pretendemos delinear es una planificación estratégica de acciones que nos permitan proyectar en la región Mercosur una variante de la lengua española desde su vigencia sociocultural. Es decir, desde un componente estructural sin dudas pero, fundamentalmente, como elemento portador de cultura.

Así, lo que aquí delimitamos como diseño glotopolítico institucional debe entenderse como la *planificación y organización de acciones institucionales orientadas a promover y consolidar una variedad del español para la región Mercosur, con especial enfoque en el sustrato cultural que compone la variedad en cuestión y que nutre una concepción de identidad regional por resolver.*

Si bien tanto la política como la planificación lingüística resultan potestades de los grupos que ostentan el poder (estatal, económico, ideológico o de otra índole), resulta imprescindible que las instituciones educativas de nivel superior no permanezcan al margen de la toma de decisiones e implementación de acciones sino que – por el contrario – asuman un rol protagónico en este proceso. Como apunta Arnoux (op.cit, 44):

[...] La Glotopolítica comporta una dimensión aplicada, un hacer experto, el planeamiento lingüístico, tendiente a incidir en el espacio social del lenguaje respondiendo a distintas demandas y convocando la participación de las instancias sociales involucradas...

Nuestro diseño glotopolítico contempla una gestión institucional basada en:

- Una planificación de acciones orientada por la *articulación lingüística y cultural*
- Una planificación de acciones que observe la *progresión* como dinámica orientadora

Se promueve así una concepción de las lenguas en un contexto sociocultural con características distintivas, contexto al que todas las disciplinas pueden contribuir desde un intercambio sustancial con sus pares del exterior. Nos convoca la lengua en tanto sistema, desde su conformación estructural, eso es innegable. Pero, sustancialmente, nos convoca el uso de esa lengua, uso que exhibe los trazos culturales determinantes de una identidad.

4.3. ELSE: desarrollo de acciones desde la institución universitaria

Desde 2009, la UNRC ha integrado un trabajo progresivo desde la dimensión interinstitucional hacia una participación protagónica en la dimensión interinstitucional. Por razones de extensión del trabajo, nos limitamos aquí a consignar algunas de estas acciones y a clasificarlas según corresponde:

Gráfico 03: Acciones ELSE en la Universidad Nacional de Río Cuarto

Acciones	Unidad participante	Dimensión	Año	Alcance
Programa de Español Lengua Segunda y Extranjera	Departamento de Letras – Secretaría de Gestión y RR II (Fac. de Humanas) y Secretaría de Postgrado y Coop. Internacional (Rectorado)	Intra-institucional	2009	Institucional (a nivel local)
Conformación de equipo de trabajo ELSE	Departamento de Letras (docentes, graduados y alumnos avanzados)	Intra-institucional	2009	Institucional (a nivel local)
Formación de evaluadores CELU	Departamento de Letras (docentes) – Consorcio Interuniversitario ELSE	Inter-institucional	2010	Institucional (a nivel internacional, los evaluadores CELU pueden actuar en el exterior)
Designación de representantes de la UNRC en el Consorcio Interuniversitario ELSE	Departamento de Letras – Facultad de Ciencias Humanas – Rectorado UNRC – Consorcio Interuniversitario ELSE	Inter-institucional	2010	Institucional (a nivel nacional, el Consorcio reúne a representantes de universidades nacionales argentinas)
Diseño de una política lingüística sobre el español para alumnos no hispanohablantes de la UNRC	Departamento de Letras – Secretaría Académica UNRC (Rectorado)	Intra-institucional	2011	Institucional (a nivel local, se integró en el Reglamento de alumnos una cláusula referida a los alumnos no hispanohablantes)
Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y portugués del MERCOSUR	Departamento de Letras (UNRC) – Secretaría de Políticas Universitarias - Área de Lenguaje y Comunicación (Universidade Federal do Paraná–Setor Litoral, Brasil) – CAPES (Brasil)	Inter-institucional	2011	Institucional (a nivel internacional, actividad que se traduce en movilidad docente y estudiantil)

Red de Integración Regional para el Desarrollo de ELSE en el MERCOSUR	Departamentos de Letras (UNRC – UNC y UNVM) – Secretaría de Políticas Universitarias – Departamento de Lenguas Extranjeras (Universidade Federal do Ceará, Brasil).	Inter-institucional	2013	Institucional (a nivel internacional, actividad que ha integrado capacitación recíproca entre las universidades argentinas y la institución de Brasil).
Diseño de cursos regulares para alumnos extranjeros no hispanohablantes	Departamento de Letras (UNRC) – Secretaría Académica UNRC	Intra-institucional	2013	Institucional (a nivel local)
Diplomatura Superior en Enseñanza del Español como lengua Extranjera	Departamento de Letras (UNRC)- Secretaría de Postgrado (Fac. Humanas) Secretaría de Postgrado y Coop. Internacional (UNRC)	Inter-institucional	2014	Institucional (a nivel nacional, aunque se avanza en gestiones para promover la propuesta en instituciones de Brasil mediante una instancia binacional)

La planificación de acciones integradas en un diseño glotopolítico de carácter institucional otorga una importancia mayúscula a la gestión de marcos habilitados por el estado nacional. En tal sentido, la Universidad Nacional de Río Cuarto avanza sobre programas y proyectos que concentran cada vez más su atención en actividades de marcado carácter académico. Entre ellas destacamos:

Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur: marco de gestión habilitado por el Sector Educativo Mercosur del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias con una primera convocatoria de proyectos en el año 2010. Analizado conjuntamente por SPU (Argentina) y CAPES (Brasil). Bajo este formato, la UNRC se ha vinculado con la Universidade Federal do Parana Setor Litoral (Matinhos, Brasil). El programa lleva actualmente cuatro períodos

y ha significado movilidad docente y estudiantil recíproca, además del dictado de cursos de actualización y postgrado⁶⁹.

Red de Integración Regional para la enseñanza del español como lengua segunda y extranjera en el Mercosur: convocatoria también habilitada por el Sector Educativo Mercosur del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional, Secretaría de Políticas Universitarias. La primera edición tuvo lugar en el año 2013. Sobre la base de la integración de una red de integración regional para abordar ELSE, el proyecto que coordina la UNRC vincula las tres universidades nacionales de la provincia de Córdoba con la Universidade Federal do Ceará, con sede en Fortaleza, Brasil. Las actividades desarrolladas se han referido al dictado recíproco de cursos y al intercambio de perspectivas de abordaje de distintas temáticas integradas en ELSE. Siete fueron los cursos cumplimentados (cuatro en Fortaleza y tres en Río Cuarto), se desarrollaron las Primeras Jornadas de Articulación Lingüística y Cultural y resta la segunda edición de este evento, que tendrá lugar en octubre de 2015 en Argentina⁷⁰.

Red de Articulación Lingüístico Cultural para la Integración Regional Mercosur: diseño glotopolítico institucional español Lengua segunda y extranjera: segunda versión de la convocatoria consignada antes. Se habilitó durante el primer semestre de 2015. La UNRC coordina un nuevo proyecto que, en este caso y sobre la base de lo actuado en el proyecto anterior, avanza sobre la conformación de equipos de investigación integrados en tres perspectivas de análisis para ELSE: Gestión institucional de ELSE, Compatibilidad entre sistema lingüístico y uso efectivo de la lengua, Premisas socioculturales en la literatura nacional de Argentina y Brasil. Se trata de tres grandes marcos que orientan un trabajo conjunto entre docentes de las instituciones vinculadas y que se traducirá en un aporte para establecer puntos de convergencia y divergencia entre las concepciones de ELSE vigentes en Argentina y Brasil.

⁶⁹ Para analizar información en detalle véase Dandrea F. (2015) *Articulación Lingüística y Cultural I – El rol del español en los procesos de Internacionalización de la Educación Superior*. Unirío – Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

⁷⁰ Para analizar información en detalle véase Dandrea F. (2015) *Articulación Lingüística y Cultural II – Gestión del Español Lengua Segunda y Extranjera en la vinculación con Brasil*. Unirío – Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Red Universitaria Binacional para la formación lingüística y metodológica de profesores de Español Lengua Segunda y Extranjera: proyecto presentado en el marco de la convocatoria Redes Interuniversitarias IX, del Programa de Promoción de la Universidad Argentina, Secretaría de Políticas Universitarias. La propuesta vincula dos universidades argentinas (UNRC y UNT) y una universidad de Brasil (Universidade Federal do Parana, sede central, Curitiba, Brasil). Sobre la base del trabajo que cada una de las instituciones desarrolla en relación con ELSE, el proyecto pretende enfocar las características de la formación de profesores de ELSE y promover una realización de prácticas profesionales basada en las experiencias de intercambio.

Internacionalización de la Educación Superior, español y portugués para la Integración regional Mercosur: proyecto presentado por iniciativa de la UNRC ante el Programa de Calidad Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias. Considera la incorporación de un equipo docente destinado a consolidar el trabajo desarrollado con ELSE y la incorporación de un equipo docente para dar origen al área de portugués en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Actualmente, bajo evaluación de la Secretaría de Políticas Universitarias y en trámite para su aprobación.

5. Reflexiones a modo de cierre

Esta consignación de acciones describe parcialmente el trabajo integrado sobre ELSE. Aunque no hemos profundizado el proceso de realización de cada una de ellas, es preciso apuntar que cada actividad ha generado la correspondiente documentación institucional que la resguarda. Entendemos que, aunque de manera generalizada, se puede advertir la participación integrada de diversas unidades:

Locales: correspondientes a la *Universidad Nacional de Río Cuarto*. En tal caso, se ha logrado una efectiva articulación entre el Departamento de Letras, la Facultad de Ciencias Humanas (en particular, la Secretaría de Gestión y RR II, la Secretaría Académica y la Secretaría de Postgrado) y Rectorado (en particular, Secretaría Académica y Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional).

Regionales: se ha trabajado la articulación con las universidades nacionales de Córdoba y de Villa María. El ejemplo más acabado de esta articulación es la participación conjunta de las instituciones en la *Red para la Integración Regional en ELSE del MERCOSUR*. Asimismo, las universidades nacionales de la provincia de

Córdoba han integrado misiones conjuntas al exterior en el marco de programas tales como Misiones Universitarias al Extranjero y Redes Interuniversitarias (Secretaría de Políticas Universitarias – Ministerio de Educación de Argentina)

Nacionales: se ha trabajado la articulación con la Secretaría de Políticas Universitarias, quien ha promovido el desarrollo de las acciones referidas a ELSE y los procesos de internacionalización de la Educación Superior a través de diversos programas de carácter regular. En el mismo nivel, apuntamos la vinculación con el Consorcio Interuniversitario ELSE.

Internacionales: se ha consolidado una integración regional con Brasil, fundamentalmente. Las oportunidades que han significado las convocatorias de la Secretaría de Políticas Universitarias (a partir del Sector Educativo MERCOSUR, en particular), se traducen en una vinculación cada vez más consolidada entre la UNRC y las universidades federales de Paraná (Setor Litoral, Matinhos, Brasil) y de Ceará (Fortaleza, Brasil). Cabe destacar que esta vinculación cumple lo consignado por los documentos institucionales de la UNRC en relación al desarrollo de la internacionalización de la Educación Superior.

Para el desarrollo de estas actividades, hay que destacar el rol de diversos actores que aquí definimos como *actores de grado primario*. A ellos se les debe la iniciativa, el desarrollo y la consolidación de lo aquí descripto, una temática que aporta (pero no agota) al proceso de internacionalización de la Educación Superior en la UNRC. Como señalamos, en la medida en que los agentes institucionales alcancen esta categoría mayor será la posibilidad de consolidar un proceso de internacionalización. El desafío está, y lo sostenemos, en el *cambio de cultura institucional* que ello implica.

6. Referencias bibliográficas

Arnoux, E. (2010) *Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur*. En Celada, M.T., Fanjul, A. y Nothstein, S. (Coordinadores), “Lenguas en un espacio de integración: acontecimientos, acciones, representaciones”. (pp. 17-38). Buenos Aires: Biblos.

- Bravo, D. (2009) *Pragmática, sociopragmática y pragmática sociocultural del discurso de la cortesía*. En Bravo, D., Hernández Flores, N. & Cordisco, A. (Eds.), *Aportes pragmáticos, sociopragmáticos y socioculturales a los estudios de cortesía en español*. (pp. 31–68). Buenos Aires: Dunken.
- Dandrea, F. (2015) *Articulación Lingüística y Cultural Mercosur 1: el rol del Español Lengua Segunda y Extranjera en los procesos de Internacionalización de la Educación Superior*. Río Cuarto. Unirío – Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Dandrea, F. (2010) *Proyecto UNRC-UFPR Setor Litoral*. Aprobado en el marco de la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias.
- Dandrea, F. (2011) *Red de Integración Regional para la Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera en el Mercosur*, Proyecto aprobado en el marco de la Primera convocatoria para la conformación de Redes NEIES (Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur). Secretaría de Políticas Universitarias.
- Dandrea, F. (2014) “Articulación Lingüístico Cultural para una cooperación interinstitucional solidaria. Proyecto Red NEIES Integración Regional para ELE en el contexto MERCOSUR”. En *Integración y Conocimiento Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur*. Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Año 2014, Volumen 2, pág. 185-202. ISSN 2347-0658
- Dandrea, F. (2015) *Articulación Lingüística y Cultural Mercosur 2: gestión institucional del Español Lengua Segunda y Extranjera en la vinculación con Brasil*. Río Cuarto. Unirío – Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.
- García Guadilla, C. (2005) *Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior. Interrogantes para América Latina*. En Cuadernos del CENDES, año 22, número 58.

López, M.P.; Oregioni, S.; Taborga, A.M. (2010) *¿Cooperación Internacional o Internacionalización de la universidad? El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.*

Rojas Mix, M. (2009) *Nuevos escenarios para pensar la Educación Superior*, Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy

Documentos Institucionales

(2006) *Metas y acciones en Educación Superior para el Plan Estratégico 2006-2010 del Sector Educativo del MERCOSUR* – Secretaría de Políticas Universitarias – Ministerio de Educación

(2009) *Plan Estratégico Institucional* de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

(2009) *Resolución 264/2009*: creación de la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto

Internacionalización de la educación superior: el desafío de la construcción de relaciones sanas

Lic. María Nevía Vera⁷¹

Introducción

En este trabajo se pretende hacer un breve resumen de las principales particularidades y problemas de la internacionalización de la educación superior, atendiendo básicamente a la orientación exógena y endógena de las mismas, y los desafíos que conllevan.

El trabajo está dividido en cuatro partes. La primera, que hace referencia al panorama general de la internacionalización; la segunda, que alude a las problemáticas de la internacionalización exógena; la tercera parte, sobre la internacionalización endógena, y por último, los desafíos de la internacionalización en América latina. Es necesario aclarar desde un principio que no se hará hincapié particular en la situación específica del Mercosur.

I. Internacionalización: un panorama general de las tendencias.

Se conoce como internacionalización de la educación superior al fenómeno caracterizado por el intercambio e integración global y cultural de las funciones de docencia, investigación y servicios, características de la enseñanza superior, sobre todo, de la universitaria. Esto incluye tanto los intercambios que parten de la base de la educación como un bien comercializable, como de aquellos sustentados en la idea de horizontalidad y solidaridad, como se verá más adelante.

Es un proceso de implementación de políticas y programas cuyo fin es integrar las dimensiones internacionales de las distintas entidades de educación superior, englobando sus funciones de forma transversal.

Si bien se la conoce como “internacionalización” este proceso involucra ejes de acción no solo para Estados sino también para diversas organizaciones e instituciones

⁷¹ Licenciada en Relaciones Internacionales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Contacto:

dentro de cada uno de ellos, e incluso un nuevo modelo y directivas novedosas de gestión de las instituciones internacionalizadas.

El fenómeno de intercambio cultural entre casas de altos estudios no es totalmente desconocido para la historia de la educación superior, puesto que las primeras universidades europeas de la Edad Media nacieron como entidades inter-territoriales, que mantenían la cohesión de su estudiantado y su profesorado a través de una religión y un lenguaje comunes: el cristianismo y el latín.

Sin embargo, la internacionalización de la educación superior como se la conoce hoy en día dista mucho de compartir las características de la inter-territorialidad mencionada. Para López Bidone (2014) ha dejado de ser una cuestión reactiva para comenzar a ser proactiva, un valor agregado, gracias al rol de influencia en el cambio de planes de estudios, procesos de enseñanza y aprendizaje, e intercambio de docentes, profesores e investigadores.

Hay varios factores que han incidido en y alentado la conformación de la actual dinámica del relacionamiento de las universidades a través de sus fronteras, a saber:

- El hecho de que el modelo académico europeo medieval se dispersara en forma global.
- Un creciente mercado académico global.
- La utilización del inglés como lengua franca, tanto para investigación como para docencia.
- El mayor acceso a las nuevas tecnologías de la comunicación, que permiten el contacto inmediato, en cualquier parte del mundo, facilitando por ejemplo, el aprendizaje virtual.
- La armonización de estructuras de títulos, créditos, cursos, mecanismos de evaluación y acreditación.
- La integración regional, que permite dar los primeros pasos en la internacionalización de estructuras, alentando la armonización de los procesos burocráticos.
- La cada vez mayor importancia que adquiere el conocimiento hace imposible que un país por sí solo pueda dar respuesta a la totalidad de las demandas en diferentes áreas disciplinarias, lo que lleva a la comunidad académica a buscar la satisfacción de necesidades intelectuales extra fronteras.

Seguendo a Dávila (2009) la internacionalización de la educación se concreta básicamente a través de dos vías: la movilidad de estudiantes, investigadores y docentes, y la expansión de la oferta educativa a través de las fronteras. En este último caso *“la internacionalización de los estudios se produce a través de la expansión de las actividades docentes fuera de su territorio mediante el establecimiento de sedes físicas o programas de educación a distancia. En muchos casos el crecimiento de la oferta transnacional se produce en asociación con instituciones nacionales, siendo un mecanismo frecuente, la doble titulación”* (Dávila, 2009: 7).

El desplazamiento de alumnos, docentes y científicos a través de las fronteras no solo puede aportar beneficios para las instituciones receptoras, sino además, para los países de destino de quienes se movilizan, puesto que se contribuye a la economía moviendo recursos a través de alquileres, pagos de matrículas, servicios, etc.

Una de las características particulares de la internacionalización universitaria en estas últimas décadas, ha sido el abandono de la espontaneidad e individualidad en que se realizaban estos traslados, para pasar a formar parte de las agendas de las universidades y de hecho, de las agendas políticas nacionales, es decir, que han comenzado a ser objeto de políticas públicas, a través de la firma de convenios, congresos internacionales, estancias de movilidad para miembros de la comunidad universitaria, participación en redes académicas, y en programas de cooperación bi o multilaterales. Pero además *“este último período se caracteriza por la afluencia de dinámicas integradoras de carácter regional y subregional, donde la regionalización es una de las estrategias que benefician y articulan la internacionalización de la educación superior con la cooperación”* (Di Lorenzo, 2014: 4).

Como indica Perrotta (2014), el contexto global actúa como agente dinamizador de la internacionalización, debido a la interacción de tres procesos: la creciente importancia del conocimiento a nivel mundial, un mercado de trabajo que demanda personas cada vez más calificadas y el ya mencionado acceso a las tecnologías de la información y comunicación, factores que inciden en la creación de una nueva geopolítica mundial del conocimiento.

Por su parte, desde la perspectiva nacional, la internacionalización de la educación superior se presenta como una opción atractiva, atendiendo a diversas ópticas (López Bidone, 2014):

- Desde el punto de vista político y cultural ayuda al reforzamiento de la identidad del país receptor (siempre y cuando se sepa utilizar la globalización a favor).
- Desde el punto de vista sociocultural, se relaciona con el hecho de que es necesario contar con determinadas competencias y habilidades a nivel internacional, en un contexto de competencia por atraer estudiantes, científicos y docentes. La preparación de recursos humanos calificados contaría con una buena herramienta en la internacionalización.
- Desde la visión académica, la internacionalización es un paso obvio, casi natural de las universidades, que además se ven obligadas a adecuarse a ciertos estándares internacionales para poder “competir” con el resto de las entidades.
- En cuanto a la perspectiva económica, como ya se dijo, en un contexto de interdependencia global es importante recalcar los beneficios económicos que la movilidad de los miembros de la comunidad universitaria conlleva para el país receptor, erigiéndose la internacionalización en una opción atractiva para atraer recursos financieros, además de científicos que puedan coadyuvar al desarrollo tanto de la institución como de su entorno.

Sin embargo, la internacionalización no se manifiesta como un proceso unívoco y homogéneo, sino que pueden distinguirse dos “tipos” de internacionalización según sea la orientación del fenómeno. Así, tenemos:

- *La internacionalización exógena o fenicia*: se vincula con la lógica de mercado, se orienta a las ganancias financieras, se encuentra subsumida a las lógicas de la cooperación entre norte y sur, orientada por varios organismos multilaterales de crédito como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) (Oregioni y Araya, 2014; Perrotta, 2014). La consecuencia de contar con instituciones que respondan a este modelo, es muchas veces la adopción acrítica de lineamientos foráneos cuya adaptación no es posible en países como el nuestro, como se verá más adelante.
- *La internacionalización endógena o solidaria*: el desafío es construir universidades que asuman como propia este tipo de relacionamiento internacional, basado en la vinculación solidaria, que demuestre un interés y un respeto por la cultura ajena, que se erija en espacio de reflexión para la

creación mancomunada de conocimientos benéficos para los países participantes en su construcción, sostenidos en el interés recíproco, la confianza y la transparencia.

II. De la orientación exógena a la endógena. Particularidades y desafíos.

Los primeros pasos de la internacionalización actual se dieron en un contexto de exacerbación de la globalización gracias al mayor acceso a las tecnologías de información y comunicación, pero que además implicó la adopción de modelos económicos y de gestión que si bien se venían gestando desde los '70, en coincidencia con la caída del Estado benefactor en la mayor parte del mundo, alcanzaron su punto máximo en la década de los '90.

De hecho, desde una perspectiva de las ciencias políticas, la internacionalización de la educación superior surge como una respuesta al proceso de globalización. Mientras por un lado se fomenta la internacionalización de servicios (entre los que está la educación), por el otro, se internacionaliza también la demanda de recursos humanos capacitados para hacer frente a necesidades globales. Lo que es necesario preguntarse es si esa globalización será utilizada a favor del fortalecimiento de las identidades propias, lo cual sería posible a través de una orientación endógena de las políticas de internacionalización universitaria, o si al contrario, servirá para la adopción acrítica de conocimientos, políticas, lineamientos, y modos de regulación extranjeros.

En Argentina, y como indicador de lo que también ocurrió en el resto de América Latina, y en los centros de poder, se adoptaron las medidas neoliberales dictaminadas por los organismos multilaterales de crédito, como el FMI y sobre todo, el BM, quienes a cambio de financiamiento, propusieron (impusieron) la transformación del Estado en varias facetas, sobre todo, en la de gestión. Así se sucedieron las recomendaciones de privatización, descentralización, retirada del Estado en sectores en los que previamente, el Estado había sido garante, contando con la aquiescencia de la sociedad prácticamente en su totalidad. La educación superior no fue ajena a estos cambios.

Autores como Schugurensky (1998), Domínguez (2000) y Mollis (2003) plantean la transformación del relacionamiento del Estado y la universidad, adoptando el primero el papel de Estado evaluador, como uno de los indicadores de la adopción de modelos de gestión foráneos. Es de importancia mencionar este rasgo, pues la

evaluación de la actividad universitaria pasó a erigirse como uno de los pilares necesarios para hacer viable la internacionalización exógena asumida por las universidades, es decir, asimilando en su quehacer cotidiano la visión de la educación superior que propugnaban los organismos financieros, que más tarde encontrarían un paraguas de acción en la incorporación de la educación superior como bien comercializable en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

La inclusión de este sector como bien comercializable supone un gran desafío para las universidades y el ámbito educativo en general pues impulsa la competitividad característica del denominado modelo fenicio, alentando la mercantilización de la educación y reduciéndola a criterios economicistas en base a análisis de resultados.

La evaluación de los resultados (y no de los procesos) de las universidades se convierten en indicadores importantes a la hora de competir por estudiantes, fondos y prestigio tanto a nivel nacional como internacional. Pero para tal tarea es necesario contar con criterios de evaluación y acreditación aplicables en su generalidad. Si bien las comisiones de evaluación (la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria –CONEAU- en el caso argentino) mantienen sus particularidades, al extenderse la evaluación externa como condicionamiento, también se asumen modelos de gestión y formas de relacionamiento foráneos a los que se da la potestad de decidir sobre la viabilidad de determinada universidad o no, plan de estudios, carrera, etc. Otros elementos adoptados que coadyuvan a la realidad de la estandarización de la evaluación y la acreditación, son por ejemplo, la homologación de títulos, la cooperación en esquemas únicamente norte –sur y habilitaciones profesionales, por citar algunos ejemplos.

En este contexto se ha caído en una educación superior que se acerca más a la idea de bien comercializable que a la de cooperación solidaria y horizontal. Además, el esquema actual de la internacionalización no hace más que perpetuar flujos tradicionales de estudiantes, docentes e investigadores desde el sur, hacia el norte del globo, como se mencionó, generando una “camada” de cerebros utilizados por el norte, provocando el vaciamiento de científicos en países en desarrollo, para nutrir las economías de los países más desarrollados. Siguiendo a Oregioni y Araya (2014) es importante resaltar la influencia exógena que este tipo de cooperación genera en el conocimiento originado al interior de los países del sur, el cual se centra en la

subordinación a las agendas de investigación del norte, resultando en conocimiento e investigaciones, poco o nada aplicables a las realidades de la periferia.

Partiendo de la base del alto componente social de la tecnología, y del hecho de estar atravesada por procesos sociales y circunstancias históricas particulares, se llega a la conclusión que la misma no es ejecutable en cualquier contexto. Es así que : *“la transferencia de tecnologías a los países subdesarrollados supone emplazar útiles y herramientas diseñadas y empleadas en sociedades desarrolladas, concebidos para satisfacer necesidades específicas de éstas e ideados en función de sus habilidades y nivel de instrucción, a un nuevo destino y con un propósito equivalente (...). Las tecnologías transferidas requieren, en general, capital e infraestructuras de las que carecen los países subdesarrollados y, en cambio, reducen las necesidades de mano de obra y de materias primas, de las que son excedentarios”* (López Bidone, 2014: 9).

Otro de los efectos indeseados del esquema de cooperación norte – sur, relacionado con lo anterior, ha sido el desplazamiento de prácticas, ideas, lenguajes, valores e innovaciones por otras extrañas a nuestras costumbres, que a su vez generan la profundización de la diferenciación entre centros y periferias de poder, y el ensanchamiento de la brecha educativa, entre aquellos países que concentran las mejores instituciones, alumnos y la mayor parte de los recursos, y el resto (algo que se reproduce de igual forma al interior mismo de los países, cuestión que no es objeto de este trabajo). Se entremezclan, en este entramado, corporaciones internacionales que basan sus ganancias en la generación de conocimiento global (campos de biotecnología, TICs, o industria farmacológica, por ejemplo), acentuando las diferencias entre países e instituciones. *“Este efecto se torna más preocupante en los países en vías de desarrollo: asaltadas por los proveedores externos y la racionalidad económica, las instituciones de educación superior (públicas o privadas) se encontrarán en un escenario de competencia donde podrán dejar de estar orientadas al desarrollo nacional en tanto los nuevos proveedores se interesan en los segmentos del mercado que más ganancia dejan* (Perrotta, 2014: 7)”.

Uno de los riesgos de persistir en un modelo de internacionalización exógena es que en el actual sistema económico mundial, la universidad se verá obligada a adaptarse a los intereses suscitados por actores internacionales, orientados a sus propios fines, con respaldo de organismos financieros internacionales, cuyo interés principal consiste en hacer de la educación un bien transable. Uno de los principales desafíos a los que debe

enfrentarse la universidad en la actualidad es evitar caer la situación de bien de cambio, y que la Universidad pierda la misión histórica con la cual ha sido creada (y las que se han ido agregando), de formación intelectual, institución social y cultural, a empresa de la educación.

III. La Internacionalización endógena, una relación sana.

Es necesario trabajar en pos de una internacionalización endógena de la educación universitaria, aprovechando el marco actual facilitado por la integración y en un contexto de coincidencia política en gran parte de América latina, para llevar a cabo políticas educativas contra-hegemónicas que eviten la alienación de nuestra identidad, y que favorezcan el trabajo conjunto que aborde las principales problemáticas de nuestro subcontinente, y oriente soluciones en ese sentido.

La internacionalización endógena se erige como una “relación sana” construida en el mutuo respeto de las culturas, sin intentar imponer paradigmas y abordajes, en un marco de cooperación horizontal y solidaridad, con una estructuración en redes, espacios comunitarios y trabajos en colaboración, manteniendo siempre la identidad institucional.

Latinoamérica se presenta entonces como el escenario adecuado para enfrentar las connotaciones negativas del mundo globalizado y generar conocimientos pertinentes a las problemáticas más acuciantes. Esto no implica que la región se haya visto despojada de visiones economicistas y exógenas de la internacionalización. Por el contrario, en un principio, el Mercosur imprimió una fuerte impronta exógena a sus primeras políticas en materia educativa. Sin embargo, esa visión ha sido paulatinamente relegada por una perspectiva endógena, con mayor contenido social que busca utilizar la globalización a su favor, para potenciar estas herramientas de integración y creación de conocimiento compartido y conjunto. Si bien la internacionalización endógena es un proceso todavía en incubación y en el que aun se trabaja, es importante reconocer que hay un interés creciente en científicos y académicos en trabajar dentro del marco de las políticas endógenas. Sin embargo, esta tarea no está exenta de desafíos.

IV. Los desafíos de la internacionalización en América Latina

Villalba, Duarte y Muñoz de Cabello (2014) destacan que los principales desafíos a los que la internacionalización en la región se encuentra sujeta son los siguientes:

- Ausencia de áreas u oficinas dedicadas a las relaciones internacionales de las universidades, facultades, la mayoría de las cuales están encabezadas por referentes cuya responsabilidad principal en realidad no está relacionada con esa área.
- El nivel de desconocimiento de las oficinas de relaciones internacionales existentes es muy elevado, y también lo es el desconocimiento que la misma comunidad universitaria tiene en cuanto a estas oficinas.
- Las oficinas de relaciones internacionales se encuentran subyugadas a los vaivenes políticos dentro de la universidad.
- La mayor parte de los convenios son con instituciones europeas, en lugar de latinoamericanas.
- Hay una notable ausencia de capacitación en el tema de la internacionalización
- Solo el 30% de las universidades de la región cuentan con un reglamento de movilidad. El resto se basa en experiencias pasadas.
- Solo el 30% de las universidades tienen una estructura madura y desarrollada para llevar a cabo una gestión eficiente en el manejo de proyectos internacionales de cooperación.

Reflexiones finales

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la internacionalización de la educación superior, es decir, la integración desde una perspectiva global, de las funciones principales de las universidades e instituciones terciarias, no es un fenómeno nuevo, pero sí presenta características diferenciales dadas por el proceso de globalización en que se desarrolla desde hace unas décadas.

El tipo de internacionalización de la educación superior que se ha dado ha estado marcadamente influida por las tendencias registradas en los centros tradicionales de conocimiento del Norteamérica y Europa. Tales tendencias propugnan una internacionalización basada en una orientación exógena de la misma, es decir, dictada por los requerimientos de principalmente, organismos financieros internacionales, que buscan hacer de la educación un bien transable, en consonancia con lo propuesto por el AGCS de la OMC.

Esta orientación, que se traslada a la “periferia” a través de acuerdos de cooperación norte – sur, de intercambios, congresos, publicaciones, etc., conlleva

muchos riesgos y peligros de alienación para las comunidades académicas de países en vías de desarrollo, desde la imposición de agendas de investigación, la fuga de cerebros, hasta por mecanismos más sutiles como el lenguaje de publicación científica.

Sin embargo, en los últimos años se vislumbra una contracorriente que busca beneficiarse de la globalización para hacer frente a problemáticas comunes de forma mancomunada. En esta visión la internacionalización de la educación superior serviría a aquella meta, y no tendría un fin económico, sino social. Se llevaría a cabo de forma horizontal y solidaria, sin impulsar la alienación de las identidades, e impulsando, eso sí, las particularidades de cada institución.

La internacionalización parece ser un proceso válido, e inevitable. Sin embargo, es nuestro deber preguntarnos qué tipo de internacionalización queremos, al servicio de quién, para qué, y de qué forma utilizarlo para el beneficio de los pueblos de la patria grande. Si bien estos interrogantes superan la extensión y el fin de este trabajo, son preguntas en las que se debe trabajar para definir las nuevas agendas universitarias, y valiéndonos del tiempo político propicio actual.

Bibliografía

- Dávila, M. (2009). *“Tendencias Internacionales de la Educación Superior”*. *Documentos de trabajo*. Universidad de Belgrano. Buenos Aires. Argentina.
- De Mendonça S., Vera L. (2014). *“Bolonia y la expansión de la Universidad”*. *Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional*. Apuntes de clase.
- Di Lorenzo, D. (2014). *“La movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización de la educación superior”*. Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional. Apuntes de clase.
- Domínguez, G. (2000). *“Cambios en el patrón de relaciones entre el Estado y las Universidades: el modelo evaluador en Argentina”*. Universidad de Río Cuarto. Argentina.

- López Bidone, E. (2014). *“Internacionalización, cooperación y conocimiento”*. Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional. Apuntes de clase.
- Oregoni, M. S. y Araya, J. M. J. (2014). *“La internacionalización de las Universidades Latinoamericanas como objeto de estudio”*. Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional. Apuntes de clase.
- Perrotta, D. (2014). *“Políticas e instrumentos para La internacionalización de la Educación Superior en los niveles internacional, regional y nacional”*. Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional. Apuntes de clase.
- Schugurensky, D. (1998). *“La reestructuración de la Educación Superior en la era de la globalización”*. En Alcántara, Pozas y Torres (comp.). *Educación, Democracia y Desarrollo en el fin de siglo*. Siglo XXI Editores. México.
- Mollis, M. (2003). *“Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas”*. En Mollis, M. (comp.) *Las Universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. CLACSO. Buenos Aires. Argentina.
- Villalba, E.; Duarte, E.; Muñoz de Cabello, D. (2014). *“Internacionalización de la Universidad. Elementos de análisis desde la gestión”*. Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional. Apuntes de clase.

Estrategia Metropolitana de Internacionalización de la Educación Superior en Argentina

Lic. Fiorella Wernicke⁷²

Introducción:

En la última década se ha comenzado a vivir un importante cambio respecto a la Internacionalización de la Educación Superior en la Argentina. Se avanzó en la proyección de las universidades con una lógica de vinculación con el desarrollo estratégico nacional sin perder de vista el enclave territorial de las instituciones y sus particularidades pero en relación con el proceso de integración regional.

Ahora bien, estaríamos incurriendo en un error si pensáramos que la internacionalización de la Educación Superior se desarrolla de manera homogénea y sistémica en el país. Existen diversos factores que atraviesan el proceso y colaboran en complejizar este fenómeno tales como: la autonomía universitaria; el carácter público o privado de las instituciones; las políticas públicas implementadas desde el gobierno nacional hacia la temática desde una multiplicidad de actores, las políticas regionales e internacionales, la implementación de políticas de una lógica *top - down*; la falta de un único interlocutor que represente a la región y el país así como las inevitables características intrínsecas a cada universidad, entre otras.

En el presente trabajo me propondré describir la estrategia de Internacionalización de la Educación Superior que se busca llevar adelante desde la Comisión de Relaciones Internacionales de una Red de Universidades ubicadas en la zona metropolitana de Buenos Aires con particularidades y complejidades similares como así también grandes diferencias, para ello definiré diversos conceptos tales como: cooperación internacional, cooperación universitaria, internacionalización y Cooperación Sur-Sur; describiré la evolución de la concepción y contemplación de la temática a nivel estatal de forma breve; expondré un mapeo de actores subnacionales vinculados con la temática a fin de dimensionar la complejidad del entramado

⁷² y Docente Investigadora por la Universidad Nacional de Avellaneda. Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad del Salvador. Maestranda en Cooperación Internacional por la Universidad Nacional General San Martín.

interinstitucional (dependencias ministeriales, consejos, redes, etc) y por último desarrollaré el trabajo realizado en el área internacional por la RUNCOB.

I. Definición de Términos

Dada la existencia de múltiples interpretaciones, definiré los términos que serán utilizados a lo largo del presente trabajo, debiendo mencionar que dichas definiciones, no han sido pensadas por y para el sur sino más bien importadas y complementadas posteriormente con la salvedad de la Cooperación Sur Sur⁷³.

La Cooperación Internacional es entendida como un medio para el desarrollo institucional y como un modo de complementación de las capacidades de las universidades que permite la realización de actividades conjuntas y una integración con fines de mutuo beneficio⁷⁴. Es decir, se propone más como un acto de corresponsabilidad o de “asociados” más que como un proceso asistencial.

Siguiendo a Jesús Sebastián concebimos a la Cooperación internacional Universitaria como un *conjunto de actividades realizadas entre o por instituciones de educación superior que, y a través de múltiples modalidades implican una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y gestión institucional, la formación, la investigación, la extensión y la vinculación con los objetivos del fortalecimiento y la proyección institucional, la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, y la contribución a la cooperación para el desarrollo.*⁷⁵

Por su parte, Knight agrega la diferencia entre cooperación internacional vertical y horizontal⁷⁶, en el primer caso las universidades se limitan a recibir ayuda de instituciones más desarrolladas mientras que en el segundo el beneficio es mutuo.

⁷³BENEITONE, P. (2014) *De la Cooperación Internacional Universitaria a la Internacionalización de la Educación Superior. ¿Cambio de paradigma o maquillaje conceptual?* En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla

⁷⁴ SIUFI, G. (2009) Cooperación internacional e internacionalización de la Educación Superior. Revista Educación y Sociedad, Nueva Época, 1, año 14, pp 120-145. UNESCO (IESALC), Gobierno de España, Ministerio de Ciencia e Innovación.

⁷⁵ SEBASTIÁN, J. (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Biblos, Buenos Aires.

⁷⁶ KNIGHT, J. (2005) *Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos* En: De Wit, H.; Jaramillo, I.; Gacel-Ávila, J.; Knight, J. (editores) Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional. Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones S.A. Bogotá.

En relación a la Internacionalización, la misma autora, la define como el proceso de integrar una dimensión internacional e intercultural a las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución⁷⁷. Ahora bien, siguiendo a Oregoni, Torga y Piñero (2014) podemos afirmar que no existe una sola lógica de internacionalización de la universidad, los autores identifican dos perspectivas, por un lado la Internacionalización Endógena y solidaria y por el otro la *Internacionalización Exógena* orientada por los principios del mercado⁷⁸.

Por último, considero pertinente conceptualizar la Cooperación Sur - Sur que, siguiendo a Hirst podría identificarse como la construcción de puentes de transmisión e intercambio de conocimiento, lealtades políticas y fraternidades entre los países en desarrollo⁷⁹. La misma responde a motivaciones tales como afinidades culturales, sociales, económicas y políticas, la solidaridad y las oportunidades ofrecidas por el trueque y la experimentación.

II. Antecedentes

Si bien la cooperación internacional en materia de educación superior no es una novedad, en América Latina en general y Argentina en particular, las políticas en la temática fueron promovidas e implementadas en primera instancia desde las universidades como un proceso espontáneo e individual y no como parte de las políticas públicas nacionales o provinciales⁸⁰

Fue recién para la década de los '90 que la Argentina suma a la agenda de educación la cooperación internacional universitaria entre sus cuestiones de incumbencia. En línea con Theiler (2005) y Funes (2014) se puede afirmar que dicha

⁷⁷ KNIGHT, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints. Monografía Investigativa*. N°7. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Ottawa. (1999). "Internationalization of Higher Education". En: J. Knight y H. de Wit (eds.) *Quality and Internationalization in Higher Education*. IHME/OECD, Paris.

⁷⁸ OREGIONI, TABORGA y PIÑERO (2014) *Proyección Integral de la Universidad Argentina hacia la Región Latinoamericana*. Agenda, Actores e Instrumentos. Jornadas de Extensión del Mercosur.

⁷⁹ HIRST, M. (2010). *América Latina y la cooperación Sur-Sur: reflexiones conceptuales y políticas*. En: Ayllón, B. y Surasky, J. (Org.). *La cooperación Sur-Sur en Latinoamérica. Utopía y realidad*. Catarata, Madrid.

⁸⁰ DIDOU AUPETIT, S (2007) *La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos*. Conferencia dictada el 21 de agosto de 2007 en el Pabellón Argentina de la Ciudad Universitaria.

DAMONI, E; FLORES, E (2013) *Mucho Más que la Promoción de la Universidad Argentina. Ahora es Cuando – Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina*, Ed. UNGS, Buenos Aires.

incorporación, se debió a la existencia de convocatorias realizadas por agencias de cooperación internacional de los países centrales, tales como la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), seguidas por la intención de generar un mayor vínculo entre la Unión Europea y América Latina más que por una necesidad o la existencia de intereses específicos⁸¹.

De lo antedicho podemos inferir que las políticas de cooperación universitaria, se implementaron mediante respuestas *ad hoc* y bajo una lógica de cooperación internacional vertical e Internacionalización Exógena orientada por los principios del mercado⁸². Lejos de la lógica de un pensamiento situado o políticas de desarrollo nacional.

En este marco y con el proceso de Integración del MERCOSUR en curso, las políticas de cooperación en la región siguieron realizándose, a pesar de los factores cohesionantes existentes, mediante la participación de programas extra-regionales⁸³

En esta época, proliferaron programas, proyectos y convocatorias no solo de agencias sino de los mismos países, o bloques regionales y organismos internacionales⁸⁴, mayoritariamente vinculados a problemáticas significativas para los convocantes que no siempre tenían relevancia para el país de origen. Si se dio en un contexto de consolidación de la globalización y el paradigma de concepción de la educación como un servicio en función de las necesidades del mercado, no se puede negar que promovió y permitió el involucramiento del sistema de universidades argentinas en este proceso. Siendo la cooperación internacional, en ese entonces, entendida como una herramienta para la búsqueda de financiamiento y reconocimiento internacional. Ahora bien, en el transcurso de la última década, la concepción y desarrollo de la cooperación internacional se ha ido transformando y tendiendo hacia lo que se denominó internacionalización endógena pudiendo ampliar el horizonte y

⁸¹ FUNES, M. (2014) *Internacionalización de la Educación Superior en Argentina: Conceptualización en contacto*. En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla

⁸² OREGIONI, TABORGA y PIÑERO (2014) *Proyección Integral de la Universidad Argentina hacia la Región Latinoamericana. Agenda, Actores e Instrumentos*. Jornadas de Extensión del Mercosur.

⁸³ GUSMÃO, R. (2000). “La implicación de los países latinoamericanos en los Programas Europeos de Cooperación CyT con terceros países”, en: Revista Redes

⁸⁴ Como ejemplo podría mencionarse el Programa de Desarrollo del Sector Educativo del MERCOSUR; la aprobación del Plan de Acción del SEM para el período 2001-2005 como momento de inflexión por definir tres grandes ejes para el área: acreditación, movilidad y cooperación interinstitucional pero con la mirada puesta en imitar políticas europeas.

enriquecer el trabajo en la temática con foco en el proceso de integración regional⁸⁵. En este sentido, se han implementado políticas que buscan darle un rumbo a dicho proceso no sólo geográfico sino también temático en relación a los planes de desarrollo de los diferentes ministerios nacionales⁸⁶.

Merece la pena destacar que los esfuerzos realizados desde el Estado se traducen también en materia presupuestal, en los últimos diez años la educación en la Argentina comenzó un proceso de transformación que se traduce en la inversión de 169.406 millones de pesos en el período 2003-2012, junto con la fijación del 6,3% de su PBI en educación, marcado por la ley de financiamiento educativo. En Educación Superior específicamente el presupuesto nacional pasó de 2.000 millones de pesos en 2003 a más 20.000 millones en 2012, colocando a nuestro país en paridad con los países de la OCDE⁸⁷.

III. El ¿sistema? Argentino de Cooperación Internacional en Materia de Educación Superior

Entendiendo a los gobiernos nacionales como agentes de cooperación considero relevante la identificación de la pluralidad de actores que, en la Argentina, llevan adelante e implementan políticas vinculadas a la Cooperación Internacional e internacionalización de la Educación Superior desde diferentes dependencias ministeriales en función de sus objetivos, intereses, programas, entre otros. Vale aclarar que no se ha conformado en el país ninguna agencia u organismo de cooperación internacional que nucleee estas cuestiones.

Según datos de la Secretaría de Políticas Universitaria, actualmente el sistema educativo argentino está conformado por 53 universidades nacionales, 50 universidades

⁸⁵ OREGIONI, M. (2013) *Aspectos Político-Institucionales de la Internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata*. Revista Argentina de Educación Superior. 5(6), 97- 118.

⁸⁶ DOMENCH, P, MARRONE, L, WERNICKE, F (2014) *Internacionalización de la Educación Superior. Oportunidades y desafíos de una universidad del Siglo XXI: El caso de la Universidad Nacional de Avellaneda*. En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla

⁸⁷ Telam “La OCDE destacó la inversión argentina en educación” Disponible en: <<http://www.telam.com.ar/notas/201412/88932-ocde-argentina-educacion.html>> [15.12.2014]

privadas; dos universidades extranjeras/internacionales (FLACSO y La Universidad de Bologna) y cuatro universidades provinciales e institutos especializados⁸⁸.

Mapa de Actores Involucrados en la Cooperación Internacional en Materia de Educación Superior en Argentina			
Ministerios Nacionales	Consejos	Sistema Universitario	Redes*
Ministerio de Educación	Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES)	Universidades Nacionales	De Redes (ReLARIES)
Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto	Consejo de Universidades (CU)	Universidades Privadas	Internacionales (RICES)
Ministerio de Ciencia y Tecnología	Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)	Universidades Extranjeras/Internacionales	Regionales (RIESAL, UDUAL, AUGM)
Jefatura de Gabinete de Ministros	Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP)	Universidades Provinciales	Nacionales (RedCIUN, CAD)
Ministerio de Turismo			Subnacionales Geográficas (RUNCOB)
Ministerio de Cultura			Subnacionales Temáticas
Fuente: Elaboración Propia			
*Las redes mencionadas son a modo de ejemplos y no representan la totalidad existente para cada nivel			

Siguiendo el cuadro, no cuesta imaginarse la complejidad que representa la interrelación de instituciones e intereses. En ese sentido, es indispensable identificar al **Ministerio de Educación de la Nación** como el actor de mayor relevancia estratégica, y como tal haré una descripción más exhaustiva de sus políticas al respecto.

Dicho Ministerio cuenta con tres dependencias que trabajan cuestiones vinculadas tanto a la cooperación internacional como a la internacionalización de la Educación Superior. En primer lugar, la **Secretaría de Políticas Universitarias** que depende directamente del ministro y, desde su conformación, se encuentra a cargo de un Rector del sistema. En dicha órbita se conformó el *Programa de Internacionalización en Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI)* que busca impulsar la inserción de las instituciones de educación superior argentinas en los procesos de vinculación internacional, integración, desarrollo local y regional. Además de funcionar como área de vinculación al interior del Ministerio de Educación, aprovechando las posibilidades que brinda la cooperación internacional para el apoyo y desarrollo de las políticas universitarias.

Por su parte, la *Dirección Nacional de Cooperación Internacional (DNCI)* también de dependencia directa del Ministro, asume a la cooperación *educativa* internacional como constitutiva de un espacio de diálogo, intercambio de experiencias,

⁸⁸ Consultar: <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002643.pdf>>

concertación de políticas e integración para promover acciones frente a los retos de la sociedad internacional. A dicho fin, llevan adelante: programas y proyectos de cooperación bilateral y con los organismos internacionales en cuestiones pertinentes para el desarrollo nacional; definen la participación de Argentina en el proceso de integración MERCOSUR y ofrecen oportunidades de formación y capacitación docente en el exterior o en nuestro país, entre otras cuestiones similares a las que ofrece el PIESCI.

Ahora bien, la *Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias* generó el Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) identificado, según su propio sitio web oficial, como la principal herramienta de gestión política para todas las cuestiones vinculadas con la internacionalización. A través de dicho programa, se implementan diversas políticas con el fin de fomentar la creación de redes y consorcios con universidades extranjeras; se trabaja la cuestión lingüística. Otra convocatoria que se implementa está vinculada con la organización de misiones internacionales o inversas con el fin de crear o fortalecer asociaciones y desarrollo de la investigación, intercambio de estudiantes y profesores, diseño de desarrollos tecnológicos conjuntos y la difusión de las producciones culturales del país.

Por otro lado, merece la pena destacar que desde este espacio, se llevó adelante el relevamiento para realizar la página: “<http://estudiarenargentina.siu.edu.ar/>” que busca centralizar la información de oferta académica como así también trámites y demás cuestiones.

Considero relevante destacar las declaraciones de funcionarios del PPUA que expresan lo siguiente: “*El objetivo prioritario de este programa, desde el año 2012, ha sido recuperar el rol de articulador de los distintos actores que tienen participación e injerencia en el desarrollo de las políticas de internacionalización de la educación superior (...) la articulación no finaliza de modo interestatal, sino que incluye la construcción de espacios comunes junto con la comunidad académica, las universidades -públicas y de gestión privada- y los actores y autoridades que lo componen*”⁸⁹

⁸⁹ DAMONI, E; FLORES, E (2013) *Mucho Más que la Promoción de la Universidad Argentina*. Ahora es Cuando Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina, Buenos Aires, Ed. UNGS

En lo que respecta al **Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto**, a través de su *Dirección General de Cooperación Internacional* (DGCIN), cuenta con la misión de orientar y ejecutar la política de cooperación técnica internacional de la Argentina de acuerdo a las prioridades de política exterior. Merece la pena destacar que bajo la órbita de esta dirección, se consolidó el *Fondo Argentino de Cooperación Sur-Sur y Triangular* (FO.AR) mediante el cual se implementan proyectos de cooperación en los que son involucradas, en numerosas oportunidades, las universidades. No obstante ello desde la DGCIN, no existen líneas específicas diseñadas en materia de Educación Superior.

Dicha dirección depende de la Secretaría de Coordinación y Cooperación Internacional que tiene a su cargo cuestiones de lo más diversas entre las que se encuentran las cuestiones administrativas y jurídicas, entre otras.

En el 2012, se creó el *Consejo Consultivo de Universidades* (CCU) dependiente de la Dirección de Organizaciones Intermedias y si bien sigue sin ser un espacio únicamente relacionado con la vinculación con el sistema universitaria, se ha comenzado a avanzar en una construcción colaborativa. El CCU fue conformado a iniciativa de la Cancillería con la participación de las universidades públicas y privadas a través de los órganos que las reúnen (el CIN y el CRUP), del Ministerio de Educación, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva así como del Consejo Federal de Estudios Internacionales –COFEI-. Tiene el objetivo de apoyar a las universidades argentinas, a través del aumento de la visibilidad de su oferta académica y la identificación de las situaciones problemáticas u obstáculos para el intercambio y la movilidad de estudiantes y docentes.

A lo antedicho debe sumarse, la *Fundación Exportar* que si bien tiene como misión fomentar el incremento y la diversificación de las exportaciones argentinas, apoya la internacionalización de la educación superior mediante el co-financiamiento, con el Ministerio de Educación, de la participación de las universidades en las ferias internacionales y rondas de trabajo en el exterior.

Por su parte, el **Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva** resulta relevante por las políticas implementadas en los últimos años. Dentro de los objetivos principales del ministerio puedo destacar: el fomento al retorno de los científicos argentinos formados en el exterior; como así también la mejorar en el vínculo con aquellos científicos radicados en instituciones extranjeras; el trabajo por

Insertar a la ciencia, la tecnología y la innovación argentina en el mundo. A través de su *Dirección Nacional de Relaciones Internacionales* se ocupa de aquellos asuntos inherentes a la cooperación con países extranjeros, organismos y demás instituciones de índole internacional, vinculados al campo de la ciencia, la tecnología y la innovación⁹⁰.

En los últimos años, las políticas de internacionalización fueron incorporadas también a, la *Jefatura de Gabinete de Ministros*, mediante financiamiento del BID se implementa el programa *BEC.AR*, desde el 2003. Mediante el cual busca llevar adelante acciones para fortalecer y expandir la base científico–tecnológica, así como para promover la formación de nuevos recursos humanos altamente calificados, en función de las necesidades y oportunidades socio-productivas del país, a dicho fin se otorgan becas de formación profesional en el exterior, destinadas principalmente a quienes se desempeñan en el sector privado.

Otros actores que identifiqué como interviniente pero de menor relevancia relativa son el **Ministerio de Turismo y el Ministerio de Cultura**. El primero, mediante el *Instituto Nacional de Promoción Turística* trabaja el “mercado” de Turismo Educativo y colabora con las universidades en promocionar principalmente la promoción del español como segunda lengua extranjera pero desde una lógica distinta a la del MINEDU. Por su parte, el recientemente creado Ministerio de Cultura cuenta con la *Dirección Nacional de Políticas Culturales y Cooperación Internacional* que si bien no articula directamente con las universidades genera propuestas de movilidad en materia de cultura y realiza trabajos en relación a la búsqueda de una internacionalización endógena.

Cabe destacar que se vienen implementando mesas de trabajo entre los diversos ministerios a fin de articular o pasar agenda de las acciones que se llevan adelante y se ha buscado implementar dentro de las políticas previamente mencionadas, lineamientos vinculados a los intereses estratégicos del país pero aún queda mucho por hacer.

Otros actores que se pueden observar interviniendo en la construcción de las políticas vinculadas a la temática de interés desde una lógica *Bottom-Up*, son los

⁹⁰ Busca promover el fortalecimiento de la cooperación internacional como herramienta estratégica en el diseño de políticas y en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación productiva a nivel nacional. Orienta sus acciones a fortalecer, complementar e integrar las capacidades de investigación y desarrollo locales con el exterior. En ese sentido, impulsa la realización de proyectos de investigación conjuntos y capacitaciones, el intercambio de expertos, y la transferencia de resultados al sector productivo nacional.

Consejos Nacionales de Rectores, estos influyen en la toma de decisiones políticas y son asiduamente consultados en función de las necesidades específicas del sistema y de los lineamientos generales de desarrollo nacional –esto último de forma más relativa y específicamente en los casos vinculados a las universidades públicas-.

Los Consejos principales son el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), ambos abordan esencialmente la educación superior y cuentan con Comisiones para tratar los “Asuntos Internacionales” o las “Relaciones Internacionales” respectivamente. Por su parte, el CIN constituyó a su vez, la Red de Cooperación Internacionales de Universidades Nacionales (RedCIUN).

Por su parte, la Comisión de Asuntos Internacionales del CIN trabaja en la misma línea que la RedCIUN pero desde una lógica política. Por otro lado, dicha red, es presidida por un representante electo de los responsables de cooperación internacional mientras que la Comisión de Asuntos Internacionales se encuentra presidida por un Rector. A través de este último, se elevan las decisiones, recomendaciones y peticiones al plenario de Rectores como así también se genera agenda de trabajo, entre otras cuestiones.

Siguiendo con las **Redes**, el panorama que encontramos es aún más atomizado, existen redes de redes (ENLACES, ReLARIES), algunas de carácter internacionales (IESALC), regional (UDUAL, OUI, AUGM), nacional (RedCIUN), local (RUNCOB) que atraviesan las decisiones y repercuten en el accionar de las universidades. Asimismo, la estrategia de conformación de redes, como pudimos observar, es alentada desde la gran mayoría de convocatorias que se llevan adelante desde los diferentes ministerios en función de temáticas de relevancia y países de interés.

IV. La Red como Estrategia de Vinculación en la Región Metropolitana

Para describir la estrategia de trabajo en red de la región metropolitana, tomaré el caso de la comisión de asuntos internacionales de la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCOB) como eje para la construcción de conocimiento y la cooperación. De dicha Comisión, participan activamente las siguientes universidades: Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), la Universidad Nacional de Avellaneda

(UNDAV), la Universidad Nacional de Lanús (UNLA), la Universidad Nacional de Moreno (UNM), la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), la Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS), Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), la Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF), la Universidad Nacional de la Matanza (UNLAM) y recientemente se incorporó la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ).

Dichas instituciones se encuentran ubicadas en el primer y segundo cordón del conurbano bonaerense (INDEC), compartiendo características territoriales y poblacionales con un fuerte sentido de pertinencia. La comunidad universitaria cuenta con una impronta intercultural y un alto porcentaje (85%) de estudiantes que se constituyen como primera generación de estudiantes universitarios de sus familias.

Dentro de las instituciones encontramos algunas pertenecientes a la primera y otras a la segunda generación de universidades, pudiendo identificarse y agruparse como instituciones jóvenes dentro del sistema educativo argentino. Si bien fueron creadas con diferentes lógicas, todas cuentan con un gran desafío “democratizar el sistema de educación superior”, generando una formación de calidad con inclusión social, echando por tierra la concepción de la universidad hecha por y para una elite.

Repercutiendo todo esto, de forma directa en el tipo de acercamiento a los procesos de internacionalización universitaria a llevar a cabo desde estas instituciones.

Se pueden establecer puntos de convergencia y divergencia entre las diversas instituciones que conforman la red en general y en relación a la estrategia de internacionalización en particular. Esta última se busca construir en línea con el proyecto institucional universitario que le dio origen y se articula de forma virtuosa con un trabajo en red con el objetivo de aunar esfuerzos, compartir prácticas, avanzar en propuestas y articular una voz común en pos de la cooperación solidaria con una lógica de *win-win*.

En lo particular, estas instituciones cuentan con estrategias tales como convocatorias internas de movilidad de grado como sucede en la UNSAM; al igual que la UNQ que además de implementar este tipo de becas contempla al personal no docente para su participación; por su parte, la UNGS hace foco en la conformación de

redes de investigación⁹¹, la UNAJ busca posicionarse mediante la creación de redes vinculadas a temáticas energéticas y la movilidad docente, mientras que la UNDAV se suma a dichas iniciativas e incorpora a los estudiantes extranjeros como parte del proceso de internacionalización en casa.

Si bien esta red fue pensada en primer lugar, vinculada a la gestión universitaria, considero que por la variable interpersonal y la demanda de una mayor construcción académica en este campo, genera una necesidad de complementación entre ambas funciones. En este sentido, la red no se dedica exclusivamente a generar programas de movilidad o intercambio sino que reflexiona sobre sí misma y busca posicionarse en el sistema conforme a las realidades, objetivos e intereses comunes, que difieren de los estándares propuestos desde la lógica norte-sur, también conocida como *mainstream*.

La ineludible proliferación de rankings internacional que miden realidades ajenas a las nuestras pero se imparten a todas las instituciones educativas del mundo con igual rigor, contra la asociación de la cooperación universitaria con el mero hecho de movilizar estudiantes⁹² y docentes o buscar financiamiento externo fue calando tan profundo que llevó a la necesidad de comenzar a diseñar, desarrollar e implementar proyectos vinculados con la conceptualización y la conformación de indicadores de internacionalización de la educación superior con un mayor grado de representatividad respecto a nuestras realidades y necesariamente, ir más allá de la gestión propiamente dicha.

Considero que el trabajo en red resulta una estrategia clave de vinculación, las reuniones se llevan adelante en forma periódica y en las mismas se busca compartir agenda, buenas y malas prácticas, analizar la situación de la cooperación en el país, la región y el mundo como así también avanzar en la ejecución de los diversos proyectos que fueron presentados de manera conjunta. En todo lo antedicho, la variable interpersonal resulta de suma relevancia para la construcción⁹³.

⁹¹ KORSUNSKY, L (2013) *Desafíos y Nuevos Alcances del Proceso de Internacionalización de la Educación Superior*. La Experiencia de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense. En *Ahora es Cuando – Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina*, Buenos Aires, Ed. UNGS

⁹² No por considerar que la movilidad no sea un hecho relevante y constructivo sino porque el concepto abarca otras cuestiones que ayudan a enriquecer el proceso.

⁹³ Pini - Sabaté: Focus Group de gestores de la Cooperación Internacional.

Algunas líneas de trabajo que hacen a la estrategia de internacionalización metropolitana de las universidades nacionales que allí se enclavan, pueden identificarse de la siguiente manera.

En primer lugar podemos destacar la promoción de la movilidad estudiantil en grado, por entender que estas experiencias enriquecen ampliamente no solo a quienes realizan la movilidad sino a sus familias, compañeros y la institución en general. No se llevan adelante estas políticas a fin de medir la cantidad de estudiantes movilizados cuatrimestral/anualmente sino por la relevancia cualitativa que esto implica. En el mismo sentido, es interesante mencionar la posibilidad que se les da a los estudiantes internacionales que vienen a la Argentina de poder cursar materias en cualquier institución de la red que tenga una carrera similar. Se realizaron folletos con las propuestas académicas para poder promocionar esta alternativa.

Por otro lado, se participa de manera conjunta en las convocatorias de los diversos ministerios, profundizando la vinculación entre las instituciones partícipes en temáticas estratégicas de desarrollo nacional y local. Se implementan trabajos de redes temáticas y misiones en las que se busca construir caminos conjuntos de internacionalización.

En el transcurso del 2013, se llevó adelante una misión a Ecuador por estar dicho país en proceso de reforma educativa y con una apremiante necesidad de cooperación a fin de poder cumplir con los estándares definidos por la SENESECYT. Por lo antedicho se articuló con el PIECSI, el PPUA, la Embajada Argentina en Ecuador, entre otras. Ahora bien, la articulación entre los actores nacionales se logró encadenar positivamente, los requerimientos y basamentos de quienes llevan adelante el proceso en el país vecino basan sus procesos en los indicadores de los Rankings Internacionales por lo que resultó compleja la vinculación.

En lo que respecta a la vinculación tradicional, como puede ser concebida la firma de convenios, también se cuenta con casos en los que toda la red firmó con una institución del exterior como es el caso de Paris 8 o la Fundación Baltasar Garzón.

En el 2014 se realizaron exitosas misiones a China y a raíz de proyectos de Redes con financiamiento del Programa de Promoción de la Universidad Argentina, la red logró publicar el libro, “Desde el Sur: Miradas sobre la Internacionalización”, destinado a la reflexión sobre la Internacionalización en Casa, la Conceptualización y

construcción de indicadores en materia de internacionalización de la educación superior como así también el relato de prácticas de cooperación en universidades de la RUNCOB e instituciones pares latinoamericanas.

Dicho libro fue presentado en la Conferencia y Feria Internacional de Educación FAUBAI 2015 que se desarrolló en Brasil, donde se conformó el panel “Internacionalización en universidades Argentinas: el caso de las nuevas universidades públicas” abordando la estrategia de internacionalización institucional.

Por último, mencionar la postura de Miguel Rojas Mix en relación a la necesidad de *“Incluir en la currícula del futuro la creación de redes temáticas, multidisciplinarias y asociativas de universidades, destinadas a responder y anticipar los desafíos sociales, a desarrollar la pertinencia de la investigación científica, formando a las nuevas generaciones en concepciones mucho más amplias, que abarquen e integre el conocimiento de la historia, la literatura, la cultura, las ciencias y las artes en estructuras comprensivas de toda la Región”*⁹⁴

Reflexiones Finales

En relación a la evolución del proceso de internacionalización de la educación superior en la Argentina, considero relevante el avance que se dió gracias a la voluntad política existente tanto desde la planificación Estatal como desde las propias políticas institucionales de las universidades. Es decir, estas políticas han tenido resultados e impactos positivos logrando institucionalizar la temática a nivel ministerial y a nivel universitario desde la lógica de construcción de un proceso endógeno de cooperación solidaria que apunta a la complementariedad y el trabajo conjunto por sobre la lucha por fondos internacionales a cualquier costo.

Ahora bien, esta tarea se viene desarrollando con un bajo nivel de coordinación entre los actores involucrados afectando directamente la coherencia de la implementación, por otro lado existe una agenda compartida con las temáticas tradicionales o resabios de la cooperación tradicional. Dado que sigue sin existir una línea específica de cooperación que abarque la multicausalidad de la temática de forma

⁹⁴ OREGIONI, TABORGA, y PIÑERO (2014) “Proyección Integral de la Universidad Argentina hacia la Región Latinoamericana. Agenda, actores e instrumentos”. Jornadas de Extensión del Mercosur

transversal considero promisorio buscar una instancia de coordinación de políticas de internacionalización en la materia, ya que podría facilitar la coherencia, permitiría aunar esfuerzos y aumentar el impacto de las políticas. Dicha instancia debería contar con autonomía ministerial o al menos no estar bajo una estructura rígida y con funciones que vayan más allá de lo antedicho.

Las Redes resultan en este nuevo proceso, herramientas claves para el avance de la cooperación solidaria a través del desarrollo de estrategias conjuntas, la construcción del conocimiento, entre otras. Si bien se detalló en mayor medida las redes nacionales y se desarrolló el trabajo de una Red de carácter local, existe en el país una proliferación de Redes no sólo de gestión sino académicas, de extensión y de vinculación que se relacionan no solo con los países centrales sino que hacen foco en la región.

En la Comisión de Relaciones Internacionales de la RUNCOB se puede identificar la intención de continuar profundizando la internacionalización de la educación superior en argentina con estilo propio, priorizando lo cualitativo y el pensamiento situado, conociendo las limitaciones, oportunidades y contrariedades que esta construcción conlleva.

De lo que no quedan dudas ya, es que la internacionalización de la educación superior no es un tema sencillo ni uncausal, sino que por el contrario se encuentra atravesado por innumerables variables y un complejo tejido de actores a nivel nacional que aumenta su complejidad cuando se interrelaciona a nivel regional e internacional con sus diversos interlocutores.

Vivimos tiempos propicios para continuar construyendo y avanzando en un proceso de internacionalización en línea con los procesos de integración regional y vinculada con las estrategias de desarrollo nacional, profundizar y materializar los discursos existentes en esta línea.

Ahora bien, se abren también numerosos interrogantes respecto a los lineamientos futuros: ¿se logrará una articulación entre las diferentes universidades del sistema (públicas y privadas) en pos de una internacionalización endógena? ¿Será viable una política única de internacionalización de la educación superior? ¿Desde dónde se llevaría adelante? ¿La conformación de una Agencia de Cooperación colaboraría con la coherencia y coordinación de las políticas? ¿Qué alternativas existen? ¿Dónde se pondrá el foco desde el Estado? ¿Y desde las universidades?

Bibliografía

- ASTUR, A. y LARREA, M. (2012). *Políticas de internacionalización de la educación superior y cooperación internacional universitaria*. Disponible en la Web del Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias, Cooperación Internacional, Documentos de Interés.
- BENEITONE, P. (2014) *De la Cooperación Internacional Universitaria a la Internacionalización de la Educación Superior. ¿Cambio de paradigma o maquillaje conceptual?* En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla
- DAMONI, E; FLORES, E (2013) *Mucho Más que la Promoción de la Universidad Argentina. Ahora es Cuando – Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina*, Buenos Aires, Ed. UNGS
- DE WIT, H, JARAMILLO, CI., GACEL-AVILA, J y KNIGHT, J (compiladores). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá, Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones S.A., 2005.
- DIDOU AUPETIT, S (2007) *La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos*. Conferencia dictada el 21 de agosto de 2007 en el Pabellón Argentina de la Ciudad Universitaria.
- DOMENCH, P, MARRONE, L, WERNICKE, F (2014) *Internacionalización de la Educación Superior. Oportunidades y desafíos de una universidad del Siglo XXI: El caso de la Universidad Nacional de Avellaneda*. En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla
- FUNES, M, (2014) *Internacionalización de la Educación Superior en Argentina: Conceptualización en contacto*. En Desde el Sur: Miradas Sobre la Internacionalización. Buenos Aires. Ed. Edunla
- HIRST, M. (2010). *América Latina y la cooperación Sur-Sur: reflexiones conceptuales y políticas*. En: Ayllón, B. y Surasky, J. (Org.). *La cooperación Sur-Sur en Latinoamérica. Utopía y realidad*. Madrid: Catarata
- SEBASTIÁN, J. (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Biblos, Buenos Aires, 2004.

- KNIGHT, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Monografía Investigativa. N°7. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Ottawa.
- (1999). “Internationalization of Higher Education”. En: J. Knight y H. de Wit (eds.) *Quality and Internationalization in Higher Education*. IHME/OECD, Paris.
- KNIGHT, J. (2005) *Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos* En: De Wit, H.; Jaramillo, I.; Gacel-Ávila, J.; Knight, J. (editores) *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones S.A. Bogotá, Colombia.
- KORSUNSKY, L (2013) *Desafíos y Nuevos Alcances del Proceso de Internacionalización de la Educación Superior*. La Experiencia de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense. En *Ahora es Cuando – Internacionalización e Integración Regional Universitaria en América Latina*, Buenos Aires, Ed. UNGS
- OREGIONI, TABORGA y PIÑERO (2014) *Proyección Integral de la Universidad Argentina hacia la Región Latinoamericana. Agenda, Actores e Instrumentos*. Jornadas de Extensión del Mercosur.
- OREGIONI, M. (2013) *Aspectos Político-Institucionales de la Internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata*. *Revista Argentina de Educación Superior*. 5(6), 97- 118.
- PATTACINI, V. *Historia y tendencias de la Cooperación Internacional al Desarrollo: la construcción de un régimen* En *Cuadernos Iberoamericanos de Integración La cooperación Latinoamérica-Europa*. Contexto, preocupaciones, modalidades y actores en la encrucijada.
- SIUFI, G. (2009) *Cooperación internacional e internacionalización de la Educación Superior*. *Revista Educación y Sociedad, Nueva Época*, 1, año 14, pp 120-145. UNESCO (IESALC), Gobierno de España, Ministerio de Ciencia e Innovación.
- VALLONE, M.; PULFER, D.; GONZALEZ, I.; SIUFI, G.; C. de DONINI, A. (2009) *Cuadernos Iberoamericanos de integración. Contribuciones de la educación a la integración regional: el caso del Mercosur educativo*. Plaza y Valdés Editores. Madrid, España.

VALLONE, M.; PULFER, D.; GONZALEZ, I.; SIUFI, G.; C. de DONINI, A. (2009) *Cuadernos Iberoamericanos de integración. Contribuciones de la educación a la integración regional: el caso del Mercosur educativo*. Plaza y Valdés Editores. Madrid, España.

ZARUR, MIRANDA, XIOMARA (2008) *Integración regional e internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe en IESALC Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Caracas: UNESCO

Páginas Consultadas

- <http://www.undav.edu.ar>
- <http://www.unaj.edu.ar>
- <http://www.unm.edu.ar>
- <http://www.unsam.edu.ar>
- <http://www.unla.edu.ar>
- <http://www.ungs.edu.ar>
- <http://www.indec.gov.ar>
- <http://www.cin.edu.ar/reunion-de-la-comision-de-asuntos-internacionales-y-de-la-redciun/>
- <http://www.redciun.org.ar>
- <http://www.cin.edu.ar>
- <http://www.crup.org.ar>
- <http://www.portales.educacion.gov.ar/spu>
- <http://www.mincyt.gov.ar/ministerio/direccion-nacional-de-relaciones-internacionales>
- <http://www.bec.ar>
- <http://www.cultura.gob.ar>

- <http://www.mrecic.gov.ar/es/cooperacion-internacional><http://portales.educacion.gov.ar/dnci/>
- www.telam.com.ar

“Internacionalización de la Universidad en el marco de la Integración Regional”

LUIS FERNANDO PACHECO GUTIÉRREZ ⁹⁵

Introducción

La Internacionalización de las Instituciones Educativas de Educación Superior es un tema de actual vigencia no sólo en el campo propiamente educativo o de la Educación Superior en general, sino que se convierte en un desafío que debe ser visto desde otras aristas: en primer lugar, como una indudable oportunidad de establecer lazos de cooperación triangular entre la Universidad, el Estado y la Empresa, más allá de sus fronteras; en segundo lugar, como una herramienta insustituible de potencializar la integración, especialmente con una visión latinoamericana, propia y respetuosa de nuestras raíces culturales, de nuestros intereses como pueblos y como naciones y en tercer lugar, como un símbolo de una nueva visión de interacción global que supere la homogenización de una globalización de un solo sentido que condicione a los países periféricos.

Es evidente que en los últimos veinte años, diversos elementos externos y otros propios de la misma dinámica de la internacionalización han incidido directamente en la potencialización del fenómeno en términos cuantitativos y en su dinamización en materia cualitativa, también es cierto que los meros datos estadísticos no pueden ser entendidos como un logro *per se*, y que es necesario estudiar los efectos de las nuevas dinámicas de dicha Internacionalización. Las diversas manifestaciones de este proceso, no necesariamente son positivas y múltiples factores como emisores y receptores deben ser estudiados, por ejemplo, la transferencia de conocimiento Norte-Sur, de manera unidireccional y sus efectos sobre la sociedad del conocimiento.

⁹⁵ El Prof. Luis Fernando Pacheco es Abogado de la Universidad Surcolombiana, Especialista en Desarrollo Personal y Familiar de la Universidad de La Sabana; candidato a Magister en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente se desempeña como Jefe del Programa de Ciencia Política de la Universidad Surcolombiana y Director del área de América Latina, de igual manera es el delegado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas al Comité Central de Internacionalización de la Universidad

De esta manera, el análisis de las diversas consecuencias de los tipos de internacionalización que cada Estado elija, así como el papel de cada uno de los actores intervinientes (Estados, Universidad, Sociedad civil, empresas, Organismos Internacionales, entre otros), deben preceder incluso a la misma discusión sobre el modelo idóneo de internacionalización, los retos y tareas pendientes y lógicamente las estrategias planteadas para aprovechar este momento histórico y lograr que las universidades se abran al mundo, sin olvidar sus ejes centrales en torno al desarrollo de la comunidad.

En este breve escrito, que sirve como propuesta final al Curso “Internacionalización de la Universidad en el marco de la integración regional”, promovido por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires, pretendemos abordar el estado del arte de dicha internacionalización y las principales estrategias que reorienten dichas políticas como herramienta indispensable de cooperación y de integración para nuestra América Latina.

I. Estado actual y Problemáticas detectadas

¿Cuál es el estado actual de la internacionalización en América Latina? ¿Cuáles son los principales desafíos? Y finalmente, ¿Qué estrategias podemos aplicar para potencializarla con una visión de región?

Como hemos venido insistiendo en informes anteriores, es inevitable concluir que en América Latina conviven dos modelos –por lo menos-, dos maneras de orientar la realidad de la internacionalización: en primer lugar (y conforme los lineamientos de la Profesora Cambours de Donini) un modelo neoliberal, conforme la economía de mercado que propone la educación como un servicio en términos comerciales, en contraposición a un modelo que comprende la educación (y específicamente, la educación superior, como un derecho y un fin que debe preservar las particularidades de cada cultura y que debe tender a preservar la convivencia de culturas, entendiéndose como un bien público.

También debemos insistir en la idea de que pese a la co-existencia de ambos modelos, en nuestro contexto actual –de manera enfática, en el latinoamericano-, puede darse el caso de una co-existencia que se caracteriza porque ante la falta de un actor que ejerza una política coordinada, las universidades desarrollan múltiples estrategias que

pueden hallarse dentro de cualquiera de los dos modelos mencionados. De esta manera, podremos identificar estrategias de orientación exógena (entre otros factores porque desprenderse de la ascendencia norteamericana evidenciada en múltiples Acuerdos Internacionales en diversos campos es sumamente difícil), pero en menor medida existe un crecimiento a una orientación endógena, más comprensiva de las realidades y desafíos de nuestra región y evidenciado en múltiples acuerdos en materia de Educación Superior, dentro de los cuales puede mencionarse el trabajo adelantado por el Mercosur o más recientemente –sin ser casos homologables exactamente- por la Alianza Pacífico. De igual manera, encontramos a lo largo y ancho de la región convenios particulares entre países que pueden coordinarse a nivel de modelos contrarios, como son los mencionados. Como expresábamos en un trabajo anterior dentro del mismo curso, y a título de ejemplo, el incremento exponencial de estudiantes colombianos, argentinos, chilenos, salvadoreños y mexicanos en universidades de la región es especialmente importante en la última década, evidenciándonos que la internacionalización en la región ya no es vista de manera *residual*, sino que hay un genuino interés en intercambiar saberes locales y en hacer de la integración latinoamericana una realidad, aunque inicialmente ello se haya dado por cuenta del azar y no necesariamente de una política coordinada.

En este caso, podemos mencionar particularmente una serie de características que podemos detectar y que son más o menos comunes al proceso de internacionalización de la región:

1) Ausencia de una política regional coordinada: Esta característica, es probablemente de las más marcadas en el contexto de la internacionalización de la Educación Superior en América Latina. A las realidades disímiles y asimétricas de la región, se suma una evidente ausencia de coordinación de Políticas lo que conlleva que de igual manera las estrategias que desarrollan Estados, Organismos Internacionales o las mismas Universidades sean asimétricas en perspectiva contextual, institucional y crítica, llegando en ocasiones a ser políticas nacionales contradictorias.

En este sentido, el desarrollo de la internacionalización depende de iniciativas aisladas de países o incluso de las mismas universidades, que ya internamente

deben luchar con múltiples problemáticas, tales como personal insuficiente al interior de sus unidades, problemas organizacionales en cuanto al funcionamiento, dependencia y nivel de centralización y profesionalización de la unidad encargada de las Relaciones Internacionales, presupuestos eximios, entre otros.

2) ***Prevalencia de cooperación Norte-Sur en único sentido:*** Como una evidente herencia del modelo exógeno con lógicas de mercado, promovido por los grandes determinantes del capital: organismos multilaterales de Crédito, la OCDE y los países desarrollados económicamente. Este factor, como bien se mencionó, en múltiples escenarios del curso ha cooperado al fortalecimiento de una lógica de transmisión de conocimiento unilateral y que se acomoda a las necesidades del norte donde el sur actúa como proveedor de necesidades. En este orden de ideas, es evidente que estamos hacia un modelo exógeno que no beneficia en nada a los países periféricos y *contrario sensu* los enfrenta a problemas derivados de lo anterior, tales como fuga de cerebros y generación de líneas de investigación que no son pertinentes a los países periféricos, sino que atienden las necesidades del mercado. Ello sin profundizar en otros factores, de sobra conocidos, tales como la homogenización cultural, afectando gravemente los matices y la herencia histórica de cada Nación, algo que Latinoamérica ha sufrido especialmente, teniendo en cuenta su ubicación geopolítica y la influencia marcada que Estados Unidos ha tenido en el desarrollo de la misma a lo largo de la historia.

3) ***Falencias en el estilo de la gestión de la Internacionalización:*** El crecimiento reciente de las dinámicas de la Internacionalización, dadas en mayor medida por la globalización en medios de comunicación y medios de transporte (con su consecuente reducción de precios), ha devenido en que las instituciones universitarias no logren su profesionalización al mismo nivel y surtan múltiples inconvenientes en materia de gestión, organización y difusión de la internacionalización.

En este sentido, hemos podido evidenciar a lo largo del curso y a partir de investigaciones particulares, que actualmente predomina un estilo centralizado en lo que tiene que ver a la ejecución, en materia de diálogo y negociación de convenios tiene un modelo más descentralizado; sin que generalmente el proceso lo desarrollen las respectivas unidades académicas interesadas. Esto genera que las

acciones (por ejemplo, en comparación con otros contextos como el modelo ERASMUS en la Unión Europea) sean procesos mucho más lentos y con resultados menos eficaces cualitativa y cuantitativamente.

En otro sentido, se presentan falencias en los procesos de difusión, información y socialización en todas las fases de los procesos de internacionalización, en diversas ocasiones suele evidenciarse aún hay información muy inconexa y arbitraria en materia de opciones, programas y estrategias de Internacionalización. Aunque el auge de internet ha multiplicado la difusión de ofertas, propuestas y programas enfocados, también vale para el presente caso aplicar el aforismo moderno de *“información no siempre significa formación”* y los múltiples actores que intervienen en los procesos de internacionalización requieren esfuerzos urgentes en la materia.

- 4) *Asimetrías internas en los procesos de internacionalización:* De igual manera, y como habíamos resaltado anteriormente (ver punto 2 de este sub-tema), las asimetrías no solo se presentan en sentido Norte-Sur y a nivel internacional comparativo, sino que se presenta en múltiples aspectos a nivel interno.

Dentro de este fenómeno, podemos mencionar por ejemplo la asimetría entre las posibilidades de las que gozan las universidades de la capital y las universidades de provincia. Con el elevado nivel de centralismo político-administrativo que se vive permanentemente en cada país en América Latina, es notable la diferencia entre los procesos académico-administrativos en ambos grupos de universidades; dentro de dicho contexto, los procesos de internacionalización no resultan ser la excepción y las estrategias, programas o métodos empleados por las universidades en capital, son replicadas a veces con un lustro de intervalo por las universidades en provincia⁹⁶. Esta dicotomía, tiene sus efectos nocivos en el momento de implementar estrategias conjuntas de integración que puedan preceder

⁹⁶ A título de ejemplo, vale la pena mencionar como en el caso de las principales universidades colombianas –todas ellas ubicadas en la capital de la República– su principal actividad de internacionalización ha dejado de ser los intercambios académicos estudiantiles o las estancias cortas de Docentes, para ser reemplazados por acuerdos de cooperación en materia investigativa o las estancias pos-doctorales, mientras las universidades de provincia empiezan a vivir un apogeo cuantitativamente hablando, en esta materia.

Por su parte, actualmente, es notorio en capital el incremento de Profesores extranjeros en cargos de gobierno, dirección y administración, como una especie de *moda* en las universidades acreditadas. Si el modelo se replica, probablemente vivamos el mismo fenómeno en provincia en un par de años.

a un gran proyecto de integración, como por ejemplo un “ERASMUS latinoamericano”.

Como un segundo aspecto de asimetría se encuentra la variable entre universidades públicas y universidades privadas. Si bien, la influencia o la acogida de unas sobre otras varían de país a país⁹⁷, lo cierto es que, a menos que el Estado o algún organismo supranacional intervengan, suele suceder que existe una predeterminación entre alianzas públicas y alianzas de tipo privado (por aspectos normales, como libertad contractual, homogenización de precios, alianzas estratégicas o naturales). Ello no es negativo *per se* para los procesos de internacionalización, pero si podemos afirmar que los limita de tal manera que coarta una de las funciones primarias de la Institución universitaria: garantizar que distintos saberes, diferentes formas de ver la vida y diversas disciplinas interactúen y generen puentes que potencien el desarrollo de sus respectivas poblaciones y el fortalecimiento de sus instituciones.

Si a dicha asimetría interna se suma la mencionada ausencia de un actor que coordine los procesos a nivel estatal o supraestatal, las asimetrías internas se marcan y generan brechas que luego se hacen más difíciles de superar para los Estados y que convierten a los procesos de internacionalización en meras acciones esporádicas que no vale la pena contemplar dentro de un programa articulado que apunte al fortalecimiento de la integración regional latinoamericana o que incluso nos permita en un papel más relevante de las Universidades como ejes coordinadores y protagonistas de dichos procesos de integración.

Las reflexiones anteriores, nos permiten pensar en la siguiente pregunta que ha de marcar la segunda parte de nuestro trabajo: ¿Cuáles son los desafíos -y a partir de descifrar estos- las nuevas estrategias que permitan potencializar dichos procesos de internacionalización?

II. Desafíos y estrategias de la nueva internacionalización

⁹⁷ En el caso colombiano, chileno e incluso peruano se puede ver un predominio de las universidades privadas sobre las públicas; en el caso argentino, brasilero y venezolano un predominio de las universidades públicas y en países como México podemos hallar una mediana paridad de influencia en el contexto

Siendo el presente trabajo, un abordaje somero y preliminar del estado actual de la internacionalización en América Latina y los desafíos que la misma plantea, no pretendemos un estudio metodológico profundo, sino aportar a la discusión desde las experiencias propias y las bases bibliográficas y experiencias surgidas a lo largo de este curso.

Hechas estas aclaraciones podemos considerar que son vitales las siguientes estrategias:

1) Generar estrategias por parte de las Universidades en perspectiva crítica:

Los profundos debates ideológicos y económicos que aún hoy (como en la guerra fría), dividen a América Latina, en torno a dos modelos antagónicos, -pero no claramente definidos- mantienen plena vigencia. Los planteamientos en modelo neoliberal, que han caracterizado el apoyo técnico de los organismos multilaterales de Crédito (tales como el BM, el FMI o de manera más reciente la OCDE) *versus* un modelo más propio, con una perspectiva crítica y que respete las identidades nacionales (o incluso sub-regionales, en naciones de amplia gama pluricultural, como es el caso de las naciones latinoamericanas). Este debate, lógicamente tiene por trasfondo una realidad política, que no siempre es tan diferenciada como en los manuales de Ciencia Política; la denominada “*vuelta a la izquierda*”⁹⁸ tiene importantes matices y dentro de la aplicación de su política económica, política, energética y lógicamente de sus intenciones dentro del proceso de integración regional y el papel que las mismas Universidades pueden tener dentro de dichos procesos.

Sumado a lo anterior, las asimetrías al interior de los mismos países no facilitan el proceso. Cuando se anuncian los resultados de los múltiples rankings en cuanto al posicionamiento de las universidades latinoamericanas, es evidente el estado y la progresiva evaluación de Brasil, el rezago de México y Argentina frente a décadas anteriores, el abismo infranqueable entre las universidades gigantescas de tradición y renombre en los principales países y los nimios o inexistentes resultados de las universidades de ciudades chicas, así como la práctica inexistencia de países como

⁹⁸ Para efectos de este trabajo, denominamos así a la llegada de gobiernos ideológicamente de izquierda, con reivindicaciones nacionales o sub-regionales y en ocasiones con acentos neo-populistas. Guardando las profundas diferencias que puedan presentar cada uno de estos gobiernos de fondo, en ellos podemos mencionar a: Hugo Chávez en Venezuela (1999) y su sucesor Nicolás Maduro (2013); Néstor Kirchner (2003) y después su esposa Cristina Fernández (2007) en Argentina; Tabaré Vázquez (2005) y su sucesor, José *Pepe* Mujica (2010); Evo Morales (2006) en Bolivia; Michelle Bachelet (2006-2010 y nuevamente a partir de 2014) en Chile; Fernando Lugo (2008-2012) en Paraguay; Daniel Ortega (2007) en Nicaragua; y Luis Inazio Lula Da Silva (2003) y su sucesora, la Presidenta Dilma Rousseff (2011).

Paraguay, Bolivia, Venezuela y la mayoría de los centroamericanos en los múltiples lugares⁹⁹. Lógicamente que también encontramos en cuestionamiento la misma eficacia y las implicaciones de dichos rankings.

Vale la pena entonces, detenernos aquí en verificar hasta donde la correlación entre estrategias coordinadas del Estado y dichos resultados: es notorio, el caso del Brasil, donde el movimiento “Brasil por la Educación”, así como la política pública de fortalecimiento de universidades públicas y las 100.000 becas del gobierno de Lula Da Silva en Brasil, han logrado incidir en el notorio desarrollo del país carioca en la última década. En contraposición, podemos mencionar el caso colombiano, donde el posicionamiento se debe más a una estrategia desarrollada desde las mismas universidades, privadas la mayoría como es el caso de la Universidad de los Andes o la Pontificia Universidad Javeriana, que han logrado posiciones destacables en los rankings.

Sin embargo, también debemos coincidir en que los mismos posicionamientos de los rankings no necesariamente están directamente relacionados con los procesos de integración regional. Incluso, es notorio que la mayoría de instituciones de educación superior cuantitativamente hablando –y probablemente cuantitativamente hablando también-, mantienen mejores relaciones con países del centro, que con sus pares de la periferia. Quizá la más marcada diferencia a mencionar sea el papel que ha desarrollado el MERCOSUR desde sus diferentes instancias, para lograr la consolidación de la internacionalización como una herramienta invaluable de integración entre sus países miembros.

Las pregunta que surgen indudablemente son las siguientes ¿Son necesariamente los Estados los llamados a asumir el liderazgo en los procesos de internacionalización?; o quizá ¿Son los Organismos Internacionales supranacionales quienes lideren este tipo de estrategias?, o finalmente, ¿Son las universidades, quienes desde una perspectiva crítica han de asumir la coordinación de estos procesos?

En nuestra opinión, no existe una respuesta única, debemos valorar el papel que desde el MERCOSUR se ha asumido en esta materia y la notoria incidencia que se han

⁹⁹ Ver a título de ejemplo el Ranking 2014 de Latinoamérica 2014 que presenta la Consultora británica QS, disponible en: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2014> (Visto el 20/02/2015 a las 6:28 p.m. hora colombiana); así como el ranking del Consejo Superior de Investigaciones Científicas CSIC del Reino de España, disponible en http://www.webometrics.info/es/Latin_America_es (Visto el 20/02/2015 a las 6:33 p.m. hora colombiana)

tenido en múltiples procesos (vale mencionar el caso específico de la estructura del proceso de Internacionalización en la Universidad Nacional de La Plata en Argentina); pero no podemos obviar que el trabajo del MERCOSUR data de un proceso de más de dos décadas de trabajo y una continuidad que ha sido respaldada por gobiernos sucesivos de las naciones miembros; no podemos esperar *di súbito* el mismo resultado de otros organismos más recientes –y con mayores fracturas ideológicas–, como puede ser el caso de la CELAC o la UNASUR.

De igual manera, en América Latina las brechas entre países, las asimetrías económico-políticas en las Naciones y las históricas prevenciones que han fundado alianzas externas, han llevado a que estrategias en el plano de la integración regional, partan de programas no siempre contextualizados de los gobiernos de turno.

Por lo anterior, consideramos que deben generarse mayores apoyos de manera tal que las universidades logren fortalecerse y se conviertan en actores que desarrollen iniciativas conjuntas que fortalezcan los procesos de internacionalización en una visión crítica y de cara al fortalecimiento de la integración regional latinoamericana. Es necesario que las universidades como agentes dinámicos con diferencias estructurales y comportamentales, encuentren un papel protagónico y que asuman el rol de conductoras dentro de dichos procesos de integración.

Las universidades deben asumir un papel más relevante que dedicar eximios presupuestos a la internacionalización de estudiantes y profesores; que una estrategia coordinada con pares y de acuerdo con una visión latinoamericana podría conducir a lo que la región ha esperado desde hace décadas, un proceso de integración que ratifique que la entrada del nuevo milenio es la oportunidad latinoamericana de verse trabajando unificada y luchando contra las asimetrías que han caracterizado a nuestra región.

De esta manera, al reto de **ausencia de una política regional coordinada**, consideramos y defendemos una estrategia mixta donde naciones, organismos internacionales supranacionales y universidades asuman un papel, insistiendo en fortalecer estas últimas para que desde una perspectiva crítica y en clave latinoamericana asuman el papel que les corresponde. Este último deseo de *recuperar el rol de las mismas universidades* responde a nuestra aseveración de que el proceso de la gestación, fortalecimiento consolidación de la internacionalización debe darse en primer lugar, antes de cualquier caso como respuesta y atendiendo a un diagnóstico de las necesidades de **cada** Universidad en particular en la materia, y en segundo, no debe

detenerse en asuntos meramente administrativos, sino que debe reflejarse dentro de las macropolíticas de la misma universidad (que suelen verse reflejadas en múltiples documentos, que bien pueden denominarse: Plan de Desarrollo, Plan Estratégico, Plan Quinquenal, entre otros). Es nuestro deber **recuperar el rol protagónico de las mismas universidades**, cuya crisis no solo obedece a sus crisis presupuestales, el distanciamiento con los sectores privados, el Estado y el tercer sector, sino a un mismo ensimismamiento endogámico, a veces provocado por el servicio puesto exclusivo al generar agentes útiles al mercado, claro al mismo mercado neoliberal en crisis, al que se ve llamada a generarle un contrapeso.

2) Orientar las acciones de Internacionalización:

La segunda estrategia que consideramos vital es que los programas de integración desarrollados en las tres instancias (Naciones, Organismos y Universidades), así como los promovidos en el marco de redes oficiales o privadas de universidades, vayan claramente indicados y orientados a propósitos comunes.

Lógicamente, comprendemos que sería ingenuo pretender que las universidades prescindan de sus intereses propios enmarcados en sus respectivos planes de desarrollo o sus propósitos teleológicos (por ejemplo, las naturales alianzas entre universidades confesionales); pero enfocando estrategias conjuntas a sus aliados estratégicos, sin lugar a dudas se puede potencializar las estrategias de cada países, especialmente si apuntan a consolidar la integración regional.

Hay una segunda consideración al respecto que es de suma importancia, los procesos de internacionalización, que tras el *boom* de las comunicaciones y el abaratamiento de los desplazamientos aéreos en los 90's fueron vistos como elementos adicionales de especial importancia para las universidades, deben trascender, como ya lo han entendido múltiples universidades a ser entendidas como estrategias de Cooperación. En este sentido, podemos apreciar como la mayoría de instancias intra-universitarias dedicadas a la coordinación de los procesos de internacionalización han mutado en múltiples universidades, sobre todo de gran tamaño, a Direcciones de Cooperación (o asimilables, cuyas funciones van más allá de generar una logística en torno a los intercambios estudiantiles o docentes, o asumir los procesos legales de contratación, seguros y garantías para investigaciones conjuntas. Dichas funciones además, han caído en un natural desuso, puesto que la mayoría de estas tareas han sido

descentralizados en las propias unidades académicas, como Facultades o Departamentos.

¿Cuál se convierte entonces en el papel de estas nuevas unidades? Indudablemente, la respuesta está en la cooperación como un horizonte amplio que abarque espectros más amplios que otras universidades, sino que incida en la pertinencia de las prácticas –que suelen soportarse en convenios interadministrativos-, que indague el papel de las estrategias de alianza entre la Universidad y distintos sectores y que proyecte y visualice una de las razones de ser de la misma universidad como institución a lo largo de la historia: su vínculo con la sociedad, es decir promover una educación con pertinencia que ponga el saber al servicio del bienestar y el desarrollo social. Es esta precisamente una de las razones que sustenta que múltiples universidades en los países centrales se hayan desarrollado Vicerrectorías propiamente encargadas de la cooperación, que asumen como uno de sus procesos primordiales la internacionalización como estrategia.

De acuerdo entonces en que más que estrategias de internacionalización, debemos pensar en un plan de cooperación permanente uno de los fines de las universidades, nos surge entonces una pregunta ¿Cuál es el tipo de cooperación en el que debemos pensar? Sin vacilaciones, consideramos que una cooperación en el eje Sur-Sur.

Hemos hablado repetidamente de una internacionalización con una visión latinoamericana, en este sentido la agenda de temas que pueden ser comunes a los países de la región y que pueden ser abordados como investigación o estrategias de intervención (denominémosle “Proyección Social”, “Trabajo Social”, “Responsabilidad Social Universitaria” o como deseemos llamarle) es amplia y multidisciplinar.

Como hemos discutido en debates anteriores al interior de este mismo curso, requerimos que esta internacionalización orientada y con una visión latinoamericana sea pertinente: es decir, que se abarquen temáticas de conformidad con las necesidades de los países, desarrollo en materia agrícola, pecuaria y ganadera, así como la conservación conjunta de las raíces culturales pre-hispánicas como un tesoro que será mucho más fácil de conservar si se hace de manera conjunta que individualizada. De igual manera, no podemos obviar asuntos geopolíticos-ambientales de alto impacto, tales como la Antártida el acuífero guaraní, el cuidado de la amazonia, el papel geoestratégico de América Central y los canales que conecten al Pacífico con el Atlántico, las fuentes

minero-energéticas complementarias, entre otros. La tarea es que Estado y Universidad unan esfuerzos en torno a las complementariedades que presentan los modelos educativos, verbigracia las fortalezas de la enseñanza de la medicina en Cuba *versus* las necesidades perentorias de erradicar aún plagas como el cólera o el mal de Chagall en el Chaco paraguayo-argentino o en Bolivia, o por ejemplo la fortaleza de la educación chilena para la industria *versus* el atraso en esta materia de múltiples países de América Central.

En conclusión, esta nueva cooperación sur-sur que sume esfuerzos, que aproveche estas complementariedades, aún separadas por muros ideológicos, geopolíticos o históricos, que profundice los lazos de la integración latinoamericana se convierte en un verdadero desafío un reto para la educación superior de la región: una educación pertinente, pero no solo hacia al mercado, sino al desarrollo regional.

3) Capacitar activamente a las entidades y unidades encargadas de los procesos de IES en materia de gestión:

La tercera estrategia es más logística que otro tema, y debe apuntar a una de los principales desafíos de la internacionalización de la Educación Superior en América Latina: las **falencias en la gestión de la internacionalización**.

En este sentido, no hablamos solamente del personal académico-administrativo de las universidades, el problema parece replicarse en las oficinas de las Cancillerías, Ministerios de Educación y en menor medida; allí es necesario fortalecer y establecer procesos organizados de conformidad con un sistema de gestión de calidad en lo posible unificado y coordinado con sus homólogos de otras regiones. Son los Estados, como unidades políticas recaudadoras por excelencia los llamados a unificar estos procesos, a aprovechar las cumbres y los encuentros (que son especialmente abundantes en los entornos latinoamericanos) para ir más allá de los comunicados conjuntos de buena voluntad y trabajar en la unificación de procesos, así como en la capacitación del talento humano dedicado a la gestión de la internacionalización.

4) La suma de los tres primeros elementos generará en un mediano plazo cerrar las brechas asimétricas:

Hemos identificado como otra característica que nos implica un desafío la existencia de **asimetrías internas en los procesos de IES**. En este orden de ideas, estamos convencidos que si sumamos (1) la generación de estrategias de internacionalización en perspectiva crítica; (2) la orientación de la internacionalización hacia la región suramericana, y (3) la capacitación en la gestión de la internacionalización lograremos reducir progresivamente las brechas asimétricas de internacionalización que encontramos en toda América Latina.

De esta manera, podemos resumir brevemente el estado actual de la internacionalización en la región, sus principales características o retos, que se convierten en los desafíos para este proceso y que logre incidir a través de canales de cooperación Sur-Sur en nuestra región latinoamericana.

Conclusiones

A partir de nuestra disertación podemos abordar las siguientes conclusiones en torno al estado actual de la Internacionalización en la Educación Superior de América Latina y las estrategias que pueden desarrollarse para potencializarse a mediano plazo. Podemos encontrar cuatro características o retos particulares: (1) ausencia de políticas regionales coordinadas, donde los Estados (a diferencia del ejemplo de ERASMUS en la Unión Europea) no han podido asumir el papel de coordinación de la política de integración a través de una internacionalización orientada al Sur; (2) prevalencia de una visión de cooperación Norte-Sur sin factores de reciprocidad, donde la fuga de cerebros y la orientación a favor del mercado se hace un factor innegable; (3) serias falencias en el estilo de la gestión de la internacionalización, que abarcan desde la falta de capacitación, los presupuestos eximios, la centralización excesiva y la remisión exclusiva a intercambio docente y estudiantil, sin que existan evidencias de un programa continuo con una evaluación y reajuste constante; y (4) asimetrías internas en los procesos de internacionalización, que van desde brechas entre las universidades de capital y provincia; las universidades públicas y privadas e incluso asimetrías marcadas por los rankings de Educación Superior.

De igual manera encontraremos tres estrategias que incidirán en la internacionalización de la Educación Superior en el mediano plazo: (1) la generación de estrategias por parte de las Universidades en perspectiva crítica; además, sin prescindir

del papel de los Estados o los organismos Internacionales, es necesario fortalecer el papel de las Universidades otorgándoles mayor autonomía y fuerza para generar esos procesos; (2) un modelo de internacionalización orientada a la región latinoamericana, que no olvide nuestras características particulares, que fortalezca y complemente nuestros aciertos con nuestras principales necesidades regionales y donde hallemos un interés de integración sin opacar las diferentes nacionalidades o sub-nacionalidades; (4) el fortalecimiento de la gestión de la internacionalización en Latinoamérica, donde el Estado lleve la batuta frente a la organización logística y con el apoyo de universidades y organismos internacionales, generar procedimientos en lo posible estándares y de acuerdo con sistemas de calidad homogenizados.

La suma de estas estrategias incidirá en la cuarta característica: cerrará progresivamente las brechas asimétricas que se generan al interior de los procesos de internacionalización en América Latina.

Bibliografía

DONINI, Ana María Cambours de. “Internacionalización e integración de los sistemas educativos de Educación Superior en el MERCOSUR”; Revista Argentina de Educación Superior, No. 1, enero de 2011, pág. 60.

OREGIONI, María Soledad. “Aspectos político-institucionales de la internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata”; Revista Argentina de Educación Superior, No. 6, junio de 2013, pág. 113.

_____. “La Universidad como actor de la Cooperación Sur-Sur. El caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata en la Asociación de Universidades Grupo de Montevideo”. Revista Integración y Conocimiento No. 2, abril de 2013.

PERROTTA, Daniela. “La Educación Superior en el MERCOSUR: la acomodación entre las políticas domésticas y la política regional” Revista Perspectiva de Políticas Públicas. Vol. 2; No. 6.

PRIETO M., Luis David & JIMÉNEZ DE PEÑA, Carmen Helena. La Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y Europa: Retos y compromisos. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2012.

Neiva, junio de 2015.

Particularidades y problemáticas que presenta la Internacionalización de las Universidades latinoamericanas

Autora: María Valdivieso¹⁰⁰

Introducción

De acuerdo con lo escrito por la profesora del Instituto de Ontario de Estudios en Educación, de la Universidad de Toronto, Knight en el boletín del IESAL (2010), la

“Internacionalización es un término que significa diferentes cosas para diferentes personas. Para algunos, significa una serie de actividades como la movilidad académica para estudiantes y profesores; redes internacionales, asociaciones y proyectos; nuevos programas académicos e iniciativas de investigación. Para otros, significa la transmisión de educación a otros países, a través de nuevas disposiciones, como las sucursales de universidades o franquicias, usando una variedad de técnicas cara-a-cara y a distancia. Para muchos, significa la inclusión de una dimensión internacional, intercultural y/o global dentro del currículum y el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.1).

Esto indica que el término *internacionalización* es polisémico y por lo tanto su significado va a depender de la concepción que de este tenga el autor que lo use y del contexto en el cual se emplee, es por esta razón que la autora del presente escrito concibe a la internacionalización como un proceso de crecimiento recíproco, que se da entre diversas instituciones de educación universitaria que suman su talento humano (estudiantes, profesores e investigadores) y su infraestructura (académica e investigativa) en aras de un principio de ganar-ganar.

De acuerdo a Knight (*ibid*) se puede afirmar que no existe un consenso claro de lo que significa la internacionalización, pero se debe decir que se espera mucho de dicho proceso, y con base en lo anterior se hace pertinente vincular lo dicho por Oregioni (2013) “la internacionalización de las universidades se identifica como un fenómeno cuantitativa y cualitativamente distinto de la dinámicas internacionales que

¹⁰⁰ Dra. en Educación por la Universidad Central de Venezuela. Magíster en Educación por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Cáracas. Venezuela. Lic. en Educación, con mención en Idioma Inglés, por la Universidad Nacional Experimental, Simón Rodríguez, Caracas. Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Cáracas

caracterizaron a las instituciones universitarias desde sus orígenes”. (p.98-99). Ya que la internacionalización no ha de verse simplemente como un intercambio académico, sino que lleva implícito un conjunto de acciones que la hacen cada vez más compleja.

Por lo expresado anteriormente se puede afirmar que la internacionalización es un proceso positivo para las instituciones de educación universitaria, que puede generar beneficios para quienes participan de ella, sobre todo cuando el proceso es equitativo entre estas IEU. Sin embargo para corroborar esta afirmación, todo proceso de internacionalización debe pasar por análisis, en los cuales se apliquen métodos que permitan realizar el abordaje de este complejo proceso, lo más objetivamente posible.

I. Análisis de los procesos de internacionalización de la educación superior

De acuerdo con Oregioni (2013) la internacionalización de la Educación Superior se puede abordar desde distintas perspectivas de análisis: Contextual, Institucional y Crítica.

La perspectiva contextual, conduce al análisis de las categorías de globalización, incidencia de las TIC, cambio curricular, incremento en la movilidad, proceso de integración de la educación superior y homologación de titulaciones.

La perspectiva institucional, permite estudiar la vinculación del proceso de internacionalización con el estilo de gestión y el cambio cultural institucional.

Mientras que la perspectiva crítica, toca los aspectos negativos de la internacionalización, la globalización y transnacionalización y la mercantilización de los servicios educativos.

Otro aspecto relevante cuando se estudian los procesos de internacionalización es tomar en cuenta el tipo de internacionalización que se desarrolla, considerando para ello si es una internacionalización establecida mediante convenio de cooperación bilateral, en los que se destacan las siguientes categorías: la cooperación solidaria, la movilidad entre profesores y estudiantes, el reconocimiento de las titulaciones, así como los cambios curriculares que hacen posible el desarrollo de currícula que se adapten a las necesidades expresadas por ambas naciones.

Aunque también es conveniente considerar lo establecido por Oregioni (2013) quien indica que en la orientación de la internacionalización de la universidad “influyen los organismos financieros internacionales (OFI), gobiernos nacionales y la propia universidad” (p.3), los primeros mediante los aportes económicos que pueden realizar para desarrollar proyectos de investigación con todas las implicaciones que estos conllevan, los segundo, mediante tratados bilaterales o multilaterales en los que se realizan alianzas en pro del desarrollo de la educación y las propias universidades mediante el establecimiento de políticas, planes, programas y estrategias que promuevan su internacionalización.

Lo anteriormente descrito implica que las instituciones de educación superior realizarán la orientación de la internacionalización de acuerdo con el propósito que se persiga y con los organismos de influencia en la misma (OFI, Estados o la propia universidad). De esta forma se desarrollan procesos orientados a fines: comerciales, de cooperación internacional o de proyección institucional. Por lo que cada institución universitaria realizará un proceso de internacionalización que responda a sus características particulares y al proceso de gestión establecido por la institución y todos estos factores son necesarios considerarlos al momento de analizar el proceso de internacionalización.

Sin embargo, se puede observar como la internacionalización de la educación superior en los inicios del siglo XXI, es una tarea pendiente por parte de las Instituciones de Educación Universitaria (IEU) latinoamericanas, ya que son pocas las iniciativas propias de las IEU y aunque existen muchos convenios promovidos por organismos multilaterales, como los que menciona más adelante, realmente son pocos efectivos en sus políticas de internacionalización y muchas de ellas quedan sólo en el papel.

II. Organismos multilaterales y las políticas de internacionalización de la educación

Entre los Organismos multilaterales que promueven políticas educativas relacionadas con internacionalización, se encuentran los siguientes:

La Asociación de Estados del Caribe (AEC), integrada por: Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Costa Rica, Colombia, Cuba, Dominica, Granada,

Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, El Salvador, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Rep. Dominicana, San Cristóbal y Nieves, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Suriname, Trinidad y Tobago, Venezuela. Países asociados: Aruba, Curazao, Guayana Francesa, Guadalupe, Martinica, San Martín, Islas Turcas y Caico.

La Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI): (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela, Cuba y Panamá.

La Comunidad del Caribe (CARICOM): que agrupa a Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Dominica, Granada, Guyana, Haití, Jamaica, Montserrat, San Cristóbal and Nieves, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Suriname y Trinidad y Tobago. Anguilla, Islas Caimán, México, Venezuela, Aruba, Colombia, Antillas Holandesas, Bermudas, República Dominicana y Puerto Rico participan en calidad de observadores mientras que Islas Vírgenes es miembro asociado.

La Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR): Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Guyana, Paraguay, Perú, Uruguay, Suriname y Venezuela.

El Mercado Común del Sur (MERCOSUR): Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Venezuela. Países asociados Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú

La Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC): Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Costa Rica, Colombia, Cuba, Dominica, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, El Salvador, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Rep. Dominicana, San Cristóbal y Nieves, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Suriname, Trinidad y Tobago, Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador, Guyana, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela,

La Alianza Bolivariana para los pueblos de nuestra América (ALBA): Antigua y Barbuda, Bolivia, Cuba, Dominica, Ecuador, Nicaragua, San Vicente y las Granadinas, Venezuela. Invitados especiales: Suriname y Santa Lucía. Observadores: Haití, Irán y Siria.

Entre los acuerdos establecidos por estas organizaciones están los siguientes:

La Asociación de Estados del Caribe (AEC), en la Conferencia De Alto Nivel De La AEC sobre la Reducción de Desastres, realizada en Saint-Marc, República de Haití, 14-16 de noviembre de 2007, la AEC acuerda en materia educativa lo siguientes:

“Alentar y contribuir al intercambio de experiencias nacionales sobre la introducción del tema de reducción de riesgos de desastres en actividades educativas en todos los niveles (primario, secundario, universitario, académico y científico) y de capacitación, formal y no formal. Alentar y contribuir al desarrollo y revisión de materiales curriculares para los sectores de la educación formal y no formal en colaboración con las instituciones nacionales y regionales establecidas.” (p.4)

Estas dos acciones pueden ser consideradas como tareas que pueden promover la internacionalización de la educación superior en la región.

La Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) de acuerdo con el documento de Adhesión al Tratado de Montevideo 1980: Requisitos, Procedimiento y Beneficios (ALADI, 2013) se plantea lo siguiente:

“El Acuerdo Regional de Cooperación e Intercambio de Bienes en las Áreas Cultural, Educacional y Científica, orientado a la formación de un mercado común de bienes y servicios culturales destinado a darle un amplio marco a la cooperación educativa, cultural y científica de los países signatarios y a mejorar y elevar los niveles de instrucción, capacitación y conocimiento recíproco de los pueblos de la región.” (p.9)

Obviamente que este acuerdo permite que a través de la ALADI se puedan desarrollar proyectos que conduzcan a la internacionalización de la educación superior en la región.

La Comunidad del Caribe (CARICOM): entre sus objetivos está: Promover la cooperación educacional, cultural e industrial entre los países de la Comunidad (p.1), por lo tanto en el marco de este objetivo se han desarrollado algunas actividades de internacionalización, como por ejemplo procesos de movilidad de estudiantes de idiomas y de turismo.

La Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) cuenta con el Consejo Suramericano de Educación de UNASUR (CSE), cuyos objetivos establecidos en su sitio WEB son:

- Fortalecer la integración educativa regional para garantizar y promover el derecho a la educación de todas y todos.
- Concretar la implementación de políticas para mejorar la equidad, calidad, pertinencia y acceso a la educación en todos sus niveles y modalidades.

- Promover la reducción de las asimetrías regionales y subregionales para el pleno ejercicio de los derechos humanos.

Sin lugar a dudas que la UNASUR constituye uno de los espacios latinoamericanos en los cuales se puede lograr un proceso de cooperación e internacionalización de la educación superior, en aras de lograr un avance significativo en el proceso de desarrollo de la Región, sólo hace falta que los objetivos se operacionalicen y se concreten la estrategias que permitan su logro.

El Mercado Común del Sur (MERCOSUR): sin duda alguna es el organismo que más ha contribuido en la región con el proceso de internacionalización y cooperación en materia educativa, con sus instituciones que como describe Perrotta (2014) en el documento introductorio de la clase No. 2 del Seminario de Internacionalización de la Universidad en el marco de la Integración Regional”:

“La institucionalidad del MERCOSUR para la configuración de políticas regionales en materia educativa es el Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), que funciona desde el año 1992, y, en educación superior, en particular, se cuenta con las siguientes instancias: la Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior (CRC-ES), por un lado, vinculada funcionalmente a la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA), la Comisión Ad Hoc del Programa de Movilidad del MERCOSUR (CAhPMM), el Grupo de Trabajo de Posgrado (GTPG), el Grupo de Trabajo de Reconocimiento de Títulos (GTR), el Grupo Gestor del Programa MARCA y el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR (NÚCLEO). Por otro lado, en el 2011 se creó la Comisión Regional Coordinadora de Formación Docente (CRC-ES): la incorporamos preliminarmente al área de superior porque en algunos países del bloque (Brasil, particularmente) la formación docente es parte del sector superior universitario. La instancia máxima del SEM es la Reunión de Ministros de Educación (RME) y entre ésta y las otras agencias de área, el trabajo es organizado por el Comité Coordinador Regional (CCR). Cada espacio institucional es intergubernamental y se compone de delegaciones nacionales; exceptuando la participación de la Universidad de la República, todos los representantes son funcionarios de los ministerios de Educación (o institución máxima análoga)” (p.12)

Aún falta mucho por hacer en el seno del SEM, pero se está seguro que con su organización y disposición de sus integrantes en poco tiempo se estarán realizando otras actividades que darán resultados positivos en la integración de la educación superior regional.

La Alianza Bolivariana para los pueblos de nuestra América (ALBA): En el marco de la ALBA, se han realizado algunos proyectos “*gran nacionales*”, entendida la “*gran nacionalidad*” como: un concepto esencialmente político, pero engloba todos los aspectos de la vida de las naciones que participan en ella, es decir, los proyectos *gran nacionales* tienen un alcance que va más allá de una simple relación de cooperación, sino que son proyectos concatenados con las políticas de los gobiernos que forman parte de ellos. En este sentido y de acuerdo con el documento de la cumbre de Caracas de 2008, La ALBA se fundamenta en tres aspectos:

“El primero de ellos, el carácter histórico geopolítico que expresa “la visión bolivariana de la unión de las Repúblicas Latinoamericanas y Caribeñas, cada una con propia identidad social y política, sin que ello implique la construcción de estructuras supranacionales”²⁷. El segundo, es socio –económico, “basado en la superación de las barreras nacionales para fortalecer las capacidades locales, fundiéndolas en un todo para ser capaces de enfrentar los retos de la realidad mundial. El tercero, es ideológico, “que consiste en la concepción crítica acerca de la globalización neoliberal, el desarrollo sustentable con justicia social, la soberanía las nuestras naciones y el derecho a su autodeterminación, generando un bloque en la perspectiva de estructurar políticas regionales soberanas” (p.6)

En materia de internacionalización la ALBA ha contribuido con el desarrollo del Programa de Medicina Integral comunitaria, que se imparte en la Escuela Latinoamérica de Medicina Salvador Allende, con sede en Caracas, allí se forman en esta prioritaria área estudiantes de casi toda Latinoamérica y países desprotegidos de la región Africana, es un proceso de internacionalización endógena y solidaria, que busca coadyuvar en la formación de los profesionales de la medicina que necesita la región. Igualmente se han estado desarrollando programas de formación las áreas de Turismo, Educación y Soberanía Alimentaria, dado que éstas son áreas prioritarias para el desarrollo socio-económico de la Región.

Otro aspecto importante que se debe destacar en el proceso de internacionalización endógena y solidaria que se promueve en la ALBA tiene que ver con diversos estudios de Postgrado que tienen como origen algunas universidades cubana, pero que son administrados en varios países de los conforman la ALBA, de esta manera los estudiantes desarrollan sus estudios en sus países de origen, y son asistidos por profesores cubanos, pero la defensa de sus proyectos de investigación la realizan en Cuba (movilidad) y el grado académico de postgrado es otorgado por la universidad cubana, en la que el estudiante se haya matriculado.

En la última reunión de los ministros de educación de los países miembros de la ALBA, celebrada en Quito, Ecuador, estos se comprometieron a crear la Universidad de los pueblos del ALBA, “como una red universitaria comprometida con la inclusión y la generación de alternativas y soluciones humanistas, científicas, tecnológicas y diversidad de saberes que contribuyan con el desarrollo la unión *gran nacional* Colmenares (2012).

En general las orientaciones políticas de las acciones relacionadas con la internacionalización de la educación superior desarrolladas en los últimos años tienen que ver con la política de unión de los pueblos de Latinoamérica, mediante procesos de cooperación solidaria que permita disminuir las asimetrías de desarrollo de la región, incrementar los procesos de inclusión y masificación de la educación, en todos sus niveles.

Por todo lo expresado anteriormente, la internacionalización de la Universidad debe orientarse a la Región Latinoamericana, ya que es una región con mucho potencial, tanto de talento humano como de recursos naturales, y en la medida en que se desarrollen políticas solidarias de cooperación en esa medida ganará la región. Se considera que hay que darle mayor valor a todas esas iniciativas, para lograr acciones que apuntalen aún más esa internacionalización, apoyarnos en las tecnologías de la información y la comunicación para llegar donde no podemos ir físicamente. Concretar la creación de redes académicas-investigativas que produzcan y promuevan el conocimiento.

III. La expansión de la universidad y los procesos de internacionalización

Lo descrito en párrafos anteriores conllevaría a un proceso de expansión de la universidad y al respecto se han acuñado diversos términos que hacen alusión a este proceso, como por ejemplo: universidad global, universidad internacional, universidad mundial, entre otros. Estos términos al final lo que tratan es de “vender” la idea que la universidad que no tiene fronteras, de que la universidad que puede estar ubicada en cualquier parte del mundo, llevando consigo los avances de la ciencia y la tecnología y formando el talento humano que se requiere para el avance de la sociedad.

Sin embargo, los procesos de expansión de la universidad han de verse con cuidado, ya que se corre el riesgo de que dichos procesos sólo sean la mercantilización

de la educación superior, a través de la venta del servicio educativo universitario por parte del sector privado, sin la garantía de que la expansión signifique realmente avance de la ciencia y la tecnología, mediante la formación del talento humano que la sociedad necesita, sino respondiendo a las necesidades del mercado, como lo indica Díaz M-A (2010) al afirmar que al “mercado le toca definir la pertinencia en el campo del conocimiento y del aprendizaje”, dando respuesta sólo a la capacidad productiva que los seres humanos tienen.

Los procesos, como el Bologna, pueden servir para analizar de manera crítica cómo se ha dado la expansión de la universidad, examinando detenidamente sus virtudes y debilidades, del tal forma de obtener una perspectiva crítica sobre el tema, reconociendo errores como los que allí se han suscitado, por ejemplo, el de tratar de imponer un modelo educativo homogeneizador que no reconoce las diferencias que en lo socio-cultural y económico tienen los pueblos y que por ende incide en los procesos educativos.

Se considera que los procesos de expansión de la universidad deben responder prioritariamente a procesos de internacionalización endógenos y solidarios como los descritos por Oregioni (*ibid*), y en los cuales los Estados deben establecer mecanismos de intervenciones, mediados o no por organismos de alianza multilaterales, en los que intercambios académicos, científicos y tecnológicos se sustenten en el ganar-ganar. En donde la formación responda a las necesidades que los Estados han determinado para el avance de la región, y no son simples imposiciones de organismos económicos o de los mercados económicos. En los cuales las redes de investigación y conocimientos sean considerados como la oportunidad para que las IEU articulen esfuerzos para lograr la ejecución de proyectos mancomunados que generen beneficios a todas las instituciones que participen en ella.

IV. La internacionalización de la investigación en la universidad del siglo XXI

La universidad del siglo XXI, es una universidad que se diferencia de la universidad primitiva, porque está sustentada no sólo en la transmisión del conocimiento, ya que ha entendido que es la fuente principal de producción de conocimiento, mediante el proceso de investigación, por lo tanto este proceso ha adquirido relevancia entre las

actividades que en la universidad se realiza, y sin lugar a dudas que la internacionalización de la investigación por lo tanto ha de convertirse en un asunto significativo para estas instituciones.

El papel de la investigación es considerado fundamental para el avance de la ciencia y la tecnología en la academia, es por ello que la Instituciones universitarias han adoptado a lo interno una serie de acciones que permiten su proyección a lo externo.

De acuerdo con López y Sarthou (2014) “Una serie de factores contextuales promueven la intensificación de la internacionalización de la ciencia”, las autoras mencionan que algunos de ellos son: a) El desarrollo de las disciplinas, b) Las nuevas modalidades de financiamiento de la investigación, c) La sustancial caída en el costo de los viajes y de la comunicación, d) El proceso de internacionalización de la educación superior, e) La creación de espacios supranacionales y de estímulos para la integración de los países y f) El reconocimiento, por parte de los investigadores, hacia la eficacia y eficiencia de la colaboración” (p.4). Evidentemente que todos estos factores permiten a su vez la internacionalización de la educación superior, vinculado con el proceso de generación y divulgación de conocimientos, y estos se expresan, de acuerdo con las autoras anteriormente mencionadas en: a) La publicación científica en co-autoría internacional, b) El desarrollo de proyectos de investigación en colaboración internacional y c) La movilidad internacional de los recursos humanos para la investigación. Lo que impregna de investigación y generación de conocimiento al proceso de internacionalización, dejando de un lado la visión reduccionista de la internacionalización de intercambio estudiantil o desarrollo de un programa académico en tierras foráneas.

A manera de conclusión

La internacionalización de la Universidad en el siglo XXI es un proceso complejo que requiere ser estudiado, analizado y perfeccionado para de esta forma alcanzar los propósitos que se persiguen, por lo tanto, se hace necesario que las instituciones de educación universitaria tomen acciones que permitan crear estructuras organizativas que hagan viable la internacionalización y sobre todo que los encargados de llevar a cabo los procesos de internacionalización estén conscientes de la responsabilidad que tienen, se preparen mediante una educación formal (carrera universitaria, seminarios, cursos, talleres, entre otros) para hacer frente al reto de internacionalización de la educación

universitaria en la región Latinoamericana y coadyuvar de esta manera al avance de la Región.

Referencias

ALADI, Adhesión al tratado de Montevideo 1980: Requisitos, Procedimiento y Beneficios (ALADI, 2013) documento en línea disponible en www.aladi.org/boletin/espanol/2013/julioAgosto/.../AdhesionalTM80.pdf. Fecha de consulta: 06/11/2014

ALBA-TCP. Conceptualización de Proyecto y Empresa Grannacional en el Marco del ALBA (2008). Documentos oficiales de la VI Cumbre del ALBA, Caracas, Venezuela. Disponible: <http://alba-tcp.org/contenido/conceptualizacion-de-losgrannacional>. Fecha de consulta: 06/11/2014

CARICOM (2012) Documento en línea disponible en <http://www.americaeconomica.com/zonas/caricom.htm>. Fecha de consulta: 06/11/2014

Conferencia de alto nivel de la AEC sobre la reducción de desastre (2010). Documento en línea disponible en <http://sela.org/attach/258/EDOCS/SRed/2010/12/T023600004597-0CONFERENCIA DE ALTO NIVEL DE LA AEC SOBRE LA REDUCCION DE DESASTRES - PLAN DE ACCION.pdf>.> [Fecha de consulta: 06/11/2014]

Knight, J. (2010) Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos desarrollos y Consecuencias No Intencionadas. Boletín 211 IESALC Documento en línea, disponible en http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2418%3Ainternacionalizacion-de-la-educacion-superior-nuevos-desarrollos-y-consecuencias-no-intencionadas&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es> [Fecha de consulta: 06/11/2014]

López, M. y Sarthou N., (2014) “La internacionalización de la investigación. Algunas notas sobre y desde Latinoamérica. UNICEN. Documento en PDF.

Oregoni, M.S. (2013) Aspectos Políticos-Institucionales de la Internacionalización de la Universidad de la Plata. Revista Argentina de Educación Superior.

Perrotta D. (2014) Clase 2. Políticas e instrumentos para la Internacionalización de la Educación Superior en los niveles internacional, regional y nacional. Documento en línea disponible en: <http://virtual.fch.unicen.edu.ar/login/index.php>. [Fecha de consulta: 06/11/2014]

UNASUR (2014) Documento en línea disponible en <http://www.unasur.org/node/28> Fecha de consulta: 06/11/2014
