



## Internacionalización, transnacionalización, comercialización y convergencia. Nuevos conceptos, nuevos desafíos para la educación en el escenario global

Mónica Marquina<sup>1</sup>

El proceso de globalización desencadenado durante la última década del siglo veinte inauguró una nueva etapa de recomposición del capitalismo de características inéditas si se lo compara con las relaciones internacionales que en lo económico y lo político se habían suscitado en el mundo en décadas e incluso siglos anteriores. El nuevo escenario colocó en tela de juicio al Estado Nación, en tanto forma de organización social de la modernidad indiscutida hasta entonces. La emergencia de nuevas instancias supranacionales en las que se comenzaron a tomar decisiones antes circunscriptas a las naciones significó la disminución de la capacidad de los gobiernos no sólo en la determinación de opciones políticas a nivel global sino también en el control o supervisión de la actividad económica en sus fronteras. Estos procesos también generaron cambios en los modos de formación de las identidades individuales y colectivas con principal protagonismo de las nuevas tecnologías de la comunicación que comenzaron a modelar las relaciones sociales dentro y fuera de los marcos culturales locales.

Estos procesos en marcha con poca posibilidad de control generaron nuevos patrones de organización de los países, los cuales comenzaron a integrarse en bloques con intereses, en un principio económicos, para luego extenderse a otras esferas que llegaron a incluir lo político y lo social. El mejor ejemplo ha sido el de la Unión Europea como modelo de regionalización integral, aunque pueden también mencionarse otras experiencias fallidas como el ALCA. Procesos menores en el nivel subregional pueden ejemplificarse con el MERCOSUR, APEC, SACU o CAFTA.

En todos los casos, la educación aparece interpelada. Así como constituyó un elemento esencial para la conformación del Estado moderno, hoy tiene una función en el nuevo contexto. En lo que respecta a la función política de la educación, se trata de redefinir su rol en la conformación de un ciudadano cada vez más global, participante ya no sólo en las esferas político – institucionales como sujeto de los tradicionales derechos políticos y sociales sino también en tanto consumidor, usuario de servicios o medios tecnológicos, miembro de grupos específicos o habitante de un ambiente cada vez más amenazado, en cada caso con posibilidad de acceder a nuevos tipos de derechos. En su función económica, se espera que la educación cumpla su rol de formadora de mano de obra para un mercado sin fronteras nacionales, en el que la regla es el cambio permanente, para lo cual se necesitarán cualificaciones flexibles con capacidad de adaptación en un mercado de trabajo cada vez más competitivo y cambiante. Más aún, la propia naturaleza de la educación es la que será interpelada en tanto bien público o un bien más de los tantos bienes transables en el mercado.

En este marco cabe destacarse la producción en el campo de la educación que ha tenido como propósito reflexionar sobre estas cuestiones a partir del análisis de los procesos desencadenados prácticamente al mismo ritmo de esas elaboraciones. La ventaja de este fenómeno es que nos brinda a los actores de la educación herramientas para interpretar los cambios. La desventaja radica en que se hace difícil la construcción tan acelerada de categorías que para su mejor definición requerirían una mirada de mediano y largo plazo de los hechos estudiados. No obstante, resulta así interesante destacar algunos esfuerzos en este sentido.

Altbach (2002, 2006) entiende a la **globalización** en el campo educativo como un conjunto de tendencias internacionales sobre las que los países tienen escasa o nula autonomía de control. El desarrollo de las tecnologías de la información, la concentración de la investigación en pocos países, la hegemonía del “inglés” como lengua académica nacional, o la “fuga de cerebros” son procesos

<sup>1</sup> Investigadora docente regular de la Universidad Nacional de General Sarmiento; Doctora en Educación Superior (Universidad de Palermo, Argentina); Master of Arts in Higher Education Administration (Boston College, Estados Unidos de América)



autónomos del propio capitalismo que no son consecuencia de políticas llevadas adelante por los países sino más bien que escapan al control de ellas. La característica de estos procesos es su incidencia en la distribución desigual de los bienes en juego, con tendencia a la concentración, en este caso, del conocimiento. En este marco podemos, además, incluir la acción de los organismos internacionales de crédito que han acompañado esas tendencias generando desde el nivel supra nacional, y desde una posición de poder técnico y financiero, la definición de una agenda de políticas educativas para regiones específicas como América Latina o África, con necesidades de mejoras de sus sistemas pero a la vez diferente capacidad de negociación y diálogo para definir agendas acordadas de manera horizontal.

Altbach establece diferencias entre estos procesos autónomos con poca posibilidad de control y la **internacionalización**, es decir, acciones de cooperación bajo la forma de programas y políticas específicos que un país, una institución, un departamento académico o profesores individuales emprenden con el fin de comprender y/o manejar realidades globales, y en las que existe posibilidad de autonomía y control de quienes las llevan a cabo. Knight (2005) destaca en este sentido a las acciones tendientes a incorporar la dimensión internacional a los contenidos y programas de docencia, investigación y servicios. Y en este marco, cabe preguntarse, como lo hace Didou Aupetit (2005) sobre cuál ha sido el impacto de estas acciones en las últimas décadas y en qué medida estos procesos han colaborado o contrarrestado la mayor dependencia académica, el pensamiento único o la profundización de las desigualdades entre países prestadores y receptores de las cooperaciones.

Cabe aquí entonces ahondar un poco más en la identificación de dichas acciones “con posibilidad de control” para encontrar respuestas al interrogante de Knight, que no es otra cosa que preguntarnos, para el campo educativo, sobre los riesgos y posibilidades de control de los procesos desencadenados por la globalización en todos las esferas de la vida social. Podríamos, así, identificar acciones específicas de internacionalización, como la **“educación transnacional”** o la **“transnacionalización”** de la educación, para ubicar en esta categoría a cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente —el país huésped- de aquél al cual pertenece la institución que brinda la educación —el país proveedor. Este es el proceso en el cual las fronteras nacionales estarían atravesadas por la información educativa, los profesores, los estudiantes o los materiales educativos (Fanelli, 1999), con escaso o nulo control de los gobiernos. En esta categoría podemos incluir un largo listado de acciones producto de acuerdos bilaterales, que pueden ir desde las diversas modalidades de la educación a distancia (con apoyo o no de una institución local); las carreras “gemelas” como las promovidas por Australia, o las articuladas como en México. También la emergencia en sedes locales de instituciones extranjeras con mayor o menor regulación según los países, o incluso los acuerdos de franquicia como los promovidos por el Reino Unido y Grecia (Fanelli, 1999; Didou Aupetit, 2005). En estos casos las acciones van a un ritmo más acelerado que las regulaciones de ellas por parte de los países. También se advierte una suerte de distribución de funciones en las que hay países o “proveedores” mejor preparados para ofrecer los servicios y países receptores, con mayores necesidades para recibirlos. Cuestiones como el reconocimiento oficial de las sedes extranjeras, los procedimientos para dar validez nacional a esos títulos, o cómo prevenir a la sociedad sobre posible información distorsionada que emana de la publicidad de estas ofertas son cuestiones que aún quedan por resolver por parte de los gobiernos.

Una categoría específica, **comercialización**, merece ser asignada a las acciones desencadenadas en la instancia supranacional de la Organización Mundial del Comercio (OMC) a partir del momento en que la educación es incorporada al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS). Este acuerdo, concertado en Uruguay en el año 1995 por todos los países miembros de la OMC, tuvo por finalidad la apertura progresiva de los mercados de servicios para su mayor liberalización. El acuerdo obliga a los países signatarios a cumplir ciertos requisitos de transparencia y de trato equitativo entre los países e incluso entre los servicios del país signatario respecto de servicios similares de otros proveedores de países miembros. Pese a que los gobiernos mantienen potestad de excluir servicios públicos, los sectores en los que existe participación del sector privado pueden ser objeto de presión por parte de intereses empresariales para su incorporación. La educación, así, comenzó a ser incluida por algunos países en sus propuestas de liberalización o bien asumiendo compromisos de hacerlo. Entre los podemos mencionar a Australia, Estados Unidos, Japón, Nueva Zelanda, México y Panamá (Didou Aupetit, 2005). Las principales críticas provenientes de movimientos universitarios, así como de especialistas en el tema sostienen los riesgos de concebir a la educación como un bien transable y no como un bien público, principalmente por la pérdida de autoridad política de los estados y el sometimiento de la educación a un mercado global en el que el intercambio de servicios educativos está planteado entre mundos diferentes y asimétricos.

Finalmente, cabe mencionar a las acciones de internacionalización suscitadas como consecuencia de los procesos regionales de integración que van más allá de acuerdos económicos entre grupos de países y que plantean procesos de **convergencia** de la educación como forma de integración regional o subregional. El Proceso suscitado en la Unión Europea a partir del conocido Acuerdo de Bolonia es el mejor ejemplo dentro de esta categoría. En 1999, la firma por parte de los ministros de educación europeos de la Declaración de Bolonia constituyó el puntapié inicial de un proceso orientado a la conformación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) coherente y compatible dentro de Europa y competitivo a nivel mundial, que implicó una profunda reorganización y armonización de los sistemas de educación superior en esa región. La declaración refleja la búsqueda de una



respuesta europea a problemas comunes de los sistemas de educación superior de la región, entre los que se reconocen el crecimiento de los sistemas, la empleabilidad y formación de los egresados, la expansión de la educación privada y transnacional, entre otros (Salaburu, 2011). Asimismo, se planteó la eliminación de obstáculos a la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y administradores. Concretamente, con el acuerdo los países firmantes se comprometieron en el término de diez años a que los sistemas de educación superior confluyeran en una estructura común de titulaciones sobre la base de dos ciclos principales de formación (Bachelor y Master) con posibilidad de salida directa al mercado laboral, y un tercer ciclo de doctorado. Esta tarea implicó la adopción de un marco común de “cualificaciones” legibles y comparables a nivel europeo. Asimismo, se acordó el diseño y puesta en funcionamiento de un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), con el fin traducir en moneda corriente la composición de los ciclos y de eliminar los obstáculos a la movilidad de los estudiantes. También se acuerda la introducción de un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior a escala europea, con criterios y métodos comparables.

La conformación del Sector Educación del MERCOSUR puede incluirse en esta categoría de acciones tendientes a la convergencia de los sistemas educativos a nivel regional. A partir de 1994 los países miembros han trabajado a nivel de sus equipos técnicos en los distintos niveles educativos, dando lugar a la firma de protocolos de integración educativa que tuvieron como fin el reconocimiento de títulos de nivel primario y medio no técnico (1994), de nivel medio técnico (1995), de posgrado (1995), y de títulos y grados universitarios con fines académicos (1999). Son variadas las acciones de convergencia en nuestra región que han sido analizadas en detalle (Fernández Lamarra, 2004 y 2005). Una experiencia reconocida en este ámbito fue el Mecanismo Experimental de Acreditación de carreras (MEXA), realizada en el marco del MERCOSUR que tuvo como propósito acordar criterios comunes de calidad de las carreras de grado consideradas de interés público, con el fin otorgar validez a los títulos académicos en términos de calidad a nivel regional y facilitar así la movilidad estudiantil. Esta experiencia implicó un trabajo conjunto de las agencias de evaluación existentes en el MERCOSUR, a la vez que impulsó la creación de instancias homólogas y normativa vinculada a la evaluación y la acreditación en aquellos países que no contaban aún con sistemas de evaluación constituidos. En la actualidad, el carácter experimental del mecanismo pasó a ser permanente en el marco del denominado Sistema de Acreditación Regional de Carreras del MERCOSUR (ARCUSUR).

Este ha sido apenas un repaso de los principales procesos puestos en marcha a partir de la globalización, con la pretensión de agruparlos en categorías que hasta el momento parecen ser de utilidad para identificar tipos de vinculaciones, finalidades de los procesos e implicancias de las acciones desarrolladas, aprovechando los desarrollos de los últimos años de los especialistas internacionales en la materia. A la vez, esos avances constituyen un marco que debe ser complementado aún más con la producción académica latinoamericana, que también en el último tiempo se ha propuesto el estudio de los procesos desarrollados en nuestra región, y que cada vez adquiere mayor relevancia a nivel regional e internacional. Este reconocimiento se ha manifestado en el último congreso del *World Council of Comparative Education Societies* (WCCES) desarrollado en Buenos Aires el pasado junio de 2013, en el que varios autores de América Latina presentaron comunicaciones en el grupo temático denominado “La internacionalización de la educación: voces académicas y políticas públicas”.

El dossier sobre Internacionalización de la Educación de la Revista Latinoamericana de Educación Comparada que aquí presentamos tiene como propósito difundir algunos de los trabajos presentados en ese evento por considerarlo relevante para el enriquecimiento de la producción académica de nuestra región sobre un tema que, a la vez que atraviesa a los países y sus sistemas educativos, los tiene como protagonistas de esos procesos y cambios. Los temas abordados en artículos aquí presentados analizan en profundidad las políticas, los actores o las acciones que se desarrollan en nuestra región en el marco de la internacionalización y pueden ser ubicados en las principales categorías hasta ahora construidas y repasadas más arriba. En todos los casos, los trabajos reflejan las tensiones generadas a partir del juego dialéctico entre lo global y lo local, entre las instancias supranacionales y los gobiernos, o bien entre los países para hacer frente a las tendencias globales siendo protagonistas de procesos más o menos autónomos.

El trabajo de Marcela Pronko, Anakeila De Barros Stauffer y Anamaria D’Andrea Corbo, denominado *Formação de Trabalhadores Técnicos no Mercosul em perspectiva comparada* analiza la oferta de formación de los trabajadores técnicos de la salud en el ámbito del MERCOSUR. Con foco en Brasil, Argentina y Uruguay, las autoras reconocen los esfuerzos realizados en el ámbito sub-regional pese a un tratamiento fragmentario del tema en sus diferentes espacios, según se trate del Sector Educación del Mercosur, el MERCOSUR Laboral o el de salud. Destacan como principales tendencias en los países considerados una concentración urbana de la formación de técnicos en salud; con fuerte presencia del sector privado, constituyendo un mercado de formación que creció al mismo ritmo del crecimiento del mercado de la salud. Asimismo, pese a las diferentes historias nacionales de constitución y desarrollo de los sistemas nacionales de salud, las autoras reconocen una tendencia convergente de formación, en los países estudiados, orientada a la formación instrumental, de adquisición de competencias. Estas tendencias autónomas que llevan a un perfil de formación específico de los técnicos de la salud pueden ser, según las autoras, revertido desde acciones de cooperación específicas entre los países miembros, desde el espacio subregional. En este sentido, surge del texto un diagnóstico que debe ser trabajado desde políticas de internacionalización desde el bloque regional y mediante acuerdos bilaterales que recuperen las parti-



cularidades locales de cara a una formación integral, que involucre aspectos científico – sociales y recupere la historia de formación y de los sistemas de salud locales.

El artículo de Mario Azevedo, denominado *“A Integração Regional, a Estratégia Europeia de Desenvolvimento e algumas comparações com o Mercosul”* trabaja sobre la dialéctica entre la integración regional y la relativa pérdida de soberanía de las naciones, instituciones y organizaciones, tomando como objeto de análisis, de manera comparada, los procesos de convergencia desarrollados por la Unión Europea y por el MERCOSUR. El foco de este trabajo radica justamente en las tensiones que se dan a partir de procesos de internacionalización planificados por los países, agrupados en bloques, y sus consecuencias a nivel de los gobiernos nacionales. Desde una mirada crítica, el autor interpreta no sólo a la globalización sino también a los procesos de internacionalización como expresiones de recomposición del capitalismo en el ámbito educativo, señalando una continuidad entre la conformación de bloques regionales para el acuerdo de políticas educativas para la región hasta los acuerdos de incorporación de la educación a los procesos de comercialización ligados a la OMC. En ese trayecto, el denominador común es la presencia de actores económicos que ven a la educación como un bien clave para la producción y la rentabilidad.

Mirian Capelari presenta un trabajo denominado *“Las políticas de tutoría en la educación superior: génesis, trayectorias e impactos en Argentina y México”*. La autora contextualiza y caracteriza la emergencia de políticas institucionales y nacionales de tutorías que forman parte de una agenda común regional e internacional como respuesta a los problemas comunes que hoy enfrentan los sistemas de educación superior como la deserción, el rezago, el fracaso académico y baja eficiencia terminal, surgidos como consecuencia de los procesos de expansión y masividad de la educación superior característicos de las últimas décadas. Desde una perspectiva comparada, y considerando las políticas desarrolladas en México y Argentina, la autora describe cómo se han institucionalizado en ambos países estas acciones orientadas a apoyar al estudiante desde su génesis, trayectorias e impactos, atendiendo a la complejidad del problema en un contexto de internacionalización de la Educación Superior. Del análisis surge que, si bien las acciones tutoriales muestran cierto incumplimiento de las promesas de solución unidas a su origen, es posible reconocer un desarrollo transformador que ha generado caminos diversos, que hoy constituyen valiosos aportes a sus ámbitos institucionales así como desafíos políticos en los ámbitos de gobierno y gestión. En este sentido, una agenda común a nivel global reconoce la posibilidad de adaptaciones a las características locales que permiten la emergencia y riqueza de lo diverso.

En *“Educación Superior y ‘Emergencia indígena’ en América Latina en el contexto de la internacionalización. Los casos de Bolivia, Guatemala y México”* Gustavo Gareiz y Mariana Manriquez analizan un aspecto particular de los procesos globalizadores vinculados con la emergencia de demandas locales por parte de minorías. Los autores sostienen que los procesos de globalización de la educación superior, con la consecuente internacionalización de las universidades en América Latina, aparecen acompañados en el primer decenio del siglo XXI por la reivindicación de los derechos de las comunidades originarias, en virtud de la llegada al poder de gobiernos de izquierda y centro izquierda que responden a las nuevas demandas con propuestas de creación de Universidades indígenas. Reconocen un éxito dispar de estas experiencias, a partir de un análisis comparativo de las mismas. Los autores se preguntan si este nuevo tipo de instituciones son parte de políticas públicas focalizadas y compensatorias, o bien son parte de una “metapolítica” aún de carácter marginal que precisa de un recorrido aún mayor para poder superar la “densidad histórica de las inequidades y conflictos existentes”. Nuevamente, aparecen las tensiones propias de la dialéctica global – local, en este caso interpelando al modelo universitario tradicional y cada vez más globalizado a partir de experiencias que en principio se presentan como liberadoras y democratizadoras, que merecen seguir siendo analizadas.

Daniela Perrota presenta un trabajo denominado *“El regionalismo de la educación superior en el MERCOSUR como vector de internacionalización: un acercamiento desde la política regional de acreditación”*. Allí se toma como objeto de análisis a las acciones de acreditación de la calidad académica de carreras de grado en el marco del MERCOSUR, con el fin de comprender cómo se desarrollan políticas de internacionalización a partir de un caso de integración regional. La autora sostiene, a partir de su análisis, que la política regional de acreditación del MERCOSUR, pese a no ser de cumplimiento obligatorio para las instituciones de educación superior y que constituye una agenda periférica del proceso de integración, ha logrado incidir en la construcción de un marco regulatorio con efectos en la política doméstica de los Estados. De esta forma, se trata de otro aporte que muestra, una vez más, las tensiones que se dan en la dialéctica entre las regulaciones regionales, producto de acuerdos de los países, sobre las distintas capacidades y avances a nivel local, que tienden a la convergencia de procesos en el nivel supranacional a partir de marcos regulatorios acordados más allá de las diversas situaciones de partida de los estados nacionales..

Finalmente, María Cristina Parra-Sandoval presenta su trabajo *“La movilidad de estudiantes de posgrado de Venezuela y México a Canadá”*, analiza los movimientos de venezolanos y mexicanos que han emigrado (temporal o definitivamente) a Canadá para realizar estudios de posgrado. Tomando como universo cinco universidades canadienses que reciben el mayor número de estudiantes de posgrado de esos países, la autora analiza la política canadiense de internacionalización, el reclutamiento de estudiantes extranjeros y las razones de quienes eligen responder a ellas, entre las que se encuentra el prestigio de la universidad seleccionada,



la existencia de un grupo de investigación en su área de interés y el respaldo económico ofrecido a los estudiantes de posgrado en Canadá, distinguiéndose las particularidades según el país de procedencia, en relación con cada contexto local. De esta manera, la autora realiza un aporte original, a partir de un estudio comparado, de los efectos de las políticas de movilidad atendiendo a la complejidad producto de las múltiples variantes que presenta la migración académica desde los países latinoamericanos hacia los países desarrollados.

Estos aportes constituyen avances importantes en el campo de estudio de la internacionalización en América Latina. A partir de la consideración de los marcos conceptuales y desarrollos ya existentes, los trabajos aquí presentados colaboran sin dudas a la producción de conocimiento sobre la internacionalización, con la riqueza de brindar al lector claves para comprender los efectos de los procesos más o menos autónomos de la región que han tenido como finalidad la incorporación de la educación latinoamericana al escenario global con relativos niveles de autonomía respecto de las tendencias mundiales.

## Bibliografía

Altbach, P. (2002). Perspectives on Internationalizing Higher Education. *International Higher Education*(27). Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education, Lynch School of Education, Boston College.

Altbach, P. (2006). *International Higher Education: Reflections on Policy and Practice*. Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education, Lynch School of Education, Boston College.

Altbach, P., y Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 290-305.

Kinght, J. (2005). Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos. En: H. de Witt y otros, *Educación Superior en América Latina*. La dimensión internacional. Bogotá: Mayol Ed.- Banco Mundial.

Didou Aupetit, S. (2005). Internacionalización de la Educación Superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las decisiones estratégicas. En: *La Metamorfosis de la Educación Superior*. IESALC – UNESCO. Caracas.

Fanelli, A. (1999) *La educación transnacional: la experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina*. CONEAU, Buenos Aires, diciembre.

Fernández Lamarra, N. (2004) Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. Situación y Desafíos. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 35, OEI.

Fernández Lamarra, N. y Mora, J.G (Coord.) (2005). *Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de Evaluación y Acreditación de la Calidad*. EDUNTREF - Comisión Europea. Buenos Aires.

Salaburu, P. (2011) *España y el Proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*. Academia Europea de Ciencias y Arte.

