UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA

LA LIBERALIZACIÓN DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES, PELIGROS Y OPORTUNIDADES PARA EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA DESDE LA PERCEPCION DE LOS ENCARGADOS DE COOPERACION INTERNACIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUATEMALA.

TESIS

Presentada al Consejo Directivo de la

Escuela de Ciencia Política

Por

HOSY BENJAMER OROZCO

Al conferírsele el Grado Académico de

LICENCIADO EN RELACIONES INTERNACIONALES

Y el título profesional de

INTERNACIONALISTA

Ciudad de Guatemala, septiembre de 2008

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLITICA

RECTOR MAGNIFICO
Lic. Carlos Estuardo Gálvez Barrios

SECRETARIO GENERAL
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

CONSEJO DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIA POLITICA

DIRECTORA:	Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
VOCAL I:	Licda. Claudia Verónica Agreda Ajquí
VOCAL II:	Lic. Pablo Daniel Rangel Romero
VOCAL III:	Licda. Ana Margarita Castillo Chacón
VOCAL IV:	Br. Victor Manuel González
VOCAL V:	Br. Williams Alejandro Álvarez De León
SECRETARIO:	Lic. Marvin Norberto Morán Corzo

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN GENERAL DE GRADO

EXAMINADOR:	Lic. José Luis Domínguez Quintanilla
EXAMINADOR:	Dr. Arturo Díaz Córdova
EXAMINADOR:	Lic. José Gilberto Cortez Chacón
EXAMINADOR:	Lic. Rubén Corado Cartagena
EXAMINADOR:	Dr. César Augusto Agreda Godínez

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN PUBLICO DE TESIS

DIRECTORA:	Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
SECRETARIO:	Lic. Marvin Norberto Morán Corzo
COORDINADORA:	Licda. Carmen Olivia Alvarez Bobadilla
EXAMINADORA:	Licda. María Elena Izquierdo Merlo
EXAMINADOR:	Lic. Francisco José Lemus Miranda

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA:
Guatemala, trece de septiembre del año dos mil siete----------

ASUNTO: El estudiante: **HOSY BENJAMER OROZCO,**
Carnet No. 8612196 inicia trámite para la REALIZACIÓN DE SU EXAMEN DE TESIS

1. Se admite para su trámite el memorial correspondiente y se dan por acompañados los documentos mencionados. 2. Se traslada al (a) Coordinador (a) de la Carrera correspondiente Licda. Carmen Olivia Alvarez, *para* que acepte el tema de Tesis planteado. 3. El resto de lo solicitado téngase presente para su oportunidad.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licda. Geidy Magali De Mata Mejicano
DIRECTORA

Se envía el expediente completo.
myda
1/

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, veinte de septiembre del año dos mil siete ----------

ASUNTO: El (a) estudiante: **HOSY BENJAMER OROZCO**

Carnet No. 8612196, continúa trámite para la realización del Examen de Tesis.

1. Habiéndose aceptado el Tema de Tesis propuesto, por parte de la Coordinador (a) de la Carrera, ***Licda. Carmen Alvarez Bobadilla,*** pase a la Coordinadora de Metodología, ***Dr. Gustavo Palma*** para que se sirva emitir dictamen correspondiente sobre el Diseño de Tesis.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licda. Goldy Magali De María Medrano
DIRECTORA

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA - ESCUELA DE CIENCIA POLITICA - DIRECCION

Se envía el expediente
c.c. Archivos
myda.
3/

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

Guatemala, 28 de septiembre del 2007

Licenciada
Geidy Magali De Mata Medrano
Directora, Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimada Licenciada De Mata:

Por medio de la presente me dirijo a usted con el objeto de informarle que, tuve a la vista el trabajo de Tesis del o (la) estudiante **HOSY BENJAMER OROZCO, carnet No. 8612196** titulado **"LA LIBERACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES, PELIGROS Y OPORTUNIDADES PARA EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA DESDE LA PERCEPCION DE LOS ENCARGADOS DE COOPERACION INTERNACIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUATEMALA".** *El (la)* estudiante en referencia hizo las modificaciones y por lo tanto, mi dictamen es favorable para que se apruebe dicho diseño y se proceda a realizar la investigación.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Lic. Gustavo Palma Murga
Coordinador Area de Metodología

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Escuela De Ciencia Política
Coordinación De Metodología

Archivos
Se regresa Expediente completo
myda/
4/.

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA:
Guatemala, treinta y uno de agosto del año dos mil siete----------

ASUNTO: El estudiante HOSY BENJAMER OROZCO, Carnet No. 8612196, continúa trámite para la realización de su Examen de tesis

1.Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del Coordinador de Metodología, pase al Asesor de Tesis, Dr. Arturo Díaz Córdova, *para que* brinde la asesoría correspondiente y emita su informe.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licda. Gaidy Magali De Mata Medrano
Directora

Se reanesa expediente completo
c.c. archivos
myda/
5.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLITICA
DIRECCIÓN

Guatemala, 20 de noviembre del 2007

Licenciada
Heidi de Matta
Escuela de Ciencia Política
Directora
Ciudad Universitaria

Estimada Señora Directora

Sirva la presente para trasladar mi dictamen correspondiente al trabajo de tesis titulado **"La liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales, peligros y oportunidades para el sistema de educación superior de Guatemala desde la perspectiva de los encargados de cooperación internacional de las universidades de Guatemala"** tema que ha sido investigado por el Señor ***Hozy Benjamer Orozco***, quien se identifica con carné No. 86-12196.

El resultado de la investigación presentado por el Señor ***Hozy Benjamer Orozco*** contiene e interpreta las reglas metodológicas propuestas en el diseño de tesis y también ha sido elaborada en función de las normativas y principios científicos que rigen los estudios superiores de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En razón de lo anterior, emito dictamen favorable al trabajo de tesis presentado por la Señor ***Hozy Benjamer Orozco*** y ruego por que sea trasladado a las instancias pertinentes.

"Id y Enseñad a Todos"

Dr. Arturo Díaz Córdova
Asesor

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, veintiocho de noviembre del dos mil siete.----------

ASUNTO: El estudiante: **HOSY BENJAMER OROZCO, Carnet No. 8612196,** continúa trámite para la realización de su Examen de Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del Dr. Arturo Díaz Córdova en su calidad de Asesor de Tesis, pase al (a) Licda. Carmen Olivia Alvarez, para que proceda en su calidad de Coordinador (a) de la Carrera de Relaciones Internacionales a conformar el Tribunal que escuchará y evaluará la defensa de tesis, según el artículo 70 del Normativo de Evaluación y Promoción de estudiantes de la Escuela de Ciencia Política.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
DIRECTORA

Se en expediente
c.c. Archivos
myda
6/

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS
DE GUATEMALA

Escuela de Ciencia Politica
Edificio M-5, Ciudad Universitaria, Zona 12
Guatemala, Centroamerica

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLITICA
COORDINACION AREA RELACIONES INTERNACIONALES.

ACTA DE EVALUACION DE TESIS

Acta No._____

En la ciudad de Guatemala , el día diez de marzo del año dos mil ocho, se realizó la Evaluación de Tesis presentada por: HOSY BENJAMER OROZCO, Carné No. 8612196, titulada: "LA LIBERACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES, PELIGROS Y OPORTUNIDADES PARA EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA DESDE LA PERCEPCION DE LOS ENCARGADOS DE COOPERACION INTERNACIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUATEMALA", para la Licenciatura en Relaciones Internacionales, ante el Tribunal Examinador integrado por: 1) Licda. Maria Elena Izquierdo Merlo; 2) Lic. Francisco José Lemus Miranda; Licda. Carmen Olivia Alvarez Bobadilla, Coordinadora de la Carrera de Relaciones Internacionales. Los infrascritos miembros del Tribunal Examinador desarrollaron dicha evaluación, y en consecuencia de la misma el resultado fue APROBADO.

FIRMAN:

Licda. María Elena Izquierdo

Lic. Francisco José Lemus Miranda

Licda. Carmen Olivia Alvarez B.
Coordinadora

Telefax 24769950 y 24769902
Planta USAC, 24439500 ext. 1476 y 1473
E-mail: usaccpol@usac.edu.gt

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencia Política

ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA:
Guatemala, cuatro de septiembre del dos mil ocho----------

Con vista en los dictámenes que anteceden, autorizo la impresión del trabajo de Tesis de l estudiante: **HOSY BENJAMER OROZCO, Carnet No. 8612196.** titulado: ***"LA LIBERACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES, PELIGROS Y OPORTUNIDADES PARA EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA DESDE LA PERCEPCION DE LOS ENCARGADOS DE COOPERACION INTERNACIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUATEMALA"***

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
DIRECTORA.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLITICA
DIRECCION

Se envía el expediente
c.c. Archivos
myda.
7/

ACTO QUE DEDICO

A Dios: Por regalarme el don del intelecto, que quiero poner al servicio de mi país y de la humanidad.

A mi madre: Irma Yolanda, por enseñarme a no desmayar ante la adversidad, por su admirable fortaleza y calidad humana, y por su maternal y atenta compañía en mi proceso de formación humana y profesional.

A mi esposa: Claudia Marisol, a quien conocí en estas aulas universitarias, por su cariño, su admirable fortaleza, su paciente apoyo y constantes palabras de ánimo, especialmente en los momentos en que mis estudios le robaron tiempo a nuestra convivencia familiar, que no fueron pocos, pero que hoy se ven recompensados.

A mis hijos: Daniela Marisol y Pablo Andrés, por su beso diario y por ser los mayores inspiradores de mi proyecto de vida y de mis grandes sueños.

A mi demás familia: A mis fieles hermanos Nicté y Nick, mis cuñados Estuardo y Karina, y mis muy queridos sobrinos Daniel y Luna, por estar siempre conmigo en mis momentos difíciles y en mis momentos de triunfo. De manera especial a una familia muy querida, que “el suplicio de un papel” le impide estar hoy conmigo.

A mis maestros: Federico Sanz SJ (QEPD) y Luis Achaerandio Zuazo SJ, por ayudarme a moldear mi modo de ser y proceder, y enseñarme a vivir la profesión con sentido de gozo, pasión, servicio y trascendencia.

Agradecimientos

A la Universidad de San Carlos de Guatemala, particularmente a la comunidad educativa e intelectual de la Escuela de Ciencia Política, por permitirme ser parte de ella, y dotarme con las herramientas intelectuales y disciplinares que hoy me permiten comprender la lógica del poder que funciona en redes globales, pero enseñándome que lo urgente es globalizar la justicia y la solidaridad a favor de los más excluidos de mi país.

A la Licda. Geidy De Mata Medrano y su equipo cercano de trabajo, particularmente a la Licda. Carmen Olivia Alvarez, Dr. Gustavo Palma Murga, Licda. Maria Elena Izquierdo, Lic. Marvin Norberto Morán y Lic. Francisco Lemus, por su valiente y eficaz liderazgo para escuchar y atender el sentir de muchos estudiantes que ahora, gracias a ellos, nos estamos graduando con gozo y gratitud.

A los encargados de las unidades de cooperación internacional de las universidades estudiadas, que contribuyeron profesional y solidariamente a la realización de este trabajo de investigación. Al apreciado Dr. Arturo Díaz Córdova quien asesoró mi tesis, al M.Sc. Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Área Académica del Consejo Superior Universitario Centroamericano quien con su experiencia, sus investigaciones, y el amplio tiempo de conversación que me concedió, aunado a su gran calidad académica y humana, me ayudó a comprender y analizar mejor el tema central de esta investigación.

A la MA. Renata Rodrigues, al Dr. Luis Achaerandio Zuazo SJ, al P. José Idiaquez SJ, y a la Licda. Guillermina Herrera Peña, por invitarme a ser parte de un exitoso proyecto de formación profesional a nivel centroamericano, que fue la experiencia inspiradora de esta investigación. A la Licda. Carmen Olivia Alvarez por permitirme unir en esta investigación mis dos grandes pasiones, la educación y la política internacional. A la Licda. Hilda de Mazariegos, por su apoyo incondicional.

INDICE GENERAL

INTRODUCCION i

CAPITULO I 1
ASPECTOS TEORICOS Y METODOLOGICOS APLICADOS EN LA INVESTIGACION

1.1. Referentes teóricos aplicados en la investigación 3

1.1.1. La teoría de sistemas, como paradigma de análisis internacional 4
a) Los fundamentos de la teoría de sistemas 5
b) Cinco características fundamentales del sistema 7

1.1.2. Teoría neorrealista de los “tres sistemas” de Keneth Waltz, para el análisis de la política internacional 24
a) Nivel 3: El nivel sistémico 25
b) Nivel 2: El nivel estatal 27
c) Nivel 3: El nivel individual 29

1.2. Aspectos metodológicos aplicados en la investigación 29

CAPITULO II 38
LA EDUCACION SUPERIOR TRANSNACIONAL: CARACTERIZACION, ACTORES Y FACTORES QUE LA IMPULSAN

2.1. Definición y modalidades de la educación superior transnacional 39

2.1.1. Educación a distancia 40
2.1.2. Educación a distancia apoyada localmente 41
2.1.3. Programas gemelos 42
2.1.4. Programas articulados 43
2.1.5. Sedes locales de instituciones extranjeras 44
2.1.6. Acuerdos de franquicia 45
2.1.7. Programas locales con apoyo de académicos extranjeros 46
2.1.8. La Transfronterización como alternativa al concepto de Transnacionalización 48

2.2. Los actores que impulsan la educación superior transnacional 51

2.2.1. Las universidades corporativas 51
2.2.2. Las universidades empresariales o lucrativas 52
2.2.3. Las universidades de educación a distancia basadas en la tecnología 52
2.2.4. Universidades tradicionales extendidas 53
2.2.5. Universidades multinacionales globales 53

2.3. Factores que impulsan la educación superior transnacional 57

2.3.1. El actual proceso de transformación de los sistemas universitarios de duales a tripartitos 57
2.3.2. La creciente movilidad global de personas, capital y conocimiento 60
2.3.3. El crecimiento poblacional y la creciente demanda mundial de educación terciaria 62
2.3.4. El surgimiento y crecimiento de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional 67
2.3.5. El aumento de la educación virtual transnacional 70
2.3.6. La tendencia a liberalizar el comercio internacional de bienes y servicios, en el marco de la OMC y el AGCS 76

CAPITULO III 85
EL DEBATE SOBRE LA LIBERALIZACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES

3.1. El proceso de liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales, en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) 85

3.1.1. El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios 85
3.1.2. Los mecanismos de negociación en el marco del AGCS 86

a) Los componentes de negociación 87
b) Las modalidades de comercialización a negociar 87
c) Las obligaciones de comercialización 90

3.2. Los argumentos a favor de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco del AGCS 92

3.3. Los argumentos en contra de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco del AGCS 97

3.4. Los mecanismos de control y regulación de la educación superior 103

3.4.1. Esquemas y tendencias de aseguramiento de calidad 105
3.4.2. Mecanismos de reconocimiento de títulos 107
3.4.3. Las barreras arancelarias 109

CAPITULO IV 116
EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA Y LA POLITICA DE INTERNACIONALIZACION DE TRES UNIVERSIDADES DE GUATEMALA

4.1. Caracterización del Sistema de Educación Superior de Guatemala 117

4.1.1. Marco legal y político de la Educación Superior de Guatemala 118
4.1.2. Análisis de la situación académica de la Educación Superior de Guatemala 127

4.2. La política de internacionalización de tres universidades de Guatemala 144

4.2.1. Internacionalización de la educación superior: Definición, motivaciones y modalidades 145
4.2.2. La política de internacionalización de tres universidades de Guatemala 159

a) La estrategia de internacionalización en sus planes estratégicos 162
b) La estrategia de internacionalización en los Planes de las unidades de cooperación internacional 163
c) La estrategia de internacionalización en sus programas y actividades 165

4.3. La percepción de los encargados de cooperación internacional de las universidades de Guatemala, sobre la liberalización del comercio de servicios educativos 167

4.3.1. Perfil de los encargados de las Unidades de Cooperación Internacional 174
4.3.2. Conocimiento personal y postura ante el tema 174
4.3.3. Percepción sobre la postura institucional ante el tema 175

4.4. Balance general 176

CAPITULO V 184
PELIGROS Y OPORTUNIDADES DE LA LIBERALIZACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRASNACIONALES PARA EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA

5.1. Elementos de la técnica FODA 185

5.2 Los peligros y oportunidades del Sistema de educación Superior de Guatemala 188

5.2.1. Las Fortalezas 189
5.2.2. Las Oportunidades 189
5.2.3. Los peligros (amenazas) 191
5.2.4. Las debilidades 195

CONCLUSIONES 198
RECOMENDACIONES 203
REFERENCIAS 207

ANEXOS

Anexo 1: Preguntas para orientar la entrevista en profundidad con los encargados de cooperación internacional de las universidades 219

Anexo 2: Guía de preguntas para consulta a expertos 221

Anexo 3: Principales Asociaciones o redes interuniversitarias a nivel nacional, regional y mundial 223

Anexo 4: Tratados de Libre Comercio establecidos por países de América de 1973 a 2008. 232

Anexo 5: Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe, Cartagena de Indias, Colombia 2008 235

Anexo 6: Glosario de términos usados en la investigación 246

INDICE DE GRAFICAS

Gráfica 1	La integración a diversos sistemas: El caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala	18
Gráfica 2	Modificación progresiva del Espacio Europeo de educación Superior	28
Gráfica 3	Los factores determinantes de la política internacional de los Estados y Universidades, a partir de la teoría de Keneth Waltz (1954)	35
Gráfica 4	Modalidades de Educación Transnacional	55
Gráfica 5	Crecimiento poblacional estimado a nivel mundial (1750-2050)	70
Gráfica 6	Proyecciones de la población de Guatemala del 2002 al 2020	71
Gráfica 7	Tasas brutas de Matriculación de varios países (1995 a 2003)	72
Gráfica 8	Estudio de capacidad instalada de la educación superior: el caso de Colombia.	73
Gráfica 9	Geografía de lo principales bloques económicos o áreas de libre comercio de importancia para América Latina	83
Gráfica 10	Factores que promueven el desarrollo de la liberalización y transnacionalización de la educación superior (2000 a 2007)	91
Gráfica 11	Modalidades de Internacionalización de la Educación Superior	162
Gráfica 12	Estudiantes extranjeros en Latinoamérica por país de destino, según región de origen 2002-2003	164

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1	Modelo básico del análisis del Sistema Universitario de Guatemala	17
Cuadro 2	Red Internacional de Universidades Sylvan (Laurete Inc.)	62
Cuadro 3	Las tensiones recientes del sistema universitario de Latinoamérica	67
Cuadro 4	Crecimiento de usuarios de Internet por Continente (2000 a 2007)	80
Cuadro 5	Crecimiento de usuarios de Internet en Centroamérica (2000 a 2005)	81
Cuadro 6	Acuerdos Comerciales establecidos por Guatemala al 2005	84
Cuadro 7	Exportaciones de servicios educativos de países miembros de la OCDE (2003-2005)	87
Cuadro 8	Modalidades de suministro internacional de educación superior	97
Cuadro 9	Barreras específicas por forma de comercio internacional de educación superior	98
Cuadro 10	Estrategias de internacionalización de las instituciones de Educación Superior, según J. Knight (2001)	159
Cuadro 11	Estrategia de internacionalización en los Planes Estratégicos de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)	173
Cuadro 12	Estrategia de internacionalización en los Planes de las Unidades de Cooperación de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)	174

Cuadro 13	Estrategia de internacionalización en las acciones y programas de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)	175
Cuadro 14	Perfil de los encargados de las unidades de cooperación Internacional de tres universidades de Guatemala.	183
Cuadro 15	Conocimiento de los encargados de las unidades de cooperación Internacional, sobre el tema de liberalización de los servicios educativos transnacionales	184
Cuadro 16	El nivel de internacionalización de las universidades, desde la percepción de los encargados de las unidades de cooperación Internacional	185
Cuadro 17	Componentes de un análisis FODA, desde el Sistema Nacional e Internacional de Educación Superior.	192

SIGLAS Y ABREVIATURAS

ACAP	Agencia centroamericana de Acreditación de Postgrados
AGSC	Acuerdo General de Servicios Comerciales (siglas en español)
ALCA	Acuerdo de Libre Comercio de las Américas
CEPS	Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala
AUPRICA	Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica
CONARE	Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica
CSUCA	Consejo Superior Universitario Centroamericano
EEUU	Estados Unidos de América
GATE	Alianza Global para la Educación Transnacional
GATS	Acuerdo General de Servicios Comerciales (siglas en inglés)
IES	Instituciones de Educación Superior
IESALC	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
MINEDUC	Ministerio de Educación de Guatemala
NTICs	Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación Organización Mundial de Comercio
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OMC	Organización Mundial del Comercio
TLCAN	Tratado de Libre Comercio de América del Norte
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
URL	Universidad Rafael Landívar
USAC	Universidad de San Carlos de Guatemala

UVG Universidad del Valle de Guatemala

WEI Programa Mundial de los Indicadores de la Educación

INTRODUCCION

En Latinoamérica, actualmente el otorgamiento de títulos de nivel superior está dejando de ser un derecho exclusivo de las universidades tradicionales, ubicadas en un territorio específico, con un cuerpo propio de profesores y donde predomina la modalidad de educación presencial, para dar lugar al nacimiento, desarrollo y crecimiento de una nueva y alternativa forma institucional para la enseñanza universitaria, la denominada “Educación Superior Transnacional”. Esta es la enseñanza que una institución de educación realiza, en modalidad presencial o a distancia, fuera del país en que se encuentra su sede. También se la define como cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor), requiriendo que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por profesores y/o los materiales educativos (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Aunque existen muchas modalidades de educación transnacional, es la educación en línea la que está desarrollando de forma más acelerada, gracias al avance y las posibilidades de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs), particularmente de la red interconectada de informática (Internet), y la que más está impactando la educación superior. Como alternativa de formación y actualización profesional y de adultos, es un hecho creciente e innegable, y es alternativa prometedora de educación que crecerá notablemente en los próximos años, y, según algunos estudios citados por la Coordinadora General de Cooperación e Internacionalización de la Universidad de Guadalajara, México, Jocelyne Gacel-Avila (2005, 98-99), se convertirá en el futuro en la forma predominante de educación y particularmente de educación superior.

Al aumentar la presencia de nuevos proveedores externos de educación, que ofrecen formación y títulos universitarios (Diplomados, Maestrías o Doctorados) y compiten con los sistemas nacionales de educación superior,

algunos Estados están planteando la necesidad de establecer nuevas regulaciones de la oferta educativa transnacional. Por otro lado, existe un fuerte movimiento internacional, impulsado por algunos gobiernos y grandes organizaciones proveedoras de educación transnacional, que abogan porque la educación sea considerada como un servicio comercial a liberalizar y, como tal, sirva de marco en las negociaciones del Acuerdo General de Servicios Comerciales (AGSC), muy conocido por su siglas en inglés GATS (General Agreement on Trade in Services), impulsado en el seno de la Organización Mundial de Comercio (OMC). El objetivo principal de esta incorporación es eliminar las barreras que actualmente enfrenta la oferta educativa transnacional, en sus diversas modalidades de suministro.

Diversos países e instituciones han propiciado investigaciones y espacios de reflexión sobre los peligros y oportunidades que este fenómeno representa para los sistemas educativos nacionales. En una primera etapa, que va del año 2002 a 2005 con los estudios auspiciados por el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), se han realizado investigaciones para identificar la presencia de nuevos proveedores de educación superior transnacional (Didou, 2005, 1-11). Por ejemplo, dos investigadores del Consejo Superior Universitario Centroamericano, Estrada y Luna (2004, 46-49), han identificado la fuerte presencia de nuevos proveedores externos de educación superior en Centroamérica. Sin embargo, en las mismas universidades de Guatemala parece existir poca conciencia de los peligros y retos que este fenómeno conlleva para sus mismas instituciones y para el sistema educativo nacional. Algunos expertos como Ana Lúcia Gazzola (2007), Directora del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), han mencionado que Guatemala está muy vulnerable y poco preparada para enfrentar el aumento de nuevas formas de suministro transnacional de educación superior y la liberalización del comercio de servicios educativos. Por esta razón, en una segunda etapa que inicia en 2006, se hace necesario empezar a investigar el grado de preparación que tienen los sistemas

educativos universitarios nacionales, para enfrentar este creciente fenómeno internacional. En esta investigación se recogen los resultados de los estudios de la primera etapa, para establecer el avance de la transnacionalización de la educación superior a nivel internacional y en Guatemala (capítulos 2), pero se centra, especialmente, en el debate sobre la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales (capítulo 3) y el establecimiento del grado de preparación del sistema universitario de Guatemala ante esta liberalización (capítulos 4 y 5), estudios más propios de esta segunda etapa.

En Guatemala existe poca investigación al respecto, y la que existe es una investigación que estableció la presencia de varios proveedores transnacionales de educación superior en Guatemala (Estrada y Luna 2004). A nivel regional, se han hecho estudios desde la perspectiva educativa (Tünermann 2006, Rama 2006b, Salinas 2001), jurídica (Mundet 1999, Gracia de Fanelli 1999) y especialmente económica (Bizzorero 2006, Yarzabal 2005, Uribe 2004, Rodríguez 2004, Knight 2002). Siendo un problema internacional de suma complejidad, también es necesario abordarlo desde la perspectiva sistémica de las Relaciones Internacionales. Este es el aporte de esta investigación, identificar los peligros y oportunidades que para el *sistema educativo universitario de Guatemala* representa el aumento de *nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior,* y la tendencia a la *liberalización del comercio internacional de servicios educativos*.

Esta investigación es producto del interés del autor en el estudio de la educación superior, desde una perspectiva académica de política internacional. Particularmente, responde a la necesidad de sistematizar el debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, para reorientar el trabajo de Coordinación de un Programa Centroamericano de Educadores en Servicio, que una universidad privada de Guatemala ofrece en cooperación con una organización religiosa presente en Centroamerica. En el proceso de implementación y desarrollo de este programa, los directivos del programa

advierten la necesidad de considerar algunas regulaciones internacionales que los países de Centroamérica contemplan para el reconocimiento de títulos académicos obtenidos en otros países; además, se estableció que algunos estados de Sudamérica como Argentina, y especialmente Brasil con su ley que impide revalidar títulos de grado y postgrado ofrecidos en Brasil por instituciones extranjeras en modalidades semipresencial y a distancia, han ido poniendo progresivos controles a este tipo de programas, lo que hacía pensar que, tarde o temprano, podía pasar algo parecido en Centroamérica y que los programas académicos internacionales debiesen considerarlo.

Los resultados de esta investigación pueden ayudar a los directivos de las universidades de Guatemala, así como a sus encargados de cooperación internacional y responsables de programas internacionales de formación, a diseñar políticas pertinentes de internacionalización de programas de formación, que les permita enfrentar adecuadamente la creciente presencia de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos. Los resultados también pueden dar insumos a los órganos de regulación del sistema educativo universitario de Guatemala y al Gobierno de Guatemala, para orientar sus políticas y acciones en el marco de las negociaciones internacionales sobre la liberalización del comercio internacional de servicios educativos, que actualmente se negocian en el marco de la Organización Mundial de Comercio (OMC). Desde el punto de vista académico, este estudio puede servir a estudiantes e investigadores que tienen como línea de estudio e investigación la política educativa desde un contexto internacional, y proporciona nuevos elementos teóricos a las futuras investigaciones sobre el comercio de servicios educativos transnacionales.

Aunque inicialmente se pretendió hacer el estudio de este fenómeno, desde la percepción de los encargados de cooperación internacional de todas las universidades de Guatemala, en la práctica sólo fue posible hacer un estudio

comparativo y a profundidad en tres universidades (Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad Rafael Landívar y Universidad de Valle), porque tienen muy desarrollada su unidad de cooperación internacional, tienen amplia experiencia en relaciones interuniversitarias a nivel internacional, sus encargados de cooperación internacional estuvieron dispuestos a realizar la entrevista en profundidad y, además, poseen un plan estratégico institucional claramente definido, que permitió establecer de mejor manera si estas universidades poseen una política institucional de internacionalización de algunos de sus programas académicos. Esta información fue complementada con documentos institucionales y otros estudios a los que se tuvo acceso, y que finalmente se tomaron como una fuente importante de esta investigación.

Para establecer el estado del debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, particularmente de la liberalización del comercio de servicios educativos, e identificar las debilidades del sistema educativo universitario de Guatemala para enfrentarle, se sistematizó y se analizaron importantes estudios y reflexiones que se han realizado en los años recientes y a los que se tuvo acceso (Abortes 2006, Bizzorero 2006, Didou 2005, Gacel-Avila 2005, Garcia Guadilla 2005, Knight 2002 y 2004, Medina 2003, Tünermann 2006, Uribe 2004, Yarzabal 2005). La mayor parte de esta información esta disponible en la red de Internet, como fruto de estudios colectivos, institucionales y eventos académicos.

Esta investigación se desarrolló en cinco capítulos, los que brevemente se describen a continuación:

Capítulo I. Aspectos teóricos y metodológicos aplicados a la investigación: Este capítulo comprende dos partes: La primera explica las teorías que se utilizan para la comprensión y el análisis de las unidades de análisis, concretamente en el estudio se utiliza la teoría de sistemas de David Easton, y la teoría de los “tres sistemas” de Keneth Waltz. En la segunda parte, se hace el planteamiento del

problema y los aspectos metodológicos aplicados en la investigación (justificación, planteamiento del problema, unidades de análisis, pregunta principal, objetivos y metodología). Básicamente se trata de una investigación exploratoria.

Capítulo II. La educación superior transnacional, caracterización, actores y factores que la impulsan: En este apartado se define la transnacionalización de la educación superior, las modalidades de educación superior transnacional (como educación a distancia, programas gemelos, programas articulados, sedes locales de instituciones extranjeras y acuerdos de franquicia); se identifican los principales actores que le impulsan (especialmente las universidades corporativas, las universidades empresariales o lucrativas y las universidades de educación a distancia o virtuales, y especialmente las universidades multinacionales globales); y se establecen los factores que impulsan la liberalización del comercio de servicios educativos, entre los que sobresalen la actual transformación de los sistemas universitarios en el contexto de globalización, la creciente movilidad global de personas, capitales y conocimientos, la creciente demanda mundial de educación terciaria, el crecimiento de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional (especialmente la virtual) y la tendencia a liberalizar la educación como un servicio comercial.

Capítulo III. El debate sobre la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales: Este capítulo explica el proceso que actualmente se propone, en el marco del Acuerdo General de Servicios Comerciales (AGSC), para la negociación de la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales; se presentan los argumentos a favor y en contra de esta liberalización de servicios educativos transnacionales y se identifican los principales mecanismos de control y regulación que se están implementando en la actualidad y pueden afectar a la educación transnacional.

Capítulo IV. La política de internacionalización de tres universidades de Guatemala: Este capítulo establece las características del sistema de educación

superior de Guatemala y se identifica el enfoque de internacionalización que actualmente desarrollan la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), la Universidad Rafael Landívar (URL), y la Universidad del Valle de Guatemala (UVG), –como respuesta ante el fenómeno de la transnacionalización y liberalización de los servicios educativos- , a partir de sus planes estratégicos, de los documentos corporativos de sus unidades de cooperación internacional, de la percepción de los encargados de cooperación internacional de dichas universidades y otros documentos institucionales.

Capítulo V. Los peligros y oportunidades de la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales para el sistema de educación superior de Guatemala: Este último capítulo, aplicando la técnica conocida como Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Peligros –FODA-, identifica los peligros y oportunidades que para el Sistema de Educación Superior de Guatemala, particularmente para las tres universidades analizadas, tiene la presencia creciente de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos.

A lo largo del presente informe, se utiliza el formato de la Asociación Americana de Psicología, conocidas por sus siglas APA (American Psychological Association), para la presentación de trabajos académicos. Las referencias utilizadas se indican al final del informe.

CAPITULO I
ASPECTOS TEORICOS Y METODOLOGICOS APLICADOS EN LA INVESTIGACION

En la actualidad, en Latinoamérica, el otorgamiento de títulos de nivel superior está dejando de ser un derecho exclusivo de las universidades tradicionales, ubicadas en un territorio específico, con un cuerpo propio de profesores y donde predomina la modalidad de educación presencial, para dar lugar al nacimiento, desarrollo y crecimiento de una nueva y alternativa forma institucional para la enseñanza universitaria, la denominada “Educación Superior Transnacional”. En términos generales, como señala la Coordinadora General de Cooperación e Internacionalización de la Universidad de Guadalajara, México, Jocelyne Gacel-Avila (2005, 97) existe un consenso en definir la educación superior transnacional como aquella en donde los alumnos están localizados en un país diferente al de la institución de educación superior en la que están inscritos y les acredita sus estudios.

De las diversas modalidades de educación transnacional que se estudiarán en capítulos posteriores, la educación en línea es la que está desarrollando de forma más acelerada, gracias al avance y las posibilidades de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs), particularmente de la red interconectada de informática (Internet).

Efectivamente, en la actualidad un estudiante de cualquier parte del mundo con acceso a Internet y posibilidades de pago, puede hacer estudios superiores desde su país de origen (Diplomados, Maestrías, inclusive Doctorados) inscribiéndose como alumno de alguna universidad “extranjera” que ofrezca este tipo de formación. Como ya señalaba un artículo publicado en el Boletín del Sector Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la educación no ha escapado a las demandas que

la globalización ha impuesto sobre los demás sectores, y “los estudiantes de hoy son consumidores, libres de elegir los mejores cursos disponibles en un mercado que ya se ha hecho mundial” (UNESCO 2002, 5).

Al aumentar la presencia de nuevos proveedores externos de educación, que ofrecen formación y títulos universitarios en diversas modalidades, y que compiten con los sistemas nacionales de educación superior, algunos estados están planteando la necesidad de crear mecanismos de aseguramiento de calidad, reconocimiento de títulos y nuevas regulaciones de la oferta educativa transnacional. Por otro lado, existe un fuerte movimiento internacional, impulsado por algunos gobiernos y grandes organizaciones proveedoras de educación transnacional, que abogan porque la educación sea considerada como un servicio comercial y, como tal, sirva de marco en las negociaciones del Acuerdo General de Servicios Comerciales (AGSC), también conocido por su siglas en inglés GATS (General Agreement on Trade in Services), impulsado en el seno de la Organización Mundial de Comercio (OMC). El objetivo principal de esta incorporación es eliminar las barreras que actualmente enfrenta la oferta educativa transnacional, en sus diversas modalidades de suministro.

En este contexto, esta investigación busca identificar los peligros y oportunidades que para el sistema de educación superior de Guatemala, representa el aumento de *nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior* y particularmente la tendencia a la *liberalización del comercio internacional de servicios educativos*. Además, se hará con énfasis en la percepción que los encargados de cooperación internacionales de tres universidades de Guatemala tienen sobre esta problemática, y del análisis de los planes estratégicos y otros documentos corporativos de dichas universidades. Este análisis se hará desde la perspectiva teórica del análisis sistémico neorrealista de las relaciones internacionales, así como de la teoría de la sociedad red del sociólogo español Manuel Castells que, como se explicará en el siguiente capítulo, plantea la irreversible tendencia de las organizaciones a

trabajar en redes y alianzas complejas en un mundo global y altamente competitivo.

1.1. REFERENTES TEORICOS APLICADOS EN LA INVESTIGACION

Siendo el principal objetivo de esta investigación el identificar las debilidades del sistema educativo universitario de Guatemala, para enfrentar el aumento de la educación superior transnacional y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos, es necesario establecer un marco teórico que permita la mejor comprensión de la relación y tensión entre el sistema de educación superior de Guatemala y el sistema internacional que busca regular la educación superior internacional.

Los referentes teóricos que se consideraron pertinentes para comprender y analizar el fenómeno sujeto de este estudio, y desarrollados en la primer parte de este primer capítulo, son los siguientes:

- La teoría sistémica de las relaciones internacionales, especialmente a partir del modelo básico de David Easton, permite explicar las relaciones y tensiones de un sistema nacional ante las presiones y demandas del sistema internacional en un ámbito determinado, el de educación superior en este caso. En esta investigación se establecen las tendencias y presiones del sistema internacional de educación superior hacia el sistema de educación superior de Guatemala, en materia de liberalización de la educación superior transnacional y como un servicio comercial (Capítulo III), y se analiza la respuesta del sistema nacional de educación superior de Guatemala ante estas presiones (Capítulo V). Esta teoría se complementa con dos propuestas teóricas: La teoría de la sociedad red del sociólogo español Manuel Castells, que es útil para comprender y enfrentar la creciente y actual tendencia mundial de crear instituciones interconectadas en red, a nivel internacional; y la propuesta teórica de Alexander Wendt,

quien fue profesor de la Universidad de Yale, que, ante la alta competitividad y anarquía que caracteriza al sistema internacional, propone de manera alternativa el concepto de seguridad colectiva y cooperación entre los estados e instituciones nacionales o regionales, como forma privilegiada de enfrentar el proceso de transnacionalización.

- El análisis sistémico y neorrealista de Kenneth Waltz, permite analizar la política internacional de los estados e instituciones nacionales a partir de las tendencias del sistema internacional. En este caso, para analizar la respuesta que las universidades de Guatemala están dando ante las presiones del contexto internacional que favorecen la transnacionalización y la liberalización comercial de la educación superior, la teoría de Waltz nos ayuda a evaluar si esta respuesta se están dando considerando los factores e intereses individuales de las universidades (Nivel 1), considerando los consensos al interno del sistema de educación superior nacional (Nivel 2), o considerando el análisis sistémico y estratégico del contexto internacional (Nivel 3).

1.1.1. La teoría de sistemas, como paradigma de análisis internacional

Siguiendo lo expuesto por Luis Alberto Padilla, en su libro Teoría de las Relaciones Internacionales publicado en 1992, el análisis de las relaciones internacionales se había dividido tradicionalmente en dos grandes corrientes: el paradigma realista y el paradigma idealista. *El paradigma realista* analiza la realidad internacional tal cual es, sin ocuparse de cómo debería ser, siendo sus clásicos exponentes Maquiavelo, Hobbes, Morgenthau y Waltz (Padilla 1992, 29-65); por su parte, *el paradigma idealista* analiza la realidad internacional tal como debería ser, teniendo su origen en las ideas del idealismo filosófico de Platón, Kant y Hegel, y especialmente en las ideas políticas de Hugo Grocio, Woodron Wilson, Franklin D. Roosevelt, Bertrand Rusell, Aldous Huxley, así como las ideas

pacifistas de Alfred Zimmerman, John Fischer y Norman Angelly, y las primeras concepciones sobre el derecho internacional, entre otros (Padilla 1992, 67-107).

Como una alternativa a estas dos concepciones teóricas, y como señala el mismo Padilla en el texto antes citado (1992, 109-114), a mediados de la década de los setenta surge un nuevo *paradigma en el análisis de las relaciones internacionales* denominado *"científico". Este surge* a raíz de un famoso debate académico que se desarrolla en los Estados Unidos, entre dos tendencias en el ámbito de las relaciones internacionales, la tendencia "behaviorista" por un lado, y la tendencia "sistémica" por el otro.

La corriente *behaviorista* pone énfasis en la investigación de la problemática del comportamiento (behavior), y concentra su atención ya sea en el estudio de las interacciones de las partes, o en el estudio del comportamiento de los actores (los hombres de estado y sus conductas y decisiones). En este sentido el análisis behaviorista es atomista y tienen cierta limitación, por considerar que la realidad internacional es cognoscible a partir del estudio de sus partes, es decir en forma acumulativa.

La corriente *sistémica*, por su parte, agrupa a quienes enfatizan la investigación sobre el sistema internacional, y sostienen que el todo (el conjunto) "es diferente de la suma de las partes y constituye una entidad distinta que, por tanto no puede conocerse de manera acumulativa, siendo por tanto una perspectiva holística" (Padilla, 1992, 114). Dentro de las principales y primeras teorías de orientación sistémica, y que se usa en esta investigación, se encuentra el modelo de David Easton, politólogo canadiense y profesor de las universidades de Chicago y de California, conocido por su aplicación de la teoría de los sistemas a las ciencias sociales.

a) <u>Los fundamentos de la teoría de sistemas en el análisis internacional</u>

Como indica Arnoletto en su obra “Curso de Teoría Política” (2007), en el enfoque sistémico confluyen elementos teóricos del estructuralismo y el funcionalismo.

El Estructuralismo es una compleja corriente de pensamiento, de origen europeo, siendo sus principales exponentes el antropólogo británico Alfred Reginald Radcliffe- Brown (1881-1955) y el antropólogo francés de origen belga Claude Lévi- Strauss (n. 1908), que tiene como fundamento la idea de que para el estudio de un objeto se debe analizar de qué manera están dispuestas las diferentes partes del conjunto.

Por su parte, el funcionalismo suele asociarse a la figura de Emile Durkheim (1858-1917), considerado el “padre de la sociología francesa” (Arnoletto 2007, 75), y del pensador polaco Bronislaw Malinowsky (n. 1884-1942) a quien se considera el padre del funcionalismo. Durkheim advierte sobre la necesidad de analizar los fenómenos sociales con objetividad, para lo cual el investigador debe buscar en primer lugar la causa del fenómeno y posteriormente su función. Un elemento teórico importante en la teoría de Durkheim es el concepto de “anomia”, muy útil para el análisis político, entendida como la “incapacidad de social de integración de los individuos a causa de un debilitamiento de la conciencia colectiva” (Arnoletto 2007, 75). Por su parte Malinowsky desarrolla el concepto de funcionalismo entendido de dos maneras, la primera, como la “conexión permanente entre los elementos integrantes de una realidad social dada, con carácter regulador y dador de significado” (Arnoletto 2005, 76), y la segunda, menos valorada por sus críticos y revisores, como la “relación positiva entre las necesidades primarias de los hombres y los sistemas sociales” (Arnoletto 2005, 76). Este autor considera que las instituciones sociales surgen de la necesidad que tienen los individuos de atender sus necesidades en forma colectiva y, en este sentido, cada institución tiene su propio “mapa”, es decir, su propia estructura y finalidad, su reglas de funcionamiento que el grupo debe obedecer.

Como concluye Arnoletto, al analizar ambas corrientes con el enfoque sistémico, “aunque el estructuralismo y el funcionalismo tuvieron orígenes distintos y mantuvieron en sus comienzos polémicas teóricas, terminaron por converger en su desarrollo posterior, vinculándose estrechamente también con el enfoque sistémico, a tal punto que hoy, cuando se habla de funcionalismo en sentido amplio se está haciendo alusión a un enfoque de síntesis: estructura-funcionalista-sistémico”. (Arnoletto 2005, 78). Inspirada en estas dos corrientes, surge el enfoque sistémico.

b) Cinco características fundamentales del sistema

El concepto de sistema ha penetrado todos los ámbitos de la ciencia, y el concepto de “sistema” está muy generalizado: se habla de sistemas reales (sistema solar, sistema nervioso), sistemas conceptuales o abstractos, que diferentes ciencias han ido construyendo (sistema numérico, sistema social, sistema político). En la Ciencia Política, el concepto de Sistema Político fue elaborado como una abstracción de la realidad política que se quiere explicar , por lo que se reduce a sus elementos básicos y las relaciones que se dan entre ellos, para ser mejor comprendida. Según Arnoletto (2005, 90) el planteamiento teórico estructural-funcionalista más coherente y sistemático sobre el sistema político es el que elaboró David Easton, quien en 1953 publicó su libro “The Political System”. Easton se interesa principalmente por la estabilidad y el orden, por los mecanismos que posibilitan la “persistencia” de los sistemas políticos en un mundo de cambios y tensiones. Los elementos básicos de la estructura propuesta por Easton son sencillos: Existe un Sistema (el sistema político) que opera en un entorno (el ambiente intra y extrasocietal); existen insumos (las demandas y apoyos) y exumos (las decisiones y acciones de las autoridades); hay una retroalimentación (o feedback) que mantiene informado al sistema de los resultados de su accionar, y hay un “lazo” (o loop) que conecta a las autoridades del sistema político con los miembros del sistema social. En síntesis, la unidad básica del análisis es la interacción que surge de la conducta de los miembros del

sistema cuando actúan como tales. A partir de estas ideas de Easton, y de posteriores revisores como los expertos en relaciones internacionales J.W. Burton y P.A. Reynolds, podemos extraer las características del análisis sistémico.

- *Primera característica: El "sistema" es la principal unidad de análisis*

En la base de la teoría sistémica se encuentra, en primer lugar, *la idea central de "sistema" como principal unidad de análisis*. El concepto de sistema ha sufrido diversas definiciones, tal el caso de los marxistas que denominan como sistema a la forma de organización de un determinado modo de producción (sistema capitalista, sistema socialista), o algunos behavioristas que usan el término "sistema" para referirse a la colectividad de Estados que existen a nivel mundial, o los funcionalistas que conciben a un sistema como "un conjunto de relaciones entre un determinado número de funciones ejercidas por un determinado número de funciones ejercidas por un determinado número de actores" (Merle 1986, citado por citado por el diplomático guatemaltecto Luis Alberto Padilla 1992, 116), o como mencionaba el psicólogo y matemático ruso A. Rapoport en 1968, (Padilla 1992, 115) "una totalidad que funciona como tal en virtud de la independencia de sus partes es denominada sistema y el método que trata de descubrir como esto se produce en el seno de la más amplia variedad de sistemas ha sido llamado teoría general de los sistemas". Para efectos de este estudio, se hablará en este sentido de "sistema nacional de educación superior", "sistema regional de instituciones de educación superior", sistema internacional, etc.

- *Segunda característica: El sistema se encuentra inmerso en un entorno o medio ambiente determinado que le influye*

En todos los modelos sistémicos, aparece, en segundo lugar, la idea de que *el sistema se encuentra inmerso en un entorno o medio ambiente* determinado. El medio o entorno está constituido por el conjunto de relaciones que no están

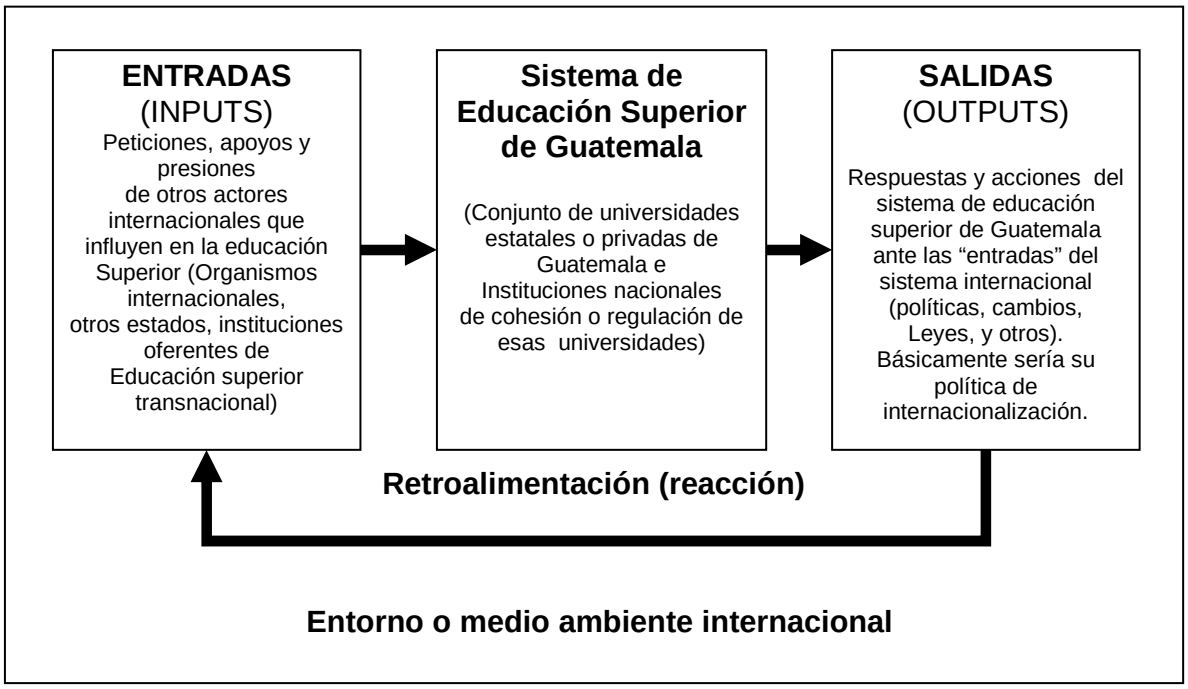
comprendidas en la red específica de relaciones entre los actores del sistema. El medio externo influye o produce “impactos” (inputs/entradas) sobre el sistema interno y, al mismo tiempo, el sistema influye sobre el medio a través de sus respuestas o reacciones (outputs/salidas). Es decir que el sistema conformado por un determinado conjunto de relaciones, se encuentra en comunicación con el entorno o medio ambiente por medio de los mecanismos de los “inputs” (entradas) y de los outputs” (salidas).

En el modelo de David Easton, los inputs lo conforman el conjunto de demandas y apoyos que se dirigen al sistema considerado como un todo. A lo interno del sistema, esas demandas o apoyos son transformados por la reacción combinada de todos los elementos que conforman el sistema y provocan por parte de la autoridad reguladora, una reacción global que expresa la manera según la cual el sistema trata de adaptarse a las limitaciones y presiones que llegan del medio o entorno, lo que a su vez, provoca un nuevo ciclo de entradas y salidas, lo que algunos denominan las leyes de la dinámica social (Ver Cuadro 1).

Así entendido, cada universidad nacional (estatal o privada) forma parte de un conjunto denominado “sistema de educación superior de Guatemala”. Este sistema se encuentra inmerso en un medio o entorno compuesto por los demás actores internacionales que se mueven a nivel regional o internacional (estados o universidades), organizaciones internacionales públicas o privadas, y específicamente las instituciones o empresas oferentes de de educación transnacional, a las que el sistema debe responder y, en el caso de verse amenazado, “tratará de organizar su defensa o su contraataque frente a la iniciativa externa que le afecta” (J.W.Burton en su obra “Systems, Status, Diplomacy and Rules”, Citado por Luis Alberto Padilla 1992, 120).

Cuadro 1

Modelo básico del análisis del Sistema Universitario



Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis, a partir del modelo básico de David Easton, citado por Luis Alberto Padilla (1992, 119)

- *Tercera característica: Los sistemas funcionan en red*

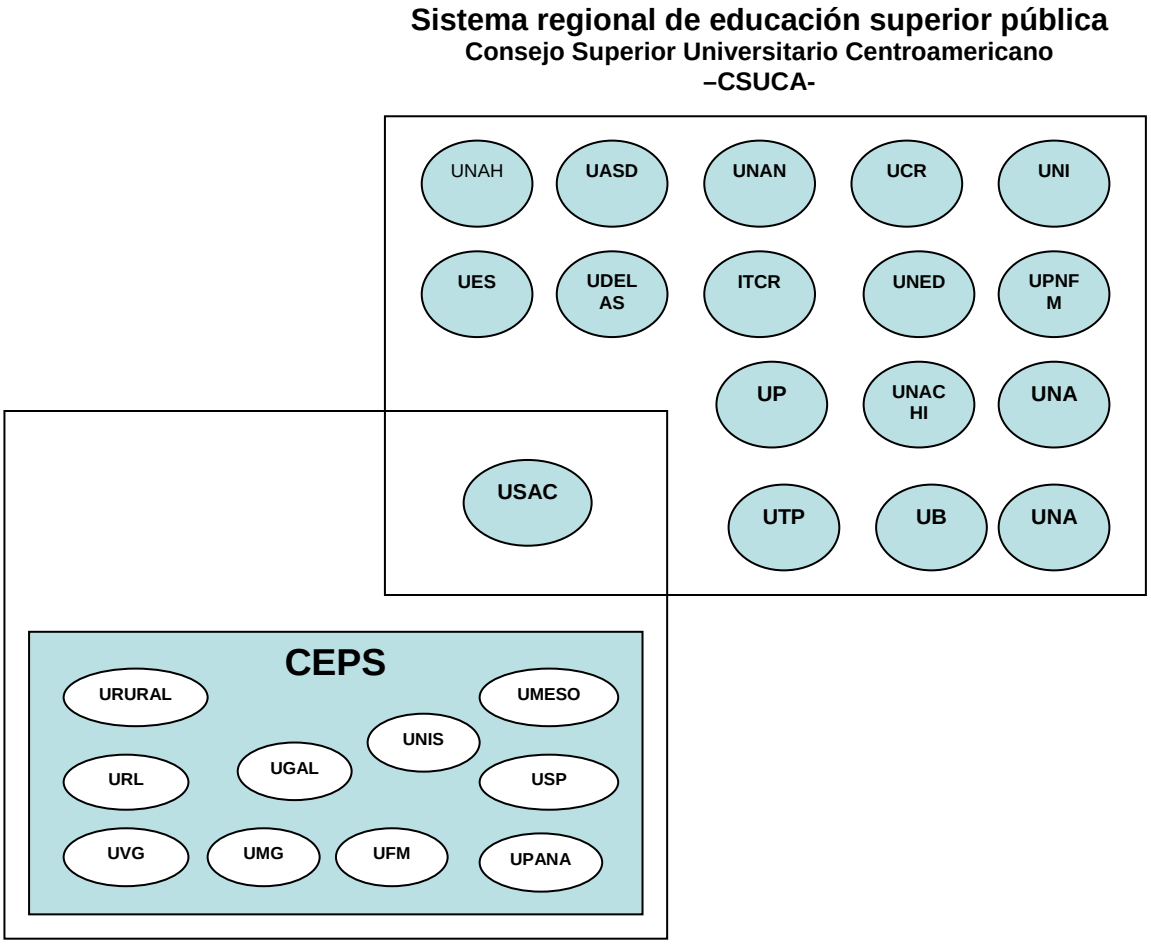
El modelo básico de David Easton es ampliado por el internacionalista P.A. Reynolds, en su obra escrita en 1971 "Una introducción a las Relaciones Internacionales", (Citada por Padilla 1992). Según Reynolds, un estado o una institución puede participar de más de un sistema, aunque para su estudio se puede aislar mentalmente dicho sistema, ya sea partiendo de los actores (por ejemplo, estudiando los Estados, o bien las organizaciones internacionales) ya sea partiendo de un conjunto de relaciones estudiadas por separado (como el caso de las relaciones interuniversitarias, que pueden estudiarse desde su perspectiva política, financiera, o académica). Esta es la segunda característica del sistema, que *puede ser parte de otro sistema mayor*, lo que da lugar a una intersección de múltiples sistemas, *a modo de red*. Pero, según el modelo de Reynolds, cada uno de esos sistemas junto con su entorno socioambiental puede estudiarse por

separado pero teniendo claro que sólo son subsistemas de un sistema mayor, o sistema global, cuyo núcleo se ubica en la intersección de los diferentes subsistemas (Ver Gráfica 1)

Gráfica 1

La integración a diversos sistemas:

El caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala



Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis, a partir del modelo de P.A. Reynolds, citado por Luis Alberto Padilla (1992, 124) . Las siglas corresponden al nombre de las universidades que conforman cada sistema ejemplificado (Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala –CEPS- y Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA-)

Esta idea, señalada por Reynolds, ha sido amplia y recientemente desarrollada por el reconocido sociólogo español Manuel Castells, profesor de la Universidad de California, de Berkeley, así como Director del Instituto Interdisciplinario para el estudio del Internet de la Universidad Abierta de Cataluña (Internet Interdisciplinary Institute en la Universitat Oberta de Catalunya). Castells, en su clásico texto "La era de la información", vol 1 (2002, 122-127) afirma que en la actual economía global la ciencia, la tecnología y la información está organizada en *flujos globales*, si bien en una estructura asimétrica, lo que obliga a las empresas y organizaciones a integrarse en redes globales y regionales, a través de alianzas estratégicas que se modifican de acuerdo a las circunstancias globales.

En efecto, en esta economía global los agentes operan en *una red global de interacción que trasciende las fronteras nacionales y geográficas*, y, aunque persiste una tendencia al proteccionismo y las restricciones al libre comercio, los mercados de bienes y servicios (y las mismas instituciones) cada vez se globalizan más. Exigidos por la necesidad de integrarse en redes en este contexto global, las organizaciones, empresas y estados se están viendo obligadas a cambiar su modelo de organización pasando de ser burocracias verticales a organizaciones horizontales. Sin embargo, no pocas veces, la pertenencia a varias redes o bloques de integración suele entrar en contradicción cuando dos o más redes a las que se pertenece, tienen políticas diferentes o que se contradicen entre sí. De esta cuenta, se tiene más ventaja en la pertenencia a una red de mayor cobertura (alcance multilateral), que a una de menor alcance (alcance bilateral).

Efectivamente, gracias al acelerado proceso de globalización y los retos que conlleva, así como del aumento de la comunicación a través de las Nuevas Tecnologías de Información y comunicación –especialmente el Internet-, actualmente los Estados y las organizaciones se ven obligados a buscar espacios

de asociación e integración con fines de defensa de intereses comunes, de cooperación o de posicionamiento global. A esto Castells (2002, 190), hablando de las empresas y organizaciones en la sociedad global, denomina el "*entrelazamiento de las grandes empresas en lo que se ha llegado a conocer como alianzas estratégicas*". Como también señaló Castells en una conferencia dictada en la Universidad Abierta de Cataluña (UOC) "en general, en la sociedad hay un salto de los movimientos sociales organizados a los movimientos sociales en red en base a coaliciones que se constituyen en torno a valores y proyectos" y, añade, actualmente "el poder funciona en redes globales ", y las redes son el "elemento fundamental del que están y estarán hechas las nuevas organizaciones" (Castells, 2002, 196).

Castells concluye su caracterización de la organización-red señalando que "por primera vez en la historia, la unidad básica de la organización económica no es un sujeto, sea individual (como el empresario o la familia empresarial) o colectivo (como la clase capitalista, la empresa, el Estado)…la unidad es la red, compuesta por diversos sujetos y organizaciones, que se modifica constantemente a medida que se adapta a los entornos que la respaldan y a las estructuras del mercado" (Castells, 2002, 196).

Carlos Pallán (sf), quien ha sido miembro del Comité Nacional Permanente de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES) y Secretario General Ejecutivo de la Asociación durante el periodo 1993-1997, en su estudio "Las posibilidades de la educación superior desde la perspectiva de las redes universitarias" analiza el fenómeno de las redes universitarias, a las que define como un elemento de enlace entre diversas instituciones, o como "un conjunto de integrado por diversas instituciones relacionadas entre sí de manera horizontal (no de dependencia ni piramidal) que persiguen un propósito específico y común". Se trata, añade Payan, de un entramado de mecanismo de comunicación entre instituciones interrelacionadas de manera permanente y multidireccional. Para el caso de las redes universitarias

se trata de un impulso al intercambio académico, a la defensa de intereses comunes y al establecimiento de proyectos conjuntos, a partir de mecanismos de cooperación académica en áreas vitales para el desarrollo educativo (la investigación conjunta en temas regionales o comunes, proyectos comunes de formación de recurso humano, intercambio de profesores y alumnos, unificación de esfuerzo, la transferencia de información). La importancia, crecimiento desarrollo y diversidad de las redes universitarias a nivel nacional, internacional, regional y mundial, se ve reflejada en el Anexo 3.

A diferencia de otros mecanismos para el intercambio y la cooperación, las redes no ignoran la dependencia de los miembros de sus respectivas instituciones y responden a una especie de "geografía académica", entendida ésta como una región natural, que no está limitada por las posibilidades del entorno inmediato de las universidades, pues se orientan por la lógica de las actividades a realizar. Así, por ejemplo, la Universidad de San Carlos de Guatemala además de formar parte del sistema nacional de educación superior, por su carácter de universidad estatal también pertenece al Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). Estas redes, además, pueden establecer mecanismos y acuerdos de integración con otras redes homólogas o más amplias.

Las redes se pueden clasificar según sean su objetivo: Pueden ser *reales* (por ejemplo, el programa Alfa o el programa bilaterales o multilaterales de movilidad) o *virtuales* (ejemplo, el programa ACE-ANUIES, o la Red de Directores de Educación Continua de las Universidades europeas, EUCEN); otras pueden *individuales* (Red cuya incorporación se hace a título personal, tal el caso de una red de egresados de una determinada institución o programa internacional) o *institucionales* (Redes cuya incorporación se hace en forma institucional, tal el caso de la Red piloto Socios para el desarrollo de ANUIES-ALO; otras son redes *especializadas* (Red de investigadores sobre un área especializada y común, tal el caso de red de investigadores sobre fronteras) o *generales* (es el caso de redes que buscan apoyar el desarrollo de programas interinstitucionales que facilitan

otros intercambios (como el Programa de intercambio México-Centroamérica creado entre ANUIES y el CSUCA), entre otras.

Otro caso particular son las redes *transfronterizas*. Un estudio realizado por Francisco Marmolejo y Fernando Leon (2000), el primero un académico de la Universidad de Arizona y Director Ejecutivo del Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC), y el segundo, Vicerrector Académico de la Universidad de Mexicali, señala que la integración de las naciones en macrobloques ha posibilitado el surgimiento de agrupaciones sub regionales como las transfronterizas, tal el caso de la Red Fronteriza Pacto Fronterizo (Border PACT), convocada por el Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC), la ANUIES y el Consejo Estadounidense de la Educación (ACE). Como señalan estos autores, la apertura comercial de México, el crecimiento de la industria maquiladora en la región fronteriza y la firma del TLC entre otros aspectos, han servido como detonadores importantes en el acelerado aunque desequilibrado desarrollo económico regional de la frontera México-Estados Unidos. Esta frontera es un laboratorio ideal para la colaboración transfronteriza, no solamente en la búsqueda de incrementar la movilidad académica de estudiantes y profesores, sino además para promover investigación y la internacionalización del curriculum y, en general, para propiciar un papel más activo de las instituciones en la atención de los retos de la región en su conjunto.

Por su carácter paradigmático en Latinoamérica y su éxito, Pallán menciona otros ejemplos de importantes redes interuniversitarias de carácter internacional:

- *Programa ALFA***.** Aprobado por la Comisión Europea en marzo de 1994, el programa ALFA tiene el propósito de fomentar los intercambios en proyectos de investigación y formación de recursos humanos a nivel de postgrado entre instituciones educativas del nivel superior de Europa y América Latina, a través de proyectos conjuntos desarrollados por redes de universidades. Para que un proyecto sea factible de aprobación requiere

que cinco Instituciones de Educación Superior lo avalen: tres de pares europeos y dos de América Latina; y que desarrollen acciones en dos subprogramas: Cooperación para la Gestión Institucional y Cooperación para la formación científica y tecnológica.

- *Programa de Intercambio México-Centroamérica, ANUIES-CSUCA***.** Este programa tiene como antecedente el acuerdo firmado por los presidentes de los países de la región en la reunión Tuxtla II y se deriva de las inquietudes expresadas por los rectores y directores durante la *Primera Reunión de Rectores México-Centro América*, realizada del 26 al 28 de mayo de 1996. La ANUIES y el CSUCA diseñaron el Programa de Intercambio Académico México-Centroamérica, mismo que fue sometido a la consideración de la Organización de Estados Americanos y que tuvo el apoyo de la Secretaría de Relaciones Exteriores y de las embajadas de los países centroamericanos en México. Este programa está basado en la constitución de una red de universidades de la región para el intercambio académico y la cooperación. Sus objetivos principales son: Definir y establecer un sistema de acreditación a nivel regional; promover el intercambio de estudiantes y académicos; buscar el establecimiento de programas de postgrado conjuntos y el apoyo a programas de postgrado ya establecidos.

- *Red ACE-ANUIES***.** Con la firma del Memorándum de San Luis por 40 instituciones de educación superior mexicanas y 21 estadounidenses y dos asociaciones de universidades (ANUIES y ACE) se establecieron las bases para crear una red de cooperación que permita constituir un mecanismo para acercar la información sobre oferta y demanda de cooperación de las instituciones participantes. Para operar esta red virtual se estableció una Página World Wide Web ACE-ANUIES que contiene un breve apartado con el perfil de cada una de las instituciones participantes y la parte sustantiva con la información sobre los intereses institucionales en intercambio y

cooperación, así como los nombres de los contactos institucionales. Un ejemplo de la eficacia de esta red es la identificación de socios potenciales para un proyecto de la Universidad de Jacksonville que requerían para participar en el Programa de Movilidad Trilateral, y que en 24 horas, a partir de su comunicación a la red, los identificó y estableció los primeros contactos para concertar la participación de la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Bishop de Canadá.

- *Programa de Movilidad Trilateral***.** Este programa impulsa la conformación de redes de universidades entre Estados Unidos, México y Canadá para el intercambio de estudiantes, principalmente del nivel de licenciatura. En él se financian proyectos presentados por un mínimo de dos instituciones educativas del nivel superior de cada país.

- *Acuerdo México-Francia relativo a la formación y capacitación para la investigación científica y tecnológica***.** Aun cuando este acuerdo es un mecanismo bilateral que fomenta el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación y docencia orientados a impulsar la superación del personal académico, permite la creación de nuevas opciones de formación a nivel postgrado y el fortalecimiento de los ya existentes. Uno de los resultados más relevantes de este acuerdo fue la constitución de la Red Universitaria México-Francia de Cooperación Doctoral y Posdoctoral, en la que participan 25 instituciones mexicanas y 27 francesas que se han comprometido a reconocer mutuamente el nivel inmediato anterior al doctorado (maestría y diploma de estudios a profundidad, o DEA por sus siglas en francés) y el reconocimiento de los doctorados para estancias posdoctorales. Este es un mecanismo que facilita otros intercambios ya que reconoce la calidad de la formación en ambos países y disminuye el tiempo de cumplimiento de requisitos previos para la obtención del doctorado.

Como puede observarse de estos ejemplos y en el Anexo 3 de esta investigación, el futuro de las redes es altamente impresionante, y, parafraseando a Manuel Castells, se puede decir que las redes son el elemento fundamental del que están y estarán hechas las nuevas universidades.

Esa economía global que se vive actualmente, además del carácter de red, presenta una *diversificación interna en regiones y subregiones* que compiten entre sí, siendo tres las más importantes: Norteamérica (incluyendo Canadá y México, tras el TLC), la Unión Europea (sobre todo a partir de una versión revisada del Tratado de Maastricht) y la región del Pacífico asiático, centrada en torno a Japón, pero con un peso creciente las regiones de Corea del Sur, Taiwán, Singapur y la misma China. De igual manera otras regiones, agentes, instituciones y estados se integran, para poder ser mejores interlocutores e integrarse a esa sociedad global competitiva. Por eso Castells, en esta misma obra (2002, 128), afirma que "la regionalización interna es un atributo sistémico de la economía informacional/global".

Siendo la educación superior un factor de enorme potencial para la productividad global y, además, un enorme campo para la inversión en servicios educativos, las universidades también se han visto en la necesidad de seguir esta lógica de integración regional en red. Como señalaba recientemente el académico Jorge Uribe Roldán en su ponencia "La Educación Terciaria transfronteriza", presentada en un Seminario Internacional convocado por los países del Convenio Andrés Bello en Bogotá el año 2005 (Uribe, 2005), así como nos enfrentamos a una dinámica de bloques económicos regionales en lo comercial, del mismo modo se empiezan a perfilar bloques o "*espacios comunes de educación o culturales*", que sobre las bases de la Cooperación-Colaboración-competencia en educación superior, buscan consolidarse en todos los aspectos de la educación internacional, especialmente en el fomento de la movilidad y la calidad.

El caso más importante es el proceso de convergencia académica que se está desarrollando actualmente en Europa, a partir del proceso conocido como Bolonia. En este espacio se están armonizando los planes de estudio, los sistemas reconocimiento de títulos, los requisitos y mecanismos de movilidad académicas, entre otros. Pero este proceso se está expandiendo al área de América Latina, por su cercanía cultural histórica y con el fin de los marcos de referencia académica a través del diálogo inter-universitario, para seguir fomentando la investigación conjunta y la movilidad académica. También los líderes de Europa y América latina y el Caribe, en la Cumbre de Jefes de Estado de México, firmaron en mayo del 2004 la Declaración de Guadalajara, donde se insiste en la necesidad de continuar trabajando en la construcción de un Espacio Común de Educación Superior (UEALC).

- *Cuarta característica: Todo sistema es dinámico y cambiante*

Una cuarta característica del análisis sistémico, y que desarrolló sobre todo el profesor de Ciencia Política de la Universidad de Chicago Morton Kaplan (Citado por Padilla 1992), es que *todo sistema es dinámico y puede ser modificado,* porque existen en determinado momento algunos impactos (inputs) que provocan un cambio radical en el funcionamiento o en la estructura misma del sistema. Es decir que hay sistemas que se encuentran en situación de equilibrio estable, pero también pueden producirse situaciones de equilibrio inestable o desequilibrio. Para Kaplan, cuando se produce una serie de cambios en los estados de equilibrio de un sistema lo importante es determinar si estos cambios son irreversibles o no. En este sentido, al momento de realizar un análisis describimos el estado de un sistema y sus variables en un determinado momento. A partir de estas ideas, Kaplan propone diversos sistemas internacionales según su grado de equilibrio: “sistema de equilibrio de poder”, “sistema bipolar flexible”, “sistema bipolar rígido”, “sistema internacional universal”, “sistema jerárquico universal” y el “sistema internacional de veto por unidad”. Cada sistema supone un nivel de mayor desarrollo respecto al nivel anterior,

siendo el sistema jerárquico universal un sistema ideal porque supone la desaparición de las características de anarquía, descentralización, coordinación entre unidades autónomas (estados soberanos), que posee el sistema internacional actual.

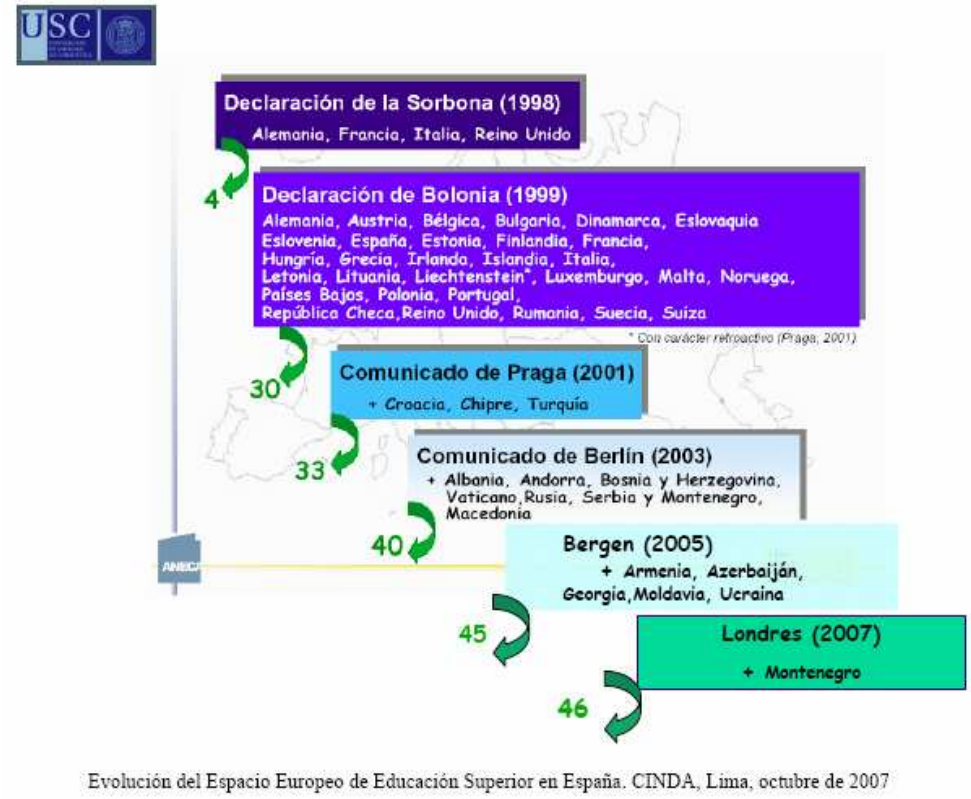
Este es el caso del desarrollo del actual Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), como puede observarse en la Gráfica 2. En 1998, con motivo del 700 aniversario de la Universidad de La Sorbona, los ministros de Educación de Alemania, Gran Bretaña, Francia e Italia redactaron un documento conjunto en el que pedían al resto de la Unión Europea un esfuerzo en la creación de "una zona europea dedicada a la educación superior", y proponían un camino para conseguir "incrementar la competitividad" y "el grado de atracción mundial" del sistema europeo ante el poderoso entramado universitario estadounidense. Esta petición tuvo eco, ya que, en progresivos momentos y acuerdos, ha ido evolucionando hasta constituirse en un sistema regional unificado, con un creciente número de países miembros que se le adhieren. Este sistema se ido unificando a lo interno, al ir asumiendo progresivamente políticas universitarias comunes (sistema unificado de créditos y grados académicos, estandarización de ciclos académicos y líneas comunes de formación, políticas unificadas de movilidad de alumnos y académicos entre países, etc.), y se va posicionando frente a otros sistemas universitarios internacionales existentes, pudiendo, incluso, ser la base de un posible “sistema internacional universal de educación superior”.

Esta propuesta de Kaplan es muy útil para comprender que, en este proceso de liberalización de los servicios educativos transnacionales y de creciente globalización, los mismos sistemas de educación superior van buscando formas de fortalecerse frente a otros sistemas o instituciones que pueden afectar sus intereses. Los bloques educativos regionales se van convirtiendo en instrumentos privilegiados, para que los sistemas educativos preserven su

equilibrio de manera conjunta frente a las presiones y demandas del entorno internacional.

Gráfica 2

Modificación progresiva del Espacio Europeo de educación Superior



Fuente: Barro Ameneiro (2007) "Espacio Europeo de Educación Superior". Tomado de http://www.cinda.cl/pdf/PRESENTACION%20SENEN%20BARRO.pdf

- *Quinta Característica: El sistema tiene diversos modos de responder ante el medio ambiente internacional, buscando su seguridad*

Como se mencionó en la primera característica, un sistema se encuentra inmerso en un medio o entorno compuesto por los demás actores internacionales que se mueven a nivel regional o internacional (para el objetivo de esta investigación son los estados o universidades, organizaciones internacionales

públicas o privadas, y específicamente las instituciones o empresas oferentes de de educación transnacional), a las que el sistema nacional debe responder y, en el caso de verse amenazado, deberá organizar su estrategia frente a la iniciativa externa que pudiera afectarle. En cualquier caso, lo que los Estados, sistemas o instituciones nacionales buscarán, será preservar su seguridad frente a amenazas externas. Por esta razón, es importante evaluar las diferentes formas en que se puede responder a las amenazas.

Uno de los teóricos actuales que más han desarrollado el tema de seguridad es Alexander Wendt, profesor de la Universidad de Yale (1989-1997) y del Dartmouth College (1997-1999), autor de numerosos artículos sobre teoría de Relaciones Internacionales, y del libro *Social Theory of International Politics* (Cambridge University Press, 1999), y en la actualidad es miembro del Departamento de Ciencia Política de la Universidad del Estado de Ohio. En su artículo "La anarquía es lo que los estados hacen de ella. La construcción social de la política de poder", publicado el año 2005 en la Revista Académica de relaciones internacionales de la Universidad Autónoma de Madrid (Wendt 2005), este autor clasifica en un continuo estándar las formas que tienen los Estados, sistemas o instituciones de preservar su seguridad, ante las amenazas externas en el plano internacional.

En un extremo sitúa a los sistemas de seguridad "competitivos", en los que los estados se identifican entre ellos como negativos para la seguridad y la ganancia personal es vista como la pérdida del *otro*. La identificación negativa en condiciones de anarquía conforma sistemas de política de poder de orientación realista: actores que temen el riesgo, deducen intenciones a partir de capacidades y se preocupan por las ganancias y las pérdidas relativas. "La acción colectiva es prácticamente imposible dentro de este sistema porque cada actor teme constantemente que otro le apuñale por la espalda" (Wendt 2005, 2).

En el punto medio de este continuo Wendt sitúa el sistema de seguridad "individualista", en el que los estados (o instituciones nacionales) son indiferentes a las relaciones entre su seguridad y la de los otros. "Esto conforma sistemas neoliberales: los estados aún son egoístas en los temas concernientes a su seguridad, pero se centran en las ganancias absolutas en lugar de en las relativas. La posición propia dentro de la distribución de poder es menos importante, y la acción colectiva tiene más posibilidades de producirse -aunque todavía sujeta a fluctuaciones porque los estados continúan siendo 'egoístas'-". (Wendt 2005, 2)

Wendt acota que tanto el sistema competitivo como el sistema individualista, son formas de autoayuda (defensa individual) dentro de la anarquía en el sentido en que los estados (o instituciones) no identifican positivamente la seguridad propia con la de los demás, sino que consideran la seguridad como la responsabilidad individual de cada uno. "Dada la carencia de una identificación cognitiva positiva sobre la que fundar regímenes de seguridad, la política de poder dentro del sistema consistirá, necesariamente, en los esfuerzos por manipular a los otros para satisfacer los intereses propios" (Wendt 2005, 2).

Finalmente Wendt presenta, en el otro extremo, el sistema de seguridad "cooperativo", en el que los estados se identifican positivamente entre ellos y así la seguridad es percibida como una responsabilidad de todos. "Esto no es autoayuda en un sentido interesado, ya que el yo en función del cual se definen los intereses es la comunidad; los intereses nacionales son los intereses internacionales. Naturalmente, en la práctica, el grado en el que los estados se identifican con la comunidad varía, desde la forma restringida de los conciertos hasta la forma más completa de los acuerdos de seguridad colectiva. Dependiendo de lo desarrollado que esté el yo colectivo, se llevarán a cabo prácticas de seguridad que serán en diferentes grados altruistas o prosociales. Esto implica que la acción colectiva dependerá menos de la presencia de amenazas activas y será menos proclive al surgimiento de gorrones (*free riders)*. Además, se reestructurarán los esfuerzos

para hacer avanzar los objetivos propios o la política de poder, según normas compartidas, y no según el nivel de poder relativo" (Wendt 2005, 2).

Para efectos de este estudio, se analizará cuál es el tipo de respuesta que el sistema universitario de Guatemala está dando, ante el fenómeno de la transnacionalización y la liberalización de la educación superior.

1.1.2. Teoría neorrealista de los "Tres sistemas" de Kenneth Waltz para el análisis de la política internacional

Kenneth N. Waltz, profesor de la Universidad de Columbia, EU, es el autor realista de mayor importancia en la segunda mitad del siglo XX, y su reformulación del concepto de "balance de poder" da origen al denominado "neorrealismo" o "realismo estructural". Waltz centra su explicación en las características estructurales del sistema internacional más que en las unidades que lo componen, y plantea que en las Relaciones Internacionales existen tres niveles de análisis: el primero centrado en la persona, el segundo centrado en el Estado y, el tercero, centrado en el sistema. Estos niveles fueron desarrollados en su libro "El hombre, el Estado y la Guerra" del año 1964. Posteriormente, en 1979, publica su libro más destacado "Teoría de la Política Internacional", donde plantea la tesis de que todos los Estados en todas las épocas terminan comportándose de la misma manera cuando están en la cima del poder, de modo que para ver cómo se comportan los Estados y las causas de sus conflictos hay que centrarse en el análisis del tercer nivel, el de la estructura internacional. Compara a la estructura Internacional con el concepto económico de mercado, concluyendo que la estructura internacional está regida por la anarquía.

De este modo Kenneth Waltz hace una revisión y crítica al modelo sistémico de Kaplan basado en el equilibrio de poder, y elabora un marco explicativo del accionar de los miembros individuales del sistema estatal en un

contexto internacional, a partir de tres niveles de análisis, sintetizados por Melidoni (2006) y Velásquez, R. y Domínguez, R. (2007): el sistémico, el estatal y el individual. El esquema de los tres niveles tiene un alto poder explicativo de la respuesta de los actores nacionales (para nuestro caso las Universidades y los sistemas universitarios nacionales) frente a las "amenazas" de los actores internacionales, que lo hace muy útil y complementa la estructura básica del análisis sistémico.

a) Nivel 3: El nivel sistémico. El primer nivel, denominado *sistémico*, explica la conducta de un Estado a partir del contexto internacional. Asume que los países son actores unitarios que responden a incentivos externos e interactúan en un ambiente social, económico, político y geográfico global cuyas características son determinantes. El sistema internacional lo conforman el conjunto de estados, los organismos supranacionales y organizaciones no gubernamentales. En el caso de los Estados, estos no obedecen a un control jerárquicamente establecidos (de arriba hacia abajo) cuando se trata de su relación con los demás elementos. Por esta razón, su naturaleza es "anárquica". En este contexto de anarquía, los estados viven en una permanente lucha por su sobrevivencia, donde se defienden primeramente los intereses particulares y, en ocasiones, se hacen necesarios los equilibrios de poder mediante coaliciones y alianzas estratégicas entre los Estados. Por esta razón, los Estados se enfrentan al dilema de actuar únicamente a favor de sus intereses o el de cooperar con otros Estados para el beneficio del sistema en general. Ello obliga a los Estados a comportarse de manera estratégica (racionalmente). Desde la perspectiva de la internacionalización de la Educación Superior, en este nivel encontramos varios actores internacionales, y que, siguiendo a Lopez Segrera (2006) podemos dividir en actores nacionales, actores regionales y actores internacionales.

- Actores nacionales e institucionales: Aquí se encuentra el *conjunto* de Estados que, en forma individual, definen sus políticas de educación superior y que, por eso, determinan al resto de estados que se relacionan con ellos. De igual manera se incluyen el conjunto de instituciones de educación superior que, desde un determinado país, buscan su expansión internacional, tal el caso de los nuevos proveedores de educación superior transnacional como, por ejemplo, las Universidades corporativas (universidad Motorola, Universidad MacDonalds, etc.), Universidades empresariales o lucrativas (Universidad de Phoenix) o Universidades a distancia (universidad Oberta de Catalunya, Atlantic Internacional University, etc.).

- Actores regionales o subregionales: En este grupo se encuentra un complejo entramado de asociaciones de estados o instituciones que, en forma conjunta, en un trabajo cooperativo en red y con carácter regional o subregional definen sus políticas de cooperación e internacionalización en materia de educación superior. A nivel de *estados* encontramos el caso paradigmático del Espacio Europeo de Educación Superior; los organismos universitarios regionales creados con fines de cooperación o regulación regional, por ejemplo el Instituto Internacional para la Educación Superior en América latina y el Caribe de la UNESCO (IESALC), El Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), La Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), entre otras. A nivel de *instituciones*, encontramos redes creadas en torno a organizaciones religiosas con presencia internacional, tal el caso de La Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), o redes de universidades públicas o privadas, como La Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe. También existen en la región latinoamericana redes virtuales de investigadores de la educación superior – RISEU-, Estos actores regionales también determinan la política de internacionalización de una institución de educación superior.

- Actores internacionales o Mundiales: Se trata de instituciones que fueron creadas, por los estados o por instituciones, con carácter mundial para cooperar o definir políticas de cooperación e internacionalización en materia de educación superior. Este es el caso de la Asociación Internacional de Universidades (FIUC).

En el Anexo 3 pueden verse, con mayor detalle, algunos de los más importantes actores y asociaciones de este nivel. En realidad, además de actuar con cierta y aparente "anarquía" como supone Waltz, estos actores funcionan en "red".

b) Nivel 2: El nivel estatal. En el segundo nivel, denominado *estatal*, las explicaciones se encuentran en la estructura interna y en el juego de los diferentes actores subnacionales. En este modelo, los determinantes de la política exterior no se encuentran en el sistema internacional sino en los intereses y necesidades de los distintos actores dentro de un mismo Estado, que no es visto como una unidad sino como un sujeto compuesto por un conjunto de actores con diferentes preferencias sobre el curso a seguir. Para efecto de nuestro estudio, en el nivel estatal se encuentran las diversas instituciones de educación superior que coexisten en un mismo estado, en algunos casos con cierta autonomía individual de los Ministerios de Educación del Estado (tal el caso de las universidades privadas de Guatemala); en otros casos estructuradas en asociaciones de interés común (el Consejo de Enseñanza Privada Superior de Guatemala-CEPS-, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México –ANUIES-, o CRUE en España); o plenamente reguladas por el sistema de educación nacional de cada país y su Ministerio respectivo (este es el caso de El Salvador y Colombia). Estos actores u organismos también determinan, y de forma más inmediata, la política de internacionalización de una institución de educación superior.

Según Waltz, todos los estados en todas las épocas se terminan comportando de la misma manera cuando están en la cima del poder, por lo que, para explicar el comportamiento de los Estados y las causas de los conflictos hay que centrarse en el estudio del tercer nivel (Ver Gráfica 3).

Grafica 3

Los factores determinantes de la política internacional de los Estados y Universidades, a partir de la teoría de Keneth Waltz (1954)

Niveles de análisis de las Relaciones Internacionales, a a partir de Keneth Waltz (1954)	Factores determinantes de la Política Internacional de los Estados	Factores determinantes de la Política Internacional de las Universidades
3. Nivel sistémico	Explica la política internacional de un Estado a partir de los incentivos del contexto social, económico, político y geográfico internacional.	Los incentivos del contexto social, económico, político y geográfico internacional para internacionalizar y liberalizar la educación, como un servicio. Las tendencias de los actores universitarios a nivel internacional.
2. Nivel estatal	Explica la política internacional de un estado, a partir de las preferencias de los distintos actores dentro de un mismo Estado, que no es visto como una unidad sino como un sujeto compuesto por un conjunto de actores con diferentes preferencias sobre el curso a seguir.	Las preferencias concensuadas de los distintos actores del Sistema Educativo Nacional (Universidades, Gobierno, asociaciones de educación suprior y otros).
1. Nivel individual	Explica la política internacional de un estado a partir de las características personales y psicosociales (los códigos de valores, la salud mental y física, el ego y la ambición, la historia política, las experiencias personales y la particular percepción de la realidad) de los individuos encargados del diseño de la política exterior.	Las preferencias, percepciones de los individuos encargados del diseño de la política exterior en cada institución (Universidad o sistema universitario) o en cada estado (Ministerios o entidades gubernamentales).

Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis (abril 2008), interpretando a Keneth Waltz (1954)

c) Nivel 1: El nivel de los individuos (o instituciones individuales). El tercer nivel analiza las características personales y psicológicas de los *individuos* encargados del diseño de la política exterior. Según este modelo, las decisiones son tomadas por una sola persona, sin que los factores estatales y sistémicos influyan significativamente. Por lo tanto, la personalidad del individuo y ciertos rasgos psicosociales –los códigos de valores, la salud mental y física, el ego y la ambición, la historia política y las experiencias personales, así como la percepción de la realidad– determinan la elección de la alternativa a seguir en el plano internacional. En este nivel, para efectos de nuestro estudio, encontramos a cada institución de Educación Superior en particular, que puede tener o carecer de una política de internacionalización, pero que está de algún modo condicionada y en relación con los otros dos niveles.

1.2. ASPECTOS METODOLOGICOS APLICADOS EN LA INVESTIGACION

Esta investigación responde a la necesidad de sistematizar el estado del debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, para orientar la Dirección Regional de un Programa Centroamericano de Educadores en Servicio, que una universidad privada del país ofrece en cooperación con una organización centroamericana. En el proceso de implementación y desarrollo de este programa, que incluye un Diplomado y una Maestría en Educación y Aprendizaje, advertí la necesidad de considerar algunas regulaciones internacionales que los países de Centroamérica contemplan para el reconocimiento de títulos académicos obtenidos en otros países; además, fui notando que algunos estados de Sudamérica, Estados Unidos y Europa han ido poniendo progresivos controles a este tipo de programas, lo que hacía pensar que,

tarde o temprano, podía pasar algo parecido en Centroamérica. En esta búsqueda, se encontró que el aumento de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y el debate sobre la liberalización del comercio internacional de servicios educativos está suscitando importantes investigaciones que permiten a los países, como Guatemala, tomar medidas pertinentes para enfrentar este fenómeno internacional.

En Guatemala existen pocas investigaciones al respecto, y, las que existen a nivel regional, se han hecho especialmente desde la perspectiva educativa, jurídica y económica. Siendo un problema internacional de suma complejidad, también es necesario abordarlo desde la perspectiva sistémica de las Relaciones Internacionales. Este es el aporte y novedad de esta investigación, identificar los peligros y oportunidades que para *sistema educativo universitario de Guatemala* representa el aumento de *nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior,* y la tendencia a la *liberalización del comercio internacional de servicios educativos*, desde la perspectiva teórica del análisis sistémico de las relaciones internacionales.

Los resultados de esta investigación pueden ayudar a los directivos de las universidades de Guatemala, así como a sus encargados de cooperación internacional y responsables de programas internacionales de formación, a diseñar políticas pertinentes de internacionalización de sus programas de formación, que les permita enfrentar adecuadamente la creciente presencia de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos. Los resultados también pueden dar insumos a los órganos de regulación del sistema educativo universitario de Guatemala y al Gobierno de Guatemala, para orientar sus políticas y acciones en el marco de las negociaciones internacionales sobre la liberalización del comercio internacional de servicios educativos, que actualmente se negocian en el marco de la OMC.

Para identificar los peligros y oportunidades que para el sistema de educación superior de Guatemala, representa el aumento de *nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior* y la tendencia a la *liberalización del comercio internacional de servicios educativos*, en primer lugar se hizo necesario establecer el estado del debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, particularmente de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco de la OMC y los tratados de Libre Comercio. Por esta razón, se analizaron comparativamente importantes estudios y reflexiones, desde diversos enfoques, realizados en los años recientes.

En segundo lugar, se identificó el enfoque de internacionalización que actualmente desarrollan la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), la Universidad Rafael Landívar (URL), y la Universidad del Valle de Guatemala (UVG), –como respuesta ante el fenómeno de la transnacionalización y liberalización de los servicios educativos-, a partir de sus planes estratégicos, de los documentos corporativos de sus unidades de cooperación internacional, de la percepción de los encargados de cooperación internacional de dichas universidades y otros documentos institucionales. Adicionalmente se tuvo acceso a un conversatorio con la Dra. Ana Lucía Gazzola, actual Directora del instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO (IESALC) y una entrevista en profundidad con el M.Sc. Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Área académica del Consejo Superior Universitario centroamericano (CSUCA).

Finalmente, con todos esos elementos se identificaron con la técnica de análisis FODA, los peligros y oportunidades que para el sistema de educación superior de Guatemala representa el aumento de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales.

Las tres unidades de análisis de esta investigación son: Los nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior, la liberalización del comercio internacional de servicios educativos y el sistema de educación superior de Guatemala, definidos a continuación:

a. Nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior: Conjunto de organizaciones e instituciones que ofrecen servicios de educación superior transnacional. La Educación Transnacional incluye todo tipo de enseñanza que una institución de educación realiza, en modalidad presencial o a distancia, fuera del país en que se encuentra su sede. También se la define como cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor), requiriendo que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por profesores y/o los materiales educativos (Glosario de la Educación Superior del IESALC). Este tipo de educación se puede ofrecer en distintas modalidad como la educación a distancia o virtual, la educación a distancia con apoyo de alguna institución local, programas gemelos, programas articulados y programas en franquicia.

b. Liberalización del comercio internacional de servicios educativos: Consiste en la negociación internacional que está siendo impulsada por algunos gobiernos e importantes proveedores de educación transnacional, que abogan para que la educación sea considerada como un servicio comercial y, como tal, sea incorporado en las negociaciones del Acuerdo General de Servicios Comerciales (AGSC), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC). Su objetivo principal es eliminar las barreras que actualmente enfrenta la oferta educativa transnacional, en sus diversas modalidades de suministro.

c. Sistema de educación superior de Guatemala: El sistema educativo universitario de Guatemala está integrado por el conjunto de instituciones de educación superior, de tipo estatal (Universidad de San Carlos de Guatemala) y privadas (Aprobadas por el Consejo de Enseñanza Privada Superior de Guatemala), reguladas por la Constitución Política de la República de Guatemala, la Ley Orgánica, estatutos, requisitos y procedimientos de la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Ley de universidades privadas de Guatemala, con el fin de conferir grados académicos acreditados en la República de Guatemala. De esta manera, puede decirse que coexisten dos subsistemas de educación superior: el estatal (que está conformado y autorregulado por la Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC-), y el privado (formado por las Universidades privadas de Guatemala y regulado por el Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala –CEPS-, en el que también interviene la universidad estatal

De esta manera, la pregunta principal que orienta esta investigación es la siguiente: ¿Cuáles son los peligros y oportunidades que, para el Sistema de Educación Superior de Guatemala, tiene la presencia creciente de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del Acuerdo General de Servicios Comerciales?

Por ser actores importantes en la definición y desarrollo de las políticas de cooperación internacional de las universidades, esta investigación ha explorado la percepción de los encargados de cooperación internacional de tres Universidades de Guatemala: La Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), la Universidad del Valle de Guatemala (UVG) y la Universidad Rafael Landívar (URL). Inicialmente se tenía contemplado hacer el estudio en todas las universidades de Guatemala, pero no todas las universidades -o sus encargados de cooperación internacional-, accedieron a ser sujetos de investigación. Por esta

razón, elegimos tres universidades que han desarrollado unidades especialidades en estos temas, que accedieron a brindarnos entrevistas en profundidad y que, además, tenían un plan estratégico que pudiera servir de base y fundamento para nuestro estudio. De esta manera, esta investigación quedó delimitada de la siguiente manera:

Los peligros y oportunidades que, para el Sistema de Educación Superior de Guatemala, tiene la presencia creciente de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales, desde la percepción de los encargados de cooperación internacional de tres Universidades de Guatemala.

Los objetivos planteados en esta investigación, son los siguientes:

Objetivo General

Identificar, desde la teoría de los sistemas internacionales, los peligros y oportunidades que para el Sistema de Educación Superior de Guatemala tiene la presencia creciente de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos.

Objetivos Específicos

1. Identificar los principales actores y factores internacionales que impulsan la educación superior transnacional y abogan por la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios AGCS), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC).

2. Establecer el estado del debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, particularmente de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios AGCS), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC).

3. Establecer si las instituciones de educación superior de Guatemala poseen una política institucional de internacionalización de algunos de sus programas académicos e identificar sus características, motivaciones, estrategia, dificultades y otros factores que han considerado en su implementación y desarrollo.

4. Establecer el nivel de conocimiento que tienen los encargados de cooperación internacional de tres Universidades de Guatemala, sobre el debate en torno a la regulación internacional de la educación superior transnacional, particularmente de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios AGCS), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC).

5. Establecer orientaciones para que las instituciones de educación superior de Guatemala, puedan diseñar políticas pertinentes para enfrentar el aumento de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos.

Para establecer el estado del debate sobre la regulación internacional de la educación superior transnacional, particularmente de la liberalización del comercio de servicios educativos, e identificar las debilidades del sistema educativo universitario de Guatemala para enfrentar el aumento de la educación superior transnacional y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos, se realizó una *investigación comparativa de tipo documental*.

Por ser un tema de reciente actualidad y estudio, existen muchos estudios y propuestas, pero con diferentes enfoques. Por esta razón, se sistematizaron y analizaron comparativamente algunos importantes estudios y reflexiones que se han realizado en los años recientes, la mayor parte de esta información esta disponible en la web, como fruto de estudios colectivos, institucionales y eventos académicos. Se revisaron especialmente los trabajos de Mundet (1999), Knight (2002), Medina Sandino (2003), Bustos (2003), Uribe Roldán (2004 y 2005), Didou Aupetit (2004), García Guadilla (2005; 2002 y 2002b), Rama (2006, b), Abortes (2006), Bizzorero (2006), Tünnermann (2006). Así como los estudios de Salinas (2001), Yarzabal (2005), López Segrera (2006), Lemaitre (2003), Estrada y Luna (2004), Armanet (2003). Se buscó con esta sistematización, establecer los argumentos a favor y en contra del proceso de liberalización del comercio de servicios educativos; así como las acciones que, según los diversos autores, deben tomar los estados para enfrentar este fenómeno.

Para establecer si las universidades de Guatemala poseen una política institucional de internacionalización de algunos de sus programas académicos e identificar sus características, motivaciones, estrategia, dificultades y otros factores que han considerado en su implementación y desarrollo; así como para identificar las debilidades del sistema educativo universitario de Guatemala, para enfrentar la transnacionalización de la educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos, se realizó una *entrevista en profundidad a los encargados o encargadas de la unidad de cooperación o relaciones internacionales*, o su similar, de las tres universidades de estudio: La Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (URL), la Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), la Coordinadora de programas externos de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG). En el transcurso de la investigación se completó esta información con los Planes Estratégicos vigentes, los planes de las Unidades de Cooperación Internacional, y las páginas electrónicas (web) de de las tres universidades analizadas. En un principio se pretendía abarcar a todas las

universidades, pero, en la práctica no fue posible, entre otras razones por la negativa a ser entrevistados o por no contar con una figura o unidad especializada en el tema. Ante esto, se procuró tener información de tres universidades relativamente representativas del sistema: la universidad estatal (USAC) y dos universidades privadas (URL y UVG), que poseen unidades de cooperación internacional bastante desarrolladas y con cierta experiencia en desarrollo de programas conjuntos con universidades extranjeras.

Adicionalmente se entrevistó a dos e*xpertos internacionales en el tema*, particularmente de instituciones dedicadas a la integración de la educación superior en Centroamérica y Latinoamérica: La Dra. Ana Lúcia Gazzola, actual Directora del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y el M.Sc. Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Area Académica del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). Estas entrevistas sirvieron para la mejor comprensión del problema, así como de complemento y orientación para el análisis de los resultados y las posteriores recomendaciones.

CAPITULO II
LA EDUCACION SUPERIOR TRANSNACIONAL: CARACTERIZACION, ACTORES Y FACTORES QUE LA IMPULSAN

Para comprender el fenómeno de la transnacionalización de la educación superior, vamos a definirle, establecer sus modalidades, los principales actores que lo impulsan, y las dinámicas que favorecen su desarrollo. En nuestro marco teórico, corresponde al análisis de los actores del sistema internacional que están demandando respuestas al sistema nacional de Universidades.

Carmen García Guadilla (2005), psicóloga con doctorado en la Universidad René Descartes de Paris y maestría en la Universidad de Stanford, profesora titular del Centro de Estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela y que trabajó varios años en el IESALC, señala que en los últimos años se ha notado más el impacto comercial de la globalización del conocimiento en la educación superior, a través del surgimiento de nuevos procesos, modalidades, espacios y proveedores transnacionales de educación superior. Este fenómeno ha dado lugar al surgimiento de una nueva terminología, aún en desarrollo, para denominar y explicar este complejo fenómeno: Educación Transnacional, Educación Transfronteriza, Educación Sin Fronteras, Educación más allá de las fronteras, entre otras.

Como señala Jane Knight (2002), profesora del Instituto de Ontario para el Estudio de la Educación, adscrito a la Universidad de Toronto, Canadá, los términos Educación transnacional y Educación sin fronteras, por ejemplo, son términos que se están usando para describir el movimiento real o virtual de los estudiantes, los maestros, el conocimiento y los programas académicos de un país a otro. Aunque existen algunas diferencias conceptuales entre estos términos, a menudo se usan indistintamente. Con el objetivo de abordar de mejor manera el

estudio de este complejo fenómeno internacional, y para comprender el uso que se da a lo largo de esta investigación, en este apartado se intentarán clarificar estas diferenciaciones conceptuales. Particularmente, se definirán los conceptos de Educación superior transnacional, Educación superior sin fronteras y Educación terciaria transfronteriza, como términos que se han dado en los últimos años y que representan un desarrollo teórico para explicar este fenómeno. De igual manera, en el capítulo dedicado al análisis de la respuesta de las universidades a este fenómeno, se clarificará el concepto de "Internacionalización de la educación superior", como el proceso de las universidades locales para enfrentar la Transnacionalización de la educación superior.

2.1. Definición y modalidades de la educación superior transnacional

Ana García de Fanelli (1999,4), Doctora en Economía de la Universidad de Buenos Aires y Magíster en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales, investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y del Centro de Estudios de Estado y Sociedad de Buenos Aires (CEDES), señala que la GATE (Global Alliance for Transnational Education), agencia que acredita a la educación superior transnacional y que fue fundada en 1995 por corporaciones multinacionales lideradas por la corporación multinacional de telecomunicaciones Jones Internacional, Ltd., define la educación superior transnacional como "cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente *(el país huésped)* de aquel al cual pertenece la institución proveedora *(el país proveedor).* Esta situación requiere que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por los profesores y/o materiales educativos".

Para Jorge Uribe Roldán (2005), decano de la Facultad de Relaciones Internacionales de la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá, y con estudios de Maestría en Derecho por la London School of Economics and Political Science,

y en Derecho Empresarial por la City Guildhall University, el termino *Educación transnacional* fue acuñado por la UNESCO en 2001 (UNESCO, Consejo de Europa 2001) para referirse al tipo de educación donde el estudiante está ubicado en un país diferente al que está ubicada la Institución de educación superior que otorga el respectivo título.

Según García de Fanelli (1999), la GATE (Global Alliance for Transnational Education) describe seis modalidades en que se realiza la educación superior de carácter transnacional, de las cuales Estrada y Luna (2004), investigadores del Consejo Superior Universitario centroamericano (CSUCA) encontraron una fuerte y creciente presencia en Centroamérica, especialmente en Panamá y Costa Rica, y muy incipiente para el caso de Guatemala.

2.1.1. *Educación a Distancia ("distance education")*

Según García de Fanelli (1999, 5), esta modalidad consiste en que "el estudiante realiza sus estudios con dedicación parcial o total inscribiéndose directamente en la institución que provee la educación a distancia. En algunos casos debe viajar al país proveedor del programa para asistir, por ejemplo, a grupos de trabajo. Los exámenes son enviados para su corrección a la institución extranjera. Una tecnología privilegiada para este tipo de modalidad es Internet".

A nivel internacional, en esta modalidad ocupa un lugar de liderazgo la Universidad Abierta del Reino Unido (Open University-OU). En Centroamérica, en una investigación realizada en 2004 por Estrada y Julio Luna (2004), investigadores del Consejo Superior Universitario Centroamericanoa (CSUCA), detectaron un ejemplo típico de esta modalidad con la presencia de la Atlantic Internacional University[1], cuya sede central esta en Honolulu, Hawai, EUA y tiene una subsede en la ciudad de Guatemala, ofreciendo programas en el área de Administración y Economía, Ciencias e Ingeniería y en Estudios Sociales y

[1] Ver: www.aiu.edu/aiu/spanishin

Humanidades. Otro ejemplo es la maestría Iberoamericana on-line en Drogodependencias ofrecida por el consorcio de Universidades CICAD/UNED de España y Organización de Estados Americanos, la cual se ofrece desde la sede de la OEA en Washington y en el campus virtual de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. También se encontró oferta de la Universidad Virtual de Barcelona, que ofrece Maestrías y cursos de formación continua en varias áreas. El Instituto de Empresa con sede en España, ofrece maestrías en el área de Administración de Negocios y Dirección de Empresa Turísticas entre otras, y el Grupo Santillana con sede en Madrid, España, que ofrece Maestría en programas de formación continua en consorcio con la Universidad de Alicante, la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Carlos III de Madrid.

2.1.2. *Educación a distancia apoyada localmente* *("locally supported distance education").*

Según García de Fanelli (1999, 5), este es un modo de aprendizaje mixto. "Una combinación de clases y estudio utilizando los materiales y el currículo de la institución proveedora. Los estudiantes tienen acceso normalmente a un centro de apoyo local, el cual puede pertenecer y estar administrado por la institución proveedora, o bien ser el resultado de diversos acuerdos empresariales o institucionales conjuntos. Los estudiantes se inscriben, con dedicación parcial o total, en la institución proveedora y pueden elegir completar el programa en el centro local u optar por concluir sus estudios en la institución extranjera. Los centros de apoyo local pueden ser privados o estar afiliados a instituciones privadas o públicas locales. En algunos casos, se reducen a reuniones de trabajo o informativas en hoteles del país huésped".

Este es el caso del Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM) que ha ofrecido varios programas de especialización y programas de formación continua con apoyo de la Universidad Rafael Landívar; la Universidad para la Cooperación Internacional (Con sede regional en Costa Rica), en alianza con la Universidad de

Lisboa, Portugal y otras instituciones de educación superior de Bolivia, Argentina y Costa Rica, ofrece programas de maestría en Administración de Proyectos, Gestión Empresarial, Gestión del Turismo Sostenible y Legislación Ambiental, avalados por el Consejo Superior de Educación de las Universidades Privadas de Costa Rica; la Universidad Pontificia de Salamanca ofrece en Guatemala el programa de doctorado en Sociología; Escuela Empresarial para Las Américas de la Universidad de Valparaíso, Chile, con subsede en Guatemala, ofrece cursos de Diplomacia y Negociación Estratégica a nivel de diplomado y postgrado, con modalidad presencial y virtual (on line), entre otras. Un caso importante es el Diplomado Universitario en Psicopedagogía y la Maestría en Educación y Aprendizaje que actualmente ofrece la Universidad Rafael Landívar en Guatemala en consorcio con la Provincia Centroamericana de la Compañía de Jesús, que están dirigidos a formar educadores de las instituciones educativas jesuitas de Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Honduras y Panamá, y que se ofrece con apoyo de la Universidad Centromericana(UCA) de Nicaragua y colegios jesuitas de esos países, donde los estudiante estudian en modalidad semipresencial, de seminarios y contando con el apoyo de la plataforma virtual Moodle. A lo largo de la formación tienen varios encuentros regionales de una semana de duración con expertos internacionales de diversas universidades de México, Sudamérica, España y Centroamérica.

2.1.3. *Programas gemelos (“twinning programs”).*

Según García de Fanelli (1999, 6), en esta modalidad “los programas que se imparten localmente siguen el mismo currículo y esquema horario que en la institución extranjera. Los estudiantes del país huésped disponen de los mismos materiales de estudio, asisten a seminarios y son sometidos a iguales métodos de evaluación que aquellos que estudian en la institución extranjera. El cuerpo de profesores es usualmente de origen local, pero seleccionado por la institución del país proveedor según su criterio”.

En esta forma de suministro de educación transnacional encontramos el liderazgo de Australia, que tradicionalmente ha ofertado sus programas en los países asiáticos del océano pacífico en modalidad “offshore” (oferta de segundo piso, alternativo al sistema local oficial), a tal punto que la exportación de servicios educativos se ubica en el quinto lugar como generadora de divisas, y la modalidad más usada es que parte del curso se realiza en el país huésped (2 años en Malasia, por ejemplo) y parte en Australia (2 años más). En la investigación de Estrada y Luna (2004), dentro de esta modalidad ubicaron el Programa de Maestría en Economía y Administración de Empresas Agrícolas que la Universidad del Valle de Guatemala (como universidad huésped), desarrolla conjuntamente con la Universidad de Texas A&M (universidad proveedora), y los estudiantes de Guatemala pagan la misma cuota que se paga en Estados Unidos y están sujetos al esquema curricular de la universidad norteamericana. Esta universidad guatemalteca ha sido pionera en esta modalidad de estudio, ya que también ofrece la Maestría en Antropología Social en forma conjunta con la Universidad de Paris 8, estando sujeta también a los costos y estructura curricular oficial de Francia.

2.1.4. *Programas articulados (“articulation programs”):*

En esta modalidad, según la clasificación propuesta por GATE y mencionada por García de Fanelli (1999, 6), “los estudiantes no se inscriben en la institución proveedora sino que realizan un programa en una institución local que es reconocido como crédito para continuar estudios en una institución extranjera. Los alumnos deben haber avanzado hasta un cierto nivel en su programa antes de articular sus estudios con los que se imparten en el centro extranjero. Por ejemplo los dos primeros años de estudios superiores otorgan en la institución local un titulo que es reconocido para alcanzar, tras dos años más, un diploma de grado en una institución extranjera”.

En la región centroamericana, Estrada y Luna (2004) no encontraron casos que se ajustaran a esta modalidad. No obstante, y en función de las tendencias en otras regiones, perciben que pueda aparecer más de algún programa articulado en el mediano plazo, como lo demuestra el caso de la Maestría en Ciencias Farmacéuticas que ofrece la Universidad del Valle de Guatemala y que permite el acceso directo al Doctorado en la Facultad de Farmacia de la Universidad Complutense de Madrid, al amparo del Convenio Marco, firmado entre ambas instituciones.

2.1.5. *Sedes locales de instituciones extranjeras ("branch campuses"):*

Esta modalidad ocurre cuando en el país huésped existe la apertura de una sede de la institución proveedora en la cual se ofrecen programas completos. Según García de Fanelli (1999, 6), esta modalidad "se trata de la apertura en el país huésped de una sede de la institución proveedora en la cual se ofrecen programas completos. Esto lo puede hacer asociándose a una institución local o mediante el establecimiento de una institución de propiedad extranjera".

Un paradigmático caso en esta modalidad, y que también posee elementos de programa articulado, es la experiencia de la Universidad de Bologna representación en Buenos Aires, Argentina[2], que en 1998 comenzó a ofrecer en ese país la Maestría en Relaciones Internacionales Unión Europea-América Latina, con un claustro de profesores argentinos, españoles e italianos, e importantes académicos y figuras políticas de Brasil y Estados Unidos. En su página web se indica que su formación es interdisciplinaria, sus cursos se organizan en seis bimestres, cuatro de ellos se estudian en Buenos Aires, otros dos en Bologna, y los dos bimestres finales están dedicados a la realización de pasantías en empresas y organizaciones internacionales de Europa o América Latina y a la realización de la tesis. La sede de la universidad en Buenos Aires cuenta con un Centro de Investigaciones, dedicado al estudio de las áreas

[2] http://www.ba.unibo.it/BuenosAires/default.htm

científico-disciplinares que son objeto de estudio en el master. Una variante de esta modalidad lo constituye la Ciudad del Saber en Panamá, mencionada por Estrada y Luna (2004), que funciona como un centro de universidades nacionales y extranjeras, que ofrecen programas en forma presencial, a nivel de licenciatura, maestría, doctorado y cursos de educación continua en campos como Negocios y Relaciones Internacionales, Biodiversidad y Ecología Tropical, Tecnología de la Información, ciencias Administrativas, Arquitectura y Economía. En esta ciudad, diversas universidades extranjeras pueden establecer sedes locales, siempre y cuando cumplan con requisitos como la vocación internacional de sus programas y actividades académicas, así como su capacidad para atraer académicos, investigadores, empresarios y estudiantes extranjeros, y su anuencia a interactuar o unir esfuerzos con otros programas académicos, de investigación y de desarrollo tecnológico, tanto a nivel local como internacional. En el resto de centroamericana, Estrada y Luna (2004) encontraron fuerte presencia de modelos similares en Panamá, Costa Rica y Nicaragua. En Guatemala aún no se advierte un caso claro en esta modalidad, y un reciente intento del Instituto tecnológico de Monterrey (ITESM) ha tenido fuerte oposición local, amparados en argumentos legales.

2.1.6. *Acuerdos de franquicia (“franchising”).*

Siguiendo a García de Fanelli (1999, 6), en esta modalidad “la institución proveedora le otorga a la institución del país huésped, el permiso o la licencia para ofrecer el título de la institución proveedora, esto sujeto al cumplimiento de ciertas condiciones”.

Según la misma García de Fanelli (1999, 6), esta modalidad tiene el problema práctico de que la institución proveedora puede estar muy poco comprometida en cómo se enseña realmente el programa. De todas las formas de suministro antes presentadas, esta es una de las modalidades que más temor levanta entre las universidades locales. Como ejemplo de esta modalidad, García Guadilla (2005) señala que el caso más paradigmático es el del grupo

norteamericano Sylvan Learning Systems INC., uno de los mayores inversionistas a escala mundial, que ha conseguido una fuerte penetración en el mercado latinoamericano mediante la compra total o parcial de varios universidades: Universidad de las Américas en Chile y Ecuador, Universidad del Valle de México, Universidad Andrés Bello (Chile), Academia de Idiomas y Estudios Profesionales (Chile), Universidad Iberoamericana (Costa Rica y Panamá), que, en conjunto, poseen más de 80,000 estudiantes. Estrada y Luna (2004) añaden que actualmente Sylvan planea adquirir más universidades y contar con su propio campus en Hiderbad, India. Según estos investigadores, el modelo universitario Sylvan combina tres elementos: formación orientada al empleo (incluyendo apoyo en la búsqueda de colocación profesional y movilidad internacional), conocimiento de ingles y de informática. El diseño curricular queda bajo responsabilidad de cada institución, aunque bajo supervisión de la firma. En Centroamérica, la Sylvan Internacional Universities, está presente por acuerdo de franquicia en la Universidad Interamericana de Costa Rica y de Panama, donde ofrecen el grado de Licenciatura en Administración de Empresas, Administración hotelera, Ciencias de la Salud y Tecnologías de la Información. Tampoco se ha detectado en Guatemala, un caso en esta modalidad.

2.1.7. *Programas locales con apoyo de académicos extranjeros*:

Consiste en la oferta de programas de formación universitaria dirigida a alumnos locales, administrados y acreditados por una universidad local, pero es ofrecida en su totalidad por profesores de universidades extranjeras que establecen convenios de cooperación con la universidad local. Aunque esta modalidad no es clasificada por la GATE (Global Alliance for Transnational Education), se menciona aquí porque su implementación supone que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por los profesores y/o materiales educativos, elemento importante de la definición de educación transnacional.

En esta modalidad se encontró en Guatemala el caso de la Maestría en Consejería Psicológica y salud mental que la Universidad del Valle de Guatemala, ofrece en modalidad modular, semipresencial, con ciclos de conferencias, y que tiene la característica de contar con un notable claustro de profesores de las universidades de Belgrano, Boston Collage, Universidad de Puerto Rico, Universidad de Virginia, Universidad de Santa Bárbara California, Universidad de Florida, Universidad de Wyoming, y Roosevelt University entre otras, constituyéndose en más del 80 % de su claustro; igualmente diversas universidades ofrecen programas de Licenciatura y otras maestrías, incorporando algunos profesores extranjeros que se establecen durante unos días o semanas en Guatemala para ofrecer la asignatura solicitada.

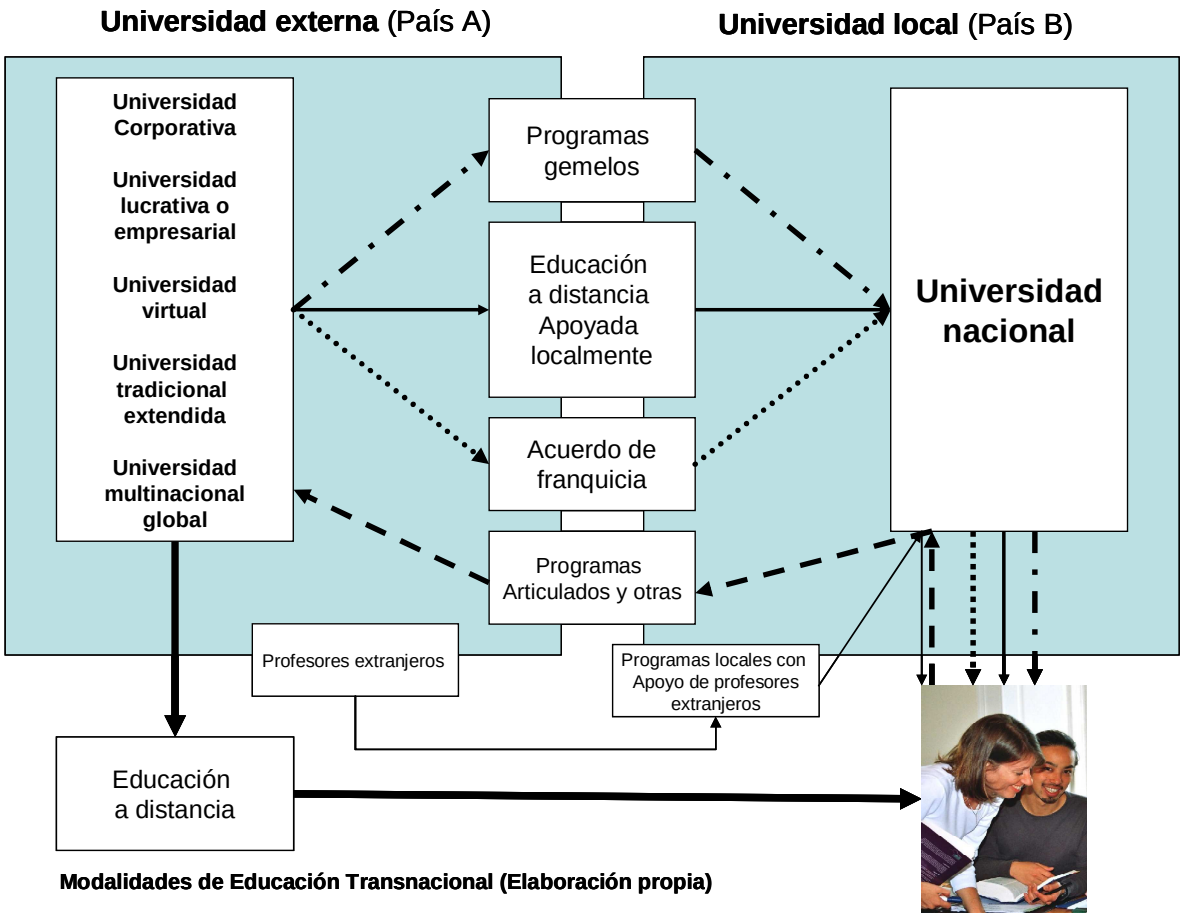
Estrada y Luna (2004) también concluyeron que algunos proveedores no encajan muy bien en las modalidades definidas por la GATE, tal el caso del Instituto Centroamericano de Administración de Empresas (INCAE) que ofrece Programas de formación continua y Maestrías en modalidad presencial, o articulados en el área de Administración de Empresas, operando en alianza con la Universidad de Harvard, EUA, desde su sede central de Alajuela, Costa Rica , teniendo subsedes en Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá. También se encuentra el caso de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, cuya Secretaría General se encuentra en Costa Rica y tiene subsedes en Guatemala, Costa Rica y El Salvador, que ofrece en modalidad presencial programas de maestría y doctorado en el campo de la Ciencias Sociales, para lo cual cuenta con profesores de países latinoamericanos o de países cooperantes con los que mantiene convenios, y que son movilizados para apoyar los programas ofertados en las subsedes académicas de Centroamérica.

Estas modalidades de educación superior transnacional se esquematizan en la gráfica 4, donde puede observarse que la educación a distancia es la forma más difícil de controlar en su flujo. Este aumento de la educación transnacional ha dado lugar a dos precisiones conceptuales diferentes, que pretenden reorientar la

discusión sobre la educación superior transnacional: la educación sin fronteras y la educación transfronteriza.

Gráfica 4

Modalidades de Educación Transnacional



Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis, a partir de la definición del GATE, citado por Garcia de Fanelli (1999).

2.1.8. *La Transfronterización, como alternativa al concepto de transnacionalización*

Como una respuesta al surgimiento masivo y poco controlado de nuevos proveedores transnacionales de educación superior, la Organización para la

Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha planteado recientemente el término de *Educación Transfronteriza*, que, a diferencia de la tendencia a la "educación sin fronteras" (propio de la educación transnacional), sí reconoce la existencia de las fronteras geográficas. Este término empieza a aceptarse en los debates internacionales, para referirse en forma amplia a "una movilidad académica que tiene en cuenta el ambiente físico del mundo y las realidades políticas que lo determinan; y donde la frontera física con todas sus implicaciones culturales y migratorias prevalece" (Uribe, 2005, 9).

Por su parte, el Banco Mundial ha impulsado el concepto de *Educación Terciaria* para identificar modelos de educación más amplios y flexibles que ofrecen educación técnica y tecnológica, educación vocacional, educación para adultos y para la vida, y que las instituciones tradicionales de educación superior no ofrecen. En realidad el Banco Mundial en su informe "Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos desafíos para la educación terciaria" publicado el año 2003, adopta la definición que ya había elaborado la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), según la cual la educación terciaria es un "nivel o una etapa de estudios posterior a la educación secundaria. Dichos estudios se adelantan en instituciones de educación terciaria, como universidades públicas y privadas, institutos de educación superior y politécnicos, así como en otros tipos de escenarios como escuelas de secundaria, sitios de trabajo, o cursos libres a través de la tecnología informática y gran variedad de entidades públicas y privadas" (Banco Mundial 2003, ix).

El Banco mundial considera que la educación terciaria es la que permitirá alcanzar las metas del milenio.[3] El Banco Mundial, señala en ese informe que "en la pirámide de la educación tradicional la educación terciaria no solo constituye su punto culminante, sino también un pilar crucial para el desarrollo humano en el

[3] Metas del milenio: Son ocho objetivos que abarcan desde la reducción a la mitad la pobreza extrema hasta la detención de la propagación del VIH/SIDA y la consecución de la enseñanza primaria universal para el año 2015, constituyen un plan convenido por todas las naciones del mundo y todas las instituciones de desarrollo más importantes a nivel mundial. Los objetivos han galvanizado esfuerzos sin precedentes para ayudar a los más pobres del mundo.

mundo. En el marco actual del proceso de aprendizaje continuado la educación terciaria brinda no solo las destrezas de alto nivel que exigen los diversos mercados laborales, sino el entrenamiento esencial de maestros, médicos, enfermeras, funcionarios públicos, ingenieros, humanistas, empresarios, científicos, sociólogos y especialistas de los diferentes campos del saber. Son estos individuos formados quienes desarrollan la capacidad y las aptitudes analíticas necesarias para impulsar las economías locales, apoyar a la sociedad civil, educar a los niños, liderar gobiernos eficaces y tomar importantes decisiones que atañen al conjunto de la sociedad. Las universidades son, sin duda, parte esencial del sistema de educación terciaria, pero el conjunto diverso y creciente de instituciones terciarias públicas y privadas en cada país, ya sean institutos de capacitación técnica, community colleges, escuelas de enfermería, laboratorios de investigación, centros de excelencia, centros de educación a distancia u otros, conforman una red de instituciones sobre la cual se apoya la producción de alta capacidad para el desarrollo" (Banco Mundial 2003, ix) .

Conjugando estos dos conceptos, educación transfronteriza y educación terciaria, algunas instituciones como la UNESCO y autores como Uribe (2005) empiezan a plantear el concepto de *"Educación terciaria transfronteriza"*. En el simposio mundial convocado por la UNESCO y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)en Sydney, Australia, en octubre de 2004, para seguir debatiendo el futuro de la educación terciaria en el mundo y su necesaria internacionalización, el ensayo base de la discusión fue titulado "El desarrollo de la capacidad a través de la educación terciaria transfronteriza". En este documento se reconoce el papel de la educación superior en la transformación de los países sobre la base del desarrollo de las capacidades o "capacity building". Como concluye el mismo Uribe (2005), a pesar de lo reciente de la terminología, parece que el término *Educación Terciaria Transfronteriza* empieza a hacer carrera y a ser aceptado en los debates internacionales. Para efectos de esta investigación, aunque se comparte la idea de usar el concepto de educación transfronteriza, se

analizará la educación transnacional por ser el objeto actual y principal de este estudio.

2.2. Los actores que impulsan la educación superior transnacional

A la base del concepto de educación transnacional, se encuentra el concepto de educación sin fronteras. Según Uribe (2005), el término *educación sin fronteras* fue acuñado por la Organización de Naciones Unidas (ONU), para referirse a la desaparición de las fronteras geográficas, culturales, y aún legales que circunscribían tradicionalmente la acción de las Instituciones de Educación Superior (IES). Bajo este argumento, y gracias al avance de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs) que ha posibilitado el auge de la educación sin fronteras, bajo modelos de educación abierta, flexible, virtual o semivirtual, aparecen *nuevos proveedores de educación superior* con carácter transnacional. Estos nuevos proveedores, que son los principales impulsores de la liberalización de la educación transnacional, son clasificados por Garcia Guadilla (2005, 5), en tres tipos: las universidades corporativas, las universidades empresariales o lucrativas, y las universidades virtuales, entre otras.

2.2.1. *Las universidades corporativas*:

Para Jesús Salinas Ibáñez, Doctor en Ciencias de la Educación y Profesor de Tecnología Educativa en la Universidad de las Islas Baleares, en su artículo “Universidades globales multinacionales: Redes de aprendizaje y consorcios institucionales para el desarrollo de la educación flexible” (Salinas, 2001), se trata de organizaciones de formación que diversas corporaciones empresariales, muchas de ellas transnacionales, crearon para cubrir necesidades de formación específica de su propios recursos humanos (desarrollo de competencias base para el puesto de trabajo, integración en la cultura de la compañía, aumento de la cooperación, la comunicación entre los empleados, etc.). Entre las universidades corporativas más conocidas figuran, según la profesora del Centro de Estudios del

Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela, Carmen García Guadilla (2005), las de corporaciones como Motorola, Toyota, General Electric, General Motors, Shell, Coca Cola, Marlboro, MacDonald´s, American Express, entre otras. Inicialmente estas organizaciones no tenía el objetivo de otorgar títulos y, por ende, no estaban acreditadas. Sin embargo, están empezando a establecer alianzas con instituciones tradicionales de educación superior, creando nuevos programas con grados o títulos, muchas veces ofrecidas en modalidad a distancia. Algunos autores se atreven a presagiar que, para finales de la década del 2000, las universidades corporativas superarán en número a las universidades tradicionales, pues mientras las primeras están creciendo permanentemente, las segundas están disminuyendo.

2.2.2. *Las universidades empresariales o lucrativas*:

Fundadas expresamente como universidades oferentes de titulaciones, difieren de las universidades privadas tradicionales, pues sus dueños admiten abiertamente que su principal motivación y objetivo es la ganancia. En este sentido, la transnacionalización les permite ampliar su mercado (educativo). En estas universidades el poder descansa más en los gerentes y en los usuarios, y la aplicación del conocimiento es a veces más importante que la producción del mismo. Este es el caso de la Universidad de Phoenix, Arizona, la más grande de las universidades privadas de Estados Unidos y que posee más de cien sedes en todo el mundo.

2.2.3. *Las universidades de educación a distancia basadas en la tecnología:*

También denominadas virtuales, fueron fundadas expresamente como universidades oferentes de títulos y diplomas en modalidad a distancia, con el uso intensivo de las posibilidades que ofrece Internet (formación virtual). Algunas universidades de este tipo son la Universitat Oberta de Catalunya (España), La Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED), Atlantic

internacional University (Estados Unidos), entre otras muchas. En febrero de 2001, según Guadilla (2005,5), se habían identificado unas 1,180 instituciones de educación superior que ofrecían desde cursos hasta programas de postgrados. También se calcula que en menos de dos décadas el número de estudiantes en modalidades virtuales será mayor que el de las presenciales tradicionales.

Como indica Salinas (2001), gracias a las posibilidades que actualmente brindan las redes para la formación, se dan otras modalidades que combinan estas formas básicas: Universidades tradicionales extendidas o Universidades Multinacionales Globales:

2.2.4. *Universidades tradicionales extendidas:*

Muchas universidades convencionales han incursionado también en la modalidad de formación virtual, ofreciendo cursos o hasta postgrados, dirigidos especialmente a una audiencia que busca una formación continua, flexible y más especializada. Ejemplos de universidades de este tipo son el Instituto Tecnológico de Monterrey, ITESM (México); Universidad Politécnica de Madrid (España), Universidad de Miami (Estados Unidos), entre otras muchas.

2.2.5. *Universidades Multinacionales Globales*:

Generalmente apoyados en algunas universidades convencionales (Universidad tradicional extendida o Universidad a distancia basada en tecnología), se trata de servicios de formación superior de carácter internacional – o mejor global- que se puede apoyar o no en universidades de los otros países.

En esta modalidad se pueden mencionar l*os grandes consorcios empresariales que tienen como principal negocio la compra y dirección de universidades a nivel global.* Como señala un detallado estudio realizado por Rodríguez (2004), el caso más importante es el consorcio Sylvan Learning

Systems. En su origen, esta firma se dedicó al diseño de servicios de capacitación, entrenamiento y educación formal mediante contratos con instituciones y empresas (Sylvan Education Solutions), osteriormente desarrolló servicios de preparación de exámenes a través de los Centros de Aprendizaje Sylvan, fundados en 1979 e instalados en EU, Canadá y Europa. Más adelante, en 1997, se adquirieron los Institutos Wall Street (WSI) de enseñanza de inglés y se buscó su expansión internacional a través de la venta de franquicias. En 1999, Sylvan compró la mayor parte de la Universidad Europea de Madrid, institución establecida como universidad privada en 1995 a partir del Centro Europeo de Estudios Superiores, y así el consorcio dio inicio a la integración de una red de instituciones de enseñanza superior que se ha extendido mediante la compra total o parcial de varias escuelas y universidades en Estados Unidos y en países de Europa, América Latina y Asia. En la actualidad, la red cuenta con cuatro instituciones de educación superior a distancia, nueve instituciones universitarias de enseñanza presencial, y una matrícula total de aproximadamente 120 mil estudiantes. El crecimiento de las actividades relacionadas con la educación superior, llevó al consorcio Sylvan a desprenderse del resto de sus compañías de servicios. El segmento encargado de la red universitaria cambió oficialmente su denominación de Sylvan Learning Systems Inc. a Laureate Education Inc. a partir del 17 de mayo de 2004.

Esta red universitaria incluye universidades tradicionales y especialidades en educación superior a distancia (ver Cuadro 2), siendo la perspectiva financiera del consorcio en el mediano plazo (antes de 2010) adquirir nuevas instituciones hasta alcanzar una matrícula total de 200 mil estudiantes y un promedio de ventas cercano a mil millones de dólares al año, cifras que colocan al consorcio como el principal proveedor de educación superior trasnacional en el mundo.

Cuadro 2

Red Internacional de Universidades Sylvan (Laurete Inc.)

Educación superior a distancia (Web based)	Educación Superior presencial (Campus based)
Canter & Associates (EU) Adquirida en 1998. Propiedad completa. Aprox. 2,000 estudiantes.	Universidad Europea de Madrid (España) Adquirida en 1999. 78% de la propiedad. Aproximadamente 8,000 estudiantes.
National Technological University (EU). Adquirida en 2002. Propiedad completa. Aprox. 2,000 estudiantes	Les Roches Hotel Management School (Suiza, España y China) Adquirida en 2000.. Propiedad completa. Filial en Marbella. EN 2004 inicia una filial en Shangai. Aproximadamente 800 estudiantes.
Walden University (EU) Adquirida en 2001. 51% de la propiedad. Aproximadamente 1,600 estudiantes.	Univesidad de las Américas (Chile y Ecuador) Adquirida en 2000. Propiedad parcial. Aproximadamente 17, 500 estudiantes en 18 campus.
K.I.T. Learning (Holanda) Adquirida en 2004. Propiedad completa. Aproximadamente 1,500 estudiantes.	Universidad del Valle de México (México) Adquirida en 2000. 80% de la propiedad. Aproximadamente 43,000 estudiantes en 18 campus.
	Ecole Supérieure du Commerce Exterieur (Francia) Adquiridam en 2001. Más del 90% de la propiedad. Aproximadamente 1,000 estudiantes.
	Glion Institute of Higher Education (Suiza) Adquirido en 2002. Más del 90% de la propiedad. Aproximadamente 1,000 estudiantes.
	Academia de Idiomas y Estudios Profesionales (Chile) Adquirido en 2003. Propiedad completa. Aproximadamente 5,000 estudinates.
	Academia de Idiomas y Estudios Profesionales (Chile) Adquirido en 2003. Propiedad completa. Aproximadamente 5,000 estudiantes.
	Universidad Interamericana (Costa Rica y Panamá) Adquirida en 2003. Propiedad completa. Aproximadamente 2,800 estudiantes y 3,000 en Costa Rica.

Fuentes: Rodríguez (2004), a partir de la información de la página Web de Laureate Inc. (www.laureateuniversities.com), consultada el 3 de marzo de 2008.

Las decisiones de compra o asociación de instituciones por parte de Sylvan se basan en criterios tales como el nivel de consolidación académico logrado, el potencial de crecimiento local y regional, la existencia de vínculos y relaciones con otros sectores, así como las posibilidades de participación en la red universitaria. En general, las unidades participantes mantienen sus esquemas curriculares

originales, aunque se responsabilizan de desarrollar los criterios del “sello Sylvan”, a saber: formación orientada al empleo, conocimiento de inglés e informática.

Aunado a lo anterior, las instituciones se comprometen a apoyar a los estudiantes en la búsqueda de colocación profesional, así como brindar opciones de movilidad internacional en el marco de la red. Asimismo, varias de las escuelas y universidades afiliadas cuentan o están procesando opciones de “doble titulación” mediante alianzas con otras instituciones de la red o fuera de ella. Un aspecto importante en el desarrollo de la red universitaria, ha sido la búsqueda de formas de integración de orden horizontal (relaciones entre las instituciones educativas que forman la red) y vertical, es decir relaciones entre las instituciones y otras empresas u organizaciones relacionadas con el perfil académico de las mismas.

El primer supuesto se cumple a través de convenios que establecen opciones para que los estudiantes puedan realizar estancias o estudios en las diferentes unidades académicas que integran la red, mientras que el segundo implica el desarrollo de relaciones empresariales con organizaciones de la iniciativa privada, con el gobierno y con el sector social. Así, por ejemplo, las escuelas de hotelería de Europa mantienen convenios con la industria de hospedaje, las universidades Andrés Bello (Chile) y Europea de Madrid (España) cuentan con hospitales y clínicas. En la mayoría de las escuelas y universidades se han establecido unidades para la enseñanza de inglés y para el desarrollo de *software* educativo, que en general se aprovechan para impulsar el modelo Sylvan en la institución respectiva, pero también ofrecen servicio al público.

Integrando las modalidades de educación transnacional y los distintos tipos de universidades que ofrecen programas transnacionales de formación, se tiene el esquema de la gráfica 4.

2.3. Factores que impulsan la Educación Superior Transnacional

Para analizar y comprender la complejidad de la tendencia a la liberalización de los servicios educativos transnacionales, es necesario hacer un análisis sistémico de todos los actores y factores involucrados en el mismo. En este apartado, se analizarán los principales factores que han posibilitado y siguen impulsando el desarrollo de la transnacionalización y liberalización de la educación superior: El actual proceso de transformación de los sistemas universitarios, en el contexto de la globalización; La creciente movilidad global de personas, capitales, ideas y conocimientos; La creciente demanda mundial de educación terciaria; El surgimiento de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional; El aumento de la educación virtual transnacional y la tendencia generalizada a la liberalización del comercio de bienes y servicio.

Siguiendo el análisis sistémico, se estudiarán las entradas (inputs), entendidas como las peticiones, demandas y solicitudes de apoyos que están llegando del entorno al sistema de educación superior de Guatemala y a sus instituciones que la conforman, en relación al fenómeno de la transnacionalización y educación superior transnacional.

2.3.1. El actual proceso de transformación de los sistemas universitarios de duales a tripartitos

Alvin Toffler (1993), escritor y futurista estadounidense doctorado en Letras, Leyes y Ciencia, conocido por sus discusiones acerca de la revolución digital, la revolución de las comunicaciones y la singularidad tecnológica, en sus libros “El shock del futuro” y la “Tercera ola”, afirmó que las personas, organizaciones y sociedades, sufren fuertes tensiones y desorientaciones (shocks) cuando se ven obligadas a un cambio excesivo en un lapso de tiempo demasiado breve, lo que, a su vez, exige realizar adaptaciones para enfrentar esos shocks. Según Toefler, el

shock más reciente que las sociedades experimentarán será provocado por el acelerado avance de la tecnología, particularmente con el desarrollo de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Claudio Rama (2006b), ex director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), aplicando esta idea a las universidades señala que las universidades están en el centro mismo de esos shocks, por ser instrumentos tradicionales y privilegiados de generación y transmisión de conocimiento. De esta cuenta, en las últimas décadas los sistemas universitarios latinoamericanos han experimentado tres grandes shocks, lo que les ha obligado a realizar tres grandes reformas: la primera, que logró obtener la autonomía y el cogobierno universitario (inicios del siglo XX); la segunda, que dio como resultado la expansión de la educación superior privada (finales de los años 60s e inicios de los 70s); y la tercera, que ha originado la masificación y el aumento de la internacionalización de la educación superior (años 80s y 90s). Esta última, señala Rama, es el más complejo y riesgoso por la dimensión del impacto, la cantidad de variables que intervienen y la vinculación con tantas áreas de la sociedad.

- La primera reforma: La búsqueda de autonomía universitaria (inicios del siglo XX)

Este primer shock, originado a inicios del siglo XX, surge cuando las capas medias urbanas de los países latinoamericanos presionan por la democratización de las elitistas universidades del siglo XIX. Gracias a movimientos sociales y estudiantiles que se iniciaron con la Reforma de Córdova, Argentina realizada en 1918, se logra la expansión de la cobertura de las universidades públicas (gratuitas y de acceso universal), con un nuevo modelo de gobierno universitario caracterizado por la autonomía y el cogobierno.

- La segunda reforma: La expansión y mercantilización de la educación superior privada (años 60 y 80s)

Este nuevo shock se produce, básicamente, por tres razones: La primera fue por ampliar la cobertura, al surgir una creciente masa de bachilleres que tenían dificultad para ingresar a las universidades públicas por razones de cupo, empiezan a presionar para que se logre ampliar la cobertura de la educación superior; la segunda fue por mejorar la calidad, la educación superior pública enfrentaba serios problemas de calidad curricular y organizativa, ante la dificultad que tenían los estados para seguirlas financiando; y, finalmente el factor ideológico, ya que muchas universidades públicas fueron víctimas de la polarización ideológica que se dio en el contexto de la guerra fría, por lo que familias de sectores sociales acomodados presionaron para tener derecho a otro tipo de universidad para sus hijos, particularmente de carácter privado. Ante estas presiones, los estados autorizaron y promovieron la expansión de la educación superior privada, particularmente la ofrecida por instituciones y órdenes religiosas. Surge de esta manera un sistema educativo "dual", donde coexisten las universidades públicas y las privadas, y empieza a diferenciarse y mercantilizarse la educación superior privada con diferentes precios, calidades, enfoques y sobreoferta. Se calcula que en América Latina las universidades privadas llegaron a atender el 51 % de la matrícula regional total. En algunos países, inclusive, el Estado desaparece o se debilita como actor regulador de la educación superior.

- La tercera reforma: La masificación e internacionalización de la educación superior (años 90s…)

Actualmente, los sistemas de educación superior en Latinoamérica se enfrentan a un nuevo shock provocado por la internacionalización, el auge de las nuevas tecnologías de información y comunicación y la demanda de acceso a estudios superiores por parte de sectores fuertemente marginados (grupos indígenas, minusválidos, inmigrantes, entre otros). Las nuevas tecnologías están cambiando la forma de comunicarse, hacer negocios y aprender, ya que permiten acortar distancias y extender la educación transfronteriza, especialmente a través de la educación a distancia y virtual. Por su complejidad, y por ser nuestro

principal objeto de estudio, se ahondará en este último shock al explicar los siguientes factores.

Cuadro 3

Las tensiones recientes del sistema universitario de Latinoamérica

	Los recientes cambios en los sistemas universitarios de Latinoamérica		
	1ra. tensión	**2da. tensión**	**3era. tensión**
Factores detonantes	Capas medias urbanas presionan por la democratización de las elitistas universidades del siglo XIX	Limitaciones de cobertura, crisis financiera e ideológica de las universidades públicas, y crisis de calidad académica	Auge de las nuevas tecnologías de información y comunicación y demandas de acceso educativo de sectores marginados
Resultado obtenido	Autonomía de la educación superior pública	Expansión y mercantilización de la educación superior privada, pero con poca regulación	Masificación, internacionalización y alta competitividad de la educación superior
Modelo de sistema universitario	**Modelo unitario**: universidades *públicas, laicas,* nacionales, autónomas, cogobernadas y gratuitas	**Modelo dual**: universidades *públicas* y *privadas* nacionales, con alto grado de heterogeneidad	**Modelo tripartito**: universidades *públicas* y *privadas* nacionales y *transnacionales*

Fuente. Elaboración del sustentante de esta tesis, a partir de la propuesta teórica de Rama (2006,b)

2.3.2. La creciente movilidad global de personas, capitales y conocimientos

La actual economía global presiona la movilidad de personas, capitales, ideas y conocimientos. Es un hecho innegable, y ampliamente estudiado desde diversas disciplinas, que la actual sociedad internacional se caracteriza por su economía globalizada. Una economía global es “una economía con capacidad de funcionar como una unidad en tiempo real a escala global” (Castells 2002, 120), gracias al

desarrollo una nueva infraestructura proporcionada por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Bajo el concepto de tecnologías de información se incluye el "conjunto convergente de tecnologías de la microelectrónica, la informática (máquinas y software), las telecomunicaciones/televisión/radio y la optoelectrónica" (Castells 2002, 56)[4]. Las nuevas tecnologías de información, al transformar los procesos del procesamiento de la información, actúan en todos los dominios de la actividad humana y hacen posible establecer conexiones infinitas entre diferentes dominios, así como entre los elementos y agentes de tales actividades (Castells 2002, 58).

Todos los Estados buscar generar riqueza, para su subsistencia y desarrollo. La productividad es la fuente de la riqueza de las naciones, y la tecnología, incluida la de organización y gestión, es el principal factor que induce la productividad. Pero son las empresas y naciones (o entidades económicas de distinto tipo) los agentes reales del crecimiento económico, que no buscan la productividad o el desarrollo de la tecnología como fines en sí mismos, sino como un medio para alcanzar la rentabilidad. Para maximizar este objetivo, las empresas necesitan abrir nuevos mercados. Para abrir nuevos mercados, vinculados en una red global a los segmentos valiosos del mercado de país, el capital requiere una extremada movilidad y las empresas necesitan incrementar sus capacidades de comunicación. Como señala Castells (2002, 111), la desregulación de los mercados y las nuevas tecnologías de la información, en estrecha relación, han proporcionado esas condiciones. Las nuevas tecnologías permiten que los capitales vayan y vengan entre economías en un tiempo muy corto, al estar interconectados en todo el mundo. Gracias a esta expansión global, los capitalistas y las empresas capitalistas en su conjunto han aumentado enormemente su rentabilidad en las últimas décadas.

[4] Castells también incluye a la ingeniería genética y su conjunto de desarrollos y aplicaciones en expansión, porque ésta se centra en la decodificación, manipulación y reprogramación final de los códigos de información de la materia viva y, por otro lado, porque en la década de 1990 la biología, la electrónica y la informática parecen estar convergiendo e interactuando en sus aplicaciones, en sus materiales y en su planteamiento conceptual (Cfr. Castells 2002, 11)

Aunque el mercado de bienes y servicios se ha globalizado, “los mercados laborales no son verdaderamente globales, excepto un pequeño pero creciente segmento de profesionales y científicos” (Castells, 2002, 120). Sin embargo, las empresas necesitan del recurso humano de manera global, por lo que lo adquieren de tres maneras: “Las empresas pueden escoger ubicarse en una variedad de emplazamientos de todo el mundo para encontrar la fuerza de trabajo que necesitan, ya sea en cuanto a la cualificación, costes o control social; las empresas de todas partes también pueden solicitar mano de obra muy cualificado de cualquier lugar y la obtendrán si ofrecen la compensación y las condiciones laborales adecuadas; y el trabajo entrará en cualquier mercado por iniciativa propia, llegando de cualquier lugar, cuando los seres humanos son empujados de sus hogares por la pobreza y la guerra o impulsados hacia una nueva vida por encontrar esperanza para sus hijos” (Castells 2002, 122)

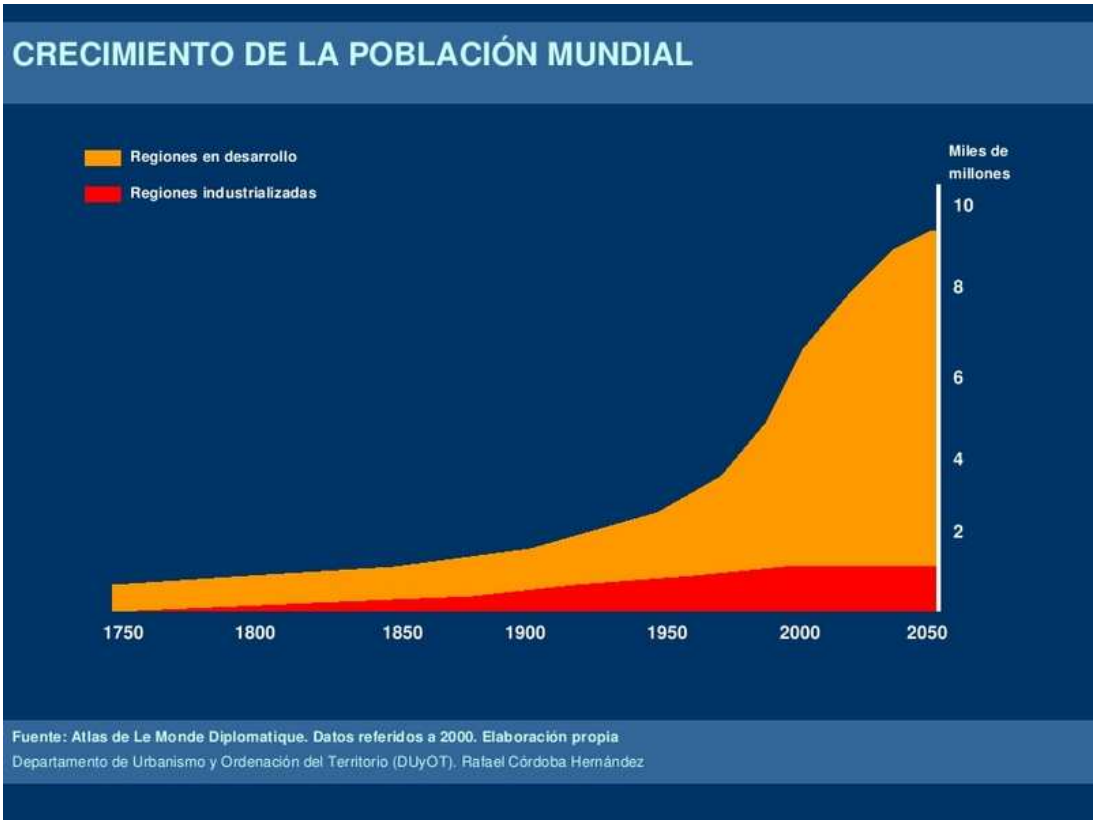
2.3.3. El crecimiento poblacional y la creciente demanda mundial de educación terciaria

El acelerado crecimiento poblacional a nivel mundial de los últimos años, aún más en los países en desarrollo (ver Gráfica 5) tal el caso de Guatemala (ver Gráfica 6), el aumento en la cobertura educativa de los niveles preuniversitarios y el papel cada vez más importante de la actualización en la economía global, provoca una creciente demanda de educación terciaria, entendida como un nivel o una etapa de estudios posterior a la educación secundaria, que se ofrece en instituciones de educación terciaria, como universidades públicas y privadas, institutos de educación superior y politécnicos, así como en otros tipos de escenarios como escuelas de secundaria, sitios de trabajo, o cursos libres a través de la tecnología informática y gran variedad de entidades públicas y privadas, y que tiene el objetivo de brindar las destrezas de alto nivel que exigen los diversos mercados laborales, y ofrece el entrenamiento esencial de maestros, médicos, enfermeras, funcionarios públicos, ingenieros, humanistas, empresarios,

científicos, sociólogos y especialistas de los diferentes campos del saber (Banco Mundial 2003, ix).

Gráfica 5

Crecimiento poblacional estimado a nivel mundial (1750-2050)

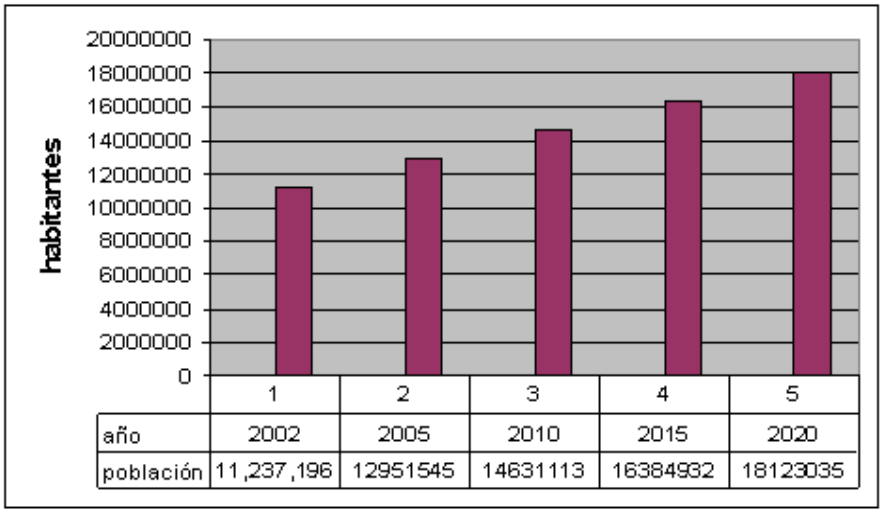


Fuente: LE MONDE DIPLOMATIQUE (2004) «Los contrastes demográficos», Atlas de Le Monde Diplomatique, Valencia. Ediciones Cybermonde, ISBN 84-85798-03-04, p 46.

Uno de los primeros estudios comparados sobre el acceso a la educación superior, auspiciado por la UNESCO y realizado por Frank Bowles (1963, Citado por García Guadilla, 2005,3), ex presidente del Collage Entrante Examination y Funcionario de Planeación de Haile Salassie University en Etiopía, constataba el incremento del acceso a la educación superior en casi todas las regiones del mundo, siendo la segunda mitad del siglo XX la época de más espectacular expansión del sistema de educación superior, especialmente en los países más avanzados.

Gráfica 6

Proyecciones de la población de Guatemala del 2002 al 2020



Fuente: Estimaciones y Proyecciones de población 1950-2050, INE 1997

De 1960 a 1995, según otro informe de la UNESCO (Citado por García Guadilla, 2005,3), el número de estudiantes matriculados en todo el mundo se multiplicó por más de seis, pasando de 13 millones a 82 millones. En esta expansión ha jugado un papel importante, al menos en algunas regiones como América Latina, la oferta del sector privado de educación. [5] Según el estudio "Perspectiva de las Tendencias de la Educación-Análisis de los Indicadores de la Educación Mundial", realizado por la UNESCO y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en 2003, en los últimos años ha aumentando el número de estudiantes que aspiran a la educación superior en los países con ingresos medios[6], donde las matrículas para la educación terciaria crecieron en

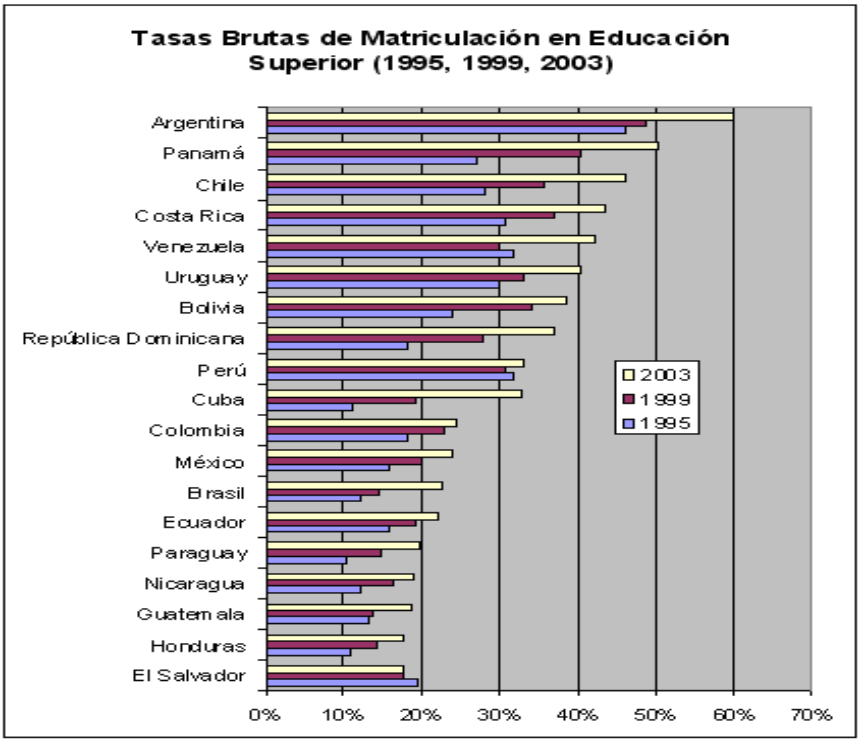
[5] García Guadilla (2002) clasifica cuatro tipos de países, según el porcentaje de educación superior privada que posean: a) Países con sector privado grande (más del 50 % de matrícula): Japón, Filipinas, Colombia, Brasil, Chile, El Salvador, entre otros; b) Países con un sector privado mediano (entre 25-50 % de matrícula): Estados Unidos, Canadá, Australia, India, Paraguay, Perú, Nicaragua, Venezuela, México, Guatemala, entre otros; c) Países con sector privado pequeño (menos de 25 % de matrícula): La mayoría de países de Europa Occidental, Costa Rica, Ecuador, Argentina, Honduras, entre otros; y d) Países con un sector privado incipiente o inexistente (menos de 10 % o nada): China y la mayoría de países de Europa del Este, Bolivia, Panamá. Uruguay y Cuba, entre otros.

[6] Este estudio analiza la demanda entre 1995 y 2003 de los distintos niveles educativos desde la educación primaria hasta la terciaria, así como los criterios y preferencias de 19 países con ingresos medios participantes

77% en el último decenio, en comparación con el 43% en los países ricos. Por ejemplo, el número de alumnos en enseñanza superior casi se triplicó en Malasia y en Egipto; alcanzó más del doble en China y en Brasil y creció más del 25% en el resto de los países del WEI, salvo en Filipinas (20%). Algunos países del WEI han superado incluso a los países de la OCDE en la proporción de jóvenes que cursan estudios universitarios (conducentes a una licenciatura, master o diploma). Entre 1995 y 2003, el número de matriculados aumentó en la mayoría de países de Latinoamérica, incluyendo Guatemala (ver Gráfica 7).

Gráfica 7

Tasas brutas de Matriculación de varios países (1995 a 2003)



Fuente: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). UNESCO. Education Trends in Perspective –Analysis of the World Education Indicators, 2003. Disponible en http://www.iesalc.unesco.org.ve/images/TasasBrutasMatricula.gif

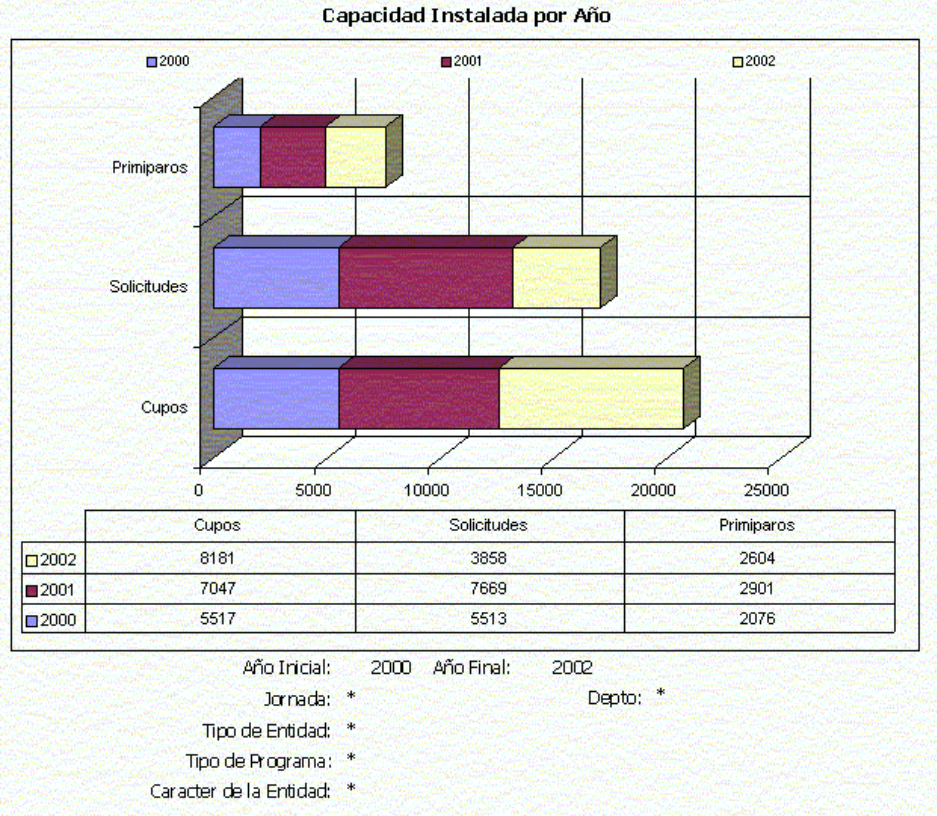
---

en el Programa Mundial relativo a los Indicadores de la Educación (WEI). Los países participantes son Argentina, Brasil, Chile, China, Egipto, India, Indonesia, Jamaica, Jordania, Malasia, Paraguay, Perú, Filipinas, la Federación de Rusia, Sri Lanka, Tailandia, Túnez, Uruguay y Zimbabue.

El aumento sostenido de la población de los países en desarrollo y el aumento de la demanda de educación superior, están provocando un problema de déficit de oferta de educación superior. Es decir, las universidades locales no están teniendo la capacidad de responder a la cobertura necesaria de educación superior. Así lo empiezan a reflejar estudios sobre capacidad instalada de la educación superior, como el realizado por el Ministerio de Comercio de Colombia (ver Gráfica 8) que descubrió el siguiente comportamiento: el año 2000 los cupos universitarios eran casi iguales al número de solicitudes de ingreso a la universidad, en 2001 el número de solicitudes superó al número de cupos disponibles, lo que obligó a las universidades a realizar ajustes para aumentar el número de cupos en 2002.

Gráfica 8

Estudio de capacidad instalada de la educación superior: el caso de Colombia.



Fuente: Ministerio de Comercio de Colombia. Disponible en http://www.mincomercio.gov.co

La imposibilidad de los sistemas universitarios nacionales para atender toda la demanda de educación terciaria, posibilita la creciente oferta de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional.

En 1997, la Agencia Holandesa para la cooperación Internacional a la educación superior (NUFFIC) creada en 1952, patrocinó una investigación sobre "Movilidad virtual: Nuevas Tecnologías y la Internacionalización de la Educación Superior". Este estudio, citado por Gacel-Avila (2005), concluyó que la creciente demanda de educación superior a nivel mundial, especialmente en los países emergentes y en vías de desarrollo, no puede ser cubierta por los sistemas educativos nacionales tradicionales, lo que ha provocado el surgimiento de una nueva oferta educativa transnacional que empieza a competir con las instituciones educativas nacionales tradicionales, particularmente con el apoyo de nuevas tecnologías de comunicación y con la lógica del mercado. Efectivamente, ante la incapacidad de los sistemas universitarios nacionales de ofrecer total cobertura a la creciente demanda de educación terciaria, está aumentando la presencia de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación superior transnacional. Gacel-Avila (2005), hace una recopilación de datos y estudios que confirman esta afirmación:

John Daniel, Vicecanciller de la British Open University, (Citado por Gacel-Avila 2005) publico en 1996 su multicitado libro "Mega Universities and Knowledge Media", donde planteó la existencia de una "crisis de acceso a la educación superior". Esta crisis surgía del hecho que, para responder a la creciente demanda de educación superior, se debía establecer una universidad cada semana, algo imposible financiera e infraestructuralmente. Ante esto, plantea el desarrollo de la educación a distancia apoyada en la tecnología como una alternativa de costo eficiente para la educación superior. El año 2000, Robin Middlehurst, hizo un estudio titulado "The Business of Borderless Education", donde confirma que el

desarrollo del mercado de la educación sin fronteras tiene su origen en la creciente demanda insatisfecha de educación superior a escala mundial. Sin embargo, esta demanda no surge de los usuarios-estudiantes tradicionales, sino de un nuevo grupo de estudiantes, adultos activos que requieren de aprendizaje más flexible.

2.3.4. El surgimiento y crecimiento de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional

Según cálculos de la OCDE, citados por la UNESCO (2002), en 1999 los alumnos extranjeros que estudiaron en universidades de países miembros, pagaron un monto superior a los 30 mil millones de dólares por concepto de matrícula, y la firma de inversiones bancarias Merrill Lynch de los Estados Unidos pronostica que para el 2025, la cifra de 80 millones de estudiantes que representa el total actual, se habrá duplicado. La Coordinadora General de Cooperación e Internacionalización de la Universidad de Guadalajara, México, Jocelyne Gacel-Avila(2005, 99),hace una reseña e otros importantes estudios que confirman esta tendencia. Un estudio de Blight & West (2000, citado por Gacel-Avila (2005, 99), concluyó que la proporción de estudiantes que toman un curso fuera de su campus de adscripción pero que permanecen en su propio país está en aumento (de 18 % al 27 % entre 1996 y 1999), mientras que la proporción de estudiantes extranjeros que viajaron para hacer estudios superiores en universidades australianas disminuyó (de un 76 % en 1996 a 67 % en 1999). También David et al. (2000, también citado por Gacel-Avila 2005, 99) mostraron que en el año 2000, 35 % de los estudiantes extranjeros en universidades australianas estudiaron en el marco de acuerdos de educación transnacional (campus fuera del país), mientras que la proporción de estudiantes internacionales dentro de los campus estuvo disminuyendo. En Europa, un estudio de Dos Santos (2000) y otros llevados a cabo en el contexto del proceso del proceso de creación del Espacio Europeo universitario, han revelado importantes datos: La educación Transnacional, o proveedores no europeos que están entrando en el mercado europeo, son vistos

como amenazas para los sistemas educativos europeos, al provocar una mayor competitividad internacional en el terreno de la educación superior; otros sectores aceptan que la educación transnacional puede ampliar el acceso a una educación superior de calidad, dado que los sistemas educativos nacionales no están pudiendo ofrecerlo en su totalidad; los países europeos que más demandan educación transnacional son Grecia, Italia y España; y los principales exportadores de educación superior a esos países son el Reino Unido y Estados Unidos.

Recientemente han empezado a realizarse estudios sobre el alcance y configuración de estos nuevos proveedores. En América Latina, el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) patrocinó varios estudios en la mayoría de países de la región. Didou Aupetit (2005), realizó una síntesis comparativa de estas investigaciones, concluyendo que la mayoría de proveedores externos presentes en Latinoamérica provienen de países hispano-hablantes. Por esta razón es muy notoria la presencia de España, con oferta de la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad Complutense de Madrid, las universidades de Sevilla, de Deusto y de la Coruña, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), la Universidad Oberta de Catalunya (UOC), las Universidades Politécnicas de Madrid y Catalunya, el Instituto de Empresa y la Escuela de Alta Dirección, entre otras). También se nota fuerte presencia de Estados Unidos (se encontró oferta del Grupo Sylvan/Laureate, la Florida Internacional University, Georgetown University y Universidades Virtuales, como la de Phoenix). Con menor presencia se encuentró oferta educativa de Canadá (MSUV), Francia (Universidad de París X, Escuela de management de Lyon), Alemania (Universidad de Heidelberg), Bélgica (Universidad de Lovaina) y de otros continentes.

Los estudios también revelaron que, disciplinariamente, la oferta educativa de los nuevos proveedores externos se concentra especialmente en las áreas económico-administrativas, las ciencias sociales y las humanidades, como lo revelaron los estudios realizados en Bolivia, Colombia, Centroamérica y México.

Como puede observarse, la oferta se orienta a carreras de extensa aplicación laboral de las competencias adquiridas, las cuales abren paso a profesiones no reguladas y que no exigen mayores certificaciones y acreditaciones (tal el caso de las Ingenierías, Derecho o Medicina).

El estudio realizado por Estrada y Luna (2004), que investigó la presencia de nuevos proveedores externos en Centroamérica, reveló que en todos los países centroamericanos se observa un modelo tripartito donde existen instituciones de educación superior, tanto públicas y privadas locales, como privadas internacionales que constituyen los Nuevos Proveedores Externos de educación superior. En general se observó una alta oferta de cursos on-line, gracias al auge de las nuevas tecnologías de la comunicación e información y al acceso que los profesionales de la región tienen cada vez más ya sea en su casa o en el trabajo, a dichas tecnologías predominantemente Internet. El estudio también descubrió que entre los grados académicos que más ofertan estos nuevos proveedores, en diversas modalidades de provisión, se encuentran: En primer lugar, los *Diplomados* (39 al 64% del total de programas identificados en cada país de la región); las *Maestrías* ocupan el segundo lugar (de 26 a 39% en cada país); los programas menos ofertados son las *Licenciaturas* con una variación en cada país del 3 al 22%; le siguen los programas de *Doctorado* que varían del 5 al 7% en cada país; y, por último, las *Especialidades* que en 1 a 2% ofrecen los proveedores externos en cada país analizado.

2.3.5. El aumento de la educación virtual transnacional

El desarrollo de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs) y la creciente demanda de educación terciaria, posibilitan el aumento de la educación virtual transnacional. Bajo el concepto de tecnologías de información, como lo hace Castells (2002, 56), se incluye el “conjunto convergente de tecnologías de la microelectrónica, la informática (máquinas y software), las telecomunicaciones/televisión/radio y la optoelectrónica”. Como ha descrito

ampliamente Castells (2002), en su famosa trilogía “la era de la información”, estas nuevas tecnologías de la información están integrando al mundo en redes globales de instrumentalidad, y “lo que caracteriza a esta nueva revolución tecnológica no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos” (Castells 2002, 58).

Dentro de estas nuevas tecnologías desarrolladas, ocupa un lugar primordial el Internet. Con el surgimiento del Internet, ideado originalmente por el Servicio de Proyectos de Investigación Avanzada del Departamento de Defensa estadounidense para evitar que los soviéticos destruyeran las comunicaciones en caso de una guerra nuclear, se dio una revolución de la tecnología de la información que ha penetrado todos los ámbitos de la actividad humana, incluyendo la educación. Efectivamente, gracias a este desarrollo tecnológico hoy día ha aumentado la educación virtual. Tarazona (2007) define la virtualización como “una técnica que consiste en representar electrónicamente y en forma digital, objetos y procesos que encontramos en el mundo real a los fines de crear o recrear situaciones o imágenes lo más reales posibles y facilitar la comprensión de las mismas. En el contexto de la Educación Superior, la virtualización puede comprender la representación de objetos y procesos asociados a actividades de enseñanza y aprendizaje, de investigación científica, extensión universitaria y gestión, así como objetos cuya manipulación permite al usuario, realizar diversas operaciones, a través de Internet, tales como: la interacción con cursos electrónicos, inscribirse en un curso, consultar libros o documentos en una biblioteca electrónica, comunicarse con profesores y estudiantes”.

Garcia Aretio y sus colaboradores (2007) indican que la educación virtual permite separar a los agentes físicamente pero no de forma funcional, sus roles permanecen más allá de que exista una separación geográfica, su vínculo se da en el ciberespacio. Así, la educación virtual puede darse en cualquier lugar y

momento sin recintos precisos ni cerrados, sin que el tiempo y el espacio sean un obstáculo. Estos autores, además señalan tres factores sociales que han posibilitado el desarrollo de la educación virtual: La afirmación de la educación como proceso a lo largo de la vida; la convicción de que todo espacio de interacción humana es un escenario educativo; la consolidación de las tecnologías digitales como canal de comunicación y de recursos educativos. Estos tres factores, cuando se combinan, derriban la relación que tradicionalmente existe entre las prácticas educativas y los espacios y tiempos socialmente determinados (escuelas, universidades, curso académico, horarios, etc.), ámbitos que históricamente han organizado toda propuesta de formación.

Ante el aumento de la demanda de formación continua y profesional en modalidades flexibles, y gracias al desarrollo de la virtualidad, hoy día acudimos a un crecimiento exponencial de la educación a distancia en modalidad virtual y que está superando las fronteras de los países, para dar lugar a una educación virtual transnacional. La académica antes citada de la Universidad de Guadalajara Gacel-Avila (2005) señala algunos datos proyectivos: La Corporación Internacional de Estadísticas calculó que la educación a distancia crecerá un 33 % cada año en los siguientes cinco años, con un estimado de 2.2. millones de estudiantes en 2002; la Compañía Persons Media Group, proveedor de programas de e-learning, estimó que en 2004 dos millones de personas estaban buscando un grado académico en línea y fuera de su campus. Lopez Segrera (2006), citando varios estudios, señala que para el año 2020 el conocimiento se duplicará cada 73 días, esto conllevará cambios dramáticos en el mercado laboral. Según la empresa Miniwatts Marketing Group, especializada en estadísticas de Internet, el año 2007 el 18. 9 % de la población era usuario de Internet y de 2000 a 2007 ese porcentaje creció en 244.7 %, siendo Oriente Medio (920.2 %), Africa (874.6 %), y Latinoamérica y el Caribe (540.7 %) los continentes con mayor crecimiento (ver Cuadro 4).

En Centroamérica del año 2000 a 2005, los países con mayor crecimiento de usuarios han sido El Salvador (1,368.8 %) y Guatemala (1,063.1 %). Aunque sigue

siendo Costa Rica el país con mayor porcentaje de la población con acceso a la red en 2005 (23.2 %), en tanto en Guatemala se calcula que sólo el 6.1 % tiene acceso a la red (ver Cuadro 5). Además, en el mundo hay un crecimiento sostenido de sitios web, calculándose actualmente unos 50 millones de sitios web en la red. En estas condiciones no parece que la universidad pueda mantener el monopolio de la información y el currículum, ni aun de la certificación, ante la explosión de la educación virtual a distancia, que ya comienza a tener una presencia importante mundialmente. A medida que más población tenga acceso a la red, mayor será también la posibilidad de realizar estudios en modalidad a distancia a través de la red.

Cuadro 4

Crecimiento de usuarios de Internet por Continente (2000 a 2007)

Regiones	Población de 2007 (Est.)	% Población Mundial	Usuarios de 2007	% Población (Penetración)	% Uso Mundial	Crecimiento (2000-2007)
Africa	933,448,292	14.2 %	**43,995,700**	**4.7 %**	3.5 %	**874.6 %**
Asia	3,712,527,624	56.5 %	**459,476,825**	**12.4 %**	36.9 %	**302.0 %**
Europa	809,624,686	12.3 %	**337,878,613**	**41.7 %**	27.2 %	**221.5 %**
Oriente Medio	193,452,727	2.9 %	**33,510,500**	**17.3 %**	2.7 %	**920.2 %**
Norte America	334,538,018	5.1 %	**234,788,864**	**70.2 %**	18.9 %	**117.2 %**
Latinoamerica/Caribe	556,606,627	8.5 %	**115,759,709**	**20.8 %**	9.3 %	**540.7 %**
Oceania / Australia	34,468,443	0.5 %	**19,039,390**	**55.2 %**	1.5 %	**149.9 %**
TOTAL MUNDIAL	6,574,666,417	100.0 %	**1,244,449,601**	**18.9 %**	100.0 %	**244.7 %**

Fuente: Miniwatts Marketing Group, disponible en www.exitoexportador.com. Las Estadisticas de Usuarios Mundiales del Internet fueron actualizadas a Septiembre 30, 2007. Los datos de población se basan en las cifras actuales de World Gazetteer.. Los datos de usuarios provienen de información publicada por Nielsen//NetRatings , ITU y de Internet World Stats.

Diversos estudios estadounidenses (Taylor, 2001; Citado por Gacel-Avila 2005, 99), evidencian que los usuarios de la educación a distancia son en su mayoría estudiantes de tiempo parcial involucrados en trabajos de tiempo completo; esta oferta transnacional provoca una competencia global por los estudiantes, que se enfoca especialmente en aquellos demandantes de una

educación profesional continua y modalidades de aprendizaje de por vida; y se espera un crecimiento espectacular de este mercado en los años venideros. Diversos estudios han evidenciado el aumento de esta modalidad de formación: en Centroamérica (Estrada y Luna 2004), en Latinoamérica (Didou 2005), entre otras. Como indica Uribe (2004), las universidades abiertas como se les denomina, utilizan medios de suministro transfronterizo a distancia que enlistan alrededor de 3 millones de estudiantes en todo el mundo. Por ejemplo, el Massachussets Instituto Of Technology (MIT) inició en 2004 un experimento para poner al servicio de la humanidad y completamente gratis 500 de sus programas y cursos de enseñanza. Efectivamente, hoy día, un estudiante de cualquier parte del mundo con acceso a Internet y posibilidades de pago, puede hacer estudios superiores desde su país de origen (Diplomados, Maestrías, inclusive Doctorados) inscribiéndose como alumno de alguna universidad "extranjera" que ofrezca este tipo de formación.

Cuadro 5

Crecimiento de usuarios de Internet en Centroamérica (2000 a 2005)

AMERICA CENTRAL	Población año 2005	Usuarios, año 2000	Usuarios, año 2005	% Población (Penetración)	(%) de Usuarios	Crecimiento (2000-2005)
Belice	291,904	15,000	**35,000**	**12.0 %**	0.2 %	133.3 %
Costa Rica	4,301,172	250,000	**1,000,000**	**23.2 %**	5.0 %	300.0 %
El Salvador	6,467,548	40,000	**587,500**	**9.1 %**	2.9 %	1,368.8 %
Guatemala	12,328,453	65,000	**756,000**	**6.1 %**	3.8 %	1,063.1 %
Honduras	6,569,026	40,000	**223,000**	**3.4 %**	1.1 %	457.5 %
México	103,872,328	2,712,400	**16,995,400**	**16.4 %**	84.9 %	526.6 %
Nicaragua	5,766,497	50,000	**125,000**	**2.2 %**	0.6 %	150.0 %
Panamá	3,074,146	45,000	**300,000**	**9.8 %**	1.5 %	566.7 %
Total Centroamérica	142,671,074	3,217,400	**20,021,900**	**14.0 %**	100.0 %	522.3 %

Fuente: Miniwatts Marketing Group, disponible en http://www.exitoexportador.com Las estadísticas de América Central fueron actualizadas en Noviembre del 2005. Las cifras de población se basan en los datos actuales de world gazetteer. Los datos mas recientes de usuarios corresponden a datos de Nielsen-NetRatings, ITU, NICs, ISPs y otras fuentes confiables. Las cifras de crecimiento se determinaron comparando el número actual de usuarios con el dato del año 2,000, tomado de las estadísticas del ITU.

Pese a estas enormes oportunidades que ofrece la educación virtual, Castells (2002) afirma que, a diferencia de otros ámbitos sociales, los colegios y universidades son las instituciones menos afectadas por la lógica virtual que incorpora la tecnología de la información. En el caso de las universidades, "porque la calidad de la educación aún se asocia, y así seguirá durante largo tiempo, con la intensidad de la interacción cara a cara". Además, porque "las experiencias a gran escala de las universidades a distancia, dejando de lado su calidad (mala en España, buena en Gran Bretaña), parece mostrar que son formas de educación de segunda opción que podrían desempeñar un papel significativo en el futuro, mejorando el sistema de educación de adultos, pero que difícilmente reemplazará a las instituciones educativas superiores actuales" (Castells 2002, 430-431).

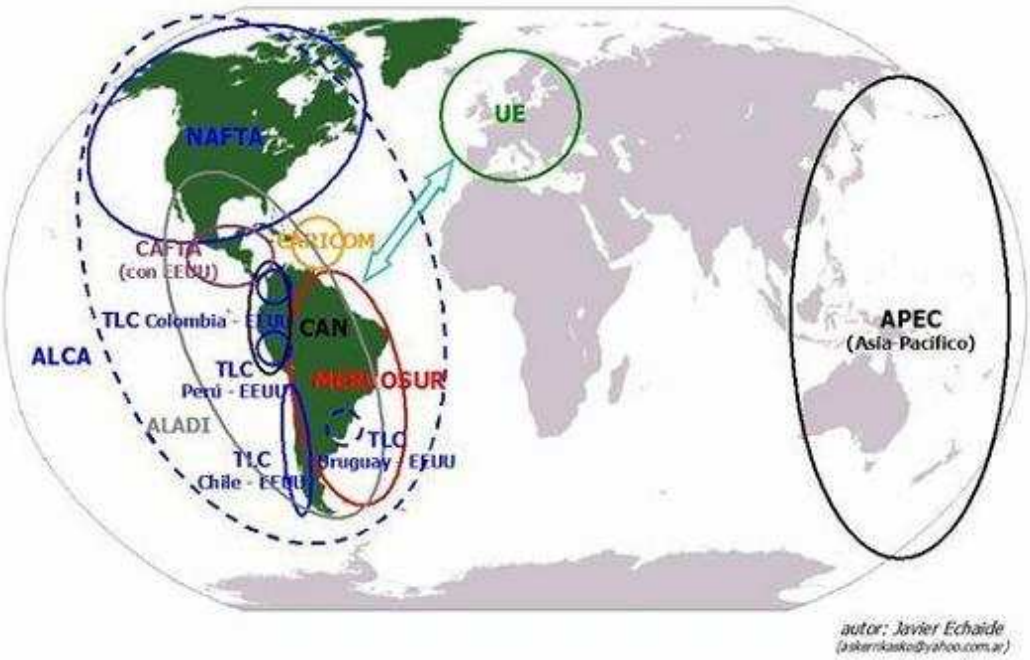
Finalmente, la educación virtual tiene una grave limitación, ya que no está al alcance de todos por la desigual distribución de la riqueza que impide tener acceso al Internet. La brecha entre "info-ricos" e "info-pobres" se ensancha cada vez más, como lo muestra este dato: En Canadá y EE.UU. el 53% de la población tiene acceso a Internet, en tanto en Africa Sub-shariana sólo un 0.4%. El uso de Internet se está difundiendo por todo el mundo, "aunque con una geografía extremadamente irregular" (Castells 2002, 431), y, por lo mismo, el desarrollo de la virtualización de las Universidades y del aprendizaje virtual ha sido muy desigual en el mundo. Aunque existen iniciativas diversas como los Proyectos UNITWIN y Avicena para corregir esas desigualdades, en opinión de Tarazona (2007), esta desigualdad persistirá por algún tiempo, eso sí, con la tendencia a reducirse a medida que los países en vías de desarrollo se vayan apropiando efectivamente de la tecnología tele-informática y la conviertan en un instrumento de vida y desarrollo sostenible.

2.3.6. La tendencia a liberalizar el comercio internacional de bienes y servicios, en el marco de las negociaciones de la OMC y el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS)

Como resultado de la globalización económica, en los años 90 se inicia un período de auge de los denominados Tratados de Libre Comercio o conformación de bloques económicos o áreas de libre comercio (ver grafica 9), tales como el Tratado de Libre Comercio entre Estados Unidos y Canadá (1989), el Tratado de Libre Comercio de América del Norte entre Canadá, Estados Unidos y México (TLCAN, 1992), el Acuerdo de Libre Comercio entre Estados Unidos y Chile y luego en otros países, y cuya tendencia se consolida con la creación de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en 1995.

Gráfica 9

Geografía de lo principales bloques económicos o áreas de libre comercio de importancia para América Latina



Fuente: Observatorio por la paz. Consultado el 25 de junio de 2008, en http://observatorioporlapaz.org/observatorio/index.php?option=com_content&task=view&id=51&Itemid=26

Según datos estadísticos del Sistema de Información sobre comercio Exterior de la Organización de Estados Americanos (OEA), de 1973 a 2008 los países de América han firmado 1 Acuerdo Multilateral (Acuerdo de Creación de la organización Mundial del Comercio-OMC-); 4 uniones aduaneras (Comunidad Andina, Comunidad del Caribe -CARICOM-, Mercado Común Centroamericano – MCCA- y MERCOSUR); 41 Acuerdos de Libre Comercio; 5 Acuerdos Marco y 29 Acuerdos de Alcance Parcial (ver Anexo 4). En el caso de Guatemala, actualmente forma parte de la Organización Mundial del Comercio desde 1995, es miembro del Mercado Común Centroamericano desde 1960, ha ratificado recientemente cuatro acuerdos de libre comercio y tres acuerdos de alcance parcial (Ver cuadro 6).

Cuadro 6

Acuerdos Comerciales establecidos por Guatemala al 2007

ACUERDO MULTILATERAL	**Fecha de suscripción**
Miembros de la Organización Mundial del Comercio (OMC)	21 julio 1995 (Parte contratante del GATT 1947 desde 10 octubre 1991)
UNION ADUANERA	
Miembros del Mercado Común Centroamericano (MCCA)	13 diciembre 1960
ACUERDOS DE LIBRE COMERCIO	
Taiwan	22 septiembre 2005
DR-CAFTA	05 agosto 2004
México (Triángulo del Norte-México)	29 junio 2000
República Dominicana (Centroamérica-República Dominicana)	16 abril 1998
ACUERDOS DE ALCANCE PARCIAL	
Venezuela	30 octubre1985
Colombia	01 marzo 1984
Panama	20 junio1974

Fuente: Sistema de Información sobre comercio Exterior de la Organización de Estados Americanos (OEA). Consultado el 28 de junio de 2008 en http://www.sice.oas.org/ctyindex/GTM/GTMagreements_s.asp

De esos acuerdos, el más importante es el que estableció la creación de la Organización Mundial de Comercio (OMC). La Organización Mundial del Comercio representa la única organización internacional global que discute las reglas del comercio entre naciones y, en su seno, se discuten los acuerdos, negociados y firmados por la mayoría de las naciones comercializadoras del mundo y ratificados por sus respectivos parlamentos[7]. Su principal propósito es asegurar que las corrientes comerciales circulen con la máxima facilidad, previsibilidad y libertad posible. Efectivamente, en una economía global y donde las empresas (especialmente las denominadas "Empresas multinacionales" o "transnacionales") buscan maximizar su rentabilidad, existe una fuerte tendencia a buscar mecanismos para liberalizar el comercio de bienes y servicios entre las naciones. Así, actualmente muchas empresas presionan a sus gobiernos para establecer tratados de libre comercio con otro país (tratado bilateral), con un grupo regional de países, o, en el marco de organismos multilaterales (especialmente la Organización Mundial del Comercio –OMC-) que fueron creados para regular estos flujos internacionales. Aunque con ciertas resistencias por parte de algunos países, "la tendencia general dominante apunta hacia la interpenetración creciente de los mercados" (Castells 2002, 126), sobre todo tras el éxito de la Ronda de Uruguay, el nacimiento de la OMC[8], el Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS)[9], el progreso de la unificación europea y múltiples proceso de integración económica regional. A diferencia de anteriores

[7] Hasta ahora son 144 los países miembros de la OMC, en el que están incluidos todos los países de América Latina.

[8] La OMC representa la única organización internacional global que discute las reglas del comercio entre naciones. En su seno se discuten los acuerdos, negociados y firmados por la mayoría de las naciones comercializadoras del mundo y ratificados por sus respectivos parlamentos. Hasta ahora son 144 los países miembros de la OMC. En ese número están comprendidos todos los países de América Latina, incluido Cuba.

[9] El Acuerdo General de Comercio de Servicios (conocido como GATS, por su nombre en inglés General Agreement on Trade in Services) es uno de los acuerdos importantes realizado por la OMC, el cual se negoció en la Ronda de Uruguay y entró en vigencia en 1995. Es un acuerdo legal, multilateral, de carácter ejecutorio, administrado por la Organización Mundial del Comercio (OMC), que se refiere al comercio internacional de servicios. La educación superior forma parte del sector educativo, el cual integra uno de los doce amplios sectores contemplados en el Acuerdo

tratados que sólo regulaban el comercio de bienes o mercancías, los más recientes se caracterizan por incluir el comercio de servicios, lo que la misma OMC explica, debido a que el área de servicios a nivel mundial representa en la actualidad más del 60 por ciento del Producto Doméstico Bruto (GDP, por sus siglas en inglés en la terminología de la OMC) y desde 1985 el comercio de servicios crece a mayor velocidad que el de mercancías. Entre los servicios que se están negociando, se encuentran los productos de la investigación y la creatividad humana, incluyendo a la educación.

Como afirman Medina Sandino (2003) y Knight (2002), la incorporación de la educación como un sector a ser negociado en el marco de la OMC, se explica por ser una industria millonaria de aproximadamente mil millones de dólares y que incluye la captación de estudiantes en el ámbito internacional, el establecimiento de campus universitarios en el extranjero, la prestación de servicios con franquicia y el aprendizaje en línea. Según cálculos conservadores, este sector representa el 3 % del total de servicios comercializados por los países miembros de la OECD. Como puede observarse en el Cuadro 7, Australia, Estados Unidos y el Reino Unido son los mayores exportadores de servicios educativos a nivel mundial, con una balance comercial favorable y creciente, que representa un alto porcentaje de la totalidad de sus servicios de exportación. Hasta finales del siglo XX, señala Yarzabal (2005), la modalidad principal de la dimensión internacional era el estudio en el extranjero, siendo Estados Unidos (EEUU) el país que captaba la mayoría de estudiantes. Con el aumento de las NTICs y los mercados globales, ha emergido la exportación de tecnologías y servicios de educación suprior, siendo los EEUU con ingresos estimados de 13 mil millones de dólares, Australia con 4 mil millones y el Reino Unido con 3 mil millones, los principales exportadores de servicios educativos. Son estos, y otros países industrializados los que impulsan la incorporación de la educación en el GATS. Este acuerdo, a nivel de servicios educativos, ha identificado la necesidad de eliminar algunas barreras comerciales: las restricciones a las visas, las regulaciones de divisas extranjeras, las normas de reconocimiento de grados (títulos), las disposiciones en materia de empleo y los

criterios nacionales de acreditación, entre otros. También los grandes grupos empresariales, que han creado o adquirido universidades transnacionales con fines de lucro (tal el caso de Sylvan Learning y Apollo[10]), están aumentando sus cotizaciones en la bolsa y buscan la incorporación de la educación, especialmente la superior, en las negociaciones del Acuerdo General de Comercio de Servicios.

Cuadro 7
Exportaciones de servicios educativos de países miembros de la OCDE

	2003			2004			2005		
	Exportaciones		Balanza Comercial	Exportaciones		Balanza Comercial	Exportaciones		Balanza Comercial
	Monto (mill U$S)	% de las exp. Servicios	Monto (mill U$S)	Monto (mill U$S)	% de las exp. Servicios	Monto (mill U$S)	Monto (mill U$S)	% de las exp. Servicios	Monto (mill U$S)
Australia	4.893	20,70%	**4.311**	6.339	22,30%	**5.659**	7.321	23,60%	**6.597**
Canadá	1151	2,60%	**167**	1433	2,90%	**310**	1570	2,90%	**415**
Corea	15	0,00%	**-1.84**	16	0,00%	**-2.478**	13	0,00%	**-3.368**
Dinamarca			**s/d**			**s/d**	30	0,10%	**-32**
Eslovaquia			**s/d**			**s/d**	15	0,30%	**-32**
Estados Unidos	13312	4,40%	**10.164**	13643	3,60%	**10.087**	14123	3,70%	**10.094**
Grecia	289	1,20%	**49**	285	0,90%	**56**	360	1,10%	**108**
Hungría			**s/d**	63	0,60%	**s/d**	109	0,90%	**4**
Islandia	1	0,10%	**-12**	0	0,00%	**-16**	1		**-18**
Irlanda			**s/d**			**s/d**	154	7,50%	**144**
Italia	1539	2,20%	**485**	1372	1,60%	**317**	1704	1,90%	**698**
Luxemburgo	3	0,00%	**-84**	3	0,00%	**-106**	4	0,00%	**-114**
México	30	0,20%	**-7**	41	0,30%	**10**	57	0,40%	**13**
Nueva Zelanda	930	13,90%	**918**	1022	13,00%	**1.01**	937	11,30%	**937**
Polonia			**s/d**	119	0,90%	**s/d**	21	0,10%	**-17**
Portugal	16	0,10%	**-2**			**0**			**0**
Reino Unido			**s/d**			**s/d**	6645	3,30%	**6.316**
República Checa	114	1,50%	**60**	198	2,00%	**128**	229	2,10%	**126**
Turquía	66	0,40%	**s/d**	85	0,40%	**s/d**	290	1,10%	**44**
Total	22359	3,64%	**14209**	24619	3,46%	**14977**	33583	3,55%	**21915**

FUENTE: Elaborado por Javier Hermo con base en datos de la OCDE.

[10] En efecto, dos de las más importantes firmas dedicadas a comercializar la educación superior en los Estados Unidos, Sylvan Learning y Apollo, actualmente se cotizan en la bolsa de comercio. El Grupo Apolo, propietario de la Universidad de Phoenix, considerada la mayor universidad "for-profit" (con fines de lucro) de EE.UU, tiene 280,000 estudiantes y 239 campus en el mundo. En el 2004 gastó US$383 millones en "marketing" de educación superior.

El enorme interés de incorporar la educación en estas negociaciones comerciales, como señala Aboites (2006), radica también en su enorme potencial económico, por su capacidad de desdoblarse en un formidable abanico de sub-servicios (venta de textos, software, asesorías, etc.), es una de las actividades más intensivas que existen (involucra a cientos de millones de personas cinco días a la semana y prácticamente todo el año), es de muy larga duración (por lo menos los seis o nueve de educación básica), y, finalmente, es uno de los servicios más importantes y significativos en el imaginario de nuestras sociedades (si hay algo en lo que vale la pena invertir -piensan muchos padres de familia- es en educación). Por todo ello, para las empresas transnacionales, "un acuerdo comercial amplía varias veces el mercado potencial, al añadir decenas de sistemas educativos, cientos de miles de escuelas, universidades, familias y estudiantes que pueden adquirir desde tizas o gises (tizas), libros de texto y hasta computadoras, aparatos y laboratorios de alta sofisticación".

En 1995 en el ámbito de la Organización Mundial del Comercio se propuso la negociación de un Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS), con el fin de promover la reducción de las tarifas y otras barreras comerciales al comercio de servicios. En este acuerdo se incluyeron 12 sectores de servicio, para ser negociados: servicios administrativos (incluyendo servicios profesionales y de computación), comunicacionales, construcción e ingenierías relacionadas, distribución, educacionales (incluyendo la educación preescolar, la básica, la superior, de adultos y otras), ambientales, financieros, relacionados a la salud y a los servicios sociales, turismo y servicios relacionados a los viajes, recreacionales, culturales y deportivos, de transporte y otros servicios no incluidos. En enero de 2000, señala Uribe (2004), los países miembros de la OMC inician una nueva ronda de negociaciones donde se establecen los mecanismos, parámetros y cronogramas de las negociaciones que actualmente están en curso. En el plano regional, las negociaciones de áreas de libre comercio (como el Acuerdo de Libre Comercio de las Américas -ALCA-, impulsado por EEUU) suelen incluir la educación dentro de los servicios a liberalizar bajo los mismos mecanismos y

parámetros fijados por el GATS. Por estas razones, la educación como un servicio, tampoco ha quedado al margen de esta tendencia y discusión sobre la liberalización del comercio.

En un reciente estudio realizado por García Guadilla (2002, b) se señala que "la educación *–junto con el sector de energía- es uno de los sectores en donde los Miembros de la OMC han estado menos inclinados a programar compromisos de liberalización*". El estudio añade que la mayoría de los países de la OCDE (25 países de 30, exceptuando Canadá, Finlandia, Islandia, Corea y Suecia) han contraído compromisos en servicios educativos, al contrario de lo que ha pasado con países no miembros de la OCDE. Entre los pocos que lo han hecho, algunos han realizado compromisos de alto nivel, con el objeto de atraer inversiones educacionales extranjeras, como República Kyrgyz, Lesotho, Moldova y Sierra Leona. Los países que han incluido algún compromiso con la categoría de *educación superior*, son 32, o sea el 22% de los 144 países pertenecientes a la OMC. De esos 32 países, 14 pertenecen a la OECD, 12 a la Unión Europea, y sólo 2 a la región de América Latina. A comienzos del 2002 existían 42 países -pertenecientes a la OMC-, que habían realizado algún compromiso con *al menos algún sector educativo*.

El comercio educativo incluye cinco categorías: primaria, secundaria, superior, adultos, y "otras". La categoría "educación superior", incluye las siguientes actividades: servicios educativos técnicos, y vocacionales de post-secundaria; otros servicios de educación superior conducentes a título universitario o su equivalente.

Por el impacto que esta decisión, de concretarse, tendría en los sistemas de educación superior de los países, a continuación se analizará el debate que ha surgido en torno a la liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales. Básicamente se abordarán: los argumentos a favor de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del Acuerdo

General de Comercio de Servicios, los argumentos en contra de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco de dicho acuerdo, y, por último, las implicaciones que para el sistema de educación superior de Guatemala tendría la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco de este acuerdo internacional.

La Doctora Ana Lúcia Gazzola (2007), actual Directora del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), y la académica de la Universidad de Guadalajara Jocelyn García Guadilla (2005), afirman que unos de los principales problemas que surge en la situación de nuevos proveedores transnacionales es la vulnerabilidad de los países –especialmente los receptores- frente a instituciones que emiten títulos y que no tienen ninguna garantía de calidad. En efecto, al aumentar la presencia de nuevos proveedores externos y nuevas formas de suministro de educación superior, que compiten con los sistemas nacionales de educación superior, están surgiendo varias tensiones: Por un lado, surge la tendencia internacional a liberalizar los servicios educativos, en el marco de las negociaciones de comercio internacional; por el otro, movimientos que se oponen a esta primera tendencia, acompañado de esfuerzos nacionales y regionales para crear mecanismos de regulación de esa nueva oferta educativa transnacional, mecanismos de aseguramiento de calidad y de reconocimiento de títulos.

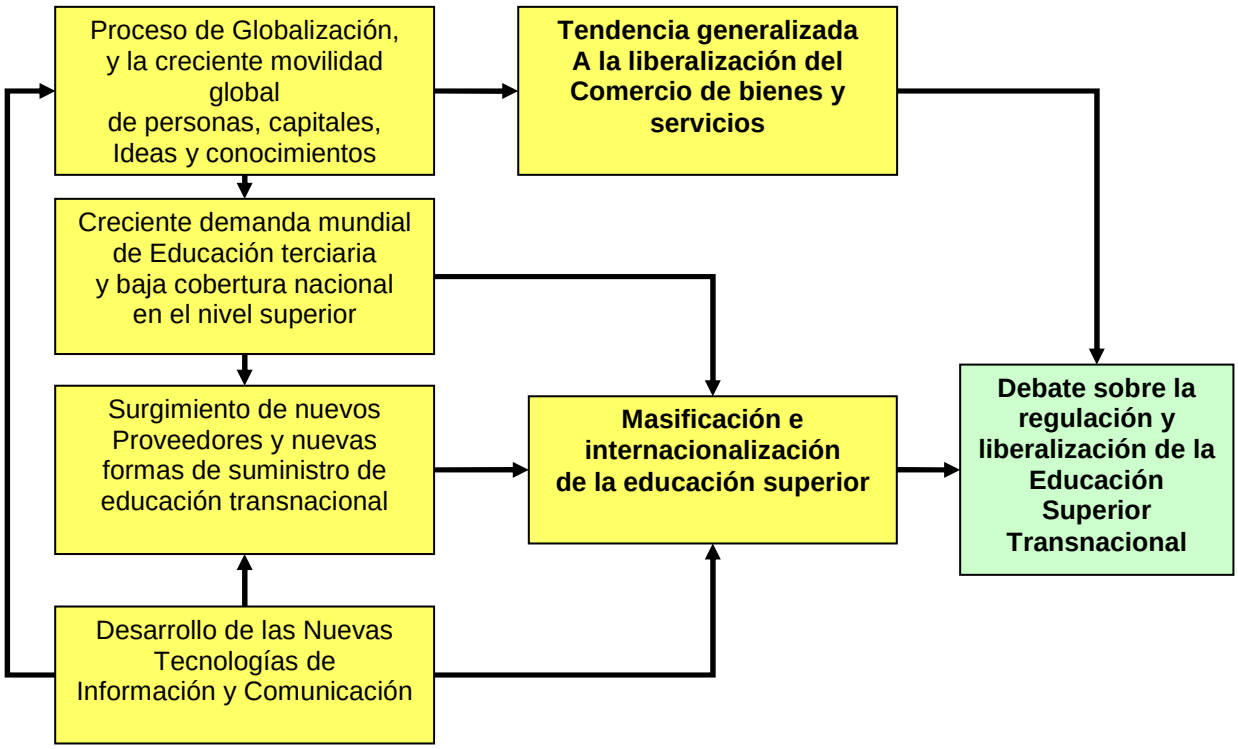
De manera resumida, en la Gráfica 10 se muestra la relación entre los principales factores que favorecen el desarrollo de la educación superior transnacional, y su debate, en el sistema internacional.

En conclusión, se advierte que es muy difícil, y casi imposible, detener el aumento de la transnacionalización de la educación superior, ya que existen muchos factores que fortalecen esta tendencia: El actual proceso de transformación de los sistemas universitarios hacia modelos universitarios donde conviven instituciones estatales, privadas y extranjeras; La creciente movilidad

global de personas, capitales, ideas y conocimientos que van presionando a la movilidad académica; La creciente demanda mundial de educación terciaria a la que las universidades locales no logran responden con la celeridad necesaria; El surgimiento de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro de educación transnacional, particularmente el aumento de la educación virtual transnacional, gracias al desarrollo de las Nuevas tecnologías de Información y Comunicación; y la tendencia generalizada a la liberalización del comercio de bienes y servicio, y creación de espacios políticos y económicos regionales.

Gráfica 10

Factores que promueven el desarrollo de la liberalización y transnacionalización de la educación superior (2000 a 2007)



Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis (2007)

CAPITULO III
EL DEBATE SOBRE LA LIBERALIZACION DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES

En este apartado se estudiarán las diversas respuestas (Entradas/OUTPUTS) o posturas que están asumiendo los sistemas de educación superior y sus actores miembros, ante las demandas y amenazas (Salidas/INPUTS) del entorno internacional que se explicaron en el capítulo anterior. De manera particular se hará un análisis comparativo de las actuales tendencias en pugna que buscan liberalizar, por un lado, o restringir, por el otro, los servicios educativos transnacionales.

3.1. El proceso de liberalización del comercio de servicios educativos transnacionales, en el marco del AGSC

Antes de analizar los argumentos a favor y en contra de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS), es importante comprender los mecanismos de negociación en el marco de este importante acuerdo.

3.1.1. El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS)

El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios, conocido por sus siglas en inglés como GATS, es uno de los principales resultados de la Ronda Uruguay de Negociaciones Comerciales Multilaterales. El objetivo de este Acuerdo es, fundamentalmente, establecer un marco multilateral de principios y normas para el comercio de servicios, incluida la elaboración de posibles disciplinas para sectores particulares, con miras a la expansión de dicho comercio en condiciones de transparencia y de liberalización progresiva, y como medio para promover el surgimiento económico de todos los actores comerciales y el desarrollo del país. Adicionalmente, se señaló que el marco multilateral de principios y normas

respetaría lo que son los reglamentos nacionales en la materia y que, además, se basaría en los trabajos que ya hubiesen efectuado algunas organizaciones Internacionales, porque en algunos casos, como en el área de telecomunicaciones o de transporte aéreo han existido desde hace mucho tiempo organizaciones internacionales que han trabajado sobre estos temas. Como advierten Mello y Riley (2003), este acuerdo es importante porque afecta al suministro de servicios que son esenciales para la vida de las personas y el desarrollo económico de los países, y, al aceptar las reglas en la negociación de un sector de servicios, los gobiernos pierden cierto grado de autonomía en la determinación de sus propias necesidades de desarrollo (sería el caso de la Educación, de ser incorporado como servicio a ser liberalizado). “Es un acuerdo que cambia fundamentalmente el significado de todas las actividades en materia de servicios convirtiéndolas en mercancías que se pueden comprar y vender lucrativamente” (Mello y Riley 2003, 4).

3.1.2. Los mecanismos de negociación en el marco del AGCS

Para guiar el proceso de negociación de servicios, en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS), se han definido unos componentes a negociar, unas modalidades de comercialización y unos principios y obligaciones:

a) *Los componentes de negociación:*

El AGCS es negociado por los Ministerios de Comercio o de Economía de los países miembros y tiene tres componentes, a ser negociados: a) *Las reglas y los principios generales* que guían la negociación; b) *Los planes nacionales*, con los compromisos específicos de cada país respecto a las condiciones de acceso al mercado doméstico por parte de proveedores internacionales; y c) *Los anexos* que detallan las limitaciones específicas para cada sector efectuadas por los países (Yarzabal 2005, 7).

b) *Las modalidades de comercialización a ser negociadas*:

El acuerdo define, además, cuatro *modalidades de comercialización de servicios educativos*:

- *El suministro transfronterizo:* Consiste en la *provisión del servicio donde éste atraviesa las fronteras* (en esta modalidad se incluye la educación a distancia, cursos on-line y las universidades virtuales). En opinión de Uribe (2004), esta es la modalidad de mayor aceptación, la que más se ha desarrollado recientemente por el desarrollo de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (la red intercomunicada –Internet-, sobre todo), pero, al mismo tiempo, es la modalidad que es más difícil de controlar en su pertinencia y calidad, quedando en manos de los gobiernos regular en cierta medida el reconocimiento de títulos obtenidos en esta modalidad. En esta modalidad, Knight (2002) señala algunas restricciones que obstaculizan esta forma de suministro: las restricciones electrónicas o legales para la transmisión electrónica de materiales de los cursos, la falta de oportunidad para calificar como institución otorgante del título, la exigencia de recurrir a socios locales, las tarifas e impuestos excesivos para el pago de impuestos y regalías, y las restricciones al uso e importación de material educativo.

- *El consumo en el extranjero*: Consiste en la *provisión del servicio donde el cliente o consumidor se desplaza a recibir el servicio en el país de origen del proveedor* (en esta modalidad se Incluye a los estudiantes que se desplazan a otros países para hacer sus estudios de postgrados, especializaciones, cursos cortos de entrenamiento, etc.). Para Uribe (2004), esta modalidad es privilegiada por los grandes países receptores de estudiantes internacionales, especialmente Estados Unidos (para quien esta modalidad representa un ingreso aproximado de US $ 7,000 millones), Australia (que para el 2004 contaba con aproximadamente 100,000

estudiantes internacionales) y otros países que, habiendo disminuido su liderazgo tradicional en esta modalidad (Reino Unido, Francia y Alemania), han intensificado sus estrategias de mercadeo internacional para atraer estudiantes de otros países. Algunas pocas universidades latinoamericanas también han optado por aumentar su oferta internacional en esta modalidad (tal el caso de Chile), lo que les permite establecer convenios de movilidad académica con universidades extranjeras. Entre los obstáculos que enfrenta el comercio de servicios educativos bajo esta modalidad, Knight (2002) identifica las siguientes: requisitos y costos de visas, reconocimiento de calificaciones anteriores de otros países, exigencia de cuotas en el número de estudiantes internacionales, restricciones al empleo mientras se estudia y reconocimiento de nuevas calificaciones por otros países.

- *La presencia comercial*: Es la *modalidad donde el proveedor del servicio se establece o tiene presencia comercial en otro país con el fin de prestar el servicio* (en esta se incluyen las sucursales o franquicias de Instituciones de Educación Superior extranjeras, las alianzas interinstitucionales). Como señala Uribe (2004) esta es la modalidad que ha generado mayor debate, por varias razones: la primera, es que de un proceso de colaboración interuniversitaria se está pasando a un proceso de competencia entre instituciones de educación superior, ya que una vez la institución externa es aceptada en la nación huésped, adquiere un nuevo estatus similar a las instituciones locales; la segunda, porque la mayoría de estos nuevos proveedores tienen una clara orientación al mercado y al lucro, y en ocasiones están auspiciadas por empresas multinacionales o multinacionales de la educación; y la tercera, porque no existen mecanismos para asegurar la calidad de dichas instituciones, y los potenciales alumnos nacionales o algunos gobiernos las aceptan sólo por el deslumbramiento de ser extranjeras, o sólo para aumentar su cobertura educativa con independencia de su calidad. Entre los obstáculos que

Knight (2002) identifica en esta modalidad, se encuentran: la incapacidad para obtener licencias nacionales para otorgar una calificación o titulación, límite a la inversión directa, requisitos de nacionalidad, restricciones a la contratación de profesores extranjeros, altos subsidios para las instituciones locales, dificultad para obtener autorización para establecer instalaciones, y prohibición de los servicios de educación superior para adultos y de capacitación ofrecidos por instituciones extranjeras.

- *La presencia de personas naturales*: Consiste en la *movilidad de personas académicas a otros países con el fin de prestar el servicio* (incluye a profesores, conferencistas o investigadores que trabajan en el exterior, o en forma conjunta con instituciones aliadas). Esta modalidad implica el reconocimiento y homologación de títulos académicos y las facilidades de tipo migratorio transfronterizo. Sin embargo, de liberalizarse esta modalidad, existen dos peligros: la llamada fuga de cerebros y las consecuencias que este fenómeno tiene en cuanto a la producción del conocimiento y en el mercado laboral local. Uribe (2004) advierte que podrían reducirse los costos y tiempos inherentes a la formación de doctores, y aceleraría el proceso de internacionalización de los programas. Entre los obstáculos a esta modalidad de servicio educativo, Knight (2002) identifica: Los requisitos de inmigración, nacionalidad o residencia; el reconocimiento de credenciales, títulos y su correspondiente homologación; requisitos de contratación mínimos de personal local muy elevados; cuotas en el número de personal temporal; reglas de empleo; restricciones al uso e importación de material educativo que va a ser usado por el docente extranjero; repatriación de ganancias sujetas a tasas e impuestos muy altos para conversión en divisas.

Como afirma Knight (2002), la identificación de las barreras a la comercialización de servicios de educación superior, en sus cuatro modalidades,

es fundamental, porque justamente la eliminación de esas barreras es la razón de ser del Acuerdo General de Comercio de Servicios (Ver Cuadro 8).

Cuadro 8
Modalidades de suministro internacional de educación superior

Modalidad de suministro	Explicación	Ejemplos	Tamaño/Potencialidad del mercado
1.Suministro a través de las fronteras	No implica un traslado del consumidor	-Educación a distancia -E-learning -Universidades virtuales	Actualmente un mercado pequeño, pero con gran potencial por el desarrollo de las TIC.
2.Consumo en el extranjero	Implica un traslado del consumidor al país del proveedor.	Estudiantes que van a estudiar a otro país.	Representa actualmente la parte más importante del mercado global para servicios de educación superior.
3.Presencia Comercial	El proveedor se establece en otro país a fin de realizar su prestación.	-Filiales -Franquicias -Acuerdos de asociación	Interés creciente y fuerte potencial de crecimiento pero es una modalidad controvertida
4. Presencia de las personas	Personas que viajan temporalmente a otros países para prestar servicios.	Profesores/ investigadores que trabajan en el extranjero	Potencialmente un mercado importante dado el énfasis en la movilidad de profesionales

Fuente: Jane Knight (2002), "Servicios de Educación Superior: Implicaciones del GATS" The Observatory on borderless higher education. Presentado en el seminario "El difícil equilibrio: la Educación Superior como bien público y comercio de servicios" (Universidad de Lima-Columbus), julio 2007.

c) *Las obligaciones de comercialización*:

Como indica Yarzabal (2005), el capítulo que aborda las reglas y principios generales del Acuerdo General de Comercio de Servicios establece una serie de obligaciones aplicables a todos los estados miembros, independientemente de los compromisos incluidos en el acuerdo. A estas obligaciones generales se les conoce como *incondicionales*, destacándose entre ellas el principio de la nación más favorecida. Este requiere que "todos los socios comerciales extranjeros sean

tratados manera igualitaria, lo cual supone que si un país miembro del AGCS abre determinado sector a la competencia extranjera, debe asegurar igualdad de acceso y oportunidades a los proveedores de servicios de todos y cada uno de los países miembros de la Organización Mundial de Comercio" (Yarzabal, 2005, 7). Para asegurar el cumplimiento de esta cláusula, el acuerdo (AGCS) creó un órgano de regulación de disputa que puede condenar a los países infractores a pagar indemnizaciones, por ejemplo, a las empresas y organizaciones que planteen y ganen demandas. Estas barreras se abordarán detenidamente en el siguiente apartado.

Cuadro 9
Barreras específicas por forma de comercio internacional de educación superior

Modalidad de suministro	Barreras
Suministro más allá de las fronteras	Falta de oportunidad de acreditación como institución con capacidad de otorgar títulos; requerimiento de recurrir a un socio local; barreras de tipo legal; restricciones a la importación de material educativo.
Consumo en el extranjero	Requerimientos de visa; reconocimiento de títulos extranjeros; cuotas para estudiantes extranjeros; restricciones al empleo durante el período de estudios; reconocimiento de calificaciones en el país de estudio.
Presencia Comercial	Prohibición a la provisión de servicios por parte de entidades extranjeras; no acceso a una licencia para otorgar un título reconocido; restricciones al reclutamiento de profesores extranjeros; subsidios altos a instituciones locales.
Presencia de personas	Requerimientos de inmigración o de residencia; reconocimiento de calificaciones; regulaciones de empleo.

Fuente: Programa de Política Internacional y Relaciones Internacionales, Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de la República

3.2. Los argumentos a favor de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco del AGCS

Existen importantes argumentos a favor de la liberalización del comercio de servicios educativos, aquí se presentan algunos que se revisaron en la bibliografía sobre este fenómeno, y que provienen, fundamentalmente, de los países que abogan por una mayor liberalización del comercio internacional de educación superior: Australia, Nueva Zelanda y EEUU, pero también de varios países africanos como Congo, Lesotho, Camerún, Jamaica y Sierra Leona. Para mayor detalle sobre este debate, se sugiere consultar el excelente estudio de Lincoln Bizzozero, Presidente de la Comisión Sectorial del MERCOSUR de la Universidad de la República de Uruguay, y del sociólogo argentino Javier Pablo Hermo, Director Ejecutivo de la Fundación Acción por la Comunidad (Bizzozero y Hermo, 2008), "El Acuerdo General de Comercio de servicios y la educación superior. Temas en debate, estado de las negociaciones y opciones de regulación de los países de la región", Documento preparatorio de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia.

- *Permite desarrollar y ampliar la cobertura en países con dificultad para satisfacer la demanda de estudios superiores.* Como señala Knight (2004), y se analizó en el capítulo anterior, la demanda de educación superior y para adultos, especialmente de cursos relacionados con las profesiones y en modalidades no tradicionales de enseñanza, está aumentando en la mayoría de países, sin embargo, aunque la demanda aumenta, la capacidad de respuesta de las universidades locales no es suficiente. Por el contrario, gracias al auge y las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de información y comunicación, están surgiendo nuevos proveedores transnacionales –públicos o privados, nuevos y tradicionales- que ofrecen sus servicios educativos más allá de las fronteras nacionales para satisfacer las

necesidades de otros países. Según Pierre Sauvé, funcionario del Directorio de Comercio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE- (Citado en UNESCO, 2002, 6), "una mayor comercialización de la educación superior puede ayudar a todos, comenzando por los países en desarrollo que no cuentan con los recursos para satisfacer todas las necesidades de sus estudiantes". Esta misma opinión es compartida por Emmanuel Toye, consultor técnico del Ministerio de Educación Superior de Camerún, para quien no existe razón para cerrar la puerta a la educación que viene del extranjero, si los países definen leyes que estipulan bajo qué condiciones pueden operar las universidades extranjeras, como lo han hecho en Camerún. En efecto, varios países africanos decidieron privatizar la educación en el marco de la Organización Mundial de Comercio, ya que pretenden que proveedores extranjeros operen en sus países para incrementar la oferta educativa proporcionada por el sector privado o el gobierno. Knight (2002) señala entre estos países a Congo, Lesotho, Jamaica y Sierra Leona, con la probable intención de que los proveedores extranjeros les ayuden a desarrollar sus sistemas educativos. Como condición, en algunos casos como en Indonesia, les piden que la educación se haga en el idioma local. Como indica Sauvé (Citado en UNESCO, 2002, 6), es cuestión de establecer regulaciones y alternativas políticas de carácter local, y, como señala Knight (2002) en todo caso, la educación es una función primordial del gobierno y los proveedores externos sólo deben buscar complementar los sistemas públicos de educación superior.

- *La presencia de proveedores extranjeros posibilita un mayor intercambio cultural entre los países, permite la expansión global de la economía del conocimiento, y permite a los estudiantes locales desarrollar nuevos conocimientos y habilidades.* Como señala Knight (2002), este es el principal argumento de Estados Unidos a favor de la liberalización de los servicios educativos: dado que es difícil para los estados el capacitar a su recurso humano en el extranjero, la presencia de proveedores externos de educación

superior ayuda a desarrollar una fuerza laboral más eficiente, y llevan a los países a una posición más competitiva en la economía mundial. A esto, Nueva Zelanda añade que esto aumentaría el intercambio académico entre países, el aumento de relaciones interculturales, la transferencia de tecnología, entre otras bondades. Efectivamente, esto ya es un hecho, el mercado global para los servicios a la educación superior prestados a través de las instituciones tradicionales de educación superior continúa expandiéndose, como puede medirse por el creciente número de alumnos que estudian en el extranjero (consumo en el extranjero), el número de académicos extranjeros visitantes que viajan fuera del país para realizar actividades docentes y de investigación (presencia de individuos), la comercialización internacional de programas de estudio, libros de texto y programas académicos (suministro transfronterizo), y el establecimiento de planteles filiales en países extranjeros (presencia comercial).

- *Permite la actualización de conocimientos sobre otros países, a bajo costo y sin necesidad de trasladar personas*: En la actualidad, y ante el surgimiento acelerado de nuevos conocimientos, es difícil predecir qué clase de conocimientos se necesitarán en el futuro. Esta incertidumbre obliga a responder rápidamente a la necesidad de actualización en temas de coyuntura, misma que tradicionalmente se ha atendido enviando personas a estudiar a los países líderes/expertos en esos temas o contratando expertos de dichos países para transferir los conocimientos localmente, sin embargo, gracias al auge de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación y los bajos costos que implica, hoy día se pueden transferir rápidamente dichos conocimientos sin necesidad de desplazar personas. En UNESCO (2002), se pone el ejemplo de la crisis del petróleo que afectó a Europa a comienzos de los 70 y que puso en evidencia en algunos países, como Francia y los estados nórdicos, lo poco que se sabía acerca del mundo árabe. Esta situación provocó una avalancha de cursos sobre el tema. Yarzabal (2005) también pone el ejemplo de la Universidad Ewha Womans de Corea del Sur,

que asociada con otros 8 colegios locales, ha configurado una "ciberuniversidad internacional" que ofrece cursos sobre la mujer y Corea a 30 instituciones de otros países. Como señala Sjur Bergan, quien ha sido jefe del Consejo Europeo de Educación Superior y Comité de investigación, "Esta es la razón que justifica ofrecer el espectro más amplio posible de asignaturas".

- *En la sociedad red que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior (IES) se ven obligadas a trabajar en redes de cooperación; sin embargo, existen una gran heterogeneidad entre las instituciones de educación superior y sus regulaciones, lo que hace necesario establecer acuerdos internacionales que permitan estandarizar y facilitar las redes universitarias*. De hecho la educación es el sector más internacional de la educación, y gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías de información y comunicación, hoy es posible crear programas o iniciativas conjuntas que fortalecen los mismos programas de las universidades con poco recurso humano calificado. Pese a ello, estas redes de cooperación se ven debilitadas por las restricciones que existen para el trabajo de académicos e instituciones en otro país (impuestos altos a profesores extranjeros, no reconocimiento de títulos, etc.).

- *La competencia de instituciones extranjeras puede incidir en elevar la productividad, la calidad y la eficiencia de las instituciones locales, especialmente de las privadas.* Este es uno de los argumentos de Australia, citado por Knight (2002), país que considera que la competencia inherente a un comercio más amplio tendrá beneficios continuos para los estudiantes. De igual manera que los monopolios nacionales de productos o servicios se ven exigidos a mejorar ante la presencia de competidores externos, así también podría ocurrir con los centros locales de educación superior si se acepta la presencia de proveedores externos sin mayores obstáculos.

- *La globalización y la sociedad en red, que caracterizan a nuestra realidad global actual, van obligando a relativizar las fronteras para pensarnos como redes regionales y establecer acuerdos*. En este sentido, es muy difícil ir contracorriente, las fuerzas del mercado y la necesidad de integración regional se van imponiendo para la liberalización del comercio de bienes y servicio –incluyendo la educación-. Contrario a lo que se piensa, es gracias a los Tratados de Libre comercio, tal el caso del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) para México, que algunos países han logrado establecer importantes programas internacionales como el ALFA de la Unión Europea; o acuerdos bilaterales como los alcanzados por México con el Reino Unido (por medio del Consejo Británico), con Alemania (mediante el Servicio Alemán de Intercambio Académico) y con Francia, con el *Institut de Recherche pour le Développement* (Bruner 2006). Esta posibilidad de alcanzar acuerdos para liberalizar productos y servicios ha permitido que algunas instituciones de educación superior abran su formación a otros países, generando más oportunidades para sus educadores y para generación de divisas para su país, este es el caso de las actividades internacionales del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) pues cuenta con establecimientos en ocho países de América Latina y oficinas de representación en Canadá, Francia y Estados Unidos. La institución ofrece 15 programas de maestría por Internet y ha atraído a cerca de 50 mil estudiantes latinoamericanos. Por su parte, la Universidad Autónoma de Hidalgo cuenta con un plantel en Salamanca, España y ofrece cursos de posgrado en historia de México, mientras que la Universidad Autónoma de México (UNAM) cuenta con dos unidades en Estados Unidos y una en Canadá para difundir la cultura mexicana y el idioma español. El académico sudamericano Bruner (2006), reconoce la importancia de que las instituciones tengan una clara y fuerte política de internacionalización, “La internacionalización no sólo requiere de la participación activa de las instituciones de la educación terciaria, sino de una gama de políticas a nivel de todo el sistema. Estas políticas deberán incluir planes de estudio más

flexibles y créditos con reconocimiento internacional para facilitar la movilidad estudiantil en ambos sentidos; un mayor compromiso con materiales internacionales como parte de los cursos y programas; el aumento en el número de cursos ofrecidos en inglés, en especial a nivel de postgrado; capacidades profesionales para gestionar programas amplios de intercambio; asignación de fondos como parte del presupuesto de la institución; y mejores instalaciones para los estudiantes extranjeros en México. El mismo Nico Hirtt, un importante ensayista belga y gran crítico de la liberalización de los servicios educativos, reconoce que la comercialización de la educación se llevará a cabo independiente del resultado de proceso de negociación y oposición, ya que las fuerzas del mercado liderarán el camino. Es importante acotar, como lo indica Knight (2002), que existen países que tienen como un importante rubro de ingreso de dividas sus servicios educativos en el extranjero. Este es el caso de Nueva Zelanda, para quien la educación ocupa el cuarto renglón en generación de exportaciones dentro del sector de servicios y el decimoquinto en generación de intercambios con el extranjero. Las reuniones preparatorias a la Cumbre de Seattle de 1999 revelaron los pocos obstáculos que han surgido ante esta liberalización, de modo que lo único que podría frenarla es el reconocimiento internacional de diplomas.

3.3. Los argumentos en contra de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco del AGCS

No todos están de acuerdo con la liberalización de los servicios educativos, tal como se viene negociando en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS). Como señala García Guadilla (2005, 2), ante las posibles consecuencias de la liberalización del comercio de servicios educativos en septiembre de 2001, distintas asociaciones universitarias[11] firmaron una

[11] Entre las organizaciones firmantes se encuentran la International Association of Universities (IAU); Council for Higher Education Accreditation (CHEA); Association of African Universities (AAU); American Council on Education (ACE); Association of Universities in the Netherlands (VSNU); Conférence des Grandes Ecoles, Francia; Association of Universities and Colleges of Canada/Association des universités et

declaración conjunta titulada “Compartiendo la calidad de la educación superior más allá de las fronteras: Una declaración en nombre de las instituciones de educación superior en el ámbito mundial”, en contra del AGCS por haber incluido la educación superior como parte de los servicios a ser negociados. Como señala Knight (2002) esta declaración, considerada demasiado “proteccionista” por algunos, invita a los países a no adquirir compromisos en la categoría de “Servicios de Educación Superior”, ni en las categorías relacionadas de “Educación de adultos” y “Otros servicios educativos” que figuran en el acuerdo. Sin embargo, apoya la idea de reducir los obstáculos al comercio internacional de la educación superior mediante convenciones y acuerdos pero fuera de un régimen de política de comercio.

También en América Latina, como enumera García Guadilla (2005), se ha dado un movimiento similar. Los participantes en la reunión Forum Social de Porto Alegre, realizada en febrero de 2002, criticaron este acuerdo y adoptaron una resolución proponiendo un pacto global que asegure la consolidación de los principios de acción aprobados en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior promovida por la Unesco en París en 1998. Dos meses más tarde, en abril de 2002, alertados por la presentación que sobre el AGCS realizara Marco Antonio Días, ex-director de la División de Educación Superior de la Unesco, los rectores asistentes a la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas firmaron la «Carta de Porto Alegre». En ella comunican a la comunidad académica universitaria y a la sociedad en general la preocupación sobre las consecuencias nefastas de este acuerdo comercial y piden a los gobiernos de sus respectivos países que no subscriban ningún compromiso en materia de educación superior. La Cumbre de Rectores produjo otras reacciones, como la de la Asociación Nacional de Dirigentes de Instituciones Federales de Enseñanza Superior (Andifes), que envía la Carta de Porto Alegre (firmada por los rectores) al

---

collèges du Canada (AUCC); Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), Ecuador; Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), Colombia; Committee of Vice-Chancellors and Directors (CVCD), Sri Lanka; Heads of Universities *C*ommittee (HUCOM), Hong Kong; European University Association (EUA). Otras asociaciones y ONGs han seguido esta misma posición.

Presidente de la República del Brasil. Por su parte, Columbus , desde París, y en asociación con la Universidad de Lima, celebró la primera reunión que se realizó en América Latina para analizar específicamente el tema del Acuerdo General de Comercio de Servicios y su impacto en la educación superior. Esta reunión tuvo lugar en julio de 2002, en Lima, y contó con la presencia de académicos de América Latina y Europa, así como especialistas en el tema de la internacionalización de la educación superior. En mayo de 2004, la Unión de Universidades de América Latina (Udual) emitió la Declaración de Boyacá (Tunja, Colombia), también alertando sobre las consecuencias negativas del acuerdo para las universidades latinoamericanas. Por su parte, varios países de América Latina, como México y Colombia, han realizado eventos de discusión sobre el AGCS y su impacto en las universidades con diversos sectores nacionales, y también algunas universidades han impulsado discusiones abiertas sobre el mismo tema.

El acontecimiento universitario más importante que se ha realizado recientemente en Latinoamérica es la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela. A esta conferencia asistieron más de 3,500 integrantes de la comunidad académica regional: directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales, de asociaciones y redes y otros interesados en Educación Superior. La declaración final de esta Conferencia, reafirma la primacía del concepto de educación superior como bien público social en contraposición a entenderla como un servicio comercial en el contexto de lo que plantean organismos internacionales como la Organización Mundial del Comercio. En los apartados 6, 7 y 8, la declaración es enfática al señalar: “La Educación Superior como bien público social se enfrenta a

corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado. El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global (bien público global) tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de hecho (Apartado B, 6); "La educación suministrada por proveedores transnacionales, exenta de control y orientación por parte de los Estados nacionales, favorece una educación descontextualizada en la cual los principios de pertinencia y equidad quedan desplazados. Ello amplía la exclusión social, fomenta la desigualdad y consolida el subdesarrollo. Debemos promover en nuestros países las leyes y los mecanismos necesarios para regular la oferta académica, especialmente la trasnacional, en todos los aspectos claves de una Educación Superior de calidad" (Apartado B, 7); "La incorporación de la Educación como un servicio comercial en el marco de la Organización Mundial de Comercio (OMC) ha dado lugar a un rechazo generalizado por parte de muy diversas organizaciones relacionadas directamente con la Educación Superior. La referida incorporación constituye una fuerte amenaza para la construcción de una Educación Superior pertinente en los países que acepten los compromisos exigidos en el Acuerdo General de Comercio y Servicios, y ello supone graves daños para los propósitos humanistas de una educación integral y para la soberanía nacional. Por ende, desde la CRES, advertimos a los Estados de América Latina y el Caribe sobre los peligros que implica aceptar los acuerdos de la OMC y luego estar obligados por estos, entre otros aspectos lesivos, a orientar fondos públicos hacia emprendimientos privados extranjeros implantados en su territorio, en cumplimiento del principio del "trato nacional" que en ellos se establece. Asimismo afirmamos nuestro propósito de actuar para que la Educación en general y la Educación Superior en particular no sean consideradas como servicio comercial (Apartado B, 8). Para enfrentar este y otro peligros en

Latinoamérica, en el apartado H,1 la Declaración señala que es "fundamental la construcción de un Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), el cual debe formar parte de la agenda de los gobiernos y los organismos multilaterales de carácter regional" (Apartado H,1), que posibilite la compatibilidad entre programas académicos, la convergencia de los sistemas de evaluación y acreditación nacionales y subregionales, el mutuo reconocimiento de títulos, la movilidad intrarregional de estudiantes y académicos, y otros proyectos académicos conjuntos.

De esta manera la región Latinoamérica se convierte en una fuerte opositora a considerar la educación superior como un bien libre y transable, y, por la importancia de esta Declaración, se incluye en el Anexo 5 de esta investigación.

Los argumentos en contra de liberalizar el comercio de servicios educativos en el marco del AGCS, parte de unos principios que fueron expresados en el documento antes señalado, "Compartiendo la calidad de la educación superior más allá de las fronteras: Una declaración en nombre de las instituciones de educación superior en el ámbito mundial": La educación superior difiere significativamente de los demás sectores de servicio, ya que está al servicio del interés público y no es una "mercancía", hecho que ha sido reconocido por los Estados Miembros de la Organización Mundial de Comercio a través de la UNESCO y otros organismos, convenciones y declaraciones internacionales o multilaterales; dado el carácter público de la educación, la autoridad para regular la educación superior debe permanecer en manos de los organismos competentes designados por cada nación; la exportación de servicios educativos debe complementar, mas no obstaculizar, los esfuerzos de los países en vía de desarrollo para promover y desarrollar sus propios sistemas de educación superior; la calidad es un objetivo clave en el ofrecimiento de la educación superior a nivel doméstico como en su exportación internacional, independiente de la modalidad en que se ofrezca, por lo que deben existir mecanismos adecuados de aseguramiento de calidad y reconocimiento de credenciales académicas,

supervisados por organismos competentes; finalmente, señala, se sabe muy poco sobre las consecuencias de incluir el comercio de servicios educativos en el GATS, y, muchos países signatarios de este acuerdo, aún no han realizado un proceso de consulta efectiva entre los funcionarios comerciales y las organizaciones que representan a las instituciones públicas y privadas de educación superior. En esta misma línea se ha pronunciado Knight (2002), quien indica que se requiere un análisis más profundo de las implicaciones de hacer compromisos en material de educación superior y en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios, por lo que se necesita debatir y analizar aún más para asumir una posición informada en torno a la liberalización del comercio educativo para un país determinado, y cómo los acuerdos comerciales que se asuman pueden ayudar o impiden el logro de las metas nacionales y los intereses globales.

A partir de la distinta y diversa bibliografía consultada, se pueden sintetizar los principales argumentos en contra de la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del AGCS

a) La liberalización del comercio de servicios educativos limitará aún más el acceso a la educación superior, porque la presencia de proveedores extranjeros con enfoque mercantil elevará los costos y posiblemente se cree un sistema de dos pisos (Knight, 2002)

b) La educación es un vehículo fundamental para la aculturación, por lo que la liberalización del comercio de servicios educativos homogenizará la cultura.

c) Si bien la liberalización del comercio de servicios educativos permite la actualización de conocimientos sobre otros países, a bajo costo y sin necesidad de trasladar personas, también es cierto que estos conocimientos con frecuencia están descontextualizados de la realidad y necesidades de los países que le reciben.

d) La globalización y la sociedad en red, que caracterizan a nuestra realidad global actual, van obligando a relativizar las fronteras para pensarnos como redes regionales y establecer acuerdos. Es cierto que en la sociedad red que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior (IES) se ven obligadas a trabajar en redes de cooperación, pero limitadas por la falta de acuerdos internacionales que permitan estandarizar y facilitar las redes universitarias. Sin embargo, esta regulaciones deben ser negociadas como acuerdos marcos, con la participación de las universidades en coordinación con sus gobiernos, y en foros académicos y no comerciales como es el AGCS.

e) La competencia de instituciones extranjeras puede incidir en elevar la productividad, la calidad y la eficiencia de las instituciones locales, especialmente de las privadas; pero, se deben salvaguardar los intereses nacionales y apoyar a las universidades locales para prepararse con recurso humano altamente calificado para enfrentar esta competencia. En todo caso, se debe hacer bajo mecanismos de cooperación y no de competencia.

f) La tendencia a crear y fortalecer los mecanismos de aseguramiento de la calidad y reconocimiento de títulos de la educación transnacional, debe ser complementado con mecanismos para asegurar la pertinencia de la oferta extranjera.

3.4. Los mecanismos de control y regulación de la educación superior

Como ya se mencionó antes, uno de los principales problemas que surge con el aumento de nuevos proveedores externos de educación, es la vulnerabilidad de los países receptores frente a instituciones que emiten títulos y que no tienen garantía de calidad. García Guadilla (2005), señala que la mayoría de los países latinoamericanos, con muchos esfuerzos y grandes tensiones, logró

desarrollar sistemas nacionales de evaluación y/o acreditación en la década de los noventa, pero no incluyeron mecanismos para regular a los proveedores externos. Además, si luego los instituyen, se hace difícil su aplicación, como ha sucedido en Argentina y Brasil.

En Argentina desde 1998 existe una resolución que regula la oferta educativa a distancia, sin embargo, ella no se aplica cuando la universidad extranjera no se instala en el país porque la oferta se realiza vía Internet. En este caso, la ley argentina no puede alcanzar a la institución, lo que hace difícil prohibirla, regularla o condicionar su funcionamiento.

Brasil ha sido uno de los países que ha adoptado una fuerte posición para preservar la calidad de sus instituciones de educación superior, a través de sus mecanismos de acreditación. También ha adoptado medidas legales para regular la oferta de proveedores externos de educación: Desde 1997 existe una resolución que afirma que no serán revalidados ni reconocidos los diplomas de grado y de postgrado obtenidos a través de cursos en Brasil ofrecidos por instituciones extranjeras en las modalidades semipresenciales o a distancia, o mediante cualquier forma de asociación con instituciones brasileñas sin una debida autorización del poder público; en la página web del Ministerio de Educación informa sobre las instituciones autorizadas para ofrecer programas de pregrado, y la Coordinación de perfeccionamiento de la Educación Superior de Brasil –CAPES- (organismo estatal encargado de coordinar los postgrados en Brasil) lo hace para los programas de postgrado; en abril de 2001 el Consejo Nacional de Educación y la Cámara de educación Superior exigió que las instituciones extranjeras que ofrecen cursos de postgrado en el país, directamente o mediante convenios con instituciones nacionales, suspendieran el proceso de admisión de nuevos alumnos, entre otras medidas.

Lo cierto es que, como concluye García Guadilla (2005), si bien las medidas defensivas y proteccionistas pueden ser efectivas en el corto plazo, son una

solución muy limitada, sobre todo cuando se trata de procesos que traspasan las fronteras nacionales. Esto hace necesario establecer marcos internacionales para la regulación, y sobre todo para la transparencia de la educación transnacional, pues la vulnerabilidad de los países receptores frente a los nuevos proveedores que emiten títulos sin garantía de calidad, es un hecho. El mismo Acuerdo General de Comercio de Servicios, como indica Lemaitre (2003, 168), "reconoce explícitamente la facultad de los países para mantener y ordenar la liberalización del comercio de servicios en el marco de sus propias regulaciones, respetando principios de transparencia y trato nacional, y reduciendo las barreras a aquellas que pueden asimilarse a exigencias referidas a la formación, experiencia, evaluación o acreditación, control ético".

Existen varios estudios sobre los mecanismos para asegurar la calidad de la educación transnacional, entre los que destacan los realizados por Bustos (2003), Lemaitre (2003), Armanet (2003), y el realizado en el marco del programa Erasmus, coordinado por Bengoetxea y Arteaga (2005), de los que se recogen los principales principios y mecanismos para aseguramiento de la calidad educativa.

3.4.1. *Esquemas y tendencias de aseguramiento de calidad*

Como señala Knight (2004), los conceptos de acreditación y aseguramiento de calidad tienen diferente significado e importancia dependiendo del país, participante o parte interesada que utilice el término. La terminología relacionada con la calidad, es causa de gran debate y confusión a nivel internacional. Para efectos de este documento, el reconocimiento y aseguramiento de calidad se utiliza en un sentido general e incluye auditoría de calidad, evaluación, acreditación y otros procesos y elementos de revisión. En la década pasada se han desarrollado a nivel institucional, nacional y regional, algunos mecanismos de aseguramiento de calidad y se han creado organizaciones nacionales con este fin, en más de sesenta países. La principal tarea de estos grupos ha sido el reconocimiento y aseguramiento de calidad en la impartición de educación

superior doméstica, principalmente por las instituciones de educación pública y privada. Sin embargo, el incremento de la educación trasfronteriza por las instituciones y nuevos proveedores comerciales privados ha introducido un nuevo reto al campo del aseguramiento de calidad. La cuestión que ahora está enfrentando el sector es cómo abordar el incremento en la educación trasfronteriza por las instituciones públicas y privadas, y en particular por las nuevas compañías y proveedores comerciales privados, que con frecuencia no son parte de los esquemas de aseguramiento de calidad con base nacional.

Existen varios modelos para el desarrollo de estándares y procedimientos de calidad internacional para la educación, que podrían ser incorporados a la regulación de la educación transfronteriza: Los estándares ISO, u otros mecanismos basados en la industria tales como los Premios Baldridge son ejemplos de sistemas de calidad que podrían ser aplicados o modelados para la educación transfronteriza. Sin embargo, sobre estos modelos existen opiniones divergentes en la conveniencia y valor de cualquiera de los estándares o criterios internacionales para el aseguramiento de calidad, ya que esto podría poner en riesgo la soberanía de los sistemas a nivel nacional o contribuir a la estandarización no necesariamente de normas de calidad. Esta cuestión es compleja y hay muchos participantes e interesados diferentes involucrados.

Sin embargo, dadas las realidades del crecimiento de hoy en día en el número y tipos de proveedores de educación trasfronteriza, así como el prospecto de incremento de comercio y nuevas normas de comercio, existe un sentido de urgencia a la cuestión de cómo asegurar la calidad de los proveedores y programas de educación importada o exportada. La credibilidad de los programas y calificaciones de la educación superior son extremadamente importantes para los estudiantes, sus empleados, el público en general y por supuesto para la comunidad académica misma.

De interés y debate actual es la cuestión de si los sistemas de acreditación y aseguramiento de calidad a nivel nacional (en donde existen) son capaces de atender los factores de complicación de la movilidad de la educación a lo largo de los países, culturas y sistemas jurisdiccionales. Un aspecto fundamental es si los países tienen la capacidad y deseo político de establecer y monitorear los sistemas de calidad para los programas de educación importados y exportados dada la diversidad de proveedores y los métodos de impartición. ¿Deben los sistemas de acreditación/calidad nacional ser complementados y ampliados por los marcos regionales o internacionales? ¿Es aconsejable y factible desarrollar sistemas de reconocimiento mutuo entre los países? ¿Sería apropiado un Código Internacional de Buenas Prácticas o lo suficientemente fuerte para monitorear la calidad? Estas son preguntas clave que debe abordar el sector educativo y por supuesto, ser incorporadas en las negociaciones sobre liberalización de la educación, en el marco de la Organización Mundial del Comercio.

Pero también es importante reconocer que existe una gran movilidad de estudiantes, profesores y programas trasfronterizos a través de iniciativas no comerciales. Algunos buenos ejemplos incluyen actividades educativas que son parte de proyectos de ayuda al desarrollo y uniones y redes académicas internacionales. Por lo tanto, el comercio internacional de servicios a la educación no es el único factor que impulsa la urgencia de abordar el reconocimiento y aseguramiento de calidad internacional. Sin embargo, es la idea y prospecto utilizar normas basadas en el comercio para regir el aseguramiento y reconocimiento de calidad de la educación trasfronteriza, que son problemáticas para ciertos segmentos del sector educativo. En este punto, debe aclararse que el Acuerdo General de Comercio de Servicios y otros acuerdos bilaterales de comercio no argumentan estar estableciendo normas para el reconocimiento y aseguramiento de calidad de la educación, sino que son importantes catalizadores para que se dé una atención más urgente a los problemas actuales.

3.4.2. *Mecanismos de reconocimiento de títulos*

Como indica Knight (2004), la necesidad de contar con mecanismos que reconozcan la calificación académica y profesional ganada a través de la impartición doméstica o internacional de la educación es otra consecuencia importante del aumento de actividad trasfronteriza. Incluso, si el programa de educación no se mueve, el estudiante o empleado prospecto puede moverse y por lo tanto, es necesario que se reconozcan credenciales si se desea un estudio o empleo. Una vez más, este tema es pertinente a todas las formas de educación trasfronteriza, no sólo iniciativas de negociación comercial sino que parece que la existencia de acuerdos nacionales/bilaterales de comercio está impulsando a que el sector educativo dé mayor prioridad a esta situación. La UNESCO ha reconocido durante largo tiempo la necesidad de un sistema internacional para facilitar y asegurar el reconocimiento de las calificaciones académicas y profesionales. Las convenciones regionales de la UNESCO sobre Reconocimiento de Calificación se establecieron hace más de veinticinco años y han sido ratificadas por más de 100 Estados Miembro en Africa, Asia y el Pacífico, los Estados Arabes, Europa y Latinoamérica. Estos son instrumentos únicos legalmente obligatorios que tratan sobre el reconocimiento trasfronterizo mutuo de calificaciones. Existe una conciencia general limitada de estos instrumentos excepto por la Convención Regional Europea que en 1997 fue actualizada conjuntamente por la UNESCO y el Consejo de Europa mediante la Convención de Lisboa. En el 2001, las mismas dos organizaciones establecieron un Código de Buenas Prácticas para la Educación Trasnacional que ahora es una parte reconocida de la Convenció n de Lisboa.

Actualmente, existe una discusión acerca de cómo se pueden utilizar estas convenciones de la UNESCO como instrumentos para complementar los acuerdos de comercio y asegurar a los estudiantes, empleadores y al público que existen sistemas creados para reconocer calificaciones académicas y profesionales. Dado el crecimiento de la movilidad académica, el incremento de movilidad de la fuerza de trabajo y el hecho de que el Acuerdo General de Comercio de Servicios está

alentando una mayor movilidad profesional, existe una clara y urgente necesidad de que este aspecto sea abordado. Asimismo, se están formulando preguntas acerca de si estas convenciones de la UNESCO también podrían utilizarse para ayudar a considerar también los temas de aseguramiento de calidad y acreditación. Esta idea ciertamente incitará el creciente interés en el tema y de forma optimista quizá se dará a estos aspectos la atención que merecen".

3.4.3. Las barreras arancelarias

Otra forma de regular la presencia de proveedores externos es imponer restricciones legales que obstaculizan esta forma de suministro, ampliamente explicadas por Abortes (2006, 6-14), y que motivan la búsqueda de acuerdo y regulaciones en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios:

- *Barreras al flujo de información*: Aquí se aplican restricciones electrónicas o legales para la transmisión electrónica de materiales de los cursos, y restricciones al uso e importación de material educativo que va a ser usado por el docente extranjero; repatriación de ganancias sujetas a tasas e impuestos muy altos para conversión en divisas, o costos elevados para el pago de impuestos y regalías.

- *Barreras al profesorado y alumnos extranjeros*: Como lo explica Fernández (2003, 31-33), esto supone elevar los requisitos y costos de visas para alumnos o profesores extranjeros; complejos requisitos de documentación para la contratación de profesores extranjeros; múltiples y complejos requisitos de inmigración, nacionalidad o residencia; altos impuestos para efectuar pagos por servicios profesionales de extranjeros; restricciones al empleo mientras se estudia y otras reglas de empleo, requisitos de contratación mínimos de personal local, entre otros.

- *Barreras al registro y autorización de proveedores extranjeros*: Aquí existen diversos mecanismos como la exigencia de recurrir a socios locales para ofertar títulos, dificultades en los requisitos para el reconocimiento de calificaciones anteriores de otros países, reconocimiento de credenciales, títulos y su correspondiente homologación; exigencia de cuotas en el número de estudiantes internacionales, la incapacidad para obtener licencias nacionales para otorgar una calificación o titulación, límite a la inversión directa, dificultad para obtener autorización para establecer instalaciones, capacitación ofrecidas por instituciones extranjeras, prohibición de los servicios de educación superior para adultos y de muy elevados; cuotas en el número de personal temporal, entre otras.

- *Subsidios a las instituciones locales para ofrecer costos bajos*: Los gobiernos, aunque abran sus fronteras a instituciones extranjeras, otorgan altos subsidios a las instituciones locales que les hacen altamente competitivas.

Knight (2002, 18-19), clasifica estas barreras, atendiendo a la forma de suministro:

1. **Suministro más allá de la frontera** (educación a distancia o educación electrónica, universidades virtuales y otras):
    - Restricciones inapropiadas a la transmisión electrónica de materiales de curso.
    - Evaluación de las necesidades económicas de los proveedores de estos servicios.
    - Falta de oportunidad para calificar como institución otorgante de título.
    - Exigencia de recurrir a socios locales.

- Negación de permiso para crear y deshacer voluntariamente sociedades de riesgo compartido (joint ventures) con socios locales o no locales.
- Tarifas e impuestos excesivos para pago de licencias o regalías
- Nuevos obstáculos, electrónicos o legales, para el uso de Internet en la prestación de servicios educativos
- Restricciones al uso / importación de materiales educativos

2. **Consumo en el exterior** (personas que estudian en otro país diferente al propio y otras):
    - Requisitos y costos de visa
    - Requisitos de moneda extranjera y cambio
    - Reconocimiento de calificaciones anteriores de otros países
    - Exigencia de cuotas en el número de estudiantes internacionales en total y a una institución particular
    - Estricciones al empleo mientras se estudia
    - Reconocimiento de nuevas calificaciones por otros países

3. **Presencia comercial** (posibilidad de abrir campos o sucursales o satélites, franquicias, acuerdos de conformación de instituciones gemelas).
    - incapacidad para obtener licencias nacionales para otorgar una calificación.
    - Límite a la inversión directa por parte de los proveedores de educación (topes de equidad)
    - Requisitos de nacionalidad
    - Restricciones en la contratación de docentes extranjeros
    - Monopolios gubernamentales
    - Altos subsidios para las instituciones locales
    - Dificultad para obtener autorización para establecer instalaciones
    - Evaluación de las necesidades económicas de los proveedores de estos servicios

- Prohibición de los servicios de educación superior, educación para adultos y servicios de capacitación ofrecidos por entidades extranjeras.
- Exigencia de recurrir a socios locales
- Dificultad para obtener autorización para crear y deshacer voluntariamente sociedades de riesgo compartido (joint ventures) con socios locales o no locales
- Tratamiento tributario que discrimina a los proveedores extranjeros
- Tratamiento desfavorable a los socios extranjeros frente al que reciben otras organizaciones.
- Tarifas e impuestos excesivos para pago de licencias o regalías.
- Reglas para la conformación de instituciones gemelas.

4. **Presencia de personas naturales** (docentes que viajan a un país extranjero a enseñar, por ejemplo)
    - Requisitos de inmigración
    - Requisitos de nacionalidad o residencia
    - Evaluación de necesidades
    - Reconocimiento de credenciales
    - Requisitos mínimos de contratación local desproporcionadamente altos
    - Dificultad para que el personal obtenga autorización para entrar y salir del país
    - Cuotas en el número de personal temporal
    - Repatriación de ganancias sujeta a tasas y/o impuestos excesivamente costosos para la conversión de divisas
    - Reglas de empleo
    - Restricciones al uso / importación de materiales educativos que van a ser usados por el docente / académico extranjero

En conclusión, se advierte que existen importantes argumentos a favor de la liberalización del comercio de servicios educativos, y que provienen, fundamentalmente, de los países que abogan por una mayor liberalización del comercio internacional de educación superior: Australia, Nueva Zelanda y EEUU, pero también de varios países africanos como Congo, Lesotho, Camerún, Jamaica y Sierra Leona. Entre los argumentos a favor de esta liberalización, en la literatura revisada (Abortes 2006, 2-5; UNESCO 2002, 5; Bizzorero 2006, 24-25; Knight 2002, 16; Knight 2005, 1) se encontraron los siguientes: La presencia de proveedores extranjeros de educación superior permite desarrollar y ampliar la cobertura en países con dificultad para satisfacer la demanda de estudios superiores; La presencia de proveedores extranjeros posibilita un mayor intercambio cultural entre los países, permite la expansión global de la economía del conocimiento, y permite a los estudiantes locales desarrollar nuevos conocimientos y habilidades; permite la actualización de conocimientos sobre otros países, a bajo costo y sin necesidad de trasladar personas; en la sociedad red que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior (IES) se ven obligadas a trabajar en redes de cooperación; sin embargo, existen una gran heterogeneidad entre las instituciones de educación superior y sus regulaciones, lo que hace necesario establecer acuerdos internacionales que permitan estandarizar y facilitar las redes universitarias; la competencia de instituciones extranjeras puede incidir en elevar la productividad, la calidad y la eficiencia de las instituciones locales, especialmente de las privadas; y, finalmente, la globalización y la sociedad en red, que caracterizan a nuestra realidad global actual, van obligando a relativizar las fronteras para que los sistemas nacionales se piensen como redes regionales y logren establecer acuerdos.

Sin embargo, no todos están de acuerdo con la liberalización de los servicios educativos, tal como se viene negociando en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS), tal el caso de distintas asociaciones universitarias que firmaron una declaración conjunta titulada “Compartiendo la calidad de la educación superior más allá de las fronteras: Una declaración en

nombre de las instituciones de educación superior en el ámbito mundial", en contra del AGCS por haber incluido la educación superior como parte de los servicios a ser negociados. Muchos de los argumentos en contra advierten los peligros de la presencia de proveedores extranjeros sin regulación alguna, y abogan por un cierto proteccionismo estatal, por los siguientes argumentos: La liberalización del comercio de servicios educativos limitará aún más el acceso a la educación superior, porque la presencia de proveedores extranjeros con enfoque mercantil elevará los costos y posiblemente se cree un sistema de dos pisos (Knight, 2002,); La educación es un vehículo fundamental para la aculturación, por lo que la liberalización del comercio de servicios educativos homogenizará la cultura; Si bien la liberalización del comercio de servicios educativos permite la actualización de conocimientos sobre otros países, a bajo costo y sin necesidad de trasladar personas, también es cierto que estos conocimientos con frecuencia están descontextualizados de la realidad y necesidades de los países que le reciben; La globalización y la sociedad en red, que caracterizan a nuestra realidad global actual, van obligando a relativizar las fronteras para pensarnos como redes regionales y establecer acuerdos. Es cierto que en la sociedad red que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior (IES) se ven obligadas a trabajar en redes de cooperación, pero limitadas por la falta de acuerdos internacionales que permitan estandarizar y facilitar las redes universitarias. Sin embargo, esta regulaciones deben ser negociadas como acuerdos marcos, con la participación de por las universidades en coordinación con sus gobiernos, y en foros académicos y no comerciales como es el AGCS; La competencia de instituciones extranjeras puede incidir en elevar la productividad, la calidad y la eficiencia de las instituciones locales, especialmente de las privadas; pero, se deben salvaguardar los intereses nacionales y apoyar a las universidades locales para prepararse con recurso humano altamente calificado para enfrentar esta competencia. En todo caso, se debe hacer bajo mecanismos de cooperación y no de competencia; La tendencia a crear y fortalecer los mecanismos de aseguramiento de la calidad y reconocimiento de títulos de la educación transnacional, debe ser complementada con mecanismos

para asegurar la pertinencia de la oferta extranjera (UNESCO 2002, 7; Bizzorero 2006, 25-26 y Garcia Guadilla 2002b, 8-10).

En este momento son pocos los estados que han ratificado su deseo de incorporar en las negociaciones servicios educativos, en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS). En Latinoamérica, gracias a un trabajo de lobbie del Foro latinoamericano de rectores y otras organizaciones universitarias, se ha logrado frenar temporalmente esta ratificación, pero no se tiene certeza de que se pueda detener indefinidamente. Todo apunta a que las universidades se deben preparar para enfrentar este fenómeno, y lo que sí debe buscarse son mecanismos para controlar la calidad de formación que ofrecen estos proveedores, y no tanto su ingreso al país. En conclusión, entre los mecanismos de regulación de la formación ofrecida en el extranjero por proveedores externos se encuentran los esquemas y tendencias de aseguramiento de calidad a través de organismos de acreditación nacional o regional; los mecanismos de reconocimiento de títulos al momento de incorporaciones profesionales o para proseguir estudios en otras universidades, sobre todo, el imponer restricciones o barreras arancelarias como las señaladas anteriormente y citadas por Knight (2002, 18-19). Estas son las barreras que, justamente, se quieren eliminar en las negociaciones en el marco del AGCS.

CAPITULO IV
EL SISTEMA DE EDUCACION SUPERIOR DE GUATEMALA Y LA POLITICA DE INTERNACIONALIZACION DE TRES UNIVERSIDADES DE GUATEMALA

En los anteriores capítulos, siguiendo el análisis sistémico de las relaciones internacionales, se identificaron y definieron los principales actores del sistema internacional que están impulsando el fenómeno de la transnacionalización de la educación superior, sus motivaciones, y las modalidades en que están desarrollando las transnacionalización de la educación superior; también se analizaron los principales factores que han posibilitado y siguen impulsando el desarrollo de la transnacionalización y liberalización de la educación superior (Capítulo II), y se estableció el estado del debate entre las tendencias en pugna que buscan liberalizar, por un lado, o restringir, por el otro, los servicios educativos transnacionales en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios (Capítulo III).

En este capítulo IV se explica la organización del sistema de educación superior, su marco legal y político, su situación académica y su pertinencia cultural. También se analiza la respuesta de ese sistema de educación superior ante el fenómeno de la transnacionalización y liberalización de los servicios educativos, a partir del análisis de la política de internacionalización de tres universidades de Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), Universidad Rafael Landívar (URL), Universidad del Valle de Guatemala (UVG), de sus planes estratégicos, de los documentos corporativos de sus unidades de cooperación internacional y de la percepción de los encargados de cooperación internacional de estas universidades.

4.1. Caracterización del Sistema de Educación Superior de Guatemala

Un Sistema Nacional de Educación regularmente se encuentra constituido, en las leyes de los países, por un variado conjunto de elementos que se organizan e interrelacionan para ofrecer los diversos niveles educativos en un determinado país (educación inicial, educación primaria, educación media básica, educación media superior, terciaria y terciaria universitaria; en algunos casos también incluye la educación en la primer infancia y la educación no formal), en sus diversas modalidades (presencial, a distancia y otras), y también suele dividirse en subsistemas (universitario y preuniversitario). Entre estos elementos, en la mayoría de leyes incluye a los educandos y educadores, las instituciones estatales y particulares que ofrecen educación en los diversos niveles y con autorización del Estado, las normativas, principios y autoridades educativas (Ministerios o Secretarías de educación y sus diversos órganos) que rigen la educación en ese Estado. Por ejemplo, esa es la definición que adopta la Ley General de Educación de México publicada en 1993, como puede verse en el número monográfico de la Revista Iberoamericana de la Educación (Organización de Estados Iberoamericanos 1993, 164), y la propuesta de Anteproyecto de Ley de Educación Superior de Paraguay que señala que el Sistema de Educación Superior forma parte del Sistema Nacional de Educación, y se conforma a su vez de dos subsistemas: universitario y no universitario. El universitario se conforma con las Universidades y los Institutos Superiores Universitarios, y el subsistema no universitario se conforma con los Institutos de Formación Docente, los Institutos Técnicos Superiores y los Institutos Tecnológicos" (Comisión Nacional de Reforma de la Educación Superior, 2006).

En varios países, como Paraguay, Colombia y El Salvador, el sistema nacional de educación incluye todos los niveles educativos, desde la educación preescolar hasta la educación terciaria o superior, pero en otros países como Guatemala, no sucede así. La Ley General de Educación de Guatemala, vigente

desde 1991, define al Sistema Educativo Nacional como “el conjunto ordenado e interrelacionado de elementos, procesos y sujetos a través de los cuales se desarrolla la acción educativa, de acuerdo con las características, necesidades e intereses de la realidad histórica, económica y cultural guatemalteca” (Artículo 3), y añade, en el artículo 6, que este sistema se conforma con dos subsistemas: El subsistema de educación escolar y el subsistema de educación extra escolar o paralela. Añade la ley que este sistema debe ser un sistema participativo, regionalizado, descentralizado y desconcentrado (artículo 4), que está integrado por el Ministerio de Educación, la Comunidad Educativa y los Centros Educativos (artículo 5), y que tiene como función fundamental investigar, planificar, organizar, dirigir, ejecutar y evaluar el proceso educativo a nivel nacional en sus diferentes modalidades (artículo 7).

4.1.1. Marco legal y político de la Educación Superior de Guatemala

Por mandato constitucional, en Guatemala la educación superior se organiza como un sistema de educación superior con autonomía del resto del sistema nacional de Educación que está dirigido por el Ministerio de Educación de Guatemala. El sistema educativo universitario de Guatemala, está integrado por el conjunto de instituciones de educación superior, de tipo estatal (Universidad de San Carlos de Guatemala) y privadas (Aprobadas por el Consejo de Enseñanza Privada Superior de Guatemala), reguladas por la Constitución Política de la República de Guatemala, la Ley Orgánica, estatutos, requisitos y procedimientos de la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Ley de universidades privadas de Guatemala, con el fin de conferir grados académicos acreditados en la República de Guatemala. De esta manera, puede decirse que coexisten dos subsistemas de educación superior: el estatal (que está conformado y autorregulado por la Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC-), y el privado (formado por las Universidades privadas de Guatemala y regulado por el

Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala –CEPS-, en el que también interviene la universidad estatal

La Constitución Política de la República de Guatemala (Artículo 82), explícitamente afirma que en Guatemala sólo existe una universidad estatal, la Universidad de San Carlos de Guatemala fundada en 1676. Esta universidad se regula por su Ley Orgánica y por los estatutos y reglamentos que ella emita. Goza de autonomía y, por mandato constitucional, le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal (Constitución de la República de Guatemala, artículo 82). Su gobierno corresponde al Consejo Superior Universitario, integrado por el Rector, quien lo presiden; los decanos de las facultades; un representante del colegio profesional, egresado de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que corresponda a cada facultad; un catedrático titular y un estudiante por cada facultad (Constitución de la República de Guatemala, artículo 83).

En la misma Constitución de la República de Guatemala, se índica que las universidades privadas serán aprobadas por el Consejo de Enseñanza Privada Superior de Guatemala[12] (CEPS) que tiene las funciones de velar porque se

[12] El Consejo de la Enseñanza Privada Superior está conformada, por mandato constitucional (artículo 86 de la Constitución de la República de Guatemala), por dos delegados de la Universidad de San Carlos de Guatemala, dos delegados por las universidades privadas y un delegado electo por los presidentes de los colegios profesionales que no ejerza cargo alguno en ninguna universidad. El período de ejercicio es de 18 meses y los delegados pueden ser reelectos. La Presidencia del Consejo se ejerce en forma rotativa, por períodos de seis meses, correspondiendo en primer lugar a la Universidad de San Carlos de Guatemala, en segundo lugar a las universidades privadas del país y en tercer lugar a los colegios profesionales. Para el cumplimiento de sus fines el Consejo cuenta con los siguientes órganos auxiliares: a) Secretaría Ejecutiva, b) Tesorería y c) Comisiones específicas, las cuales realizan el análisis correspondiente y rinden dictámenes o informes sobre cada caso. El Consejo funciona con un presupuesto de gastos administrativos aprobado por los Rectores de las universidades privadas del país y el aporte proporcional de cada una de ellas. Las reuniones se realizan ordinariamente una vez al mes

mantenga el nivel académico en las universidades privadas sin menoscabo de su independencia (Constitución de la República de Guatemala, artículo 86). Para el año 2005, estaban aprobadas las siguientes universidades: Universidad Rafael Landívar (1961), Universidad del Valle de Guatemala (1966), Universidad Mariano Gálvez (1966), Universidad Francisco Marroquín (1971), Universidad Rural de Guatemala (1995), Universidad del Istmo (1998), Universidad Panamericana (1998), Universidad Mesoamericana (1999), Universidad Galileo (2000), y recientemente, la Universidad de San Pablo (2006). Una vez aprobadas, las universidades gozan de "personalidad jurídica y libertad para crear sus facultades e institutos, desarrollar sus actividades académicas y docentes, así como para el desenvolvimiento de sus planes y programas de estudio" (Constitución de la República de Guatemala, artículo 85).

El sistema de Educación Superior de Guatemala, se rige por las siguientes leyes, estatutos y Convenios:

La Constitución Política de la República de Guatemala de 1986

Es la máxima ley del Estado de Guatemala, y dedica los artículos 82 a 90 a las Universidades. Regula la Universidad de San Carlos de Guatemala, su autonomía, su gobierno y su asignación presupuestal (Artículos 82, 83 y 84); Regula las Universidades privadas de Guatemala y el Consejo de la Enseñanza Privada Superior que las regula (Artículos 85 y 86); Regula el reconocimiento de grados, títulos, diplomas e incorporación de profesionales; el otorgamiento de grados, títulos y diplomas; y la Colegiación profesional (Artículos 86, 87, 88 y 89). El artículo 87 de la Constitución Política de la República de Guatemala, merece especial atención, ya que señala que "sólo serán reconocidos en Guatemala, los

---

y extraordinariamente a solicitud de la mayoría de sus miembros o por iniciativa de su Presidente, previa convocatoria.

grados, títulos y diplomas otorgados por las universidades legalmente autorizadas y organizadas para funcionar en el país, salvo lo dispuesto por tratados internacionales", y añade, "La Universidad de San Carlos de Guatemala, es la única facultada para resolver la incorporación de profesionales egresados de universidades extranjeras y para fijar los requisitos previos que al efecto hayan de llenarse, así como para reconocer títulos y diplomas de carácter universitario amparados por tratados internacionales. Los títulos otorgados por universidades centroamericanas tendrán plena validez en Guatemala al lograrse la unificación básica de los planes de estudio" (Constitución Política de la República de Guatemala, 1985, artículo 87).

Ley orgánica y Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala

La Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala fue establecida en 1947, según Decreto Número 325-47, y se complementa, amplía y actualiza con el Estatuto de la universidad de San Carlos de Guatemala que entró en vigencia el 1 de enero de 2001, y sus posteriores modificaciones. La Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos en términos generales comprende: los Considerandos, normativa sobre el personal docente y los estudiantes, su régimen de gobierno y organización, las atribuciones del Consejo Superior Universitario como máxima autoridad de la universidad, del rector, de las facultades de su régimen económico y disposiciones generales y transitorias. Esta ley, y su respectivo Estatuto, establecen que la Universidad de San Carlos de Guatemala "es una institución de alta cutura, Nacional y Autónoma con personalidad jurídica y patrimonio" y "se rige por su Ley Orgánica, Estatutos, Reglamentos y demás disposiciones que ella emita "(Estatutos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 1), también señala que tendrá para su gobierno e integración, un Consejo Superior Universitario, un Cuerpo Electoral Universitario y un Rector. El Consejo Superior Universitario está integrado por el Rector, quien lo preside; los decanos de las facultades; un catedrático titular representante de los docentes y

un representante de los estudiantes por cada facultad; y un representante de cada colegio profesional, egresado de la Universidad de San Carlos, que corresponde a cada facultad (Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 10). El estatuto establece que a la Universidad de San Carlos de Guatemala, como institución de educación superior del Estado de Guatemala, le corresponde desarrollar la educación superior en todas las ramas que correspondan a sus Facultades, Escuelas, Centro Universitario de Occidente, Centros Regionales Universitarios, Institutos y demás organizaciones conexas, organizar y dirigir estudios de cultura superior y enseñanzas complementarias en el orden profesional, resolver en materias de su competencia las consultas sobre la obtención de grados y títulos superiores en el orden profesional y académico, diseñar y organizar enseñanzas para nuevas ramas técnicas intermedias y profesionales, y promover la organización de la extensión universitaria (Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 6). En la ley orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala queda clara la exclusividad jurídica de la Universidad Estatal, puesto que aparentemente se incurriría en una inconstitucionalidad la creación de otra, y para que existiese la posibilidad de crear otras universidades estatales, tendría que reformarse la Constitución Política de la República.

Un apartado importante en el Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala es su Título VII, dedicado a las “Incorporaciones autorizadas para ejercer profesiones universitarias, reconocimiento de postgrados realizados en el extranjero y equivalencias de estudios”, señalando que “las incorporaciones (facultativas) serán otorgadas por el Rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala, previa calificación del título e institución de de estudios superiores del extranjero y autorización de un expediente en el Departamento de Registro y Estadística de conformidad con el instructivo correspondiente” , pudiendo elegir entre un examen de incorporación realizado por un Tribunal Examinador idóneo o efectuar un año de servicio social o el equivalente a 1,600 horas de servicio

(Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 80); sobre la autorización para ejercer profesiones universitarias señala que “de conformidad con los convenios y tratados vigentes, en los que la Universidad de San Carlos de Guatemala está facultada para extenderlas, serán otorgadas por el Rector”, previo trámite del expediente respectivo en el Departamento de Registro y Estadística (Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 84); sobre el reconocimiento de postgrados realizados en el extranjero se indica que “será otorgado por el rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala, previa tramitación del expediente respectivo en el departamento de Registro y estadística”, aunque añade que “el reconocimiento de postgrado no habilita para el ejercicio profesional” ((Estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, artículo 85).

Ley de Universidades privadas de Guatemala

Esta ley, vigente desde diciembre de 1987, rige a la educación superior privada de Guatemala. En su artículo 1 define claramente que “Las universidades privadas, como instituciones independientes a las que corresponde organizar y desarrollar la educación superior privada de la Nación, gozarán de libertad para crear sus facultades, departamentos e institutos, desarrollar sus actividades académicas y docentes, así como para el desenvolvimiento de sus planes y programas de estudio, con el fin de contribuir a la formación profesional, a la investigación científica, a la difusión de la cultura y al estudio y solución de los problemas nacionales” (Ley de Universidades Privadas de Guatemala, 1987, artículo 1).

En su capítulo II, de los artículos 2 a 10, establece la creación, conformación y funciones del *Consejo de Enseñanza Privada Superior* (CEPS) que tiene la función principal de mantener “el nivel académico en las universidades privadas sin menoscabo de su independencia, autorizar la creación de nuevas

universidades y acordar la aplicación de sanciones de conformidad con lo establecido en la presente ley" (Ley de Universidades Privadas de Guatemala, 1987, artículo 4). Este consejo, explicita la ley en su artículo 2, estará integrado por dos delegados de la Universidad de Carlos de Guatemala (nombrados por el Consejo Superior Universitario); dos delgados de las universidades privadas (electos por los Rectores de las mismas en sesión especial para esta finalidad); y un delegado electo por los presidentes de los colegios profesionales que no ejerza cargo alguno en ninguna universidad). En su capítulo III, del artículo 11 al 24, establece los requisitos y procedimientos para aprobar nuevas universidades, indicando que desde que es autorizado el funcionamiento de una universidad privada, ésta tendrá personalidad jurídica (artículo 15), siendo el Rector su representante legal (artículo 17), permitiendo que cada universidad pueda crear sus propios estatutos para definir la forma de nombramiento del Rector, decanos, catedráticos y personal administrativo de cada universidad, sus atribuciones y obligaciones, así como los requisitos de admisión de estudiantes (artículo 18), y les faculta para expedir títulos y grados académicos que permitan el ejercicio profesional, a condición que se sujeten a las leyes y los Convenios internacionales (artículo 22) . Un artículo importante es el 20, porque indica que si las universidades quieren modificar sus estatutos, deben contar con el aval del Consejo de la Enseñanza Privada Superior (CEPS). El capítulo IV de la ley, del artículo 25 al 31, está dedicado a las sanciones de universidades privadas que van desde amonestación por escrito, suspensión temporal de sus actividades y clausura definitiva, por parte del Consejo de la Enseñanza Privada Superior, cuando se compruebe que alguna universidad contravino algunas disposiciones de esta ley y que afecten o desvirtúen el nivel académico y los fines de la enseñanza superior (artículo 30).

Este apartado se ve afectado y debilitado porque las universidades se convierten en juez y parte, al ser parte del CEPS y porque para aplicar la clausura definitiva necesita del voto unánime de los integrantes del CEPS (Ley de

Universidades Privada de Guatemala, artículo 30). Aunque el CEPS es un organismo que tiene las funciones de velar porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas sin menoscabo de su independencia (Constitución de la República de Guatemala, artículo 86), en la práctica es un organismo político que tiene importancia para la autorización de nuevas universidades, pero, posteriormente, no posee mecanismos adecuados para velar por la calidad de los programas que ofrece cada universidad, ni para dictar políticas de educación superior en el país, siendo esta una debilidad importante del sistema universitario frente al fenómeno de la transnacionalización de la educación superior, ya que no existe un órgano nacional con poder de controlar la calidad educativa de la oferta educativa nacional y menos transnacional.

Esta autonomía de las universidades en su funcionamiento y desarrollo, siendo un elemento altamente valorado, tiene la debilidad de no permitir que las universidades actúen de manera articulada. Como advierte Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Área Académica del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), en la entrevista que se realizó para esta investigación, aunque el CEPS tiene la función de "velar porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas" termina siendo una ley ambigua, ya que seguidamente señala que esta tutela debe ser "sin menoscabo" de la autonomía de esas universidades (Constitución de la República de Guatemala, artículo 86). En opinión de Alarcón, esta ambigüedad hace a este organismo una institución aparentemente fuerte, pero sin mecanismos de regulación de calidad o de dictar políticas públicas de educación superior. Además, el CEPS, que es un organismo que sí tiene potestad para autorizar la creación de nuevas universidades privadas, no posee autonomía respecto a las mismas universidades privadas para dar seguimiento a su calidad, ya que está formada parcialmente por representantes de las mismas universidades y para su sostenimiento depende de ellas.

Otras normas del Estado de Guatemala

Dentro de las normas importantes del Estado de Guatemala, figura la Ley de Colegiación Profesional Obligatoria. Las Universidades del país o la aceptación de la incorporación de profesionales graduados en el extranjero en la USAC (Constitución Política de la República de Guatemala, artículo 87), habilitan académicamente para el ejercicio de una profesión, pero no los faculta para el ejercicio legal de la misma, lo que deberá ser autorizado por el Colegio Profesional correspondiente, mediante el cumplimiento de la colegiación y sus obligaciones gremiales. “La colegiación de los profesionales universitarios es obligatoria y tendrá por fines la superación moral, científica, técnica y material de las profesiones universitarias y el control de su ejercicio. Los colegios profesionales, como asociaciones gremiales con personalidad jurídica, funcionarán de conformidad con la Ley de Colegiación Profesional obligatoria y los estatutos de cada colegio se aprobarán con independencia de las universidades de las que fueron egresados sus miembros” (Constitución Política de la República de Guatemala, Artículo 90). Cada Colegio Profesional establecerá reglamentariamente los requisitos que deben llenar cada solicitante a la colegiación.

Acuerdos bilaterales o multilaterales referidos a la homologación de títulos

En los Estatutos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en su articulo 84, se establece el trámite de autorizaciones para ejercer profesiones universitarias de conformidad con los convenios y tratados vigentes, con los que la Universidad de San Carlos de Guatemala está facultada para extenderlas, siendo otorgadas por el Rector. Actualmente existen dos convenios, por medio de los cuales las personas de nacionalidad centroamericana y graduados en Instituciones de Estudios Superiores pertenecientes al Consejo Superior de Universidades de Centroamérica (CSUCA) pueden ampararse y son los

siguientes: *Convenio sobre el ejercicio de profesiones universitarias y reconocimiento de estudios universitarios*, vigente para los países de Costa Rica, Honduras, El Salvador y Guatemala, el cual fue ratificado por estos países el año 1963; y la *Convención sobre ejercicios de profesiones liberales* suscrita en Washington, aprobada el 7 de febrero de 1923, vigente para Nicaragua y Guatemala.

4.1.2. Análisis de la situación académica de la Educación Superior de Guatemala: baja cobertura, débil calidad, poca pertinencia cultural y poca cohesión interna.

Guatemala tiene una alta tasa de crecimiento poblacional y el predominio de jóvenes (en 1994 cerca del 44% de la población era menor a 15 años), un crecimiento anual de la población económicamente activa de cerca de 90 mil personas, pero solo una décima parte obtiene empleo formal de la economía. En este contexto, en los últimos años aumentaron los esfuerzos por mejorar el sistema educativo de Guatemala, al aumentar el debate social sobre la importancia que tiene la educación como factor privilegiado de desarrollo. Pese a los esfuerzos en mejorar la cobertura, calidad y pertinencia cultural de la educación que se ofrece en Guatemala, aún se mantienen algunas importantes deficiencias que afectan incluso al sistema de educación superior: Ser un país con baja cobertura educativa y alta deserción y repitencia en los niveles superiores de educación, con deficiente calidad educativa en los diversos niveles de educación, y con poca pertinencia étnico cultural en su enfoque educativo (PNUD 2005, 148-149).

Un país con baja cobertura educativa en el nivel superior de Educación

Siguiendo el más reciente Informe de Desarrollo Humano de Guatemala, publicado el año 2005 por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

(PNUD 2005), y que mide el Índice de Desarrollo Humano del país (siendo uno de sus componentes el índice educativo), se puede establecer que en materia educativa en los últimos años se han logrado grandes avances en los índices educativos de nivel primario (el segundo de los objetivos de desarrollo del Milenio), como lo demuestra el avance en algunos indicadores educativos. Por ejemplo, para el año 2003 se había logrado un índice educativo de 0.66, comparado con el 0.52 de 1989, pero se sigue muy por debajo del promedio para América Latina y el Caribe que para el año 2003 tenía un índice educativo promedio de 0.87. En el porcentaje de alfabetización de jóvenes (15 a 24 año), para el año 2003 se alcanzó un porcentaje de 82.2 %, en tanto el promedio regional era de 95.9 %. En la tasa neta de matriculación en el nivel primario, Guatemala incrementó su tasa de 64 % en 1990 a 89 % en el 2003, siendo el país centroamericano que más avanzó en poco tiempo y acercándose al porcentaje de El Salvador (90 %), Costa Rica (90 %) y Belice (99 5). En la completación de la primaria, Guatemala presentaba en 1994 una tasa de 43.7 % y en el 2004 esta tasa subió a 65.1 %, pero aún por debajo de Costa Rica con 92 %. El informe de 2001 sobre educación superior en Centroamérica y República Dominicana, del Banco Mundial, señala que en Guatemala funcionan 10 universidades para una población de más de 11 millones de habitantes, mientras que en Costa Rica, por ejemplo, existen 49 universidades para una población de cuatro millones. Este escaso número de centros hace que también sea escasa la cantidad de estudiantes. De hecho, según el Censo de población y habitación 2002, poco más de 309 mil personas de más de 20 años reportan que cuentan con algún año aprobado de educación superior, para un total de 5.9 % de población con educación superior. Sin embargo, al desagregar dicha información los datos revelan una inequidad étnica y de género: Hombre indígena (1.6 %), mujer indígena (0.8 %), hombre no indígena (10.2 %), mujer indígena (7.3 %).

La falta de cobertura y calidad es aún mayor en los ciclos posteriores a la primaria. Como señala José Humberto Calderón Díaz (2005), Coordinador

General del Departamento de Planificación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la baja cobertura (31% del grupo de edad correspondiente, en 1996) y la reducida tasa de promoción (45% de los inscritos) en el ciclo básico se combina con bajas tasas de matriculación (13%) y de promoción (69%) en el ciclo diversificado. La tasa de incorporación de las mujeres es inferior a la de los hombres en el ciclo básico, pero ocurre lo contrario en el diversificado. Como una consecuencia de las debilidades de la educación primaria y secundaria, la universitaria se ve afectada con índices de deserción y repitencia grandes, y una tasa de graduación modesta, en detrimento de la formación científica y tecnológica.

Esta baja cobertura en la educación terciaria, y la imposibilidad de las universidades guatemaltecas de responder a toda la demanda creciente de educación superior o terciaria, se constituye en un factor que favorece el aumento de la oferta y demanda de educación terciaria transnacional en el país. Si consideramos que los grupos indígenas, y especialmente del área rural, son los que menos acceso a tecnologías de información poseen, la educación transnacional en línea -la que más está penetrando en Guatemala- sólo será accesible a grupos no indígenas y urbanos, con el peligro de que la educación superior transnacional se convierta en un factor de mayor inequidad y no tanto de desarrollo.

Un sistema de educación superior con altos niveles de deserción y repitencia

El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, de la UNESCO, publicó en el 2005 un estudio sobre la repitencia y la deserción en la educación superior de Guatemala durante el período 1999-2003. Este estudio elaborado por José Humberto Calderón Díaz (2005), Coordinador General del Departamento de Planificación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, revela los siguientes datos: existe una diferencia significativa en la

eficiencia de titulación entre la universidad pública (0.24) y las universidades privadas (12.8). El área de conocimiento de mayor eficiencia de titulación en las universidades en Guatemala es el área Agropecuaria (0.30), luego Derecho (0.26), Humanidades (0.24) y Salud (0.21). Las áreas más críticas son Arte y Arquitectura (0.09) y Ciencias Básicas (0.08). La tasa de deserción más repitencia global sería de (0.82). Los datos de deserción y repitencia real para tres carreras basados en el seguimiento de desertores de tres universidades muestran que la tasa de deserción especifica es de alrededor del 70% para Derecho, 48% para Ingeniería y 47% para Medicina.

El estudio estableció que, según los estudiantes, la razón más importante que incide en la deserción y repitencia es el factor motivacional, luego el desempleo que provoca limitaciones económicas para poder seguir los estudios universitarios, el rendimiento relacionado con limitaciones en el aprendizaje como problema interno de las carreras y la presión familiar para que siga estudios en una carrera que no llena la expectativa del estudiante. Por su parte, las autoridades universitarias creen que las causas principales de la deserción son la preparación deficiente del estudiante de nuevo ingreso, como un problema que se hereda del sistema educativo nacional, la parte vocacional también afecta debido que no existe un criterio de punteos que ubique a los mejores estudiantes en áreas o carreras seleccionadas como primera instancia, dificultad de adaptarse al nuevo ambiente universitario debido a que las condiciones son bien diferentes respecto al sistema secundario, deficiencias en la actualización docente, especialmente en el uso de tecnologías que permitan enfrentar la masificación estudiantil y finalmente los factores económicos.

El estudio aconseja, para disminuir la deserción y repitencia estudiantil, establecer un mecanismo que permita la articulación entre la educación secundaria y diversificada con la superior, establecer sistemas de salida intermedia de cada carrera, reducir el proceso burocrático para la titulación, tener

una mayor flexibilidad curricular, propiciar el mejoramiento continuo a nivel docente y administrativo y a nivel económico incrementar el apoyo para ayuda financiera estudiantil como becas y créditos. Como puede observarse, los resultados encontrados son poco alentadores para la educación superior en Guatemala, en términos de eficiencia del sistema de educación superior.

Deficiente calidad educativa en los diversos niveles de educación, que afectan a la educación universitaria

El otro problema del sistema educativo de Guatemala, es la baja calidad educativa en los diversos niveles educativos. Como señala el citado Informe de Desarrollo Humano (2005, 162), aunque los niños y niñas se inscriban y terminen la escuela, en la población en edad escolar (7 a 15 años de edad), un 15% no sabe leer y escribir comprensivamente.

El Programa Nacional de Evaluación del Rendimiento Escolar –PRONERE– ha realizado pruebas a estudiantes de centros urbanos y rurales desde 1997, y el año 2004 realizó una evaluación a una muestra nacional de niños y niñas de primer y tercer grado de primaria de escuelas públicas de Guatemala en lectura y matemática. Además de la evaluación en idioma español, se utilizaron instrumentos en los idiomas K'iche', Kaqchikel, Q'eqchi' y Mam. Estos instrumentos corresponden a traducciones de las pruebas en español y fueron aplicadas en escuelas en las cuales se imparte educación bilingüe. El estudio de PRONERE concluye que los estudiantes indígenas de primer grado obtuvieron resultados estadísticamente más bajos en las pruebas de lecto-escritura en idioma español (50% del estudiantado no indígena versus 43% del estudiantado indígena logró el criterio de la prueba) y en matemática (28% versus. 26% respectivamente logró el criterio). La diferencia por etnicidad también es estadísticamente significativa en la prueba de lecto-escritura en español y matemática en español en tercer grado, los datos por idioma materno (comunidad lingüística) permitieron

concluir que, en las escuelas que ofrecen educación bilingüe, una mayor proporción de estudiantes de primer grado logró los criterios en la prueba en español que en la prueba en K'iche' (61.99% vrs. 55.69%). La proporción de estudiantes que logró el criterio en la prueba en español es superior a la proporción que lo hizo para todo el país. El logro en K'iche' y Kaqchikel respectivamente es superior al logro de los estudiantes indígenas a nivel nacional (55.69 y 56.95% vrs. 43%). En tercer grado, a excepción del grupo de estudiantes evaluados en lecto-escritura en idioma Mam, se obtuvo una correlación estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos en las pruebas en español y las pruebas aplicadas en los idiomas mayas.

Existen otros indicios de la problemática, tal el caso de los resultados de los exámenes de admisión a la Universidad de San Carlos, aplicados en 2006, que muestran resultados insatisfactorios en más del 60 por ciento de aspirantes, en matemáticas y lenguaje. También en las evaluaciones que el año 2006 realizó el Ministerio de Educación (MINEDUC) a estudiantes de nivel medio de todo el país, más del 50% de los evaluados presenta serias deficiencias en la interpretación de lecturas (Orozco 2008, 18). En este sentido, los programas de formación en modalidad transnacional que suelen ofrecer contenidos no pocas veces estandarizados para todos los países, y que no toman en cuenta esta debilidad estructural de bajo rendimiento en la lectura comprensiva de textos que es clave en la educación superior, es difícil que puedan obtener un aprendizaje de calidad y adaptado a las necesidades y características locales.

Como también ha señalado José Humberto Calderón Díaz (2005, 10), investigador del Consejo Superior Universitario Centroamericano, se estima que menos del 10% del personal docente de las universidades de Guatemala se dedica a su labor a tiempo completo, 15% a medio tiempo y el resto por horas de trabajo. Esto junto con los bajos salarios de los profesores universitarios, se refleja en un nivel de docencia modesto y que no permite realizar actividades de

investigación. Alarcón y Luna (2003, 6), luego de comparar diversos estudios sobre los sistemas de educación superior del a región centroamericana, sintetizan los más importantes problemas de la educación superior en Centroamérica: además de la baja cobertura, la inequidad en el acceso a la educación superior de sectores menos favorecidos, y la inexistencia o muy pequeño número de instituciones de educación superior no universitarias; señalan problemas de calidad en cuanto a: a) elevar la preparación y nivel académico de la planta de profesores (necesidad de llevarlos a nivel de maestría y doctorado), b) mejorar la gestión del recurso humano profesores (mejorar los sistemas de selección, desarrollo y promoción del personal), c) mejorar el nivel salarial del profesorado, d) mejorar los sistemas de revisión, actualización y cambio del currículum de las carreras ofrecidas (haciéndolos más flexibles y sensibles a los cambios en la disciplina, en el ámbito de desempeño profesional y a las necesidades y requerimientos de la sociedad), e) modernizar los métodos pedagógicos utilizados, f) mejorar el nivel de educativo de los ingresantes a la educación superior, g) mejorar la inversión en investigación, h) mejorar la conexión efectiva entre la universidad y su entorno socioeconómico (necesidad de estudios sistemáticos de seguimiento de graduados, necesidad de que la universidad se estudie mejor y de una manera sistemática a sí misma y a su relación con los diversos sectores de la sociedad), mejorar la eficiencia interna de las instituciones y sus programas superando los actuales índices de deserción y repitencia; y añaden la carencia de sistemas integrales de información de y para las instituciones y los sistemas de educación superior (la información está dispersa y fragmentada y no hay suficiente estudio de la misma que sustente la definición de políticas y la toma de decisiones); la baja inversión financiera en educación superior (en toda la región, pero sobre todo en algunos países como Guatemala y El Salvador) promoviendo el uso de criterios de calidad y rendimiento de las instituciones y sus programas; y fragmentación y dispersión institucional de los sistemas nacionales de educación superior.

El otro problema es la inexistencia de mecanismos nacionales de aseguramiento de la calidad de la educación superior. En Guatemala no existen mecanismos nacionales y legales para evaluar y acreditar la calidad de la formación que ofrecen las Universidades nacionales. Es hasta muy recientemente que se han iniciado proceso voluntarios de acreditación. Como revelan los académicos Francisco Alarcón y Julio Luna (2003, 19), funcionarios e investigadores del Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA, en su estudio "antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en Centroamérica", el tema de la evaluación, aseguramiento y acreditación de la calidad de la educación superior es relativamente nuevo en América Central. La mayoría de los trabajos sistemáticos en este campo se iniciaron en la región en la década de los años 90, y en el ámbito regional los trabajos impulsados por el Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA han tenido una influencia significativa para poner la temática entre las prioridades de la agenda universitaria centroamericana. El CSUCA ha impulsado el tema de la evaluación y acreditación de calidad de la educación superior en la región, desde 1962 por medio del Sistema de Carreras y Postgrados Regionales SICAR, a partir de 1998 con la creación y desarrollo del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES), y recientemente con el establecimiento del Foro Centroamericano por la Acreditación cuyo proceso de concertación regional está conduciendo a la creación del Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA). "No cabe duda que el establecimiento del CCA marcará en buena medida el futuro de la práctica de la evaluación, aseguramiento y acreditación de la calidad de la educación superior en la región Centroamericana. Lo que a su vez contribuirá al avance de la integración regional de los sistemas de educación superior de América Central" (Alarcón y Luna, 2003, 20)

Dado que en Guatemala la ley otorga a las universidades privadas establecidas en Guatemala gran autonomía y libertad académica y a la vez delega

en el Consejo de la Enseñanza Privada Superior (CEPS) la responsabilidad de velar porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas del país sin menoscabo de su independencia, como señalan Alarcón y Luna (2003), esta supervisión es débil porque se hace sólo en caso de denuncias, y porque este organismo tiene una limitada infraestructura institucional. Pese a ello, el CEPS, para el mejor cumplimiento de su mandato ha decidido impulsar la creación de un Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Privada Superior, proyecto que se está apenas gestando. En la Universidad de San Carlos de Guatemala algunas unidades académicas han iniciado procesos de autoevaluación y evaluación externa para el mejoramiento de la calidad de carreras específicas, en el marco del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SICEVAES, que desarrolla el CSUCA. Este mismo proceso se empieza a gestar en universidades privadas como la Universidad Rafael Landívar, que ha iniciado procesos de acreditación con agencias mexicanas de acreditación. Este movimiento, como concluyen Alarcón y Luna (2003), ha propiciado que algunos actores del sistema de educación superior de Guatemala ya empiecen a advertir la necesidad de avanzar en la creación de un sistema nacional unificado para la evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior de Guatemala, que incluya a la Universidad de San Carlos y a las universidades privadas. "El CEPS recientemente ha preparado un proyecto para crear el Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior CENADES, el cual esta siendo discutido entre las autoridades de las instituciones de educación superior del país. Esto aun es muy incipiente y su concreción requerirá de espacios de dialogo y reflexión conjunta. Se estima que la creación del Consejo Centroamericano de Acreditación como organismo acreditador de acreditadores en la región, va a propiciar e incentivar este acercamiento al interior de Guatemala" (Alarcón y Luna 2003, 21).

Un sistema educativo con poca pertinencia étnico-cultural en su enfoque educativo

Guatemala es un país con enorme riqueza cultural, donde más de la mitad de habitantes pertenecen a un tronco común de origen maya. En Guatemala coexisten 22 idiomas mayas, más el Xinka, el Garífuna y el Castellano, de lo que se desprende su característica de país plurilingüe. La Constitución de la República de 1985 en su Artículo 66 dispone: *"Guatemala está conformada por diversos* grupos étnicos entre los que figuran los grupos indígenas de ascendencia Maya. El Estado reconoce, respeta y promueve sus formas de vida, costumbres, tradiciones, formas de organización social, el uso del traje indígena en hombres y mujeres, idiomas y dialectos".

Esta situación pluricultural y plurilingüe de Guatemala, con un alto porcentaje de población indígena de origen maya mayoritariamente, demanda una educación con pertinencia cultural. Esta particularidad del país y con la aprobación de los Acuerdos de Paz en diciembre de 1996, especialmente el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y el Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria, ha provocado que los conceptos de mayanidad e interculturalidad estén incorporados en los presupuestos y políticas de los últimos años. Esta necesidad de dar pertinencia cultural al proceso educativo, se ha visto reflejada en los recientes cambios al marco legal vigente en el país, recogidos en el Informe de Desarrollo Humano de Guatemala que auspicia el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2005), como el artículo 76 de la Constitución Política de la República que expresamente dice: "La administración del sistema educativo deberá ser descentralizado y regionalizado, en las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza debe impartirse preferentemente en forma bilingüe"; la Ley Nacional de Educación, aprobada en 1991; y la Ley de Idiomas aprobada en 2003. También debe mencionarse el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, que subraya la importancia de que los servicios educativos respondan a la diversidad cultural y lingüística del país, además de señalar la necesidad de

realizar una reforma educativa. En marzo de 1997 se instaló la Comisión Paritaria de Reforma Educativa (COPARE) que elaboró el Diseño de Reforma Educativa, presentado en julio de 1998 con el acompañamiento de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (CCRE), que logró implementar la educación bilingüe intercultural –EBI- en los cambios curriculares de nivel primario. La EBI en la enseñanza pública se inició en Guatemala en los años ochenta, sentando las bases para la constitución del Programa Nacional de Educación Bilingüe –PRONEBI– en 1984, y finalmente transformándose en la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI– en 1996.21 Posteriormente el Acuerdo Gubernativo 526- 2003, de septiembre de 2003, creó el Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural. En los últimos años ha existido reflexiones sobre la necesidad de crear un universidad maya.

Pese a los avances en los indicadores educativos de nivel primario, el mismo informe del PNUD (2005, 161-163), también revela ciertas deficiencias en este nivel, en términos de equidad étnica. Los inscritos de primer grado deberían tener siete años de edad y los de sexto primaria, doce, sin embargo, la edad promedio en primer grado es de nueve años en la población no indígena y 9.5 en la indígena, indicando un retraso de 2 y 2.5 años en la escolaridad de la población respectivamente. A los siete años, casi el 34% de los niños y niñas indígenas de esa edad inscritos se encuentran cursando el grado apropiado en contraste con el 46% de no indígenas. 57% de los niños indígenas está atrasado (cursando el grado anterior al que le corresponde) en comparación con el 44% de los no indígenas. Esta inequidad en el acceso a la educación se mantiene en niveles superiores de educación, como se mencionó en el apartado de cobertura educativa. En el nivel superior se advierte que la educación superior ha sido de acceso muy limitado para los grupos indígenas, ya que los datos del Censo de población y habitación 2002 demuestran que la población indígena con estudios superiores llega al 1.2 %, en tanto la población no indígena alcanza un 8.75 %.

Un estudio realizado por Busso el año 2005, citado en el mismo informe del PNUD (2005, 151), compara estadísticas educativas del período 1990 a 2002 para distintos países latinoamericanos, desagregadas por etnicidad. El estudio revela una marcada tendencia a las asimetrías entre los grupos étnicos (blancos y no blancos) que van nivelándose lentamente: en el caso de las tasas de alfabetismo son siempre más altas para la población blanca, tanto para el grupo de 10-65 años como el de 15-24 años, aunque las diferencias interétnicas son más bajas para el segundo grupo (los jóvenes). En cuanto a la tasa de escolarización en la primaria, aunque en la última década se ha ido cerrando la brecha étnica, en el caso de Panamá y de Guatemala ésta sigue siendo relativamente importante. En lo que concierne a la escolarización en el nivel medio, las diferencias en las tasas entre jóvenes blancos y los no blancos son considerablemente más altas: en 9 de los 13 países estudiados, la diferencia es de 10 puntos porcentuales en detrimento de los no blancos. En el caso de Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y Paraguay, la diferencia es mayor a 20 puntos porcentuales. Finalmente, el estudio analiza el caso de la educación superior (terciaria), y establece que las diferencias entre blancos y no blancos, en la tasa neta de escolarización, son muy altas para prácticamente todos los países. El estudio concluye que en varios países, y sobre todo en países como Guatemala, hay un componente fuerte de discriminación étnica en la posibilidad de acceder a la educación.

Esta inequidad étnica y cultural que se mantiene en Guatemala, ha propiciado proyectos e iniciativas regionales y locales para mejorar esta situación. La investigación realizada en el marco del *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), y que se realizó previo a la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), a realizarse en Cartagena de Indias, Colombia, del 4 al 6 de junio de 2008, elaboró varias conclusiones y recomendaciones entre las que destacan las siguientes: emitir una “Declaración para la Promoción de la

Diversidad Cultural y de la Interculturalidad con Equidad en la Educación Superior", y para mejorar las posibilidades de que esta declaración genere efectos ciertos, se recomienda a la CRES procurar que sea adoptada además por organismos internacionales como el IESALC y otras instancias de la UNESCO que continúen trabajando en ella en vista a convertirla en una Convención Internacional; que las agencias gubernamentales e Instituciones de Educación Superior (IES) de la región promuevan la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad en el sistema educativo en general, y en la educación superior en particular; extender el alcance de políticas y programas orientados a promover la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad en la ES, para lo cual se considera especialmente necesario mejorar el acceso de estudiantes indígenas y afrodescendientes a la educación superior, así como sus oportunidades de exitoso avance y graduación (Recomendación 3); establecer mecanismos de evaluación y acreditación de universidades que incluyan criterios para valorar la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad (recomendación 5); que las agencias gubernamentales, intergubernamentales y de cooperación facilitar apoyo técnico y económico a las Instituciones de Educación Superior y programas comprometidos con la valoración y promoción de la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad, con especial atención a los orientados a atender necesidades y demandas de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes; sostener y profundizar programas orientados a la valoración y fortalecimiento de las lenguas de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes; promover la valoración de los saberes, modos de producción de conocimiento y modalidades de aprendizaje, propias de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, desarrollar programas orientados a satisfacer necesidades y demandas de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes; desarrollar programas sistemáticos de actividades orientados a brindar información y sensibilizar a autoridades, docentes, funcionarios y estudiantes de IES, así como a funcionarios de agencias gubernamentales, respecto de los beneficios que la promoción de la diversidad cultural, el desarrollo de relaciones interculturales y erradicar actitudes

racistas; apoyar la constitución de una Red Regional para la Promoción de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior.

De igual manera, en Guatemala se ha iniciado una reflexión sobre la pertinencia de crear una universidad maya por iniciativa de la Academia de Lenguas mayas de Guatemala, la Fundación Rigoberto Menchú, entre otras, y bajo el auspicio de la cooperación italiana, como lo reconoce Paolo Orefice, Vicerrector para la Innovación y la Calidad de la Formación de la Universidad de Firense (2004), en su ponencia "Educación Superior e Interculturalidad: La Universidad entre conocimiento científico, conocimiento global y conocimientos varios", en el marco del Seminario Internacional "La educación Superior en un Estado multiétnico" realizado en Guatemala del 15 al 16 de abril de 2004. En algunas universidades se han establecido programas para apoyar la formación universitaria de líderes indígenas, tal el caso de EDUMAYA de la Universidad Rafael Landívar.

Un sistema de educación superior con débil cohesión al interno de sus miembros y sin un fuerte organismo regulador

Ante la separación legal que existe entre la universidad estatal y las universidades privadas que actúan como dos sistemas separados; ante la debilidad del organismo creado para asegurar la calidad y buen funcionamiento de las universidades privadas de Guatemala; y, ante la autonomía de las universidades respecto al sistema de educación nacional a través del Ministerio de Educación, no existe un ente que dicte políticas públicas de Educación Superior en el país. Esta percepción es confirmada por Alarcón, uno de los expertos consultados, para quien un problema importante de la educación superior de Guatemala es que existe un "vacío de políticas de educación superior". Alarcón añade que, aunque existen foros de Rectores y Vicerrectores, estos no tienen potestad legal para dictar políticas de educación superior.

Ante la ausencia de leyes y organismos de regulación de la educación superior en algunos países, en donde las universidades también gozan de amplia autonomía, se han buscado otros mecanismos para ir llenando este vacío. Alarcón señala como un modelo importante el de las universidades de Costa Rica, donde los rectores de las universidades estatales acordaron de mutuo acuerdo y por iniciativa de ellos mismos, ceder cierta parte de su autonomía al crear el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) que va creando ciertas políticas coordinadas de planificación universitaria. El Consejo Nacional de Rectores fue creado mediante "Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica", suscrito por las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal el 4 de diciembre de 1974 y reformado por éstas el 20 de abril de 1982. Su misión principal se indica en su página web[13] "Impulsar la acción sistémica y coordinada de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de acuerdo con el encargo establecido en el Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica". Este consejo elaboró el año 2006 un importante documento denominado "Hacia un modelo educativo para elevar la calidad de la educación costarricense. Una propuesta de políticas, estrategias y acciones", que pretende proponer "estrategias orientadas hacia procesos de cambio sostenibles en la educación costarricense para elevar su calidad, todo ello bajo la premisa de que es necesario construir un modelo educativo costarricense que dé coherencia e integralidad a los diversos componentes del sistema educativo" (CONARE, 2006), buscando, además, intentar pensar integradamente el sistema educativo preuniversitario con el de educación superior.

Guatemala tampoco con posee normativas jurídicas, fuera de las antes mencionadas, que permitan regular directamente la oferta de servicios educativos transnacionales. Por esta razón, es importante buscar fortalecer los mecanismos y

[13] http://www.conare.ac.cr/

organismos regionales para repensar, orientar y regular la calidad de la oferta educativa superior. En opinión de Francisco Alarcón y de Efraín Medina, ambos directivos del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), en un país con una escasa cobertura en el nivel de educación superior, la presencia de proveedores externos no debería ser preocupación ya que ayudan a ampliar la cobertura educativa a nivel superior en el país. Aunque algunos argumentan el riesgo que conlleva esta penetración transnacional para la cultura del país, existen otras razones de cobertura que hacen más importante el permitir esta penetración. Los encargados de cooperación internacional de las universidades de Guatemala, que fueron entrevistados, desconocían la dimensión de esta problemática y no aportaron mayores elementos de juicio al respecto. Para Alarcón el problema no es que la oferta extranjera entre al país, sino de qué manera se puede asegurar que esta oferta sea de calidad, ya que para estos programas (sobre todos los virtuales) no existen mecanismos nacionales de control de evaluación y calidad. Los diversos intentos de crear una unidad nacional de evaluación y acreditación han fracasado, pero, inclusive, los países que la poseen, no han tenido la suficiente capacidad de evaluar y regular esta oferta. También sucede que los instrumentos de evaluación y acreditación han sido diseñados especialmente para evaluar programas presenciales, pero no se ajustan a modelos de educación a distancia. Los países, como Guatemala, tampoco poseen la capacidad de negociar con los países de origen de los proveedores externos.

Las dos únicas maneras que tiene Guatemala para regular la formación ofrecida por otros países o proveedores externos es a través del reconocimiento de títulos (función de la USAC, según el artículo 87 de la Constitución Política de la República de Guatemala) y la colegiación profesional (Ley de Colegiación Profesional Obligatoria). Sin embargo los postgrados no son habilitantes para incorporarse a un colegio profesional, por lo que los profesionales pueden laborar con independencia de la formación postgraduada que realizaron.

Ante la debilidad de los sistemas de educación superior de los países de Centroamérica para dictar políticas públicas de educación superior, con excepción de El Salvador, en opinión de Francisco Alarcón se hace necesario construir un "espacio regional" o "espacio común académico" para crear mecanismos compartidos de aseguramiento de calidad" como la Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados (ACAP)[14] y establecer aspectos básicos en nomenclatura académica (créditos, concepto de postgrados, etc.) así como crear mecanismos mínimos y comunes para equiparar y convalidad los estudios que se hagan fuera de los países y de la región, de modo que exista un mutuo acuerdo y reconocimiento y confianza respecto a la calidad formativa del país vecino. No se trata de homologar, sino de establecer algunos acuerdos mínimos. A diferencia del Espacio Europeo de Educación Superior, surgido a partir de los acuerdos de Bolonia, donde sí existe autoridad cedida por los mismos Estados para crear políticas universitarias comunes, en opinión de Alarcón, en Centroamérica es muy

[14] Según sus estatutos, "La Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado, en adelante denominada ACAP, es un organismo de integración regional, con participación multisectorial, sin fines de lucro, cuya misión es dar fe pública de la calidad de programas de posgrado de instituciones de educación superior en Centroamérica". Su convenio de constitución fue firmado por los Rectores de las universidades estatales miembros del CSUCA, y por los Rectores de importantes universidades privadas de Centroamérica, y directivos de los colegios profesionales de la región y centros de ciencia y tecnología: Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad de Belice, Universidad de El Salvador, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua – Managua, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad Nacional Agraria, Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional de Costa Rica, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, Universidad de Panamá, Universidad Autónoma de Chiriquí, Universidad Tecnológica de Panamá, Universidad Especializada de Las Américas de Panamá, Universidad Rafael Landívar de Guatemala; Universidad del Valle de Guatemala; Universidad Centroamericana José Simeón Cañas de El Salvador; Universidad Don Bosco de El Salvador; Universidad Católica de Honduras; Universidad Tecnológica Centroamericana de Honduras; Dirección de Educación Superior de Honduras; Universidad Centroamericana de Nicaragua; Universidad Americana de Nicaragua; Universidad Politécnica de Nicaragua; Universidad Católica Santa María la Antigua de Panamá; Universidad Abierta y a Distancia de Panamá; Universidad Latinoamericana de Comercio Exterior de Panamá; Asamblea de Presidentes de Colegios Profesionales de Guatemala, Consejo de Asociaciones Profesionales de El Salvador; Federación de Colegios Profesionales de Honduras; Confederación Nacional de Asociaciones Profesionales de Nicaragua; Federación de Colegios Profesionales de Costa Rica; Federación de Asociaciones Profesionales de Panamá; Coordinadora Nacional de Ciencia y Tecnología de Guatemala; Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de El Salvador; Consejo Hondureño de Ciencia y Tecnología; Consejo Nicaragüense de Ciencia y Tecnología; Ministerio de Ciencia y Tecnología de Costa Rica; Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología de Panamá; Academia Nacional de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales de Guatemala; Academia Nacional de Ciencias de Costa Rica;Academia Nacional de Ciencias de Panamá.

difícil armonizar a los países por sus diferencias en legislación y por no poseer un estado y un parlamento federal fuerte como sucede en la Unión Europea. Por esta razón la construcción de este espacio académico regional se debe hacer bajo el principio de voluntad y confianza entre las partes, y, alguno de los expertos consultados sugiere fortalecer un foro nacional y/o regional de universidades privadas que no tengan fin de lucro (algo parecido a la AUPRICA)[15], que posteriormente pueda dialogar con el CSUCA, para ir creando este espacio académico común que permita ir diseñando políticas de educación superior que posibiliten el desarrollo académico de las universidades de la región.

4.2. La política de internacionalización de tres universidades de Guatemala

En este apartado se busca establecer si las instituciones de educación superior de Guatemala poseen una política institucional de internacionalización, sus características y motivaciones, para hacer frente al fenómeno de la globalización y de la tendencia a la liberalización de los servicios educativos incluyendo los transnacionales. Concretamente se hará el estudio de tres universidades: Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad Rafael Landívar y Universidad del Valle de Guatemala.

Para ello, primero se define la internacionalización, posteriormente se establecen algunos indicadores de internacionalización, y, a partir de ellos y con la información que aportan los planes estratégicos vigentes de las tres universidades, los planes y objetivos de sus unidades de cooperación, y la

[15] La Asociación de universidades privadas de Centroamérica (AUPRICA), fue creada en 1990 por varias universidades privadas de Centroamérica: Universidad Adventista de Centroamérica, Universidad latina, Universidad Latinoamericana de Ciencias y Tecnología y Universidad Interamericana (Costa Rica), Universidad Católica de Occidente, Universidad Dr. José Matías Delgado, Universidad Tecnológica de El Salvador, Universidad Francisco Gaviria, Universidad Albert Einstein, Universidad Evangélica de El Salvador (El Salvador); Escuela Agrícola Panamericana "El Zamorano", Universidad José Cecilio del Valle, Universidad de San Pedro de Sula, Universidad Tecnológica Centroamericana (Honduras) y Universidad Americana (Nicaragua). http://www.auprica.org/

información proporcionada por sus encargados de cooperación internacional, se establece si efectivamente poseen una clara política institucional de internacionalización.

4.2.1. Internacionalización de la educación superior: Definición, motivaciones y modalidades

Para poder comprender el proceso de internacionalización, se procede a continuación a definirla y establecer sus motivaciones, clasificar las modalidades en que una institución de educación superior se puede internacionalizar y, finalmente, establecer algunos indicadores básicos de internacionalización-

a) *Definición de internacionalización*

El Dr. Eduardo Bustos (2003), profesor titular de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile y Vicepresidente de la Comisión Nacional de Acreditación de Postgrado de Chile, define la internacionalización como "el orden mundial que, conservando lo nacional, tiende a relaciones estratégicas transnacionales de intercambio y cooperación", en contraposición a la globalización que supone un orden mundial emergente en el cual los límites de lo nacional se desdibujan y la competencia es el fenómeno predominante. La definición comúnmente aceptada en América latina, es la que desarrollaron los profesores Jane Knight de la Universidad de Toronto y Hans de Wit de la Universidad de Ámsterdam quienes definen la "internacionalización de la educación superior" como "el proceso de integrar la dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos , las funciones y la forma de proveer la enseñanza, la investigación y los servicios de la Universidad" (de Wit y Knight, 2004; citado por Uribe (2005, 3).

Sin embargo, como señala el Dr. Luis Yarzabal (2005, 2), actual Director del Consejo Directivo Central, órgano rector de La Administración Nacional de

Educación Pública del Uruguay, esta definición fue poco a poco rechazada por presentar la internacionalización de la educación superior como un fin en sí mismo, cuando en muchos países se le ve como un medio para apoyar una estrategia de desarrollo. Por esta razón, Marijk Van der Wende, Presidenta del Comité Ejecutivo de la Organización para la Cooperación económica y programa de desarrollo en Administración de Instituciones de Educación Superior de Francia, citada por Yarzabal (2005,2), propuso la internacionalización de la educación superior como "cualquier esfuerzo sistemático y sostenido dirigido a promover la respuesta de la educación superior a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía y el mercado de trabajo". El mismo Yarzabal (2004), citando la precisión conceptual que hizo el director del Center for International Higher Education del Boston College (Massachusetts) Dr. Philip Altbach (2004), señala que "la internacionalización incluye las políticas y programas específicos emprendidos por gobiernos, sistemas educativos, instituciones, y aún departamentos individuales, para bregar con la globalización o explotarla favorablemente". Como indica la profesora Sheyla Salazar, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Perú, son las universidades europeas y americanas las que más han avanzado en sus procesos de internacionalización, "que no es otra cosa que estar abiertos a las posibilidades de desarrollo que de forma conjunta se pueden realizar entre universidades locales y sus pares en el extranjero…(dado que) la realidad actual requiere que tengamos claros nuestros objetivos como instituciones educativas que apuntan a ser líderes y competitivos no sólo a nivel nacional sino también con el exterior" (Salazar 2005, 1).

La profesora Salazar también hace una clasificación ejemplificadora de los elementos universitarios que se pueden internacionalizar: programas de estudio, Facultades, y los miembros de la comunidad universitaria (Salazar 2005, 1). En este sentido, se puede dar el proceso de internacionalización de la estructura de grados y programas (es el caso del Espacio Europeo de Educación Superior, que

está adoptando una nomenclatura única para medir los créditos académicos, estandarizar los grados académicos y tener un currículo parcialmente común) , de sistemas de organización regional (es el caso del mismo Espacio Europeo de Educación Superior, o el Consejo Superior Universitario de Centroamérica), de doctrinas y políticas de educación superior (una vez más es el caso del Espacio Europeo de Educación Europeo, que adoptó el enfoque de Competencias y de movilidad estudiantil como política curricular), de la oferta de grados y programas de estudio (es el caso de programas de carácter transnacional, donde la universidad local ofrece programas en países extranjeros con o sin apoyo de universidades extranjeras, o localmente en cooperación con universidades extranjeras), Facultades (cuando existe un alto porcentaje de alumnos y/o profesores extranjeros estudiando en una universidad local) y miembros de la comunidad universitaria (cuando existe un claro y fuerte intercambio académico de profesores y alumnos entre dos universidades de diferente país).

b) *Motivos que impulsan la internacionalización de las universidades*

Tratando de sintetizar múltiples percepciones e investigaciones, Yarzabal (2005) explica que entre las razones que orientan la agenda de internacionalización de distintas universidades, sobresalen el aumento de los emprendimientos académicos, el compromiso filosófico genuino con las perspectivas transculturales del avance y la diseminación del conocimiento, pero, sobre todo, la reducción de los aportes financieros estatales a la educación superior. Esta difícil situación fiscal que atraviesan las universidades hace que las mismas sean más proactivas en su actividad internacional en el contexto de la búsqueda de recursos extra presupuestarios. Pero es Jean Knight (2001), ex directora de Asuntos Internacionales de la Oficina del Presidente en Ryerson Polytechnic University, Toronto, Canadá, quien mejor desarrolla y analiza las motivaciones que impulsan la internacionalización de las instituciones de

educación superior, agrupándolas en cuatro tipos de motivaciones que se interrelacionan: políticas, económicas, académicas y socioculturales.

Para Knight, las razones *políticas* son más relevantes para una perspectiva nacional-estatal que institucional. Tradicionalmente la educación internacional se ha considerado como un instrumento clave de la política exterior, sobre todo para preservar la seguridad nacional y la paz de los países, o de irradiación de doctrinas geo-políticas, por ejemplo, las políticas de becas a estudiantes extranjeros que son visualizados como futuros líderes y, en consecuencia, como probables promotores de relaciones diplomáticas y comerciales privilegiadas entre el país donante y el receptor. En la actualidad, se sigue usando como instrumento para la sobrevivencia o expansión de las identidades y cultura nacionales, aunque los países pequeños en vías de desarrollo han advertido los riegos de este enfoque por el peligro de homogenizar las culturas (a menudo llamada la "macdonalización" de la cultura). En esta línea se insertan los intercambios culturales, científicos y educativos internacionales, ya que suelen justificarse como un medio para mantener activas las relaciones diplomáticas. Sin embargo, bajo esta motivación, se nota una tendencia a considerar a la educación como un producto de exportación y no como un convenio cultural. “Dado que la masificación de la educación superior crece a una tasa exponencial, tanto los países pequeños como los grandes manifiestan su profundo interés en que la exportación de los productos y servicios educativos forme parte sustancial de su política exterior” (Knight 2001, 7), lo que ha posibilitado que ahora predomine la razón económica para internacionalizar la educación superior.

La razón *económica* cobra importancia y pertinencia en el actual contexto internacional, como resultado de la globalización de la economía, la creciente interdependencia entre las naciones y la revolución de la información. Para los países que buscan mejorar y mantener su competitividad en contextos globales, son importantes el desarrollo de un personal bien capacitado y bien informado, y la

inversión en la investigación aplicada, que regularmente se forman en las instituciones de educación superior. Por ello, “en los ámbitos nacional y regional, la internacionalización del sector de la educación superior y el desarrollo económico y tecnológico estrechan sus vínculos cada vez más” (Knight 2001, 8). Desde esta perspectiva, para estos países es importante identificar las competencias profesionales que requiere el mercado laboral, por considerarla esencial para que los egresados se inserten en un medio laboral más internacional, lo que supone también una mayor colaboración y diálogo entre los sectores privado y educativo. En las instituciones de educación superior también se ha intensificado el factor económico u orientación de mercado, como un medio para buscar alternativas financieras, sobre todo porque a nivel regional han aumentado los recortes presupuestarios al sector educativo. Por esta razón muchas instituciones ven en los mercados internacionales una posibilidad de exportar sus productos y servicios, actividad importante que genera utilidades, como es el caso de los Estados Unidos (EE UU), el Reino Unido y Australia, para quienes el reclutamiento de estudiantes extranjeros que aportan ingresos netos de montos sustanciales por concepto de beneficios económicos directos (pago de matrículas y otros ingresos institucionales) y efectos indirectos (gastos de alojamiento, transporte, alimentación y esparcimiento). No obstante, -como indica Knight (2001, 9)- “esto ha provocado un riguroso debate respecto a si la exportación de productos educativos a los mercados internacionales realmente contribuye a la dimensión internacional de la enseñanza, la investigación y el servicio, o sólo a aumentar los ingresos para el presupuesto operativo de la institución”, lo que evidencia claramente la relación directa y beneficiosa entre la orientación de mercado internacional y la internacionalización de las funciones primarias de una universidad o instituto.

La tercera razón de internacionalización es la *académica*, que, como señala Knight (2001), se relaciona directamente con la historia y el desarrollo de las universidades, dado que el concepto de universo sea inherente al nombre de

universidad. En este sentido, la movilidad de profesionales y la dimensión internacional en la investigación existen desde hace cientos de años. Una de las principales razones aducidas para internacionalizar al sector educativo es lograr estándares académicos internacionales en la enseñanza y la investigación, tema de intensas controversias por el riesgo de uniformidad y homogeneidad como resultado del énfasis excesivo en los estándares internacionalmente aceptados. “Con todo rigor puede debatirse si la internacionalización es un fin en sí misma, como a menudo se argumenta, o un medio para lograr un fin, siendo el medio el mejoramiento de la calidad en la educación. Se presupone que al aumentar la dimensión internacional de la enseñanza, la investigación y el servicio se agrega valor a la calidad de los sistemas de educación superior. Esta premisa se basa con toda claridad en el supuesto de que la internacionalización es nodal para la misión de la institución y no una tarea marginal” (Knight 2001, 9).

Por último, la razón *sociocultural* parece tener menos repercusión y está tomando una orientación distinta que en el pasado. La preservación y promoción de la cultura nacional están cobrando mucha fuerza entre aquellos países que consideran que la internacionalización es una manera de respetar la diversidad cultural y contrarrestar el efecto homogeneizador que se percibe en la globalización. El reconocimiento de la diversidad cultural y étnica dentro y entre los países se antepone como una razón de peso para internacionalizar el sistema educativo de un país. Knight señala que muchos académicos opinan que la preparación de egresados con una base sólida de conocimientos, relaciones y comunicaciones interculturales es una de las razones más poderosas para internacionalizar la experiencia de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en los programas de licenciatura y posgrado. “De hecho, muchos argumentarían que la atención a las relaciones interculturales debe comenzar mucho antes del nivel terciario de la educación”. (Knight 2001, 10). Si el enfoque formativo basado en competencias profesionales para la internacionalización se centra en el desarrollo de las aptitudes internacionales e interculturales, las razones socioculturales se

enfocan en el desarrollo del individuo, "el estudiante, el miembro del personal o el maestro" en vez de la nación o la institución educativa. El énfasis radica en el desarrollo general del individuo como ciudadano local, nacional e internacional. La ciudadanía implica más que ser un miembro productivo del sector que genera la riqueza, sector en el que pone el acento la razón económica.

A lo anterior, el profesor Yarzabal (2005, 1-2) añade que si analizamos el proceso de internacionalización de la educación superior a la luz de estas motivaciones, se observa que en el Siglo XX ha ido cambiando progresivamente sus orientaciones estratégicas. En el período que siguió a la Segunda Guerra Mundial, la internacionalización se enfocó especialmente en la política exterior y la seguridad de las potencias emergentes, procurando mejorar el entendimiento entre los pueblos para asegurar la coexistencia pacífica, apelando para ello a la educación internacional. Terminada la Guerra Fría, la motivación económica, relacionada con la competencia y la competitividad internacional, se volvió cada vez más dominante. Pero, hoy en día, en el Occidente - particularmente en la zona angloparlante-, se asiste a una situación en la cual las instituciones y sistemas de educación superior responden al mercado internacional del trabajo que requiere la preparación de graduados con calificaciones académicas, lingüísticas e interculturales que resulten competitivas internacionalmente. Las motivaciones académicas y socioculturales, reflejadas en medidas tales como la movilidad de estudiantes y profesores, la mejora de la calidad de la educación, una mayor compatibilidad de programas y grados, y un conocimiento profundo de otros idiomas y culturas, tienen fuerte presencia en la Unión Europea, pero aun allí –finaliza- parecen responder a una motivación económica sobredimensionada orientada a fortalecer los recursos humanos para mejorar la competitividad interna.

c) *Modalidades de Internacionalización de las Universidades*

Para Jane Knight (2001), la internacionalización de una institución supone adoptar una serie de estrategias, también llamadas actividades, elementos, componentes o procedimientos. Esta autora prefiere usar el concepto de estrategias por estar ligado al concepto de dirección planificada y porque se aplica tanto a tipos de actividades académicas como a tipos de procedimientos y políticas organizacionales. Las estrategias de internacionalización se pueden hacer desde un enfoque de procesos, entendido como el "acto de incrementar y apoyar la dimensión internacional de la investigación, la enseñanza y el servicio, de modo que la integración es clave para el proceso y las estrategias que se enfocan tanto en actividades académicas como en factores organizacionales que son medulares para lograr la integración fructífera y sustentable de la dimensión internacional" (Knight 2001, 13).

Básicamente, existen dos tipos de estrategias fundamentales para lograr la internacionalización: Estrategias de programas y estrategias organizacionales, complementarias entre sí. El estudio de estas estrategias se usará posteriormente para establecer si las universidades sujetas de este estudio poseen una política o estrategia de internacionalización.

- *Las estrategias de programas*

Las estrategias de programas, se refieren a aquellas iniciativas académicas por naturaleza o afines a las actividades de enseñanza, aprendizaje, capacitación, investigación y asesoría o apoyo de la institución en el propio país o en el extranjero, y se dividen en cuatro categorías: programas académicos, actividades de investigación y profesionales, actividades extracurriculares, y relaciones y servicios externos tanto en el país como en el extranjero (Knight 2001, 14).

La primera categoría, de *programas académicos*, es la que se acerca más a lo que muchos consideran las actividades de internacionalización. Las diferentes

estrategias incluidas en esta categoría (Ver Cuadro 10) ejemplifican las iniciativas que puede implementarse para integrar la dimensión internacional/intercultural en el contenido curricular y el proceso de enseñanza-aprendizaje para estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado (Knight 2001, 14).

La segunda categoría se enfoca en la *colaboración profesional y de investigación, y* las estrategias incluidas en este grupo abordan la naturaleza sustantiva de la investigación, la metodología, los colaboradores en investigación y la distribución de la investigación/conocimiento, las cuales representan un amplio espectro de métodos para integrar la dimensión internacional, intercultural o comparada (Knight 2001, 14).

La tercera categoría es la de *relaciones y servicios externos*, que ha estado tradicionalmente orientada a las actividades de desarrollo internacional y convenios de cooperación bilateral entre las instituciones. En los últimos años, sin embargo, se ha ido transformando paulatinamente en un enfoque más "comercial" que de "apoyo", como lo comprueba el aumento de actividades comerciales como la capacitación por contrato y la exportación de productos y servicios educativos a los mercados internacionales, así como la mayor popularidad de las redes y el consorcio entre las instituciones educativas. Esta categoría de estrategias de internacionalización está sufriendo cambios importantes (Knight 2001, 17).

La cuarta categoría son las *actividades extracurriculares*, que pueden ser un método eficaz para internacionalizar la experiencia educativa tanto para estudiantes nacionales como extranjeros y servir como perspectiva de comparación en el salón de clase (Knight 2001, 17).

- *Las estrategias organizacionales*

Cuadro 10

Estrategias de internacionalización de las instituciones de Educación Superior, según J. Knight (2001)

Categorías		Actividades de internacionalización
Estrategias de Programas	**Programas Académicos**	- Programas de intercambio estudiantil. - Estudio de un idioma extranjero. - Curriculum internacionalizado. - Área de estudios temáticos. - Estudios/trabajo en el extranjero. - Estudiantes internacionales. - Proceso de enseñanza-aprendizaje. - Programas conjuntos de maestría y doctorado. - Capacitación transcultural. -Programas de movilidad del personal académico/administrativo. - Conferenciantes y profesores visitantes. - Vínculo entre programas académicos e investigación, capacitación y fomento al desarrollo.
	Colaboración profesional y de investigación	- Centros temáticos y por área. - Proyectos de investigación conjunta. - Conferencias y seminarios internacionales. - Artículos y ensayos publicados. - Convenios internacionales de investigación. - Programas de intercambio de estudiantes de posgrado e investigadores. - Socios de investigación internacionales en el sector académico y otros sectores. - Vinculación entre investigación, curriculum y enseñanza.
	Relaciones y servicios externos (en el país y en el extranjero)	- Asociaciones y proyectos comunitarios con grupos no gubernamentales o empresas del sector privado. - Proyectos internacionales de fomento al desarrollo -Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras. - Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la investigación -Proyectos interculturales y de servicio a la comunidad - Localidades de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia - Redes internacionales de participación - Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero
	Actividades Extracurriculares	- Clubes y asociaciones de estudiantes - Actividades interculturales e internacionales en la universidad - Coordinación con grupos culturales comunitarios - Programas y grupos de pares - Sistemas de apoyo social, cultural y académico
Estrategias organizacionales	**Gobierno**	- Compromiso expreso de los funcionarios de alto nivel. - Participación activa con el personal académico y administrativo. - Congruencia de razón y objetivos para la internacionalización. - Reconocimiento de la dimensión internacional en la declaración de principios y otros documentos sobre políticas.
	Operaciones	- Planeación, presupuestación y sistemas de revisión de calidad a nivel de institución y por departamentos. - Estructuras organizacionales adecuadas. - Sistemas de comunicación (formales e informales) para el enlace y coordinación -Equilibrio entre la promoción centralizada y descentralizada y la administración de la internacionalización - Respaldo financiero adecuado y sistemas de asignación de recursos

	Servicios de apoyo	- Participación de todas las unidades de servicio institucionales, por ejemplo, alojamiento para estudiantes, matrículas, asesorías, recaudación de fondos, etc. - Participación de las unidades académicas y de apoyo, por ejemplo, enseñanza de un idioma, desarrollo curricular, bibliotecas. - Servicios de apoyo para los estudiantes internacionales que asisten a la universidad y para los nacionales que van al extranjero, por ejemplo, programas de orientación, asesorías, capacitación transcultural, asesoría a estudiantes, etc.
	Desarrollo de recursos humanos	- Procedimientos de reclutamiento y selección que reorganicen la práctica internacional e intercultural. - Políticas de compensación y promoción que fortalezcan la participación del personal académico y administrativo en la internacionalización. - Actividades de desarrollo profesional del personal académico y administrativo. - Apoyo para comisiones en el extranjero y sabáticos.

Fuente: Knight, Jane (2001) “Internacionalización de la Educación Superior”, páginas 14-18.

Las estrategias organizacionales “abarcan políticas, procedimientos, sistemas e infraestructura de apoyo que simplifiquen y sirvan de base para la dimensión internacional de las universidades. Contemplan las iniciativas que aseguran la institucionalización de la dimensión internacional mediante recursos humanos, políticas y sistemas administrativos idóneos” (Knight 2001, 17), hacen la distinción entre el enfoque en el proceso y los demás enfoques. Al acentuar la importancia de integrar la dimensión internacional en la declaración de principios, en los sistemas de revisión y planeación, políticas y procedimientos, y en los sistemas de contratación y promoción de la institución se está en vías de garantizar la institucionalización de la dimensión internacional. Estas estrategias organizacionales se pueden dividir en cuatro categorías universales: gobierno, operaciones, sistemas de apoyo, y desarrollo de recursos humanos.

Knight (2001, 16), concluye que para tener éxito en el proceso de internacionalización es fundamental que cada institución conozca claramente por qué quiere internacionalizarse, y cuáles son sus objetivos. Una vez que la razón y los objetivos se corresponden, el paso siguiente es asegurar que las estrategias de programa la apoyen y sean congruentes con el objetivo general y expectativas para internacionalizar la institución educativa.

La internacionalización de las universidades también se pueden realizar con un enfoque de *transnacionalización* lucrativa (con un enfoque de movilidad académica sin fronteras, con fines comerciales) o de *transfronterización* cooperativa (con un enfoque de movilidad académica que tiene en cuenta el ambiente físico del mundo y las realidades políticas que lo determinan; y donde la frontera física con todas sus implicaciones culturales y migratorias prevalece), siendo éste último enfoque el más recomendado para preservar los objetivos nacionales de educación y porque respeta la cultura local, pero manteniendo la apertura a la globalidad.

Actualmente predomina una tendencia a la internacionalización "lucrativa", por lo que Garcia Guadilla (2005,17) propone favorecer dos modalidades de internacionalización cooperativa: La "regionalización con cooperación" y la "Internacionalización con cooperación".

Regionalización con cooperación: Lo que se busca en este tipo de cooperación regional es "garantizar que la integración regional se forme sobre la base de articulaciones pluralistas de intereses nacionales, donde los actores e instituciones, aún cuando operen bajo el mando de los Estados-nacionales, adquieran grados de autonomía y se comporten como actores independientes" (García Guadilla, 2005, 17), además, permite legitimar instancias que favorezcan el desarrollo de articulaciones, alianzas y convenios que beneficien una internacionalización con cooperación. Como ejemplos de esta forma de internacionalización, encontramos: El proceso de implementación del Acuerdo de Boloña, dirigido a crear un Área Europea de Educación Superior para el 2010.

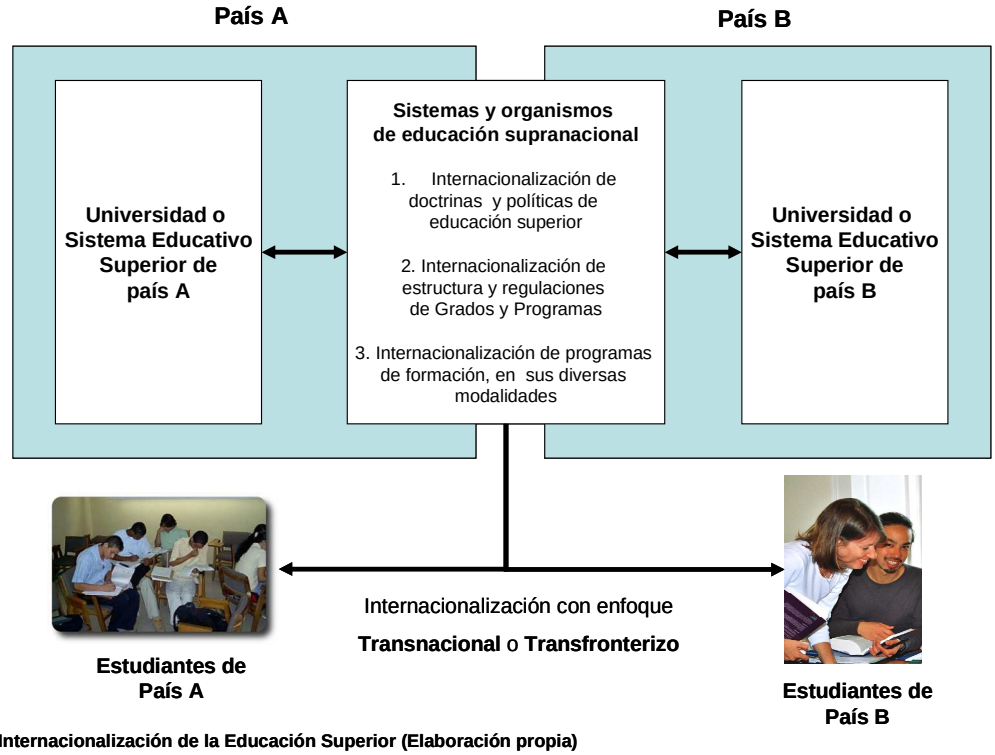
Internacionalización con cooperación: En este modelo de internacionalización se busca preservar la tradición universitaria de cooperación académica interinstitucional, independientemente de que exista una competencia sana para que las instituciones hagan mayores esfuerzos por elevar la calidad, en

beneficio de los usuarios y de los países, “pues aquellos países que no logren tener sistemas que garanticen la calidad en la educación superior están destinados a permanecer en la periferia en la nueva economía global”.

Aceptado el enfoque de cooperación, se puede concluir que la *internacionalización de la educación superior* consiste en cualquier esfuerzo sistemático y sostenido, dirigido a promover la respuesta de las universidades y sistemas nacionales de educación superior a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía y el mercado de trabajo, la creciente presencia de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior, y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos.

Gráfica 11

Modalidades de Internacionalización de la Educación Superior



Fuente: Elaboración del sustentante de esta tesis. (Agosto de 2007)

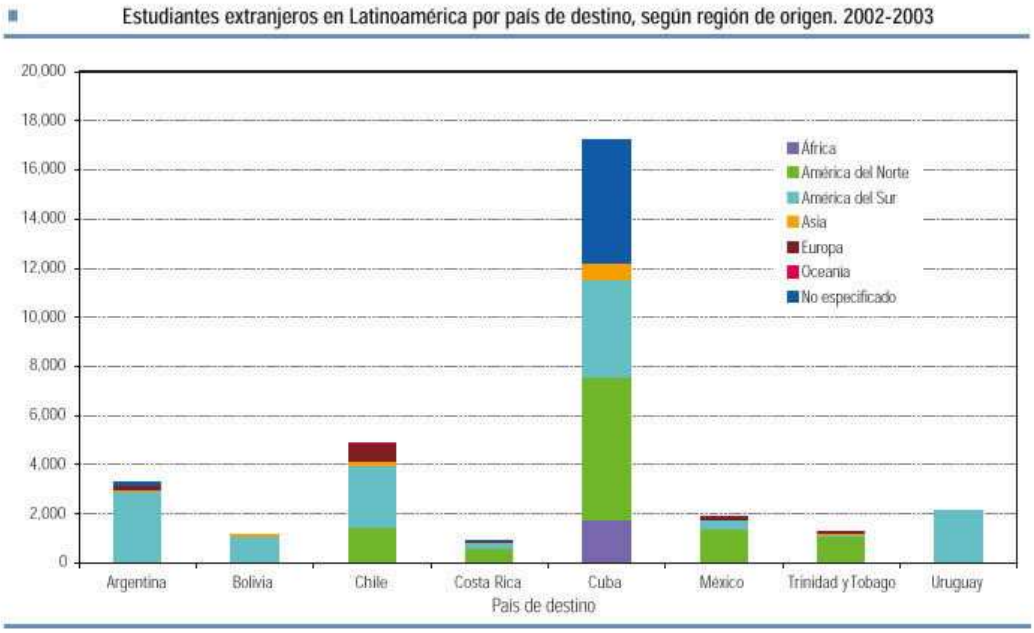
En Latinoamérica, el grado de internacionalización de las universidades se advierte débil. Las universidades latinoamericanas no tienen competitividad para atraer estudiantes extranjeros, como lo demuestran recientes investigaciones de IESALC (ver Gráfica 12). En la década del 90, como respuesta a la globalización y a los procesos de cooperación regional, los gobiernos latinoamericanos impulsaron la internacionalización de la Educación Superior, a través de convenios de cooperación con otros países (América Latina negoció programas con países de Europa Central y con Estados Unidos y, en menor medida, con países vecinos para intercambiar recursos humanos, formar redes de investigación, preparar docentes y adquirir equipamientos), con la expectativa de utilizar la cooperación internacional, en su modalidad solidaria, para fortalecer sus sistemas universitarios y reducir las asimetrías de desarrollo entre los países.

Según el informe del Observatorio de la Educación Superior del IESALC, aunque el número de estudiantes latinoamericanos matriculados en instituciones extranjeras aumentó a 140,179 jóvenes en 2002-2003, en su elección de país para realizar estudios superiores siguen un patrón tradicional de distribución geográfica: Estados Unidos como principal destino, seguido por Gran Bretaña, España, Francia y Alemania. En contraste, pese a la puesta en marcha de programas de movilidad intra-latinoamericana, el porcentaje inscripto en otros países de América Latina es bajo. Además, señala el observatorio, América Latina es escasamente competitiva como espacio para atraer estudiantes extranjeros. El atractivo relativo de países como Argentina, Cuba, Chile, México y el propio Uruguay es de cercanía y la región continúa siendo esencialmente expulsora. Como consecuencia, la matrícula de estudiantes internacionales en relación a la nacional es baja y las oportunidades de desencadenar procesos de “internacionalización en casa” son muy reducidas. Para Ana Lùcia Gazzola, directora del IESALC/UNESCO, es necesario que América Latina enfrente el reto de la

internacionalización, “no se puede pensar más en el ciudadano nacional, hay que pensar en ciudadanos internacionales”. Para ello, Gazzola ve necesario “internacionalizar la Educación Superior de manera solidaria y no predadora. Creando un espacio para la movilidad de estudiantes y profesores, para la investigación compartida, para la creación de proyectos de formación de carrera y de posgrado concensuados en sociedad, para una supervisión en conjunto, para el trabajo en red”.

Gráfica 12

Estudiantes extranjeros en Latinoamérica por país de destino, según región de origen 2002-2003



Fuente: Informe IESALC/UNESCO (2000-2005)

4.2.2. La política de internacionalización de tres universidades de Guatemala

Para tener una primera aproximación de la respuesta del sistema de educación superior de Guatemala, ante el fenómeno creciente de la transnacionalización y liberalización de los servicios educativos, particularmente

de la educación superior, en este apartado se trata de establecer si la Universidad de San Carlos de Guatemala USAC) , la Universidad Rafael Landívar (URL) y la Universidad del Valle de Guatemala (UVG), como ejemplo del sistema de educación superior de Guatemala, poseen una clara política de internacionalización, se establecerán sus motivos, su enfoque y la estrategia de internacionalización que están priorizando. De manera exploratoria, y para establecer si las universidades guatemaltecas tienen definida una política de internacionalización, a continuación se analizan comparativamente los planes estratégicos vigentes de las universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), Universidad Rafael Landívar (URL) y Universidad del Valle de Guatemala, los objetivos de sus unidades respectivas de cooperación internacional y la percepción de sus encargados de cooperación internacional.

Desde la teoría de la administración, las organizaciones utilizan principalmente dos tipos de planes, los *planes estratégicos* que son diseñados por los altos ejecutivos y los administradores de mandos medios para lograr las metas generales de la organización, y los *planes operacionales* que indican cómo serán implantados los planes estratégicos mediante las actividades cotidianas (CEDEC 2007). Los mismos planes estratégicos de las universidades estudiadas señalan la importancia institucional que tienes estos planes: “El Plan Estratégico se constituye en un acuerdo sobre lo fundamental, sobre lo que debe priorizarse durante los próximos cinco años”, y “tiene la característica especial de incorporar una visión de conjunto privilegiando la identidad y generando corresponsabilidades entre todas las unidades de la Universidad” (Plan estratégico de la Universidad Rafael Landivar). Es “producto de un proceso de amplia reflexión y trabajo participativo, es un reflejo de este compromiso renovado (…) El Plan Estratégico, que guiará nuestro quehacer institucional, dará origen a los planes operativos anuales de los próximos diez años” (Plan estratégico de la Universidad del Valle de Guatemala). “Se ha impulsado el proceso de planificación estratégica, con el cual se busca consensuar la visión

del futuro deseado para la Universidad y los grandes lineamientos estratégicos para alcanzarla en una perspectiva temporal de 20 años" (Plan estratégico de la Universidad de San Carlos de Guatemala).

Como también indica Cortes (2005), la planeación estratégica, que supone diseñar "un futuro deseado e identificar las formas para lograrlo", tiene tres elementos fundamentales que son: el establecimiento de la Misión, la Visión y los Objetivos estratégicos de la organización. *Los Objetivos estratégicos "*amplían la declaración de misión y, aunque son más específicos, son todavía afirmaciones amplias de las aspiraciones de la organización hacia el futuro. Por lo general, no tienen un tiempo definido; son duraderas y con frecuencia no pueden ser medidas en términos cuantitativos...Los objetivos son puntos específicos y medibles a lograr dentro de los esfuerzos de su organización por alcanzar sus metas. Se enfocan hacia el interior, indicando los resultados deseados de los equipos e individuos específicos dentro de la organización. El desempeño en relación con estos objetivos será el principal indicador para juzgar si la organización está o no logrando sus metas" (CEDEC 2007).

Los tres planes estratégicos analizados poseen una estructura diferente y usan una terminología diferente, [16]por esta razón se utilizaron de cada plan

[16] *Plan estratégico de la Universidad de San Carlos de Guatemala 2022:* El Plan estratégico de la USAC, está estructurado de forma matricial, donde las líneas estratégicas surgen de la interrelación entre Áreas (Académica, Liderazgo institucional y Sistema de gobierno y administración) y Ejes (Eje de investigación, Eje de Docencia, Eje de extensión y un inter-eje de áreas). El plan estratégico parte de una visualización para el año 2022 de un entorno mundial caracterizado por la globalización en todos los órdenes de la vida, en el cual se tienen múltiples tratados internacionales de diversa índole, pero también reconoce la consolidación futura de "nuevas formas de dominación y dependencia entre países", particularmente a través de una armonización legislativa entre países, condicionada por los intereses hegemónicos transnacionales.

Plan estratégico de la Universidad Rafael Landívar 2006-2010: El Plan estratégico de la URL, está estructurado a partir de siete ejes principales, los cuatro primeros ejes (Excelencia académica con valores; Docencia y acreditación nacional e internacional; Investigación y vinculación con la sociedad) se relacionan directamente con la misión de la Universidad y los tres restantes (Infraestructura, tecnología y comunicación; Cultura de servicio y mejora continua;

aquellos elementos que mejor revelaban el carácter internacional de la institución y podían compararse entre las tres universidades: Para el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala se usaron sus *líneas estratégicas*, en la Plan de la Universidad Rafael Landívar se utilizaron las *acciones estratégicas*, y en el caso de la Universidad del Valle de Guatemala se utilizaron sus *objetivos estratégicos* (ver Cuadro 11). Adicionalmente, se completa esta información revisando los objetivos o programas de las Unidades de Cooperación de las tres universidades estudiadas (Cuadro 12), y las actividades con enfoque de internacionalización, a partir de la información que proporcionaron las encargadas de las unidades de cooperación de las tres universidades, y otras fuentes de información como las páginas web de las universidades, entre otras fuentes. (Cuadro 13). Estos elementos se ordenaron para efectos comparativos, siguiendo la clasificación de J. Knight (2001), para identificar la estrategia de internacionalización que estas universidades priorizan.

a) <u>La estrategia de internacionalización en sus Planes Estratégicos</u>

Procesos administrativos y fortalecimiento financiero) constituyen eje de apoyo a la misión institucional y se orientan a la mayor eficiencia en el uso de los medios al interno de la institución. A cada eje le corresponde un objetivo estratégico, unas pautas para la acción, unas acciones específicas y unos resultados esperados en el año 2010. En los objetivos estratégicos de esta universidad no se explicita claramente el carácter internacional de la universidad, por lo que se utilizaron las acciones estratégicas que se desprenden de dichos objetivos, para poder compararlo con las otras universidades y por ofrecer mayor información sobre la política de internacionalización de la institución.

Plan estratégico de la Universidad del Valle de Guatemala 2005-2015: El plan estratégico 2005-2015 de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG) establece trece líneas de acción (Liderazgo en Ciencia, Tecnología y Educación; Formación Académica de excelencia; Formación centrada en los estudiantes; Garantía de sostenibilidad e impacto de los programas de docencia, investigación y extensión; Mejoramiento del clima institucional; Fortalecimiento de la docencia y de la investigación; Impulso de actividades de extensión; Promoción del Patrimonio Nacional; Participación de la Universidad en la propuesta de soluciones a problemas nacionales y de la región; Modernización del sistema de gestión de recursos humanos; Fortalecimiento del modelo de financiamiento; Ajuste de la estructura organizacional y del modelo de gestión acorde a la evolución de la UVG; Fortalecimiento de la comunicación y cooperación entre las entidades vinculadas a la FUVG), y cada línea posee sus propios objetivos estratégicos.

Comparando los *Planes Estratégicos* de las tres universidades estudiadas (Cuadro 11), la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), Universidad Rafael Landívar (URL) y Universidad del Valle de Guatemala (UVG), se puede observar que las tres universidades explicitan una política de internacionalización, pero con fuerte énfasis en la estrategia de internacionalización de programas académicos y de investigación. Las tres universidades se proponen internacionalizar sus programas académicos, ya sea incorporando el carácter internacional en los programas de estudio (USAC y UVG), o bien estableciendo alianzas con universidades extranjeras para internacionalizar sus postgrados a través de la incorporación de profesores extranjero en sus procesos formativos (URL). También se advierte la intención clara de internacionalizar sus procesos de investigación, para obtener fondos que permitan seguir desarrollando la investigación, a través de la investigación de temas de interés internacional (URL y USAC), y creación de programas de intercambio entre investigadores y académicos de universidades extranjeras (USAC y UVG). No aparecen estrategias de internacionalización de actividades extracurriculares.

En relación a la estrategia de internacionalización organizacional, en las tres universidades (USAC, URL y UVG) se advierte la intención fortalecer la internacionalización de sus operaciones, especialmente a través de la certificación y acreditación internacional de sus programas. Sólo la Universidad de San Carlos expresa claramente su intención de internacionalizar su sistema de gobierno, a través del fortalecimiento de sus vínculos con el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y sus servicios de apoyo para apoyar y fortalecer su gestión para la cooperación internacional. Ninguna universidad establece líneas estratégicas que busquen internacionalizar el desarrollo de su recurso humano.

b) <u>La estrategia de internacionalización en los Planes de las Unidades de Cooperación Internacional</u>

Comparando los *Planes de las Unidades de Cooperación Internacional* de las tres universidades (Cuadro 12), la coordinadora General de la Cooperación de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), la Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (URL) y la Coordinación de programas externos de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG), se puede observar que las tres unidades tienen un balance entre una estrategia de internacionalización de programas y una internacionalización organizacional, siendo la UVG la que tiene menos desarrollada esta unidad y su estrategia.

En relación a la estrategia de internacionalización de programas, en las tres unidades se advierte la intención de fortalecer la internacionalización de programas académicos, particularmente a través del desarrollo de programas de intercambio estudiantil (URL y UVG), de programas de intercambio de personal académico, de investigaciones conjuntas con instituciones extranjeras y presencia local de académicos extranjeros (USAC y URL).

En la estrategia de internacionalización organizacional, la Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar plantea claramente la necesidad institucional y de gobierno de internacionalización, especialmente a través de fortalecer y aprovechar las posibilidades de cooperación académica que ofrece su pertenencia a la red de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL).

Las tres unidades de cooperación se reconocen unidades de servicio y apoyo en la estrategia de internacionalización organizacional. Básicamente plantean sus unidades como medios para gestionar cooperación técnica-científica internacional (USAC y URL), identificar y evaluar la pertinencia de alianzas internacionales estratégicas (USAC y URL) y ser mediadoras y orientadoras en la firma de convenios entre las unidades académicas y los cooperantes internacionales (USAC, URL y UVG). La unidad de cooperación internacional de

la UVG tiene menos ingerencia en el dictamen de políticas de cooperación, pues la dirección de ésta recae en el Rector y las unidades académicas, en tanto las unidades de cooperación internacional de la USAC y URL son las que más intervienen en el dictamen y desarrollo de políticas de cooperación de las unidades académicas y de la institución. Finalmente, sólo la Dirección de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar plantea una estrategia de internacionalización para el desarrollo de su recurso humano, a través de su Programa de superación académico-profesional que busca apoyar la formación y actualización académica o especializada de egresados, docentes, investigadores y gestores académico-administrativos, a través del desarrollo de actividades formativas de corta duración y de becas para la formación de postgrados.

Es importante acotar que probablemente algunas estrategias de internacionalización no señaladas por las unidades de cooperación internacional, se desarrollen en otras unidades de las mismas universidades.

c) La estrategia de internacionalización en sus programas y actividades

En este nivel es donde se ha detectado con mayor certeza el grado de concreción de la estrategia institucional de internacionalización. En términos generales, se nota un fuerte énfasis en fortalecer la internacionalización de sus programas académicos y su investigación, y de manera incipiente se empiezan a implementa la internacionalización de servicios en y desde el extranjero (ver Cuadro 13).

La internacionalización de programas se está realizando principalmente a través de las siguientes acciones: a) La incorporación del idioma inglés como requisito de graduación en algunas carreras (UVG, URL y algunas carreras de la USAC); b) Presencia permanente de conferencistas y profesores invitados (URL; USAC y UVG); c) Implementación de programas de intercambio estudiantil (en

algunas unidades académicas de USAC, URL y UVG), y de programas de movilidad de personal académico-administrativo (especialmente en algunas unidades académicas de la USAC y UVG); d) Fortalecimiento de Programas formativos ofrecidos con apoyo de universidades o académicos que proceden del extranjero (se nota especialmente en algunos postgrados de la USAC, URL y UVG); e) algunas conferencias y seminarios internacionales (organizados por algunas unidades académicas de la USAC, URL y UVG); Programas formativos (URL) y de investigación (USAC) dedicados exclusivamente al estudio de temas regionales o internacionales; f) Diversos convenios de investigación conjunta o con apoyo financiero de entidades internacionales y extranjeras, a través de sus institutos o centros de invstigación; g) Algunos programas de educación a distancia o semipresencial ofrecidos a estudiantes residentes en otros países (URL y USAC), programas gemelos (URL y UVG) o articulados (USAC, URL y UVG). En términos generales, se nota en las tres universidades un fuerte énfasis en la internacionalización de programas académicos-formativos (especialmente postgrados) ofrecidos localmente con apoyo de universidades y profesores del extranjero, y también hay un marcado énfasis en la internacionalización de programas y proyectos de investigación en diversas áreas, a través de convenios de financiamiento para la investigación, para realizar investigaciones conjuntas con universidades y entidades internacionales y extranjeras. Aún se nota poco el desarrollo de la internacionalización de programas ofrecidos o situados fuera del país.

La internacionalización organizacional, aunque es la estrategia que menos se está desarrollando en las tres universidades, se está impulsando a través de las siguientes acciones: a) Fortalecer su integración a redes universitarias regionales, afines a su característica e identidad organizacional (este el caso de la USAC con su vinculación al Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA-, y de la URL con su vinculación a la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina –AUSJAL-); b)

Implementación de procesos de acreditación internacional de algunos de sus programas académicos (USAC, UVG y muy fuertemente en la URL); c) Fortalecimiento de unidades de apoyo a la internacionalización, tales como sus centros de aprendizajes de lenguas (es el caso del Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC- de l USAC, y del Instituto de Lingüística y de Educación de la URL), y sus unidades de cooperación internacional; y d) empieza a notarse cierto interés en la internacionalización para el desarrollo de su recurso humano, fruto de los procesos de acreditación y fortalecimiento de sus programas académicos, a través de Convenios de actualización y formación de profesores, académicos y personal de gestión por parte de universidades extranjeras e instituciones internacionales, pasantías o apoyo para la obtención de becas para estudiar postgrados en el extranjero (USAC, URL y UVG).

4.3. La percepción de los encargados de cooperación internacional de las universidades de Guatemala, sobre la liberalización del comercio de servicios educativos

Como actores importantes del proceso de internacionalización de las universidades locales, se buscó establecer el nivel de conocimiento y la postura de los encargados de las unidades de cooperación de las tres universidades sujetas de estudio, ante el desarrollo de la educación superior transnacional y la tendencia a la liberalización de los servicios educativos transnacionales. Este ejercicio se realizó a través de entrevistas personales o por medio de respuesta escrita, siguiendo las preguntas para orientar la entrevista en profundidad (Anexo 1), con las siguientes personas: Licda. María Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC); MA. Ingrid Melania Godínez, Directora de Cooperación Académica del a Universidad Rafael Landívar (URL); y Srita. Lissi González Coordinadora de Programas Académicos de la Universidad Rafael Landívar. A continuación se resumen y comparan los aspectos relevantes de las entrevistas.

Cuadro 11
Estrategia de internacionalización en los Planes Estratégicos de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)

Estrategia		Líneas y acciones de internacionalización detectadas a partir de los Planes Estratégicos		
Tipo	**Categoría**	**Plan estratégico USAC-2022**	**Plan estratégico de la URL 2006-2010**	**Plan estratégico 2005-2015 de la UVG**
Estrategias de programas	**Programas Académicos**	**B.2.1.** Orientación de los procesos de enseñanza aprendizaje hacia el conocimiento de la realidad nacional y sus relaciones internacionales.	Fortalecer el área de postgrados a través de alianzas con universidades extranjeras reconocidas.	**Objetivo 2.1.** Revisar en forma permanente la estructura curricular y los perfiles de egreso de los estudiantes para que den respuesta a los estándares nacionales e internacionales. **Objetivo 2.7.** Fomentar el intercambio académico con otras universidades y entidades.
	Colaboración profesional y de investigación	**C.1.3.** Fomento de la cooperación para el desarrollo de la investigación universitaria. **B.1.1.** Realizar investigaciones para fundamentar propuestas de iniciativas de ley y políticas públicas en todos los ámbitos de la vida social, económica y política que demande el desarrollo del país y la región. **B.1.3.** Formulación de propuestas que fortalezcan el proceso de Reforma Educativa del país y de integración educativa de la región centroamericana. **A.1.2.** Desarrollo de investigación sobre política nacional e internacional y de los tratados de integración que inciden sobre el desarrollo económico y social de Guatemala y la región.	Fortalecer la promoción y divulgación de la investigación…. y la mayor participación en redes especializadas de investigación nacional e internacional; y la consolidación de institutos, equipos y grupos de investigación. Potenciar la investigación, que de acuerdo con las necesidades prioritarias de la sociedad, permita desarrollar alianzas con el Sector Público, Privado y la Cooperación Internacional para el desarrollo nacional y regional.	**Objetivo 1.5.** Propiciar el intercambio y la cooperación con instituciones nacionales e internacionales que sobresalgan en estos campos.
	Relaciones y servicios externos			
	Actividades Extracurriculares			
Estrategias organizaciones	**Gobierno**	**B.3.4.** Fortalecimiento de la vinculación entre la USAC y el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA)		
	Operaciones	**A.0.3.** Fortalecimiento del proceso de acreditación y certificación de la USAC y sus programas académicos.	Contar con programas académicos certificados mediante acreditación nacional e internacional.	**Objetivo 1.7.** Establecer un proceso de evaluación institucional que permita la comparación con otras instituciones del país y de la región. **Objetivo 2.4.** Adoptar procesos de acreditación internacional.
	Servicios de apoyo	**C.0.2.** Fortalecimiento de la gestión para la cooperación nacional e internacional.		
	Desarrollo de Recursos Humanos	**A.1.9.** Formación y desarrollo constante del personal de investigación que incluya un programa de intercambio con otras universidades.		

Fuentes: Plan estratégico USAC-2022; Plan estratégico de la Universidad Rafael Landívar 2006-2010; y Plan estratégico 2005-2015 de la UVG.

Cuadro 12
Estrategia de internacionalización en los Planes de las Unidades de Cooperación de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)

Estrategia		Líneas y acciones de internacionalización detectadas a partir de los Planes de las Unidades de Cooperación Internacional		
Tipo	**Categoría**	**Plan de la Coordinadora General de Cooperación de la USAC**	**Plan de la Dirección de Cooperación Académica de la URL** (Ver. Preliminar)	**Funciones de la Coordinación de Programas Externos de la UVG**
Estrategias de programas	**Programas Académicos**	**Proponer políticas y estrategias** en materia de cooperación e intercambio académico con instituciones nacionales e internacionales. **Estructurar planes de desarrollo** de conformidad a las políticas y estrategias en materia de cooperación e intercambio académico.	**Programa de fomento de la internacionalización estudiantil**: Busca impulsar experiencias de movilidad estudiantil, facilitando la libre movilidad de estudiantes en un proceso en doble vía. **Programa de fomento de la internacionalización académica**: Busca desarrollar e impulsar experiencias de movilidad académica con docentes, investigadores y personal académico-administrativo, y divulgación de proyectos de investigación internacional	Asesoría de estudiantes en intercambios académicos
	Colaboración profesional y de investigación	**Establecer alianzas estratégicas**, redes y sistemas en materia de cooperación, que permitan la interacción académica, transferencia de conocimientos, ejecución de proyectos conjuntos en el campo de docencia, investigación y extensión.		
	Relaciones y servicios externos			
	Actividades Extracurriculares			
Estrategias organizacionales	**Gobierno**		**Fortalecer la integración a la Red AUSJAL:** Busca aprovechar las posibilidades de cooperación académica que ofrece su pertenencia a la red de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina(AUSJAL)	
	Operaciones	**Asesorar y coordinar con las unidades académicas, asuntos de cooperación** e intercambio científico, académico, cultural y administrativo, tanto al interior como al exterior del país. **Emitir dictámenes técnicos y opiniones sobre convenios de cooperación**, y otros instrumentos de carácter bilateral y multilateral posibles suscritos institucionalmente;	**Programa de fortalecimiento institucional de las relaciones académicas nacionales internacionales**, buscando evitar la firma de convenios sin resultados, identificar y evaluar nuevas alianzas estratégicas, con instituciones a nivel nacional e internacional. **Programa de optimización de los recursos asignados:** Este es un programa de apoyo a la gestión de actividades de cooperación internacional y representación institucional de la URL.	Dar seguimiento y orientar a las unidades académicas en el establecimiento de Convenios entre la UVG y universidades y organismos internacionales.
	Servicios de apoyo	**Gestionar cooperación técnico-científico y** financiera para el desarrollo de las funciones de la USAC, y dar seguimiento a convenios, y otros instrumentos jurídicos de carácter bilateral y multilateral.		
	Desarrollo de Recursos Humanos		**Programa de superación académico-profesional,** para la formación y actualización de egresados, docentes, investigadores y gestores académico-administrativos, a través de actividades formativas de corta duración y becas para la formación de postgrados	

Fuentes: Documento "Internacionalización de la USAC 2005" elaborado por la Coordinadora General de Cooperación de la USAC; Plan de la Dirección de Cooperación Académica de la URL (Versión preliminar) y entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González Coordinadora de Programas externos de la UVG.

Cuadro 13
Estrategia de internacionalización en las acciones y programas de tres universidades de Guatemala (2008), a partir de la clasificación de estrategias de internacionalización de Jane Knight (2001)

Estrategia		Líneas y acciones de internacionalización detectadas a partir de las actividades realizadas		
Tipo	**Categoría**	**Entrevista con Coordinadora de cooperación internacional y otras fuentes**	**Entrevista con la Directora de Cooperación Académica de la URL y otras fuentes**	**Entrevista con la Coordinadora de Programas Externos de la UVG y otras fuentes**
Estrategias de programas	**Programas Académicos**	Idioma extranjero instrumental como requisito de graduación en algunas carreras. Conferenciantes y profesores invitados frecuentemente **Algunos programas internacionales de intercambio estudiantil:** Convenio de movilidad de estudiantes de Comunicación de la USAC y la Universidad Autónoma de Chiapas; EPS de estudiantes de áreas humanísticas y científicas en la Universidad Pedagógica Rafael maría de Mendive (Cuba). **Algunos programas de movilidad de personal académico-administrativo**: Programa de capacitación reciproca en técnicas de análisis morfométrico entre USAC e Instituto de Ecología de México; Programa de Intercambio docente entre la Escuela de Química de la USAC y la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México); Programa de intercambio y movilidad académica entre la Facultad de Ingeniería y OEI. **Algunos programas formativos ofrecidos con apoyo de universidades o académicos extranjeros**: preparación de diseño conjunto de un programa de Maestría en Desarrollo con la UNAM, y de Postgrado en medición de inequidades sociales con el Colegio de la frontera sur de México y la Univ. Autónoma Metropolitana de Ixtapalapa; Doctorado en Sociología con el Centro de Estudios Franceses (CEMCA); Doctorado en Ingeniería sanitaria con la Universidad Nacional de la Florida; Maestría y Doctorado en Psicología	Programa del aprendizaje de inglés instrumental como requisito de graduación en casi todas las carreras. Conferenciantes y profesores invitados frecuentemente **Algunos programas internacionales de intercambio estudiantil y académico**,: Pasantías de alumnos de Derecho en la Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia); y programas de movilidad de personal académico-administrativo. **Algunos programas formativos ofrecidos con apoyo de universidades o académicos extranjeros**: Maestría en el área de ingeniería con apoyo y convenio suscrito entre el INCAE Business School y la Facultad de Ingeniería de la URL, contando con alto porcentaje de profesores extranjeros: INCAE (60 %), EEUU (20 %), Católica de Chile (10 %); y en todos sus postgrados se tiene la colaboración de profesores extranjeros durante estadías en Guatemala.	Requisito de aprendizaje de inglés de alto nivel como requisito de graduación en varias carreras, especialmente los postgrados. Conferenciantes y profesores invitados frecuentemente **Algunos programas internacionales de intercambio estudiantil y de académicos**. **Algunos programas formativos ofrecidos con apoyo de universidades o académicos extranjeros**: Maestría en Consejería Psicológica y salud mental que se ofrece en modalidad modular, semipresencial y con ciclos de conferencias, tiene la característica de contar con un notable claustro de profesores de las universidades de Belgrano, Boston Collage, Universidad de Puerto Rico, Universidad de Virginia, Universidad de Santa Bárbara California, Universidad de Florida, Universidad de Wyoming, y Roosevelt

		con la Universidad Autónoma del estado de Morelos.	**Programas dedicados exclusivamente al estudio de asuntos internacionales:** Curso de posgrado de especialización Centroamérica en la era de la globalización; ofrecido por académicos residentes en Guatemala con estudios de postgrado en universidades extranjeras.	University entre otras; igualmente en programas de Licenciatura y otras maestría se cuenta con algunos profesores extranjeros.
	Colaboración profesional y de investigación	**Algunas Conferencias y seminarios internacionales**: I Congreso Internacional sobre etnoveterinaria, etnozootecnia y ciencias afines; Congreso Iberoamericano de educación en ciencias experimentales; XXV Congreso Internacional de técnicos de la caña de azúcar. **Varios convenios de investigación conjunta, con entidades internacionales y extranjeras**: Universidad de París VI, Centro Agronómico Tropical de Costa Rica, Universidad de Calgary, ANUIES/CSUCA, FAO, OMS, Universidad Autónoma de Chiapas, IDRC de Canadá, red centroamericana de cooperación en enfermedades tropicales, Universidad Nacional de la Plata,Universidad de Oxford, entre otras.	**Algunas Conferencias y seminarios internacionales**: **Varios convenios de investigación conjunta, con entidades internacionales y extranjeras, a través de sus institutos de investigación**: Proyecto de Economía Ambiental con un consorcio entre el IARNA-URL, la USAC, la Universidad de Wageningen de Holanda, la Universidad de Tilburg, la Universidad de Utrecht, Holanda, y el Centro Internacional de Política Económica para el Desarrollo Sostenible (CINPE) de la Universidad Nacional (UNA), Costa Rica; A través del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales se realizan investigaciones como el estudio sobre las barreras burocráticas en 10 municipalidades de Guatemala en convenio con International Financial Corporation (IFC), del Banco Mundial, Estudio de la empresarialidad rural y la pobreza a través del enfoque metodológico de investigación – acción – participación (IAP) en convenio con la Federación de Universidades Católicas - FIUC-, IDIES 2002-2004, y varias investigaciones conjuntas entre los investigadores del IDIES e investigadores de universidades como UC Davis, El Colegio de México, Universidades de Berkeley y San Diego California; el Instituto de	**Algunas Conferencias y seminarios internacionales**: **Varios convenios de investigación conjunta, con entidades internacionales y extranjeras, a través de sus Centros de Estudios e Investigación:** Como ejemplo el centro de estudios en salud realiza investigaciones en colaboración con su contraparte la Unidad de Investigación y Adiestramiento en Entomología Médica (*Medical Entomology Research and Training Unit/Guatemala – MERTU/G)*, una estación de investigación de campo de la División de Enfermedades Parasitarias, Centros Nacionales para Enfermedades Infecciosas, Centros de Control y Prevención de Enfermedades (CDC, por sus siglas en inglés), Estados Unidos; también son internacionalmente reconocidas sus investigaciones en las áreas de entomología, por los que tiene programas de intercambio científico con la Universidad de Florida, EEUU.

			Investigaciones Jurídicas desarrolla el proyecto "Apoyo a la Educación, Capacitación e Investigación en Derechos Humanos en Centroamérica" en convenio con el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD, El proyecto Observatorio de la democracia en Centroamérica con partiicpación de la OEA, FLACSO Guatemala y Costa Rica, CEDOH Honduras, Fundación Luz de Honduras, CINCO Nicaragua, Centro de Derechos Constitucionales y la Universidad Centro Americana José Simeón Cañas de El Salvador; entre otros.	
	Relaciones y servicios externos	**Programas transfronterizos/transnacionales:** Programa de educación a distancia en sangre segura y gerencia de calidad y uso clínico, entre la Facultad de Ciencias Médicas y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS); Programas articulados en la Facultad de Medicina, con Universidades estatales de la región latinoamericana (Cuba);	**Programas transfronterizos/transnacionales:** Programa de actualización de educadores a nivel centroamericano en modalidad semipresencial y que incluye un Diplomado y Maestría en Educación y Aprendizaje ofrecido con apoyo de la Universidad Centroamericana de Managua, Nicaragua y la Provincia Centroamericana de la Compañía de Jesús; Maestría en Mercadeo global ofrecida en forma articulada con apoyo y convenio con el Instituto tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO, Monterrey, México); también ha sido apoyo de programas de formación ofrecidos por el Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM)	**Programas transfronterizos/transnacionales** La Maestría en Economía Aplicada y Administración de Negocios que acredita la UVG, pero se ofrece en convenio con la Texas A & M University quien aporta la mayoría de profesores es un programa "gemelo"; La Maestría en Ciencias Farmacéuticas que se ofrece en Guatemala pero permite el acceso directo al Doctorado en la Facultad de Farmacia de la Universidad Complutense de Madrid, al amparo del Convenio Marco, firmado entre ambas instituciones, obteniéndose el título de Doctor por la Universidad Complutense en el Programa Oficial de Posgrado "FARMACIA"; Programa de Maestría en Antropología Social acreditado por la Universidad de París 8.
	Actividades Extracurriculares			
Estrategias organizaciones	**Gobierno**	**En su Misión y su Plan estratégico existe una clara intención de trabajar a favor de la unión de Centroamérica, particularmente a través del fortalecimiento de su vinculación con el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), y sus investigaciones en temas que favorezcan dicha integración regional.**	**Política institucional de iniciar procesos de acreditación internacional de carreras, de fortalecer los postgrados con la presencia de profesores extranjeros y de fortalecer la cooperación académica con la Asociación de universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), y explicitada en su plan estratégico.**	
	Operaciones	**Se han iniciado procesos de acreditación internacional de algunos programas académicos**	**Procesos de acreditación internacional de carreras profesionales**: Se ha iniciado un proceso de acreditación con agencias mexicanas de acreditación.	

	Servicios de apoyo	**El Centro de Aprendizaje de Lenguas de la USAC** (CALUSAC), como apoyo al aprendizaje de idiomas extranjeros, y con apoyo de agencias de cooperación de algunos países (Italia, Japón, y otros).	**El Instituto de Lingüística y de Educación (ILE)** como apoyo al aprendizaje de idiomas extranjeros.	
	Desarrollo de Recursos Humanos	**Algunos convenios de actualización y formación de profesores y personal en el extranjero:** Capacitación de docentes de la Maestría en Comunicación de la USAC por parte de la Universidad Autónoma de Chiapas; Capacitación de docentes de Odontología por parte de la UNAM; Capacitación en epidemiología a profesores del área de salud por parte de la Universidad Nacional de Colombia, y en otras áreas de salud por parte de la UNAM.	**Programa de capacitación de profesores:** Capacitación de profesores de Ciencias Juridicas y Sociales con apoyo del Comité Internacional de la Cruz Roja, delegación regional para México, América Central, Haití y el Caribe Hispanohablante.	**Programa de capacitación de profesores:** Política de apoyo a alumnos y profesores aventajados para optar a becas para estudios de postgrado en el extranjero.

Fuentes: Entrevista sostenida el 16 de octubre de 2007 con la Licda. Maria Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la USAC; Documento "Internacionalización de la USAC 2005" elaborado por la Coordinadora General de Cooperación; datos proporcionados el 17 de octubre de 2007 por la MA. Ingrid Melania Godínez Directora de Cooperación Académica de la URL, y página web de la Universidad Rafael Landívar www.url.edu.gt consultada el 10 de junio de 2008; entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González Coordinadora de Programas externos de la UVG, y página web de la Universidad del valle de Guatemala www.url.edu.gt consultada el 10 de junio de 2008.

4.3.1. Perfil de los encargados de las Unidades de Cooperación Internacional

Del análisis comparativo del perfil de los encargados de las unidades de cooperación internacional (Cuadro 14), y lo expresado por las entrevistadas, se pueden sacar varias conclusiones: estas unidades no tienen influencia suficiente en el diseño y desarrollo de las políticas de internacionalización institucional; todas las unidades priorizan en sus funciones el seguimiento, coordinación, y en una de ellas (URL) el dictamen, de los convenios de cooperación internacional que establecen las unidades académicas de su universidad; sólo la Directora de Desarrollo Académico de la Universidad Rafael Landívar mencionó entre sus funciones el fomentar la internacionalización estudiantil, y el fomento de la cooperación internacional para la superación académica-profesional de alumnos, personal académico y gestor de la Universidad. En términos generales, a partir del perfil de las encargadas de cooperación internacional consultadas y por las funciones asignadas a esas unidades, se advierte un mediano nivel de profesionalización de dichos puestos. Se advierte en las entrevistas que son otras personas y unidades las que determinan la política internacional de la institución, en algunos casos instancias superiores y en otras las unidades académicas.

4.3.2. Conocimiento personal y postura ante el tema

De las respuestas dadas por las encargadas de las unidades de cooperación de las tres universidades estudiadas (ver cuadro 15), se advierte claramente un desconocimiento del crecimiento y desarrollo de la educación superior transnacional y del debate que actualmente existe en torno a la liberalizar los servicios educativos transnacionales. Las mismas universidades no han favorecido el conocimiento y la reflexión sobre esta problemática, y si ellas han tenido un ligero conocimiento del tema, ha sido a través de actividades circunstanciales (Lectura de revistas o reuniones de trabajo en que se mencionó

ocasionalmente el tema). Aunque varían en su postura sobre dicha liberalización, todas coinciden en que la mejor forma para que las universidades puedan enfrentar este fenómeno de la liberalización, es elevar el nivel académico de sus programas académicos (USAC, URL y UVG) a través de mejorar la formación académica de sus profesores (USAC y URL) y de acreditar inicialmente sus programas (URL). De igual manera, las tres coinciden en la necesidad de que las universidades participen en estas negociaciones, a través de su Rectores, sus unidades de cooperación internacional y otras.

4.3.3. Percepción sobre la postura institucional ante el tema

El desconocimiento personal sobre el tema de la transnacionalización y la liberalización de los servicios educativos transnacionales, también se extiende al plano institucional (Ver cuadro 16). En las respuestas que dieron sobre la percepción que ellas tienen de la postura de su institución ante el tema, se extraen las siguientes conclusiones: Las tres personas consultadas señalan que, por la información que poseen, consideran que en su universidad no se ha reflexionado sobre el tema (caso de la UVG) o se ha reflexionado muy poco (URL). Sin embargo, dos de ellas coinciden en señalar que su universidad ya está preparada para enfrentar esa liberalización y que mas o menos posee una política institucional de internacionalización, por el prestigio y alto nivel académico que poseen (UVG), por tener en marcha convenios y programas conjuntos con universidades extranjeras de prestigio (USAC y UVG), por tener programas para la formación y actualización de sus alumnos y profesores en universidades extranjeras, entre otras acciones. Solamente la Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar, consideró que su universidad aún deben fortalecer sus programas académicos para estar mejor preparados, y que actualmente están definiendo su política de internacionalización. Las tres entrevistadas reconocen que el éxito de experiencias de internacionalización de

programas académicos en su universidad, ha dependido de la iniciativa de los directores de algunas unidades académicas, más que de una política institucional.

4.4. Balance general

Haciendo un balance general de las universidades analizadas en esta investigación, y contando con la apreciación de los expertos consultados, se puede concluir lo siguiente:

En opinión de Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Área Académica del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), es necesario cambiar el enfoque de las unidades de cooperación internacional de las universidades, de modo que dejen de ser simples unidades de protocolo y coordinación en la firma de convenios, para convertirse en unidades de internacionalización de la formación que ofrece la universidad. Esta internacionalización, afirma Alarcón, debe estar centrada en el alumno, lo que implica diseñar e impulsar en los currículos experiencias formativas que pongan a los alumnos en contacto con otros contextos culturales, a través de experiencias de intercambio de estudiantes y profesores en doble vía (estudiantes y profesores nacionales que hacen pasantías en universidades y organizaciones en el extranjero, y tener la experiencia de recibir y convivir con estudiantes extranjeros en el propio país), diseño de proyectos formativos compartidos con otras universidades. Esta política de internacionalización debe explicitarse técnicamente en el currículo y en los documentos corporativos y planes estratégicos de las universidades. Como puede observarse en los tres casos estudiados, las tres universidades contemplan el intercambio de estudiantes con fines de acreditación, pero no así con fines formativos.

Se advierte también que alguna de las universidades estudiadas, se prioriza la internacionalización de la universidad en los planes de la unidad

especializada en cooperación internacional, pero no así en los planes estratégicos (caso URL), en otro caso se plasma la internacionalización de la universidad en su plan estratégico, pero no existe una unidad especializada que impulse y desarrolle esta política a nivel institucional, quedando a discreción de las unidades académicas su desarrollo (caso UVG), en otro de los casos, las unidades de cooperación no inciden en la política de internacionalización de la universidad, sino sólo coordinan o tratar de armonizar la política de las unidades académicas (la mayoría de los casos estudiados). En ninguno de los casos se advierte claramente que exista una política de internacionalización del currículo, que sigue siendo pensado para responder a las necesidades locales o de país. Esto requiere elevar el perfil de los encargados de estas unidades, para que tengan el poder de influir en los currículos y logren vincular la cooperación internacional con las experiencias de formación de los estudiantes (cursos, pasantías, y otras).

Haciendo un balance general, y como se estableció en este capítulo, en Guatemala la educación superior se organiza como un sistema de educación superior con autonomía del sistema de educación preuniversitaria, que dirige el Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC), y está conformado por dos subsistemas: el subsistema de educación superior estatal y el subsistema de educación superior privada. El subsistema estatal está a cargo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que goza de autonomía universitaria y se rige por su ley orgánica y sus estatutos; el subsistema privado lo conforman las universidades privadas del país, que son aprobadas por el Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala (CEPS), en el que también interviene la universidad estatal.

Cuadro 14
Perfil de los encargados de las unidades de cooperación Internacional de tres universidades de Guatemala.

	Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)	Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (URL)	Coordinadora de Programas externos de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG)
Género	Femenino	Femenino	Femenino
Formación Académica	Licenciada en Relaciones Internacionales	Licenciada en Administración de Empresas y Maestría en el área de Finanzas	Realiza estudios universitarios en el área de Ciencias Políticas, con énfasis en Relaciones Internacionales
Experiencia en el cargo, percibida en la entrevista	Alta	(No se pudo establecer claramente en su informe escrito)	Baja
Rango de edad percibida	30 a 40 años	30 a 40 años	20 a 29 años
Funciones principales de su cargo	Dar seguimiento a convenios internacionales. Mediadora entre las unidades académicas, contrapartes extranjeras y autoridades de la institución.	Fortalecimiento de las relaciones académicas internacionales de la universidad. Fomentar la internacionalización académica y estudiantil Superación académica-profesional (de alumnos y personal académico y gestor de la Universidad)	Dar seguimiento a convenios internacionales, y orientar su implementación. Revisión formal de Convenios, previa firma del Rector.
Grado de ingerencia en la determinación de la política de internacionalización de la Universidad	No tiene ingerencia, pues la política institucional la establece una unidad superior.	Incide parcialmente en la política de internacionalización de la universidad, al dictaminar previamente sobre la conveniencia o no de determinados convenios.	No tiene ingerencia, pues la política institucional está descentralizada y está a cargo de cada unidad académica y el Rector.

Fuentes: Entrevista sostenida el 16 de octubre de 2007 con la Licda. Maria Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la USAC; datos proporcionados el 17 de octubre de 2007 por la MA. Ingrid Melania Godínez Directora de Cooperación Académica de la URL; entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González, Coordinadora de Programas Externos de la UVG.

Cuadro 15
Conocimiento de los encargados de las unidades de cooperación Internacional, sobre el tema de liberalización de los servicios educativos transnacionales

Preguntas	Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)	Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (URL)	Coordinadora de Programas externos de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG)
¿Tiene usted conocimiento del debate que actualmente existe en torno a la liberalizar los servicios educativos transnacionales, en el marco del Acuerdo General de Servicios Comerciales (AGSC) que impulsa la Organización Mundial de Comercio (OMC)? ¿Cómo se enteró?	Poco conocimiento En reunión convocada por el Departamento de Evaluación y Desarrollo Universitario de la USAC	Nada de conocimiento	Poco conocimiento Me enteré por una revista alemana de educación
En el Acuerdo General de Servicios Comerciales, impulsado por la OMC, se busca regular/liberalizar la educación superior como un servicio comercial eliminando las restricciones o barreras jurídicas, políticas y comerciales. En su personal opinión ¿Guatemala debe apoyar u oponerse a esa tendencia a la liberalización de los servicios de educación superior? ¿Por qué lo afirma?	No debe oponerse, es parte del proceso de globalización	Debe oponerse, porque la educación superior no debe ser vista desde la perspectiva comercial	Es algo que debe responder el Rector
Algunos expertos han señalado que Guatemala tiene serias debilidades en su sistema nacional de educación superior, para enfrentar esta creciente presencia de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro transnacional de educación superior. Desde su percepción ¿cuáles considera que podrían ser esas debilidades?	No respondió	Las universidades locales no tienen programas acreditados a nivel internacional, y las extranjeras sí pudieran tenerlos	No tenemos una cultura de competitividad, necesaria en un mundo global.
En su opinión personal ¿Cómo deben enfrentar las universidades, en forma individual y como sistema, esta creciente presencia? ¿Qué estrategia considera que pudiesen seguir?, y ¿qué correctivos deben hacerse en el pais?	Elevar el nivel académico de sus profesores	Fortalecer la acreditación internacional de su oferta académica Fortalecer la formación de sus docentes en lo pedagógica y su disciplina	Elevar su nivel y exigencia académica
La negociación de los tratados de liberalización de los servicios educativos, en el marco del AGSC, es liderada por los Ministerios de Economía de los países miembros de la OMC, algo que es criticado por varios académicos. Si hubiese que buscar otro foro internacional de negociación de estos convenios, ¿Cuál considera que sería el foro más indicado?	Por ser negociaciones de tratados internacionales, debe intervenir el Ministerio de Economía, pero debe involucrarse a representantes de las universidades con voz y voto.	Ministerio de Educación y Foro de Rectores o de Vicerrectores Académicos.	Foro de Rectores
Por parte de su universidad ¿Quiénes debiesen involucrarse en esas negociaciones?	Dirección Gral. de Docencia Dirección de Postgrados Coordinadora General de cooperación	La Rectoría, la Dirección de Cooperación Académica	La Rectoría

Fuentes: Entrevista sostenida el 16 de octubre de 2007 con la Licda. Maria Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la USAC; datos proporcionados el 17 de octubre de 2007 por la MA. Ingrid Melania Godínez Directora de Cooperación Académica de la URL; entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González, Coordinadora de Programas Externos de la UVG.

Cuadro 16
El nivel de internacionalización de las universidades, desde la percepción de los encargados de las unidades de cooperación Internacional

Preguntas	Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)	Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar (URL)	Coordinadora de Programas externos de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG)
Desde su particular percepción, ¿se ha reflexionado en su universidad sobre las implicaciones que para la institución supone la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco de la OMC y los Tratados de Libre Comercio? ¿Por qué medios lo ha hecho?	No tengo información al respecto, probablemente en el Departamento de Evaluación y Desarrollo Universitario y la Dirección de Postgrados.	Me parece que se ha reflexionado un poco en algunas instancias de la URL.	Me parece que no se ha reflexionado sobre el tema, aunque tal vez en algunas redes académicas en las que la UVG participa.
Personalmente, ¿considera que su universidad está preparada para enfrentar esa liberalización? ¿Qué le hace afirmar eso?	Sí, porque ya tenemos convenios y programas conjuntos con importante universidades estatales (UNAM, Universidad de Guadalajara), hay una directriz de Rectoría para obtener becas para que jóvenes profesores estudien postgrados en el extranjero, y semipresenciales o a distancia para los adultos, en el sistema de carrera docente.	Considero que no está del todo preparada, es necesario fortalecer sus programas	Sí está preparada, porque tiene prestigio y acta calidad académica reconocida; muchos académicos norteamericanos vienen a realizar pasantías a la UVG; y varios de sus egresados hacen postgrados en el extranjero y luego se incorporan al cuerpo docente de la UVG.
La internacionalización es un hecho inherente a las universidades, se pueden internacionalizar programas (…) ¿Considera que actualmente su universidad tiene definida una política institucional de internacionalización? Si la tiene, ¿Cuáles son las líneas principales que dirigen esa política?	Más o menos la tiene. Se está mejorando y desarrollando lo que inició el anterior Rectorado, con la creación de la Coordinadora General de Cooperación; y se están estableciendo varios convenios para profesores extranjeros visitantes.	No la tiene definida, estamos trabajando en ella.	Más o menos la tiene. Sus líneas principales son: desarrollar alianzas e intercambios de profesores, se apoya para optar a becas en el extranjero, se asegura el trabajo a los profesores que hacen postgrados en el extranjero, y se han implementado programas formativos en alianza con universidades de Estados Unidos.
¿En alguna unidad académica de su universidad existe una clara intención de internacionalizar alguno de sus programas formativos? Si existe, ¿Cuál es y qué motivó su implementación?	La facultad de Ingeniería, es muy creativa por interés e iniciativa de los directivos de la Facultad.	No, estamos iniciando.	La Facultad de Investigaciones y la facultad de Ingeniería y Psicología, por iniciativa de instituciones externas a la universidad o interés e iniciativa personal de algún directivo o facultad de la UVG.
¿Qué dificultades han encontrado en el proceso de implementación y desarrollo de estos programas académicos internacionales? ¿Qué deben corregir en ese programa, o para programas futuros?	Falta de información sobre la calidad de programas académicos, de las universidades extranjeras que buscan establecer convenios con la USAC.		El costo de transporte, la inseguridad en el país.

Fuentes: Entrevista sostenida el 16 de octubre de 2007 con la Licda. Maria Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la USAC; datos proporcionados el 17 de octubre de 2007 por la MA. Ingrid Melania Godínez Directora de Cooperación Académica de la URL; entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González, Coordinadora de Programas Externos de la UVG.

Una vez creadas las universidades privadas y aprobados sus estatus por parte del CEPS, las universidades tienen total autonomía en la creación y regulación de sus programas académicos, y aunque el CEPS tiene asignada la función legal de velar porque se mantenga la calidad académica sin menoscabo de su independencia, en la práctica es un organismo político que no posee mecanismos adecuados para velar por la calidad de los programas que posteriormente ofrece cada universidad, ni para dictar políticas de educación superior privada en el país. Esta es una debilidad importante del sistema universitario frente al fenómeno de la transnacionalización de la educación superior, ya que no existe un órgano nacional con poder de controlar la calidad educativa de la oferta educativa de nivel superior nacional y menos transnacional.

En el sistema de educación superior de Guatemala, el subsistema estatal y el subsistema privado funcionan con autonomía entre sí, y, aunque existen algunos intentos de crear foros interuniversitarios de altos funcionarios de estas universidades, sus decisiones no son vinculantes. La Universidad de San Carlos ha decidido institucionalmente fortalecer sus relaciones con el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), más que con las universidades locales que actúan en la práctica en un modelo competitivo, tratando de fortalecer su oferta académica con universidades extranjeras para posicionarse por encima de las otras universidades locales. Este se convierte en el motivo fundamental para internacionalizar sus programas académicos.

Haciendo un análisis global de sus Planes Estratégicos, de los Planes de sus unidades de cooperación internacional y de las acciones y programas que están desarrollando estas universidades, se puede concluir que las tres universidades poseen una política de internacionalización, con un fuerte énfasis en la estrategia de internacionalización de programas, más que de internacionalizar su organización.

En las tres universidades se constató una tendencia a internacionalizar sus programas a través de las siguientes acciones, en orden de prioridad: a) Fortalecimiento de Programas formativos ofrecidos con apoyo de universidades o académicos que proceden del extranjero; b) Establecimiento de convenios de investigación conjunta o con apoyo financiero de entidades internacionales y extranjeras, a través de sus institutos o centros de investigación; c) la incorporación del idioma inglés como requisito de graduación en algunas carreras; y b) Presencia permanente de conferencistas y profesores invitados. Con menos desarrollo se encuentran las siguientes acciones: la Implementación de programas de intercambio estudiantil y de programas de movilidad de personal académico-administrativo, algunas conferencias y seminarios internacionales, y Programas formativos y de investigación dedicados exclusivamente al estudio de temas regionales o internacionales. Aún se nota poco, el desarrollo de la internacionalización de programas ofrecidos o situados fuera del país.

La internacionalización organizacional, aunque es la estrategia que menos se está desarrollando en las tres universidades, se está impulsando a través de las siguientes acciones, en orden de prioridad: a) Fortalecer su integración a redes universitarias regionales, afines a su característica e identidad organizacional; b) Implementación de procesos de acreditación internacional de algunos de sus programas académicos; c) Fortalecimiento de unidades de apoyo a la internacionalización, tales como sus centros de aprendizajes de lenguas y sus unidades de cooperación internacional. Empieza a notarse cierto interés en la internacionalización para el desarrollo de su recurso humano, a través de Convenios de actualización y formación del personal local por parte de universidades extranjeras, pasantías o apoyo para la obtención de becas para estudiar postgrados en el extranjero.

Finalmente, como actores importantes del proceso de internacionalización de las universidades locales, se pudo establecer que las unidades de cooperación internacional no tienen influencia suficiente en el diseño y desarrollo de las políticas de internacionalización institucional, misma que es dirigida por otras unidades superiores o queda a iniciativa de las unidades académicas de las universidades. Todas las unidades priorizan la clásica función de seguimiento, coordinación, y en algunos casos el dictamen, de los convenios de cooperación internacional que establecen las unidades académicas de su universidad. Sólo en algunos casos se advierte la función de fomentar la cooperación internacional para la superación académica-profesional de alumnos, personal académico y gestor de la Universidad.

De las respuestas dadas por las encargadas de las unidades de cooperación de las tres universidades estudiadas, se advierte claramente un desconocimiento del crecimiento y desarrollo de la educación superior transnacional y del debate que actualmente existe en torno a la liberalizar los servicios educativos transnacionales. Las mismas universidades no han favorecido el conocimiento y la reflexión sobre esta problemática, como lo manifestaron las tres personas consultadas quienes, por la información que poseen, consideran que en su universidad no se ha reflexionado sobre el tema o se ha reflexionado muy poco. Dos de ellas coinciden en señalar que su universidad ya está preparada para enfrentar esa liberalización y que mas o menos posee una política institucional de internacionalización, y sólo una consideró que en su universidad aún deben fortalecer sus programas académicos para estar mejor preparados. Las tres entrevistadas reconocen que el éxito de experiencias de internacionalización de programas académicos en su universidad, ha dependido de la iniciativa de los directores de algunas unidades académicas, más que de una política institucional.

CAPITULO V
PELIGROS Y OPORTUNIDADES DE LA LIBERALIZACIÓN DEL COMERCIO DE SERVICIOS EDUCATIVOS TRANSNACIONALES PARA EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE GUATEMALA

Como se mencionó en el capítulo anterior, la internacionalización es un proceso estratégico que incluye las políticas y programas específicos emprendidos por gobiernos, sistemas educativos, instituciones, y aún departamentos individuales, para bregar con la globalización o explotarla favorablemente. Como todo proceso estratégico, la internacionalización debe ser planificada. Como señala Tomás Miklos, Director de Operaciones del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa con sede en México y uno de los más importantes expertos en prospectiva estratégica de la región, “planear implica decidir en el presente, las acciones que habrán de ejecutarse en el futuro, con el fin de arribar a objetivos previamente establecidos” y es un “proceso anticipatorio de asignación de recursos (personas, bienes, dinero y tiempo) para el logro de fines determinados” (Miklos 2001, 9).

Existen múltiples enfoques de planeación (política, interactiva, estratégica y prospectiva), pero la planeación estratégica es uno de los más utilizados en el campo administrativo y muy usado en las universidades para desarrollar sus planes. Miklos (2001, 33) define la planeación estratégica como “el esfuerzo sistemático y más o menos formal de un a institución u organización política para establecer sus propósitos, objetivos, políticas y estrategias básicos, para desarrollar planes detallados que pongan en práctica las políticas y estrategias que los lleven a lograr sus objetivos y propósitos fundamentales” (Miklos 2001, 33). En la práctica, señala Miklos (2001, 35), el primer elemento al desarrollar en

un proceso de planeación estratégica “es poder identificar los problemas y las oportunidades que existen” Miklos (2001, 35).

En este último capítulo, y partiendo de la información analizada en los capítulos anteriores, se establecen los peligros y oportunidades que, para el sistema de educación superior de Guatemala, supone el aumento de nuevos proveedores y formas de suministro transnacional de educación superior y la tendencia a la liberalización del comercio internacional de servicios educativos. Para ello, se usará la técnica del Análisis conocida como Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas – FODA- (Cuadro 17).

5.1. Elementos de la técnica FODA

Siguiendo lo expuesto por Milagros Cano y Teresa García (2008, 89), investigadoras del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de las Ciencias Administrativas de la Universidad Veracruzana, México, la técnica FODA, cuyo nombre proviene de las siglas del nombre de sus elementos de análisis (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas), es una técnica para el análisis y resolución de problemas. Se lleva a cabo para identificar y analizar las Fortalezas y Debilidades de la organización, así como las Oportunidades (aprovechadas y no aprovechadas) y Amenazas reveladas por la información obtenida del contexto externo.

Las Fortalezas y Debilidades se refieren a los factores internos de la organización y sus productos, mientras que las Oportunidades y Amenazas (peligros) son los factores externos sobre los cuales la organización no tiene control alguno. Por tanto, como recomiendan García y Cano (2008,89) deben analizarse las condiciones del FODA Institucional en el siguiente orden: 1) Fortalezas; 2) Oportunidades; 3) Amenazas; y 4) Debilidades.

El documento “Metodología para el análisis FODA”, elaborado por la Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional de El Salvador, define cada elemento como se indica a continuación.

Cuadro 17

Componentes de un análisis FODA, desde el Sistema Nacional e Internacional de Educación Superior.

	Factores Positivos	**Factores Negativos**
Factores Internos Propios del Sistema Nacional de Educación Superior; universidades estatales y privadas locales; redes universitarias locales; organismos nacionales de regulación de universidades y otros actores. Los actores locales sí tienen control sobre estos factores	Fortalezas	Debilidades
Factores Externos Propios del Sistema internacional de Educación Superior; Nuevos proveedores externos de educación superior; Otros Estados, Universidades extranjeras; redes internacionales de educación superior y otros actores. Los actores locales no tienen control sobre estos factores	Oportunidades	Amenazas

Fuente: Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional (2002, 7)

Las *oportunidades* se generan en el ambiente externo (en el entorno internacional), donde el sistema nacional de educación superior o una universidad

determinada no tiene un control directo de las variables, sin embargo son eventos que por su relación directa o indirecta pueden afectar de manera positiva el desempeño de la labor académica y administrativa de las universidades locales. “La importancia de revisar las oportunidades, es de vital trascendencia, ya que en función de la seriedad del análisis se tendrá una ventana clara de lo que el exterior nos puede proporcionar con una adecuada selección de estrategias para su aprovechamiento” (Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional 2002, 3).

Las *amenazas* (o peligros) se “encuentran en el entorno de la Institución y de manera directa o indirecta afectan negativamente el quehacer institucional, indicando que se deben tomar las previsiones necesarias para que las amenazas no interrumpan el quehacer politécnico ni demeriten su función. Al igual que las oportunidades, al analizar las amenazas, se deben considerar los factores económicos, los factores políticos y sociales, los productos y la tecnología, los factores demográficos, la competencia y los mercados, entre otros. Las amenazas nos dan la indicación de una situación que, “posiblemente en este momento no afecta al sistema o a la institución local, pero que en un futuro cercano puede ser el elemento que lleve a una crisis al mismo” (Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional 2002, 4).

Las demandas del medio ambiente externo sobre la institución, deben ser cubiertas con los recursos de la organización. Las *fortalezas* y *debilidades* internas varían considerablemente para diferentes instituciones; sin embargo, pueden muy bien ser categorizadas en (1) administración y organización, (2) operaciones, (3) finanzas y (4) otros factores específicos para la institución.

Las *fortalezas* se definen como la parte positiva de la institución de carácter interno, es decir, aquellos productos o servicios que de manera directa se tiene el control de realizar y que reflejan una ventaja ante las demás Instituciones de

Educación Superior (IES), producto del esfuerzo y la acertada toma de decisiones. Las fortalezas se detectan a través de los resultados (Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional 2002).

Las *debilidades* son el caso contrario de las fortalezas, porque la principal característica de las *debilidades* es el afectar en forma negativa y directa el desempeño de la institución, derivándose en malos productos o servicios. “Una debilidad puede ser disminuida mediante acciones correctivas, mientras que una amenaza, para ser reducida, solo se pueden realizar acciones preventivas. Así, las debilidades se podrían atacar con acciones de corto plazo a efecto de eliminarlas y transformarlas en fortalezas” (Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional 2002, 6).

Aunque el análisis FODA tiene su origen en el campo de la planeación estratégica de organizaciones comerciales y táctico-militares, complementa muy bien el análisis sistémico de las actuales Relaciones Internacionales que se caracterizan por un fuerte enfoque comercial y altamente competitivo. Está técnica permite identificar las fortalezas, debilidades, y a partir de ellos los peligros y oportunidades que para el Medio ambiente Interno (Sistema Nacional de Educación Superior), representa la influencia del Medio ambiente externo (Sistema Internacional de Educación Superior).

5.2. Los peligros y oportunidades del Sistema de educación Superior de Guatemala

Partiendo de la matriz de análisis FODA explicitada en el Cuadro 17, y de lo analizado en los capítulos anteriores, se establecieron las siguientes fortalezas y debilidades del Sistema de Educación Superior de Guatemala frente al aumento creciente de nuevos proveedores de educación superior transnacional y La tendencia a liberalizar el comercio de servicios educativos en el marco del

Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS), así como las amenazas (peligros) y oportunidades que ese entorno le presenta al Sistema de Educación Superior de Guatemala.

5.2.1. Las Fortalezas

F1. Las tres universidades analizadas, ya poseen algunas experiencias exitosas de internacionalización de programas académicos, a través de convenios con universidades extranjeras afines a su identidad ideológica.

F2. Dos de las tres universidades analizadas, ya pertenecen y han explicitado su intención de fortalecer sus vínculos académicos con asociaciones o redes regionales afines a su identidad (En el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala con el Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA- y la Universidad Rafael Landívar con la Asociación de universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina –AUSJAL-).

F3. Existe una amplia experiencia en las tres universidades, en atraer cooperación internacional o participar en consorcios de investigación para fortalecer sus propios procesos de investigación.

F4. Dos de las tres universidades analizadas han iniciado procesos de acreditación internacional de algunos de sus programas académicos, lo que les prepara mejor para futuros procesos de competitividad y homologación con otros proveedores externos de educación superior.

5.2.2. Las Oportunidades

O1. Es una ocasión oportuna para cambiar el enfoque de las unidades de cooperación internacional de las universidades, de modo que dejen de ser simples unidades de protocolo y coordinación y seguimiento formal de convenios firmados por la institución, para convertirse en unidades con capacidad técnica y política para planificar, impulsar y desarrollar la internacionalización de las universidades, tanto en sus programas como organizacionalmente.

O2. Es una oportunidad para internacionalizar los planes de estudio de las universidades guatemaltecas, que sigue siendo pensado para responder exclusivamente a las necesidades locales o de país, y se logre vincular la cooperación internacional con las experiencias de formación de los estudiantes (cursos y pasantías en el extranjero, aprendizaje de otros idiomas, entre otras).

O3. Es una oportunidad propicia para sentar las bases de la construcción de un "espacio universitario regional" o "espacio común académico" , bajo el principio de voluntad y confianza entre las partes, que permita ir diseñando políticas de educación superior que posibiliten el desarrollo académico de las universidades de la región, que establezca mecanismos compartidos de aseguramiento de calidad, que defina una nomenclatura académica común (créditos, concepto de postgrados, y otros) para permitir la equiparación y convalidación de los estudios que se hagan fuera de los países y de la región, de modo que exista un mutuo acuerdo y reconocimiento y confianza respecto a la calidad formativa del país vecino. Esto puede fortalecer al mismo Sistema de Educación Superior de Guatemala, en su cohesión interna y ante el contexto global mercantilizado y competitivo.

O4. La competencia de instituciones extranjeras puede incidir en elevar la productividad, la calidad y la eficiencia de las universidades locales, porque se ven exigidos a mejorar ante la presencia de competidores externos.

O5. El actual entorno universitario internacional altamente competitivo y regionalizado, genera un momento oportuno para que las universidades guatemaltecas (la pública y las privadas) pasen de un sistema de seguridad altamente "competitivo" (en el que las universidades se identifican como rivales entre sí y la ganancia personal es vista como la pérdida del otro), o "individualista" (en que las universidades son indiferentes a las relaciones entre su seguridad y la de los otros) con una alta carga de autodefensa, a un sistema de seguridad cooperativa, en el que las universidades locales se identifican positivamente entre ellas y la seguridad es percibida como una responsabilidad de todos, con políticas comunes frente al entorno universitario internacional.

O6. En la sociedad red y competitiva que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior (IES) se verán obligadas a trabajar en redes de cooperación; sin embargo, existen una gran heterogeneidad entre las IES y sus regulaciones locales, por lo que ésta es una buena oportunidad para establecer acuerdos que permitan estandarizar y facilitar esas redes universitarias y los programas académicos conjuntos que dichas redes implementen.

O7. La posibilidad de alcanzar acuerdos para liberalizar productos y servicios educativos, puede ser la ocasión para que algunas instituciones de educación superior de Guatemala abran su formación a otros países, generando más oportunidades para sus educadores y para generación de divisas para su país, como ha sucedido en las actuales actividades internacionales del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) que ya cuenta con establecimientos en ocho países de América Latina y oficinas de representación en Canadá, Francia y Estados Unidos.

5.2.3. Los peligros (amenazas)

A1. El auge de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTICs) y la creciente movilidad global de personas, capitales, ideas y conocimientos, está generando un crecimiento sostenido de nuevos proveedores de educación superior transnacional (especialmente la oferta de postgrados en modalidad virtual y semipresencial), lo que está aumentando el ambiente de internacionalización y alta competitividad de la educación superior, y obligando a los sistemas universitarios nacionales tradicionalmente duales (donde coexisten universidades privadas y públicas locales), a un modelo tripartito altamente competitivo y mercantilizado (donde ahora coexisten universidades públicas y privadas, tanto nacionales como transnacionales).

A2. Actualmente existe una tendencia general dominante a establecer acuerdos comerciales y zonas de libre comercio de productos y servicios entre países, en el marco del Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS), incluyendo la comercialización de servicios educativos. Este movimiento, que puede convertirse en una competencia para las instituciones nacionales de educación superior, está siendo impulsado por poderosos grupos empresariales que han creado o están adquiriendo universidades en diversos países con fines de lucro (tal el caso de Sylvan Learning y Apollo), por universidades que fueron creadas expresamente para ofrecer educación a distancia o la han añadido a su formación tradicional presencial, y por países como Estados Unidos, Australia y el Reino Unido que están aumentando su exportación de tecnologías y servicios de educación superior (venta de textos, programas computacionales, asesorías, educación superior para extranjeros ya sea dentro o fuera de su país, entre otros), y que dichos servicios constituyen un importante porcentaje de sus ingresos institucionales y nacionales.

A3. Existe el peligro de que se incorporen los servicios educativos, incluyendo la educación superior transnacional en sus diversas modalidades (especialmente la presencia comercial y el suministro transfronterizo), como parte de acuerdos en el

marco del Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS), y que el sistema nacional de educación superior pierda cierto grado de autonomía en la determinación de sus políticas, legislación y sus propias estrategias de desarrollo a través de la educación superior.

A4. En la actual economía global, la ciencia, la tecnología y la información están organizadas en flujos globales en una estructura asimétrica (tesis del sociólogo español Manuel Castells), lo que obliga a las empresas y organizaciones a trascender sus fronteras nacionales y geográfica, para integrarse en redes globales y regionales, a través de alianzas estratégicas o bloques regionales que se modifican de acuerdo a las circunstancias globales y políticas (tal el caso de América del Norte, la Unión Europea y el pacífico Asiático), y poder tener mejores posibilidades de negociación y fortalecerse ante esa sociedad global altamente competitiva. Así como los países actualmente se enfrentan a una dinámica de bloques económicos regionales en lo comercial, en un contexto de alta competitividad, del mismo modo se empiezan a perfilar bloques o "*espacios comunes de educación o culturales*" (tal el caso del Espacio Europeo de educación superior), que sobre las bases de la Cooperación-Colaboración-Competencia en educación superior, buscan consolidarse en todos los aspectos de la educación internacional e influir, para su beneficio, en otros sistemas nacionales de educación superior (como el Proyecto Tuning exportado a la América Latina).

A5. La liberalización de los servicios educativos, negociado en el marco del Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS), conlleva algunos peligros para los planes nacionales de desarrollo: a) puede limitar aún más el acceso a la educación superior en Guatemala, porque la presencia de proveedores extranjeros con enfoque mercantil podría elevar los costos de la educación superior; b) siendo la educación un vehículo fundamental para la aculturación, podría homogenizar la cultura si no se asegura que estos servicios

educativos – incluyendo la oferta educativa transnacional- posea la pertinencia cultural que tanto ha faltado en Guatemala; c) aunque permite la actualización de conocimientos desde y sobre otros países, a bajo costo y sin necesidad de trasladar personas, también es cierto que estos conocimientos con frecuencia pueden estar descontextualizados de la realidad, necesidades y cultura de los países que le reciben; d) en la sociedad red que predominará en los próximos años, las instituciones de educación superior de Guatemala (IES) se verán obligadas a trabajar en redes de cooperación, pero podrían seguir limitadas por la falta de acuerdos nacionales e internacionales que permitan estandarizar y facilitar dichas redes universitarias, finalmente, e) existe el peligro que estas regulaciones y desregulaciones sean negociadas como acuerdos marcos por entidades gubernamentales no académicas y sin la participación de universidades.

A6. Como se sabe muy poco sobre las consecuencias de incluir el comercio de servicios educativos en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS), y muchos países signatarios de este acuerdo aún no han realizado un proceso de consulta efectiva entre las organizaciones que representan a las instituciones públicas y privadas de educación superior, existe el peligro que los gobiernos de turno firmen acuerdos sin la reflexión académica suficiente para sopesar las consecuencias de incluir o rechazar el comercio de servicios educativos en el marco del AGCS. Este es el caso de Guatemala.

A7. Si consideramos que los grupos indígenas de Guatemala, y especialmente del área rural, son los que menos acceso a tecnologías de información poseen, la educación transnacional en línea -la que más está penetrando en Guatemala- sólo será accesible a grupos no indígenas y urbanos, con el peligro de que la educación superior transnacional se convierta en un factor de mayor inequidad y no tanto de desarrollo social.

5.2.4. Las debilidades

D1. La política de internacionalización de las tres universidades analizadas, en la práctica, sigue dependiendo de la iniciativa, preferencias y percepciones de personas o unidades académicas individuales, más que de una iniciativa institucional claramente definida y de un serio análisis del medio universitario internacional.

D2. Las unidades de cooperación internacional de las tres universidades analizadas, no están preparadas para ser entes estratégicos que orienten e influyan en la política de internacionalización de las universidades y sus unidades académicas, porque básicamente se dedican al acompañamiento administrativo-formal de convenios internacionales que establecen las unidades académicas, más que realizar análisis estratégicos que orienten la toma de decisiones de la internacionalización de las unidades académicas y, por lo mismo, no siempre sus encargados tienen la preparación suficiente para realizar esta nueva tarea. Como se infiere de las entrevistas realizadas, los encargados de las unidades de cooperación de las tres universidades analizadas, desconocían el problema de la transnacionalización y liberalización de la educación superior, y no manifestaron tener conocimiento sobre los diversos enfoques de internacionalización que una institución puede adoptar ante las demandas del entorno global.

D3. Las tres universidades analizadas están priorizando una política de internacionalización de programas (especialmente a través de la incorporación de profesores extranjeros en sus procesos formativos, aprendizaje de un idioma extranjero, e investigaciones conjuntas con académicos extranjeros), pero no están desarrollando sistemáticamente y suficientemente la internacionalización organizacional que posibilite la internacionalización de dichos programas (no existe una clara explicitación de la política de internacionalización en los documentos corporativos, no siempre se advierte un compromiso expreso de los

funcionarios de alto nivel y una congruencia con las acciones cotidianas de todas las unidades académicas; no siempre existe respaldo financiero, administrativo e institucional para implementar procesos de internacionalización, ni de adaptar los servicios de apoyo para los estudiantes internacionales que estudian en la universidad, entre otras).

D4. La política de internacionalización de programas académicos en las tres universidades analizadas, está centrada en el aprendizaje de un idioma extranjero y en la incorporación de profesores extranjeros en el proceso formativo, más que en brindar a los alumnos experiencias curriculares y de intercambio con otras culturas en el contexto de globalización.

D5. Las universidades analizadas actúan bajo un sistema de seguridad "individualista", en el que cada institución es indiferente a las relaciones entre su seguridad y la de las otras instituciones, no identifican positivamente la seguridad propia con la de los demás, sino que consideran la seguridad como la responsabilidad individual de cada uno.

D6. La baja cobertura en la educación terciaria en Guatemala (5.9 % de la población señala tener algún tipo de formación universitaria, según los censos más recientes), y la imposibilidad de las universidades guatemaltecas de responder a toda la demanda creciente de educación superior o terciaria, se constituyen en factores que favorecen y justifican el aumento de la oferta y demanda de educación superior transnacional en el país.

D7. Una vez creadas las universidades privadas y aprobados sus estatutos por parte del Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala (CEPS), las universidades tienen total autonomía en la creación y regulación de sus programas académicos, y aunque el CEPS tiene asignada la función legal de velar porque se mantenga la calidad académica sin menoscabo de su

independencia, en la práctica es un organismo político que no posee mecanismos adecuados para velar por la calidad de los programas que posteriormente ofrece cada universidad, ni para dictar políticas de educación superior privada en el país. Sumado al hecho que la Educación Superior de Guatemala funciona en la práctica como dos subsistemas, con bastante independencia (el estatal y el privado), no existe un órgano nacional con poder legal y mecanismos efectivos de controlar la calidad educativa de la oferta educativa de nivel superior nacional y menos transnacional.

D8. A diferencia del Espacio Europeo de Educación Superior -surgido a partir de los acuerdos de Bolonia en 1999- donde sí existe autoridad cedida por los mismos Estados para crear políticas universitarias comunes, en Centroamérica es muy difícil armonizar a los países por sus diferencias en legislación y por no poseer un estado y un parlamento federal fuerte como sucede en la Unión Europea.

CONCLUSIONES

1. Producto de la creciente globalización, existe una presión mundial para que los países abran sus fronteras y permitan el libre comercio internacional de productos y servicios, lo que les obliga a establecer bloques económicos regionales para enfrentar mejor esta tendencia. Esta misma lógica afecta a los sistemas nacionales de educación superior, que paulatinamente pasan de un modelo universitario dual cerrado (donde coexisten universidades privadas y estatales locales) hacia un modelo tripartito abierto (donde coexisten universidades privadas y estatales locales, con universidades transnacionales). De igual manera, se empiezan a perfilar bloques o espacios comunes de educación superior, como el importante Espacio Europeo de Educación Superior, como estrategia de los sistemas educativos para preservar su equilibrio de manera conjunta frente a las presiones y demandas del entorno académico internacional globalizado, regido en muchas ocasiones por la anarquía y la lógica del mercado.

2. En Guatemala existe una incipiente presencia de proveedores externos de educación superior, y si no se establecen mecanismos de restricción o regulación tenderá a crecer sin control en el mediano plazo, por los siguientes factores: Hay una tendencia mundial a la internacionalización y competitividad de la educación superior; hay una creciente movilidad laboral entre países que requiere procesos flexibles de capacitación; el crecimiento poblacional y de la cobertura educativa en los países, aumenta la demanda de educación terciaria que las universidades locales no siempre logran cubrir; El auge de las Nuevas Tecnologías de información y Comunicación (NTICs) posibilita nuevas formas de suministro de educación transnacional, como la creciente educación virtual o en línea; y los principales países exportadores de servicios educativos a nivel mundial

(Estados Unidos, Australia y el Reino Unido), cuyos ingresos anuales por estos servicios representan un porcentaje considerable de su ingreso nacional, buscan eliminar las barreras al comercio internacional de servicios educativos en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios. A esta presión se suman las influyentes universidades corporativas, las universidades empresariales o lucrativas, las universidades de educación a distancia basadas en la tecnología, y sobre todo las poderosas Universidades Multinacionales Globales, como el consorcio Sylvan Learning Systems que ha comprado universidades o acciones de las mismas en varios países.

3. Como respuesta a la tendencia de considerar la educación superior como un servicio objeto de negociaciones comerciales, se está fortaleciendo un movimiento universitario internacional que se opone a esta iniciativa. Sin embargo, los sistemas universitarios nacionales siguen en la disyuntiva y debate de abrirse o protegerse frente a la oferta educativa externa en sus diversas modalidades y en contextos de globalización. Hace falta un mayor estudio multidisciplinar en Guatemala, de los peligros y oportunidades que estas negociaciones representan. Hay importantes argumentos a favor de la apertura y liberalización, pero el más fuerte es que afirma que las universidades no pueden aislarse de la sociedad en red que caracteriza a la realidad global y deberán relativizar las fronteras para pensarse como redes regionales de cooperación, pero actualmente existen múltiples barreras estatales que limitan el desarrollo de proyectos internacionales conjuntos. Por otro lado, existen fuertes argumentos a favor de aumentar las restricciones, como el que advierte que la presencia de proveedores externos sin regulaciones provoca una competencia desleal que va creando un sistema oficial y otro paralelo extraoficial descontextualizado. En un punto intermedio se encuentran los defensores de una regulación y apertura negociada en el marco de acuerdos académicos y no comerciales,

bajo el principio de cooperación y no de competencia, y salvaguardando los intereses nacionales, lo que exigirá apoyar a las universidades locales para prepararse con recurso humano altamente calificado para enfrentar esta competencia. En parte de la bibliografía revisada se advierte que si bien las medidas defensivas y proteccionistas pueden ser efectivas en el corto plazo, son una solución muy limitada cuando se trata de procesos que traspasan las fronteras nacionales en el actual contexto de globalización.

4. En este momento, a *nivel estatal*, el sistema de educación superior de Guatemala no está preparado para enfrentar adecuadamente la apertura y liberalización de la oferta educativa externa, porque su organización dificulta tener una política universitaria y unificada de Estado (tiene autonomía del sistema de educación preuniversitario que dirige el Ministerio de Educación y se conforma por dos subsistemas (el público y el privado) con bastante independencia entre sí. Aprobados sus estatutos, las universidades gozan de alto grado de autonomía y no existe un órgano colegiado que posea mecanismos eficaces para que mantengan su calidad académica, ni para dictar políticas de educación superior en el país, y las decisiones interuniversitarias de altos funcionarios no son legalmente vinculantes. A *nivel individual-institucional*, las universidades están fortaleciendo sus relaciones y unificando sus políticas universitarias con redes universitarias internacionales afines, más que con el resto de universidades locales que actúan en la práctica en un modelo competitivo, tratando de fortalecer sus programas académicos con apoyo de universidades, asociaciones y académicos del extranjero, o incorporan procesos de acreditación, para preservar su propia seguridad y posicionarse por encima de las otras universidades locales. En las tres universidades estudiadas, el éxito de internacionalización de algunos de sus programas académicos ha dependido de la iniciativa de los directores

de algunas unidades, más que de una política institucional de internacionalización. En la práctica, sus unidades de cooperación internacional siguen priorizando la función de protocolo, coordinación o dictamen de convenios de cooperación internacional, pero no influyen en el diseño y desarrollo de políticas de internacionalización institucional, que regularmente queda a iniciativa de las unidades académicas. A esto se suma el poco o nulo conocimiento del crecimiento y desarrollo de la educación superior transnacional, y del debate que actualmente existe en torno a la liberalizar los servicios educativos transnacionales, por parte de los encargados de estas unidades.

5. Como conclusión general, la principal debilidad del sistema nacional de educación superior para enfrentar adecuadamente el crecimiento de la educación superior transnacional y la liberalización del comercio de servicios educativos, es el actual sistema de seguridad “individualista” que caracteriza a sus universidades miembros, en el que cada institución es indiferente a las relaciones entre su seguridad y la de las otras instituciones, considerando la seguridad ante las amenaza externas como la responsabilidad individual de cada uno. A esto se agrega el que no poseen un órgano que dicte políticas comunes frente a las demandas y presiones del entorno universitario externo, ni con poder legal y mecanismos efectivos de controlar la calidad educativa de la oferta educativa nacional y menos transnacional, lo que posibilita que la política de internacionalización de las universidades siga dependiendo de la iniciativa, preferencias y percepciones de personas o unidades académicas individuales, más que de una política común o una iniciativa institucional claramente definida y sustentada en un serio análisis del sistema universitario internacional. Pese a ello, para el sistema de educación superior de Guatemala esta es una oportunidad para sentar las bases de la construcción de un órgano colegiado, eficaz y legalmente constituido que

permita establecer políticas comunes de educación superior frente al competitivo contexto internacional y minimice los obstáculos que dificultan desarrollar programas académicos internacionales conjuntos que se establecen en las redes interuniversitarias; además, es una oportunidad para que las universidades guatemaltecas pasen de un sistema de seguridad altamente “competitivo” (en el que las universidades se identifican como rivales entre sí), e “individualista” (indiferentes a las relaciones entre su seguridad y la de los otros), a un sistema de seguridad cooperativo, donde se identifiquen positivamente entre ellas y perciban su seguridad como una responsabilidad de todos, con políticas comunes frente al entorno universitario internacional.

RECOMENDACIONES

1. En el actual contexto internacional de educación superior, las universidades guatemaltecas deben dejar de organizarse y pensarse local e individualmente, para comprenderse y organizarse estratégicamente como parte de un sistema estatal e internacional de educación superior que les influye, y al que deben abrirse adecuadamente en forma individual y colectiva, especialmente a través de las redes académicas internacionales y subsistemas académicos regionales que, aunque complejos y cambiantes, son el presente y futuro de la educación superior.

2. Dada la creciente interdependencia de los países en el actual contexto global, la educación superior transnacional es un fenómeno creciente muy difícil de detener, pero que es necesario regular. Por esta razón, es urgente que las universidades de Guatemala, en coordinación con los órganos de Estado, asuman una postura colegiada sobre la forma más pertinente de enfrentar el fenómeno creciente de la educación transnacional, evaluando no sólo los peligros que estos proveedores externos les representan internamente (especialmente en la oferta de educación a distancia, la compra de franquicias o la presencia local), sino las oportunidades que algunas formas de educación superior transnacional (como los programas articulados, gemelos, a distancia o apoyadas localmente) les pueden ofrecer a las mismas universidades locales y al mismo sistema de educación con baja cobertura en el nivel superior. En todo caso, se deben impulsar programas formativos internacionales, hacia dentro y hacia fuera del país, con un enfoque transfronterizo que sí considera y respeta las fronteras físicas y culturales del país receptor.

3. La tendencia de considerar la educación superior como un servicio objeto de negociaciones comerciales ha tomado fuerza en el marco del Acuerdo General del Comercio de Servicios y de los Tratados de Libre Comercio, ante la pasividad de las instituciones universitarias y su incapacidad propositiva en foros alternos de negociación. Por esta razón, es importante que Guatemala se adhiera al establecimiento de marcos internacionales para la regulación y transparencia de la educación transnacional y otros servicios de apoyo a la educación, y que sean negociados con la participación de entidades académicas, salvaguardando los intereses nacionales, preservando el enfoque académico por encima del enfoque mercantil, el principio de cooperación académica sobre el de competitividad, el de educación como bien público por encima de bien privado, y asegurando la calidad, equidad y la pertinencia cultural de la oferta académica extranjera. salvaguardando los principios de internacionalización con cooperación y de la educación considerada como bien publico, No se recomienda aplicar medidas proteccionistas radicales porque se corre el riesgo de cerrar su propia oferta educativa y producción nacional de servicios de apoyo a la educación en otros países, o de integrarse más adelante a programas en cooperación internacional que exigen movilidad de personas, capitales y otros recursos.

4. El actual sistema de Educación Superior de Guatemala no está preparado institucional y legalmente para enfrentar, regular y asegurar la calidad de la oferta educativa nacional y transnacional. Para hacer frente al entorno universitario internacional altamente competitivo y regionalizado, es necesario que las universidades guatemaltecas (la pública y las privadas) pasen de un sistema de seguridad altamente “competitivo” (en el que las universidades se identifican como rivales entre sí y la ganancia personal es vista como la pérdida del otro), o “individualista” (en que las universidades son indiferentes a las relaciones entre su seguridad y la de los otros) con una

alta carga de autodefensa, a un sistema de seguridad cooperativa, en el que las universidades locales se identifican positivamente entre ellas y la seguridad es percibida como una responsabilidad de todos, con políticas comunes frente al entorno universitario internacional. Por esta razón, se recomienda a las universidades de Guatemala establecer un órgano de mutuo acuerdo, con cierta independencia y mecanismos legales y eficaces de regulación, que articule las políticas universitarias en Guatemala frente al ambiente académico internacional altamente competitivo y heterogéneo. Paralelamente deben buscarse los mecanismos para insertarse a un bloque académico regional bajo el principio de cooperación, salvaguardando cierto grado de autonomía de los estados y de las mismas instituciones al interior del Estado, que permita una política de internacionalización con cooperación. El espacio de Encuentro latinoamericano y caribeño de educación superior (ENLACES), propuesto por la Conferencia Regional de Educación Superior en América latina y El Caribe 2008, puede ser una buena oportunidad.

5. La política de internacionalización de las universidades guatemaltecas debe planificarse estratégica e institucionalmente, partiendo de un serio análisis del medio universitario internacional, evitando que siga dependiendo de la iniciativa, preferencias y percepciones de personas o unidades académicas individuales. Para apoyar esta tarea, las unidades de cooperación internacional de las universidades guatemaltecas debe ser fortalecidas en sus planes y sus coordinaciones, para transformarlas en unidades estratégicas que orienten e influyan en la política de internacionalización de programas y organización de las universidades y orienten la toma de decisiones de las unidades académicas. Las universidades de Guatemala deben seguir fortaleciendo la política de internacionalización de programas, pero es necesario desarrollar sistemáticamente el enfoque de internacionalización organizacional que posibilite la internacionalización de dichos programas, lo que supone explicitar la política de internacionalización

en todos los documentos corporativos y de las unidades académicas, dar el respaldo financiero, administrativo e institucional a los servicios de apoyo de la universidad para poder implementar eficientemente la internacionalización de programas académicos. Esto exige reorientar la estructura organizacional para pasar de una formación dirigida a alumnos locales con enfoque local, a una formación con enfoque internacional dirigida a estudiantes internacionales. De igual manera, se deben fortalecer los programas con enfoque transnacional que algunas universidades guatemaltecas ya ofrecen (programas gemelos, programas a distancia, programas locales con cuerpo de docentes internacionales y otros), sistematizando dichas experiencias que permitan mejorar experiencias futuras.

REFERENCIAS

Abortes, Hugo (2006) “Tratados de libre comercio, educación y educación superior”. [Versión electrónica]. **Foro Internacional de la UNESCO y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) “El nexo entre políticas y Ciencias Sociales”.** Buenos Aires 20-24 de febrero de 2006. Argentina: CLACSO-UNESCO.

Armanet, Pilar (2003) “Garantía de la educación superior en el contexto de la globalización superior”. En **Cruzando fronteras: Nuevos desafíos para la educación superior**. 2do. semestre 2003. Chile: Publicaciones del Consejo de Educación Superior.

Alarcón, F. y Luna, J. (2003) **Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en Centroamérica.** Guatemala: CSUCA-IESALC.

Arnoletto, E.J. (2007) **Curso de Teoría Política**. Edición electrónica gratuita. Extraído el 28 de mayo de 2008 de http://www.eumed.net/libros/2007b/300/34.htm

Banco Mundial (2003) **Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos desafíos para la educación terciaria**. Washington DC: Estudios del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento.

Bizzozero, Lincoln (2006) “La educación superior en las negociaciones de comercio Internacional consecuencias y desafíos para el MERCOSUR”. En **Aldea Mundo**. Revista sobre Fronteras e Integración. Año 11, No. 20, Mayo 2006, páginas 19-28.

Bizzozero, L. y Hermo J.P. (2008) **El Acuerdo General de Comercio de servicios y la educación superior**. **Temas en debate, estado de las negociaciones y opciones de regulación de los países de la región.** Documento preparatorio de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia. Extraído el 25 de junio de 2008 de http://www.cres2008.org/upload/documentosPublicos/tendencia/Tema01/Lincoln%20Bizzozero%20y%20Javier%20Pablo%20Hermo.doc

Bruner, J, Santiago, P., García C., Gerlanch, J. y Velo, L. (2006) **Análisis temático de la educación terciaria.** México, nota de país. México: OCDE.

Bustos, Eduardo (2003) "Aseguramiento de la calidad en la educación transnacional. CONAP". En **Cruzando fronteras: Nuevos desafíos para la educación superior**. 2do. semestre 2003. Chile: Publicaciones del Consejo de Educación Superior. Páginas 157 a 163.

Calderón, José (2005) **Estudio sobre la repitencia y deserción en la Educación Superior de Guatemala.** Guatemala: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

CEDEC (2007) **Jerarquía de la planeación**. Extraído el 20 de octubre de 2007 de http://www.noriegacedec.com/files/Jerarquia%20de%20planeacion.PDF

Comisión Nacional de Reforma de la Educación Superior de Paraguay (2006) **Anteproyecto de Ley de Educación Superior.** Extraída el 13 de agosto de 2008 de http://www.oei.es/quipu/paraguay/Anteproyecto_Ley_Educ_Superior.pdf

CONARE (2006) **Hacia un modelo educativo para elevar la calidad de la educación costarricense**. Una propuesta de política, estrategia y acciones. Costa Rica: UNED.

Cortes Manica, leobardo (2005) **La planeación estratégica**. Catalizador del cambio organizacional. México: Consultores en administración. Extraído el 12 de julio de 2000, de http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372924859La%20educaci%C3%B3n%20virtual.pdf

"Compartiendo la calidad de la educación superior más allá de las fronteras: Una declaración en nombre de las instituciones de educación superior en el ámbito mundial". **Perfiles educativos.** [Versión electrónica]. 2005, vol. 27, no. 107. Pags. 149-155. Extraído el 9 de julio de 2007, de http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185269820050000000 8&lng=es&nrm=iso

Constitución Política de la República de Guatemala, 1985.

Didou Aupetit, Sylvie (2005) **Internacionalización y proveedores externos de Educación Superior en los países de América Latina y en el Caribe: Principales problemáticas.** México: IESALC-DIE/CINVESTAV.

Dirección de Planeación y Organización del Instituto Politécnico Nacional (2002) **Metodología para el análisis FODA.** México: Instituto Politécnico Nacional.

Estrada, M. y Julio Luna (2004) **Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos proveedores externos en Centroamérica**. Guatemala: IESALC-CSUCA.

Fernández, Ignacio (2003) “Comercio Internacional: el caso de los servicios profesionales”. En **Cruzando fronteras: Nuevos desafíos para la educación superior**. 2do. semestre 2003. Chile: Publicaciones del Consejo de Educación Superior. Páginas 30 a 33.

Gacel-Avila, Jocelyne (2005) *“Transnacionalización e Internacionalización de la Educación Superior. Tendencias, Amen-azas y Limitaciones”*. [Versión electrónica]. Ponencia presentada en el **Quinto Congreso Nacional y Cuarto Internacional “Retos y expectativas de la Universidad: Experiencias y dilemas de la reforma”**. Junio 8-10, 2005. México: Universidad de Tamaulipas.

García de Fanelli, A. (1999) “La educación superior transnacional: Tipología y regulación estatal”. En **Boletín Informativo de la Secretaría de Políticas Universitarias**, Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, Año VI, No. 18, noviembre de 1999. Argentina: SPU. Páginas 4-9.

García Guadilla, C. (2002) **Tensiones y transiciones. Educación Superior latinoamericana en los albores del tercer milenio**. Caracas: Cendes-Editorial Nueva Sociedad.

García Guadilla, C. (2005) **Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina**. Cuadernos del Cendes, Año 22, No. 58, Tercera época, enero-abril 2005.

García Guadilla, C. (2002,b) **Acuerdo general de comercialización de servicios (GATS) y educación superio en América Latina**. Algunas ideas para contribuir a la discusión. [Versión electrónica]. Trabajo preparado para la Convención de Universidades miembros de Columbus. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

García, T. y Cano, M. (2008) **El FODA: Una técnica para el análisis de problemas en el contexto de la planeación de las organizaciones.** Extraído el 15 de junio de 2008, de www.elarcofutbol.cl/sw.a/00000744

Gazzola, A. L. (2007) "Conversatorio con Coordinadores de Postgrados y Miembros de Vicerrectoría Académica de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala". Actividad organizada por la **Cátedra UNESCO/URL**. Guatemala 7 de febrero de 2007. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Gobierno de la República de Guatemala (2005) **Catálogo de titulaciones de Educación Superior en Guatemala.**

Gobierno de la República de Guatemala (1987) **Ley de Universidades Privadas.**

Guarda, Rafael (2006) **La educación superior y los acuerdos de la Organización Mundial del Comercio.** Conferencia pronunciada por invitación, en el pleno del Parlamento Latinoamericano (Parlatino) reunido en el Palacio Legislativo de la ciudad de Montevideo, Uruguay el 24 de octubre de 2006.
Helly, Damien (2006) **The manners of outer action of the European union: The southern caucaso case**. *anal.polit.*, Enero 2006, vol.19, no.56, p.3-28. ISSN 0121-4705.

Knight, Jane (2001) "Internacionalización de la Educación Superior". En ANUIES (2001) **Calidad e internacionalización de la educación superior.** México: Publicaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Knight, Jane. (2002) "Servicios de Educación Superior: Implicaciones del GATS". En **The observatory on borderless higher education**. Textos informativos del Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais

(FAUBAI). Extraído el 8 de julio de 2007, de http://www.belta.org.br/faubai/textos/index.html

Knight, Jane (2004) "¿Por qué el análisis del GATS es importante para la educación? Temas sobre políticas y puntos de vista de los interesados". En **Revista de la Educación Superior**, ANUIES, Vol. XXXIII(2), No. 130, Abril-Junio de 2004. México:ANUIES.

Knight, Jane (2005) "El comercio de la educación Superior". En **Foreign Affairs en Español**, Vol. 5, No. 2, Abril-Junio 2005.

Lemaitre, María José (2003) "Aseguramiento de la calidad en la educación transnacional. CNAP". En **Cruzando fronteras: Nuevos desafíos para la educación superior**. 2do. semestre 2003. Páginas 164 a 169. Chile: Publicaciones del Consejo de Educación Superior.

López Segrera (2006) **América Latina y El Caribe: Globalización y educación superior.** [Versión electrónica]. Red de Investigadores sobre Educación Superior. Extraído el 12 de julio de 2006, de http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0013.pdf

Marmolejo F., y Leon, F. (2000) "La educación superior en la frontera México-EUA". En **Revista de la educación Superior**. Vol. XXIX, número 115, Julio – Septiembre de 2000. México: Publicación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México.

Medina Sandino, E. (2003) **Universidad Pública, tratados de libre comercio y transnacionalización de la educación superior**. Texto distribuido en la IV Cumbre Iberoamericana de rectores de Universidades Pública, Universidad de El Salvador, San Salvador, 10 al 12 de diciembre de 2003. Extraído el 12 de julio, de

http://www.ilaedes.org/documentos/articulos/Medina%20-%20TLCS%20y%20ES.pdf

Melidoni, Sabrina (2006) **Distribución de capacidades en el cono sur.** Neorrealismo y el conflicto del Beagle entre Argentina y Chile (1976-1980). Buenos Aires: Centro Argentino de Estudios Internacionales.

Mello, F. y Riley M. (2003) **Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios AGCS**. Rio de Janeiro: Alianza Ecuménica de Acción Mundial. Extraído el 12 de julio, de http://www.e-alliance.ch/media/media-5208.doc

Miklos, Tomás Coord. (2001) **Las decisiones políticas.** De la planeación a la acción. México: Siglo veintiuno editores.

Mundet, Eduardo (1999) "El régimen jurídico de la oferta de educación superior transnacional". En **Boletín Informativo de la Secretaría de Políticas Universitarias**, Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, Año VI, No. 18, noviembre de 1999. Páginas 10-15. Argentina: SPU.

Organización de Estados Iberoamericanos (1993) **Revista Iberoamericana de Educación.** Descentralización Educativa 1, No. 3. México: Septiembre-diciembre de 2003. Páginas 1616-194.

Orozco, Hosy (2008) "No más escuelas sin libros". En **Prensa Libre**. Guatemala, 12 de marzo de 2008.

Padilla, Luis Alberto (1992) **Teoría de las relaciones internacionales.** La investigación sobre la paz y el conflicto. Guatemala: Instituto de Relaciones Internacionales e Investigaciones para la paz.

Pallán, Figueroa (sf) **Las posibilidades de la educación superior desde la perspectiva de las redes universitarias**. Extraído el 12 de julio de 2007, de http://www.uv.mx/iie/coleccion/N_2728/pagina_n.htm

Rama, Claudio (2006a) **La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y El Caribe**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rama, Claudio (2006b) "La tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. En IESALC, **Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. Metamorfosis de la Educación Superior.** Caracas: Editorial Metrópolis.

Rodríguez, Roberto (2004) "Inversión extranjera directa en educación superior. El caso de México". En **Revista de Educación Superior**, No. 130, abril-junio de 2004. México: ANUIES.

Salazar, Sheyla (2005) **Indicadores de internacionalización de las Universidades.** En página web de la Universidad Mayor Nacional de San Marcos de Perú. Extraído el 12 de junio de 2007, de http://www.unmsm.edu.pe/Noticias2005/noviembre/d7/veramp.php?val=1

Salinas, Jesús (2001) "Universidades Globales Multinacionales: Redes de aprendizaje y consorcios institucionales para el desarrollo de la educación flexible". En Salinas, J. y Batista, A. (Coord) **Didáctica y Tecnología Educativa para una universidad en un mundo digital.** Panamá: Imprenta Universitaria-Universidad de Panamá.

Salomón, Monica (2002) "La Teoría de las Relaciones Internacionales en los albores del siglo XXI: diálogo, disidencia, aproximaciones". En **Revista**

Electrónica de Estudios Internacionales. Número 4, 2002. Extraído el 12 de julio de 2007, de http://www.reei.org/reei4/Salomon.PDF

Tünnermann, Carlos (2006) "La Universidad en el contexto de la internacionalización y la multiculturalidad". [Versión electrónica]. Ponencia presentada en el 6to. Congreso Internacional **Retos y expectativas de la Universidad**, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México, 1-3 de junio de 2006.

UNESCO (2002) "Se vende enseñanza superior". En **Boletín del Sector Educación de la UNESCO**, No. 3, Octubre-diciembre 2002, páginas 4-7.

Universidad San Carlos de Guatemala-Coordinadora General de Planificación (2005) **Plan estratégico USAC – 2022**. Versión Ejecutiva. Guatemala: Editorial Universitaria.

Universidad San Carlos de Guatemala-Coordinadora General de Cooperación (2005) **Internacionalización de la USAC**. Guatemala: Editorial de la DIGI.

Universidad del Valle de Guatemala (2005) **Plan estratégico 2005-2015.** Extraído el 17 de septiembre de 2007, de http://www.convenioandresbello.org/cab3/downloads/uribe.pdf

Universidad Rafael Landivar (2006) **Plan estratégico 2006-2010.**

Universidad Rafael Landivar (2007) **Dirección de Cooperación Académica.** Documento propuesta.

Uribe Roldán, Jorge (2004). **Repensar la Educación Superior desde el Comercio**. **La liberalización del comercio en servicios de educación, una**

nueva dimensión de la globalización de la educación y un reto para las Universidades Colombianas. Bogotá: Universidad del Rosario.

Uribe Roldán, Jorge (2005) **"La educación terciaria transfronteriza".** Ponencia presentada en el Seminario Internacional para la transformación productiva y social con equidad en los países del Convenio Andrés Bello. Bogotá, mayo de 2005. Extraído el 17 de junio de 2007, de http://www.convenioandresbello.org/cab3/downloads/uribe.pdf

Van der Wende, M. (1997) "Missing Links: the relationship betwen nacional policies for internationalization and those for higher education in general". In: T. Kalvernak & M. van der Wende (Eds) **National Policies for the internationalization of Higher Education in Europe**. National Agency for Higher Education, Stockolm.

Velásquez, R. y R. Domínguez (2007) "México contra todos: Un análisis del proceso de toma de decisiones en las crisis diplomáticas con Cuba, Argentina y Venezuela". En **Revista Nueva Sociedad** No. 208, marzo-abril de 1007. Extraída el 12 de julio de 2007, de: http://www.nuso.org/upload/articulos/3415_1.pdf

Wendt, Alexander (2005) "La anarquía es lo que los estados hacen de ella. La construcción social de la política de poder". En **Revista Académica de Relaciones Internacionales.** No. 1, marzo de 2005. Extraída el 11 de julio de 2008, de: http://www.relacionesinternacionales.info/RRII/N1/artwendt1.htm

Yarzabal, Luis (2005) "Internacionalización de la educación superior: de la cooperación académica al comercio de servicios". En **Cuaderno de Investigación en la Educación**. No. 20, Diciembre 2005. Puerto Rico.

Entrevistas sostenidas y personas consultadas:

M.Sc. Francisco Alarcón, Secretario General Adjunto y Director del Área Académica del Consejo Superior Universitario Centroamericano. Entrevista personal en profundidad sostenida el 19 de octubre de 2007.

Entrevista sostenida el 16 de octubre de 2007 con la Licda. Maria Teresa Molina, Coordinadora de Cooperación Internacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Datos proporcionados el 17 de octubre de 2007 por la MA. Ingrid Melania Godínez Directora de Cooperación Académica de la Universidad Rafael Landívar.

Entrevista realizada el 16 de octubre de 2007 con Lissi González, Coordinadora de Programas Externos de la Universidad del Valle de Guatemala.

ANEXOS

ANEXO 1

Preguntas para orientar la entrevista en profundidad con los encargados de cooperación internacional de las universidades

Nombre de la institución investigada	
Nombre de la persona entrevistada	
Cargo dentro de la institución	
Título Profesional que posee	

	Preguntas para orientar la entrevista en profundidad (Estas pueden variar ligeramente, o necesitar mayor explicación, en caso que el entrevistado conozca menos del tema)	**Preguntas descriptivas**	**Preguntas estructurales**	**Preguntas de contraste**
	I. Debilidades del sistema educativo frente a la liberalización de los servicios educativos			
1	¿Tiene usted conocimiento del debate que se ha suscitado por la tendencia a liberalizar el comercio internacional de servicios educativos, en el marco del Acuerdo General de Servicios Comerciales (GATS), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC)? Si lo sabe ¿Puede indicarme los principales argumentos a favor o en contra de este proceso? ; ¿Se ha reflexionado en su universidad/institución, o en alguna unidad específica de la misma, sobre las implicaciones de la liberalización del comercio de servicios educativos, en el marco de la OMC y los tratados de Libre Comercio? ¿A través de qué medios han reflexionado? ¿Cuáles son las principales conclusiones a las que han llegado en esa reflexión?	X	X	
2	En los últimos años está aumentando en Guatemala y América Latina la presencia de nuevos proveedores externos de educación superior en diversas modalidades: educación virtual, alianzas, franquicias, etc. En su opinión, ¿Qué peligros representa para su universidad/institución representa esta presencia? ¿Cómo deben enfrentar las universidades, en forma individual y como sistema, esta creciente presencia? ¿Existe alguna debilidad en el sistema nacional de educación superior, para enfrentar la presencia creciente de nuevos proveedores y nuevas formas de suministro transnacional de educación superior?		X	X
3	En el Acuerdo General de Servicios Comerciales (GATS), impulsado por la Organización Mundial de Comercio (OMC), se busca regular la educación como un servicio comercial eliminando las restricciones o barreras jurídicas, políticas y comerciales que los estados tienen para el reconocimiento de títulos, grados e		X	X

	incorporación de profesionales. En su opinión ¿debe evitarse, permitirse o negociarse esta liberalización? ¿Por qué afirma eso?; ¿Su universidad/institución, y el sistema de educación superior del país, está preparado para enfrentar esa liberalización? ¿Qué le hace afirmar eso?; En su opinión, ¿cuáles son las *principales debilidades* del sistema educativo universitario, para enfrentar este fenómeno?; ¿Qué *correctivo*s considera usted que deben hacerse al sistema de educación superior de Guatemala, para enfrentar este fenómeno?; ¿Cuáles serían las posibles *estrategias* de las universidades de Guatemala, para enfrentar este fenómeno?			
	2. Estrategias de internacionalización de las universidades de Guatemala			
4	La internacionalización es un hecho inherente a las universidades, se pueden internacionalizar programas (a través de alianzas, oferta educativa en el extranjero, atracción de estudiantes extranjeros, intercambio de alumnos y docentes, educación virtual, etc.) ¿Actualmente su universidad/institución tiene definida una política institucional de internacionalización? ¿Cuáles son las líneas principales que dirigen esa política?	X		
5	¿En su política existe una clara intención de internacionalizar algunos de sus programas formativos?; ¿Actualmente su universidad/institución tiene programas académicos con una clara política de internacionalización? ¿Cuáles son? ¿Puede explicarme en qué consisten específicamente estos Programas? - ¿Qué motivó la implementación de estos programas académicos internacionales? ¿Política institucional de internacionalización de programas académicos; interés y habilidad personal de algún directivo de la universidad o una facultad; iniciativa de una institución o personas externas a la Universidad; u otras? - ¿Qué dificultades han encontrado en el proceso de implementación y desarrollo de estos programas académicos internacionales? ¿Qué factores consideran que se deben considerar para mejorar la implementación y desarrollo de estos programas internacionales? - Si lo considera necesario para ampliar y precisar sus respuestas, ¿puede darme el nombre de otra persona que deba entrevistar en su institución, o brindarme algún documento institucional que valga la pena revisar?	X		
6	Otras que se consideren pertinentes…en el transcurso de la entrevista			

Anexo 2

Guía de preguntas para consulta a expertos

a) Algunos expertos como Ana Lúcia Gazzola, Directora del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), han mencionado que Guatemala está muy vulnerable y poco preparada para enfrentar el aumento de nuevas formas de suministro transnacional de educación superior y la liberalización del comercio de servicios educativos. ¿Comparte usted esta opinión? Desde su percepción ¿cuáles son las principales debilidades que posee el sistema universitario de Guatemala ante esta tendencia?

b) En la mayoría de unidades de cooperación que he revisado, exceptuando algunas, advierto que la mayoría se dedica fundamentalmente al seguimiento de convenios de cooperación, asesoría al momento de firmar los convenios y son, fundamentalmente, el punto de enlace entre las autoridades de la universidad, las unidades académicas y sus contrapartes. Rara vez, tienen una política de incidir en la proyección internacional o la política internacional de las universidades. En su opinión, y ante el fenómeno de la transnacionalización y liberalización de la educación superior en el marco del GATS, ¿Cuál debe ser el nuevo rol de estas unidades de cooperación internacional?

c) Ante el acelerado aumento y presencia de nuevos proveedores externos de educación superior en diversas modalidades: educación virtual, alianzas, franquicias, etc., que se convierten en competencia y pudieran ser una fuerte amenaza para las universidades guatemaltecas, especialmente si se liberaliza la educación superior en el marco del GATS.

    a. En su opinión personal ¿Cómo deben enfrentar las universidades, en forma individual y como sistema, esta creciente presencia? ¿Qué estrategia considera que pudiesen seguir, y qué correctivos deben hacerse en el país?

b. ¿Guatemala debe apoyar u oponerse a esa tendencia a la liberalización de los servicios de educación superior? ¿Por qué afirma eso? ¿Considera usted que será factible en el mediano y largo plazo, frenar esta tendencia a la liberalización del comercio de servicios educativos en el marco del GATS?

c. La negociación de los tratados de liberalización de los servicios educativos, en el marco del GATS, es liderada en algunos países por los ministerios de economía de los países miembros de la OMC, algo que es criticado por varios académicos.

- ¿Sabe usted, cuál es el estatus de esta negociación en Guatemala?
- Si hubiese que buscar otro foro internacional de negociación de estos convenios, ¿cuál considera usted que sería el foro más indicado?
- ¿Para el caso de Guatemala, quiénes deben negociar estos acuerdos? ¿Cómo debe conformarse ese foro? ¿Qué estrategia debiesen seguir?

Anexo 3

Principales Asociaciones o Redes Interuniversitarias a nivel nacional, regional o mundial.

1. ASOCIACIONES NACIONALES (Estatales o privadas)

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies).[17]
American Council of Education (ACE)[18]
CEPS: Consejo de Enseñanza Privada Superior de Guatemala.
Asamblea Nacional de Rectores de Perú (ANR)
Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN)
Asociación de Universidades Grupo Montevideo, Uruguay
Asociación de Universidades y Colegios de Canadá (AUCC)
Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB)
Conferencia de Rectores de las principales universidades de Québec (CREPUQ)
Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH)
Consejo Interuniversitario Nacional de Argentina (CIN)
Consejo Nacional de Educación Superior de Ecuador (CONESUP)
Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica (CONARE)
Consejo Nacional de Universidades de Venezuela (CNU)
Consejo de Rectores de Universidades Brasileñas (CRUB)
Federación de instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior A.C. (FIMPES)
Secretaría de Estado de Educación de República Dominicana
Ministerio de Educación de El Salvador

Grupo de Universidades G7: Grupo de siete universidades españolas, entre sus objetivos destaca la colaboración e intercambio en áreas docentes.

Hispanic Association of Colleges & Universities (HACU): Institución que agrupa a más de 270 Universidades de los Estados Unidos cuya matrícula tenga un por ciento alto de Hispanos. La mayoría de las Instituciones Puertorriqueñas están afiliadas a la misma.

[17] La mayoría de asociaciones interuniversitarias de este tipo están integradas por las principales instituciones de educación superior de un estado. Suelen ser organismos no gubernamentales que tiene como principal objetivo promover la defensa de los intereses de sus miembros, la cooperación en materia de investigación y la docencia en el ámbito regional e internacional.

[18] Especial interés reviste esta asociación, por el influjo que tiene Estados Unidos en materia de educación superior a nivel mundial. El consejo americano de la educación, fundado en 1918, es la voz unificada de Estados Unidos para la educación suprior. Sirve como líder del consenso en las ediciones dominantes de la educación superior e intenta influenciar la gestión pública, la investigación, e iniciativas del programa. Fomenta la colaboración entre sus miembros, tratando de anticipar y estudiar los desafíos del siglo XXI y contribuir a una nación más fuerte y a un mundo mejor. Sus miembros y asociados son aproximadamente 1.800 universidades, asociaciones y organizaciones.

FAUBAI: Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais. Fundado en 1988, agrupa a 115 gestores o responsables de asuntos internacionales de las Universidades y promueve su integración y capacitación en asuntos de cooperación y relaciones internacionales.

2. ASOCIACIONES REGIONALES (Inter-estatales o privadas)

Asociación de las Universidades de Lengua Portuguesa (AULP): Creada para promover la cooperación entre las universidades e instituciones de los países de lengua portuguesa.

Asociación de Universidades Africanas: Organización panafricana de instituciones de enseñanza superior, no gubernamental, para promover la cooperación entre sí, y entre éstas y la comunidad académica internacional.

Asociación de universidades árabes: Fundada en 1964 es una organización independiente cuyo objetivo es la cooperación entre universidades de los países árabes

Asociación de Universidades de Asia y el Pacífico (AUAPA): Dirigida a la cooperación entre las universidades del área que la UNESCO nombró como Asia y el Pacífico.

Asociación de Cooperación Académica (ACA): Es una organización Europea independiente, dedicada a la ayuda, mejora, gestión y análisis de la cooperación académica entre Europa y otras partes del mundo.

Centro Europeo para la Gestión Estratégica de las Universidades (ESMU): Organización internacional cuyo objetivo es transferir conocimientos de prácticas universitarias, promover políticas para el cambio institucional en las universidades y proveer asistencia a las universidades europeas y otras organizaciones. Ayuda a la Comisión Europea con la gestión de los programas de educación más relevantes como Sócrates.

Asociación Europea de Instituciones de Enseñanza Superior (EURASHE): Fundada en 1990 con el objetivo de jugar un papel primordial en el mercado educacional, trata de investigar, coordinar y representar las necesidades e intereses de las instituciones de educación superior no universitarias ante las instituciones de enseñanza superior y las organizaciones internacionales; promover la cooperación entre organizaciones del sector privado y público para el desarrollo de la educación superior; fomentar el intercambio de experiencias; proveer formación y apoyo técnico a sus miembros y llevar a cabo proyectos de investigación asociados con el desarrollo de la educación superior en Europa.

Centro Europeo para la Educación Superior (CEPES): Establecida como ofician descentralizada de la UNESCO en 1972 para promover la cooperación entre los países de la Región Europa (Europa, Norte América e Israel) en el ámbito de la educación superior.

Asociación de Rectores Europeos (CRE): Fundada en 1959 y con 527universidades e instituciones de educación superior asociadas, de 41 países europeos, CRE es una organización no gubernamental que promueve la dimensión europea del sector académico y de sus actividades institucionales, facilitando el dialogo y la cooperación entre sus miembros. Su objetivo es representar los intereses de las universidades en cuanto a las políticas de enseñanza superior e investigación y alentar el contacto entre la comunidad académica, los gobiernos, la industria y los medios de comunicación.

Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE): El objetivo de la asociación es estimular y facilitar la internacionalización de la educación superior en Europa y mejorar la calidad de la educación internacional, mediante la organización de conferencias anuales, cursos de formación y la publicación de un boletín y otros informes de común interés para los involucrados, y fomentar así, el intercambio de información y la creación de redes. Es una organización no gubernamental, sin ánimo de lucro e independiente, lo que posibilita la colaboración con entidades gubernamentales y transgubernamentales, instituciones de enseñanza y otras asociaciones.

Asociación de Programas de Avance para Estudiantes (ASAP): Organización de instituciones de enseñanza superior interesada en los avances para los estudiantes en los campus. La asociación funciona como un vínculo entre las asociaciones de antiguos estudiantes, fundaciones y otros programas por todo Norteamérica.

Asociación Europea de Gestores y Administradores de Investigación (EARMA): Su objetivo es mejorar el funcionamiento de la gestión de la investigación y así mejorar la calidad y competitividad de la investigación europea.

Consorcio de Universidades de Ciencia y Tecnología para la Educación y la Investigación (CLUSTER): Red de once Universidades Europeas de Tecnología, dedicada a la investigación y a la formación de ingenieros, científicos y arquitectos.

Conference of European Schools for Advanced Engineering Education and Research (CESAER): Entre esa asociación de escuelas europeas de ingeniería se encuentran las Universidades Politécnica de Madrid y Politécnica de Catalunya.

Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL): Asociación de 26 universidades confiadas a la Compañía de Jesús en 13 países de América Latina a la luz de la realidad de nuestros pueblos y en fidelidad a la específica inspiración Cristiana y a la identidad y tradición espiritual y pedagógica de la Compañía de Jesús.

Red de Investigadores Universitarios InvestRed 2001: Esta red surge por la necesidad de estudiar las redes de cooperación científica en América Latina y el Caribe y poder contribuir al entendimiento del trabajo de los investigadores en el surgir de la nueva sociedad del conocimiento.

Grupo Montevideo: Promueve la cooperación científica, tecnológica, educativa y cultural. Contiene información sobre las universidades participantes, objetivos, estatutos y actividades y enlaces a sitios de interés

Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Suramérica (CRISCOS): Es un organismo subregional; sin fines de lucro; dedicado a la integración y colaboración interuniversitaria, estando constituido por universidades del noroeste de Argentina (Jujuy, Salta, Santiago del Estero, Tucumán, Catamarca y La Rioja), de toda Bolivia, del norte de Chile y sur del Perú, representadas por sus rectores. Es finalidad fundamental del Consejo profundizar el camino de la integración de los pueblos de Sudamérica y en particular, de la subregión centro oeste, con el propósito de ampliar las bases de la cooperación académica, científico-tecnológica y cultural entre las universidades ubicadas en la referida zona geográfica.

Unión de Universidades de América Latina (UDUAL): Fundada en 1954, sus objetivos son promover y mejorar las relaciones entre las universidades latinoamericanas y con otras instituciones y organismos culturales; coordinar y unificar las estructuras académicas y administrativas de las universidades asociadas, y promover el intercambio académico tanto de profesores y alumnos, como de investigadores y graduados; así como la creación y divulgación de diversas publicaciones que faciliten la comunicación, el entendimiento y la convivencia entre las universidades afiliadas.

Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología: Sitio de la Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología. Acceso a indicadores de ciencia y tecnología iberoamericanos e interamericanos, indicadores comparativos, por país, sistemas nacionales de CyT, cuadros, mapas y documentos. Novedades actualizadas y enlaces de interés.

Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social FELAFACS: Agrupa a más de 300 Facultades y/o Escuelas de Comunicación, pertenecientes a universidades de 21 países de América Latina. FELAFACS. Tiene como propósito principal el contribuir al desarrollo de la enseñanza y práctica profesional de la Comunicación, en sus diversas áreas, en América Latina.

Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria: Proyecto de colaboración interuniversitaria de un grupo de universidades privadas América Latina.

Red de Universidades Regionales Latinoamericanas (Red Uruel): La creación de la Red UREL en 1996, significó abrir, no sólo un espacio para el análisis y la discusión de los diversos problemas que enfrentan las Universidades Regionales Latinoamericanas, sino también, promover un profundo debate sobre la necesidad de transformar los actuales sistemas de Educación Superior, para que respondan eficientemente a los procesos de interculturalidad, a las aspiraciones por una cultura de la paz y a las demandas por un desarrollo sostenible de la sociedad.

Asociación Americana de Colleges y Universidades Estatales (AASCU) y Consejo Universitario Interamericano para el Desarrollo Económico y Social (CUIDES): Las universidades latinoamericanas y del Caribe, y en realidad las instituciones de educación superior en todas partes del mundo, están llamadas a contribuir de manera más importante en el logro de objetivos de desarrollo. Esta iniciativa piloto es una respuesta a la necesidad de formar líderes de la educación superior en Latinoamérica y el Caribe (a estas dos entidades nos referiremos de aquí en adelante sólo como Latinoamérica) para que éstos puedan a su vez responder a la exigencia de hacer que sus instituciones

tengan una participación más significativa en el desarrollo local y regional. CUIDES, cuyos miembros representan una mayoría de los países del hemisferio occidental, está en una posición única para ayudar a que las universidades latinoamericanas enfrenten sus problemas de desarrollo. AASCU y sus 430 colleges, universidades y sistemas de universidades miembros, representa más de cien años de experiencia en la aplicación de recursos universitarios al desarrollo y además está en posición de impactar a las instituciones miembros en lo que respecta al currículo.

Programa de Cooperación Universitaria Europa-Latinoamérica – Columbus: Programa de cooperación entre universidades europeas y latinoamericanas. Ofrece un catálogo de publicaciones gratuitas sobre gestión universitaria, información sobre proyectos y eventos, enlaces comentados a asociaciones universitarias y a universidades europeas y latinoamericanas. Está integrado por 72 universidades y fue creado en 1987.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI): Fundada en 1949, bajo la denominación de Oficina de Educación Iberoamericana, que posteriormente derivó en su nombre actual. Los países miembros de pleno derecho son Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela. Su objetivo es la colaboración en la mejora de los sistemas educativos en Latinoamérica.

Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP): Organismo internacional no gubernamental, integrado por más de 120 instituciones de educación superior en España, Portugal y Latinoamérica, dedicado al fomento de los estudios de postgrado y doctorado en Iberoamérica y reconocida por la UNESCO. Presta servicios de información y divulgación sobre planes de estudio, colabora en procesos de evaluación, acreditación, equiparación curricular, movilidad, en la creación de redes de centros de excelencia y organiza eventos y cursos itinerantes.

Organización Universitaria Interamericana (OUI): Fundada en 1979 en Québec, bajo la influencia de Gilles Boulet (quien fue presidente de la Université du Québec) y es actualmente la única organización universitaria que abarca todo el continente americano. Conforme a sus estatutos, es una “asociación sin fines de lucro que persigue objetivos esencialmente educativos mediante la cooperación entre Universidades de las Américas”. La OUI agrupa alrededor de 400 instituciones y asociaciones nacionales universitarias que acogen a más de 7 millones de estudiantes, 600.000 profesores y 700.000 miembros de personal de apoyo. Sus miembros, que constituyen una red exclusiva de asociados, se encuentran en 26 países divididos en nueve regiones del continente americano: Canadá, Estados Unidos, México, América Central, Caribe, Brasil, Países Andinos, Colombia y Cono Sur. Entre sus objetivos se encuentran: Ser un foro de reflexión sobre el papel académico y social, la organización y gestión de las instituciones de educación superior en las Américas; un promotor de la contribución sustancial de la educación superior en el proceso de integración concertada de las Américas y la protección de las identidades culturales; un instrumento de formación, intercambio y reflexión en el campo de la gestión universitaria, mediante el Programa IGLU, que ya ha contribuido a la capacitación de más de 1.500 dirigentes en el Curso IGLU y más de 18.000 en los Seminarios IGLU; un organismo que lidera varias redes de formación, en el marco del Colegio de las Américas, agrupando docentes e investigadores que colaboran en el estudio de problemas de

interés hemisférico y elaboran cursos que puedan insertarse en los programas universitarios; una organización que promueve la utilización de tecnologías para intensificar la colaboración académica e integración social de los programas de educación superior y gestión universitaria; un organismo dedicado al desarrollo de un mejor conocimiento de las Américas y de una mayor comprensión intercultural, privilegiando la movilidad académica y el desarrollo de una cultura de tolerancia y respeto de las diferencias y, por tanto, ofreciendo servicios, actividades y programas en los cuatro idiomas utilizados en las Américas: español, francés, inglés y portugués; un organismo que desarrolla estrategias de ayuda mutua y cooperación entre sus miembros en un contexto de diversidad cultural; un organismo que propone a la comunidad universitaria, así como a los dirigentes políticos, políticas y estrategias sobre los sistemas educativos.

Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA): Formada por universidades de América Latina y Europa, cuyo propósito fundamental es vincular a universidades entre si y con los principales problemas del desarrollo, forma parte la Universidad Politécnica de Catalunya.

Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP): Es una asociación de personas interesadas en la formación del profesorado vinculadas a la Universidad. También pueden pertenecer a la misma, quienes deseen contribuir con su experiencia o estén de alguna manera relacionadas con la formación del profesorado. Viene realizando desde su fundación innumerables actos relacionados con los objetivos recogidos en los estatutos de su fundación.

Consorcio Surandino CEIDIS: El Consorcio es una base institucional para lograr aprendizajes mutuos y la valoración y difusión de conocimientos y experiencias que favorezcan el desarrollo sustentable y la integración regional surandina, desde una perspectiva intercultural y de género. El horizonte del Consorcio es la Región Surandina, comprendida entre Arequipa, Perú; Cochabamba, Bolivia; Arica, Chile; Jujuy, Argentina; ciudades en las que se localizan los cuatro nodos de la institución: El nodo argentino se localiza en la ciudad de San Salvador de Jujuy y lo integran la Universidad Nacional de Jujuy y la Fundación para el Ambiente Natural y el Desarrollo, (FUNDADES). El nodo chileno está constituido por la Corporación de Estudios y Desarrollo Norte Grande y la Universidad de Tarapacá, de la ciudad de San Marcos de Arica. Cochabamba es la sede del nodo boliviano, el que está constituido por la Universidad de San Simón, a través de su Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU), que se creó en 1992, y la organización no gubernamental Centro de Comunicación y Desarrollo Andino, CENDA, fundado en 1985.El nodo peruano se localiza en la ciudad de Arequipa y lo constituyen la Universidad Católica de Santa María y el Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo, DESCO.

Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA): La Confederación Universitaria Centroamericana y su organismo rector el Consejo Superior Universitario Centroamericano -CSUCA-, se crearon -hace ya más de 50 años para canalizar la vocación integracionista de las universidades públicas de Centroamérica y llevar a cabo sus iniciativas, políticas y planes para mejorar la educación superior a nivel regional. La Confederación como organismo promotor del cambio e innovaciones de las universidades públicas de la región, es la entidad llamada a facilitar el acercamiento de los distintos

sectores de la sociedad y la academia universitaria buscando el desarrollo económico, político, social y cultural de la región.

Grupo Coimbra: Coimbra Es una red de universidades europeas situadas fuera de las ciudades capitales. Son miembros de España y Portugal las siguientes: Universidades de Coimbra, Universidad de Barcelona, Universidad de Granada y Universidad de Salamanca.

Asociación de Universidades Amazónicas (UNAMAZ): Es una asociación civil, no gubernamental y sin fines de lucro y que fue creada en 1987, que tiene el objetivo de lograr la cooperación e integración científica, tecnológica y cultural de los países con presencia en la región amazónica (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guaiana, Perú, Surinam y Venezuela). Tienen como eje central de su trabajo el fomento de la solidaridad amazónica como instrumento de promoción del desarrollo humano y ecológico de la región amazónica.

Instituto Regional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC): Organismo perteneciente a la UNESCO que busca promover la calidad de la enseñanza superior en América latina y El Caribe.

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO): Su objetivo es promover todas las Ciencias Sociales en América Latina y el Caribe.

Instituto Internacional del Planeamiento de la Educación (IIPE): Centro de formación e investigación de alto nivel en planeamiento de la educación. El IIPE-Buenos Aires es la primera sede regional creada por el IIPE y su función primordial es promover el desarrollo de una educación de calidad para todos.

Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC): Sistema regional cooperativo de recopilación, procesamiento y difusión de estudios e investigaciones realizados en el campo de educación en los países de América Latina y el Caribe.

Red de Universidades del Pacífico Sur (RUPSUR)
Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD)
Coordinación General de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS)
Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración (CLADEA)

3. ASOCIACIONES MUNDIALES (Inter-estatales o privadas)

Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC): Su objetivo es representar los intereses de las universidades católicas y contribuir al desarrollo de la enseñanza superior católica en las diversas áreas del mundo.

Federación de Universidades del Mundo Islámico: Su objetivo es apoyar a las instituciones de educación superior para fortalecer la formación de los individuos dentro de los valores musulmanes y alcanzar la paz y la fraternidad de este mundo a través de la Ciencia y la Cultura.

Asociación Internacional de Universidades (IAU): Fundada en 1950, es la asociación de la UNESCO para instituciones de enseñanza superior. Aglutina a centros de unos 150 países y sus servicios están abiertos tanto a entidades internacionales, nacionales o regionales, como a rectores, especialistas, administradores, profesores, investigadores y estudiantes. Su misión es expresar la obligación de las universidades de promover, a través de la docencia y la investigación, los principios de la libertad y la justicia, la dignidad y la solidaridad humanas, y contribuir, mediante la cooperación internacional, al desarrollo de la ayuda moral y material para el fortalecimiento de la educación superior.

Servicio de Examinación Educational (ETS): Organización privada, extendida a lo largo de 181países, sin ánimo de lucro, que examina y evalúa en distintos ámbitos de la educación, cuyos servicios son de utilidad tanto a individuos como instituciones o entidades gubernamentales. Entre los exámenes más conocidos que realiza ETS están el TOEFL (Test of English as a Foreign Language), el GRE (Graduate Record Examinations General Test) o el GMAT (Graduate Management Admission Test) pero también realizan pruebas para profesores, de inteligencia, etc.

Asociación de Educadores Internacionales (NAFSA): Promueve el intercambio de estudiantes y docentes desde y a EE.UU. Provee un forum de discusión y una red para intercambio de información y divulgación.

C**ommonwealth Higher Education Management Service (CHEMS**): Organismo que asesora y ayuda a universidades, gobiernos y otras entidades de enseñanza superior a abordar y resolver sus problemas de gestión, en el ámbito de la Common Wealth. Está integrada por 480 universidades pertenecientes a Africa, América, Europa, Oceanía y Asia.

Asociación Internacional de Presidentes de Universidad (IAUP): Su objetivo es mejorar la enseñanza a través de la tecnología, para lo cual ha sido creada su sitio en Internet que pone en contacto a docentes y alumnos de instituciones de todo el mundo que participen en cursos sobre la misma materia en épocas similares.

Asociación Internacional de Universidades Tecnológicas (IATUL): Fundada en Alemania en 1955, es un foro internacional para el intercambio de ideas relevantes a las bibliotecas de las universidades tecnológicas de todo el mundo.

Federación Internacional de Mujeres Universitarias (IFUW): Es una organización no gubernamental de unas 180,000 tituladas superiores pertenecientes a 69 federaciones y organizaciones nacionales de todo el mundo. Fue fundada en 1919, después de la Primera Guerra Mundial por licenciadas de Canadá, Gran Bretaña y los Estados Unidos, con el objetivo de promover la amistad internacional, la cooperación y la paz. Hoy en día, su labor se amplía a la defensa de los derechos humanos, la igualdad y la justicia.

Agencia Universitaria para la Francofonía (AUPF): Fundada en 1961, acoge a más de 400 miembros a los que habría que adjuntar unos 350 departamentos de estudios franceses repartidos por todo el mundo. Su objetivo es la cooperación de los países de habla francesa, en el ámbito de la enseñanza superior, especialmente entre Norte y Sur.

Grupo Santander: Asociación internacional de casi medio centenar de universidades para fomentar la movilidad y el intercambio internacional.

International Council for Open and Distance Education: Organización mundial que agrupa instituciones educativas, asociaciones regionales y nacionales, corporaciones, instituciones educativas y agencias que trabajan en el campo de la educación a distancia y la educación permanente. Se encuentran representados más de 130 países.

Red Hemisférica Interuniversitaria de Información Científica y Tecnológica (Red HUCyT): El objetivo principal de la RedHUCyT es conectar a las instituciones de los estados miembros a la Internet, integrando una red interoperable para intercambio de información científica y tecnológica.

Unión Latina: Los pueblos de lenguas romances son de orígenes muy diversos, sin embargo, tienen en común un patrimonio lingüístico y un sistema de referencias históricas y culturales. Por lo tanto, es natural que esta familia, aunque dispersa y muy diversificada, se haya dotado de una institución dedicada a la promoción y difusión de la herencia común y de las identidades del mundo latino.

International Asociation for the Exchange of Students for Technical Experience (IAESTE)

Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE)

Fuentes:
Página web de la Red de Universidades UNIVERSIA
http://www.universia.edu.uy/contenidos/universidades/Asoc_univ_hispanas.php

Página web de La Organización Universitaria Interamericana: http://www.oui-iohe.qc.ca/liens/liens-associations_es.aspx

Anexo 4
Tratados de Libre Comercio establecidos por países de América de 1973 a 2007

Acuerdos multilaterales	
Acuerdo sobre la OMC	15 abril 1994

Uniones aduaneras
Comunidad Andina
Comunidad del Caribe (CARICOM)
Mercado Común Centroamericano (MCCA)
MERCOSUR

Acuerdos de Libre Comercio	
Países participantes	**Firma**
Bolivia - MERCOSUR	17diciembre 1996
Bolivia - México	10 setiembre 1994
Canadá - Chile	05 diciembre 1996
Canadá - Costa Rica	23 abril 2001
Canadá - Estados Unidos - México (TLCAN)	17 diciembre 1992
Canadá - Israel	31 julio 1996
CARICOM – Costa Rica	09 marzo 2004
CARICOM - República Dominicana	22 agosto 1998
Centroamérica - Chile	18 octubre 1999
Centroamérica - Estados Unidos - República Dominicana (CAFTA-DR)	05 agosto 2004
Centroamérica - Panamá	06 marzo 2002
Centroamérica - República Dominicana	16 abril 1998
Chile - AELC	26 junio 2003
Chile-China	18 noviembre 2005
Chile - Corea	15 febrero 2003
Chile - Estados Unidos	06 junio 2003
Chile - Japón	27 marzo 2007
Chile - MERCOSUR	25 junio 1996
Chile - México	17 abril 1998
Chile - Nueva Zelanda, Singapur y Brunei Darussalam (P4)	18 julio 2005
Chile - UE	18 noviembre 2002
Colombia - México - Venezuela (Grupo de los Tres)	13 junio 1994
Costa Rica - México	05 abril 1994
Estados Unidos - Australia	18 mayo 2004
Estados Unidos - Bahrein	14 setiembre 2004
Estados Unidos - Israel	22 abril 1985

Estados Unidos - Jordania	24 octubre 2000
Estados Unidos - Marruecos	15 junio 2004
Estados Unidos - Singapur	06 mayo 2003
Guatemala - Taiwán	22 setiembre 2005
MERCOSUR - Países Andinos (Colombia, Ecuador, Venezuela)	18 octubre 2004
MERCOSUR - Perú	30 noviembre 2005
México - AELC	27 noviembre 2000
México - Israel	10 abril 2000
México - Japón	17 setiembre 2004
México - Nicaragua	18 diciembre 1997
México - Triángulo del Norte (El Salvador-Guatemala-Honduras)	29 junio 2000
México - UE	23 marzo 2000
México - Uruguay	15 noviembre 2003
Panamá - Taiwán	21 agosto 2003
Panamá - Singapur	01 marzo 2006

Acuerdos marco	
Países participantes	**Firma**
Comunidad Andina - MERCOSUR (ACE 56)	06 diciembre 2002
MERCOSUR - India	25 enero 2004
MERCOSUR - México (ACE54) - Acuerdo marco	05 julio 2002
MERCOSUR - México (ACE55) - Acuerdo sobre el sector automotor	27 setiembre 2002
MERCOSUR - SACU - Acuerdo de alcance preferencial	16 diciembre 2004

Acuerdos de Alcance Preferencial	
Países participantes	**Firma**
Argentina - Chile	02 agosto 1991
Argentina - Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela	(2000)
Argentina - Uruguay	31 marzo 2003
Bolivia - Chile	06 abril 1993
Brasil - México	03 julio 2002
CARICOM - Colombia	24 julio 1994
CARICOM - Venezuela	13 octubre 1992
Chile - Colombia	06 diciembre 1993
Chile - Ecuador	20 diciembre 1994
Chile - Perú	22 junio 1998
Chile - Venezuela	02 abril 1993
Colombia - Costa Rica	02 marzo 1984
Colombia - El Salvador	24 mayo 1984
Colombia - Guatemala	01 marzo 1984

Colombia - Honduras	30 mayo 1984
Colombia - México - Venezuela (ACE61)	
Colombia - Nicaragua (AAP.AT25TM Nº 6)	30 mayo 1984
Colombia - Panamá (AAP.AT25TM Nº 29)	09 julio 1993
Costa Rica - Panamá	
Costa Rica - Venezuela	21 marzo 1986
Ecuador - Paraguay	15 setiembre 1994
Ecuador - Uruguay	01 mayo 1994
El Salvador - Venezuela	10 marzo 1986
Guatemala - Panamá	20 junio 1974
Guatemala - Venezuela (ACE N^{o} 23)	10 octubre 1985
Guyana - Venezuela	27 octubre 1990
Honduras - Panamá	08 noviembre 1973
Honduras - Venezuela	20 febrero 1986
México - Panamá	22 mayo 1985
Nicaragua - Venezuela	15 agosto 1985
República Dominicana - Panamá	17 julio 1985
Trinidad y Tobago - Venezuela	04 agosto 1989

Fuente:Sistema de Información sobre comercio Exterior de la Organización de Estados Americanos (OEA). Consultado el 28 de junio de 2008 en http://www.sice.oas.org/agreements_s.asp

Anexo 5
Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe, Cartagena de Indias, Colombia 2008

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región.

En la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela, han participado presencialmente más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional – directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales, de asociaciones y redes y otros interesados en Educación Superior. La CRES 2008 también fue trasmitida por Internet en cuatro idiomas a todos los países de América Latina y el Caribe (ALC) y el mundo desde los portales de la CRES, de la UNESCO-Paris, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y del Ministerio de la Educación de Brasil, y otros medios como radio y televisión. Esta Conferencia ha contribuido a identificar los principales planteamientos de América Latina y el Caribe ante la Conferencia Mundial de Educación Superior, prevista para el año 2009, así como las ideas-fuerza para la consolidación, expansión y creciente calidad y pertinencia de la Educación Superior en la región

La CRES 2008 se realiza a 10 años de la Conferencia Mundial de Educación Superior (1998), a 12 años de la Conferencia Regional de la Habana (1996) y a los 90 años de la Reforma de Córdoba, cuyos principios constituyen hoy orientaciones fundamentales en materia de autonomía universitaria, cogobierno, acceso universal y compromiso con la sociedad

El amplio proceso de preparación de este evento ha contado con la activa participación de las comunidades académicas de la región, incluidos los estudiantes a través de la Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE). Dicha participación se ha dado en múltiples foros y encuentros de carácter nacional, subregional y regional, cuyas conclusiones nutren el evento. Por otra parte, los estudios coordinados por IESALC han conducido a la elaboración de los documentos ampliamente divulgados que sirven de base para el debate en esta Conferencia. El balance realizado visualiza, en términos prospectivos, los retos y las oportunidades que se plantean en la Educación Superior de la región, a la luz de la integración regional y de los cambios en el contexto global. El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia, y la autonomía de las instituciones. Esas políticas deben apuntar al horizonte de una Educación Superior para todos y todas, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos; deben inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes, así como promover el

establecimiento y consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Deben también tomar en cuenta la riqueza de la historia, de las culturas, las literaturas y las artes del Caribe y favorecer la movilización de las competencias y de los valores universitarios de esta parte de nuestra región, para edificar una sociedad latinoamericana y caribeña diversa, fuerte, solidaria y perfectamente integrada. La Conferencia Regional de Educación Superior 2008 hace un urgente y enfático llamado a los miembros de las comunidades educativas, particularmente a los encargados de la toma de decisiones políticas y estratégicas, a los responsables de los Ministerios de Educación, de Educación Superior, de Cultura y de Ciencia y Tecnología, a las organizaciones internacionales, a la propia UNESCO y a los actores y personas involucrados en las tareas educativas y universitarias, a considerar los planteamientos y las líneas de acción que se han derivado del debate sostenido en ella acerca de las prioridades que la Educación Superior debe asumir, sobre la base de una clara conciencia respecto de las posibilidades y aportes que ésta reviste para el desarrollo de la región

Los desafíos y retos que debemos enfrentar son de tal magnitud que, de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Caribe con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman. Esta Conferencia Regional señala que, si bien se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos y sustentables, aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizarán el desarrollo de la región, entre los cuales, uno de los más importantes, es la educación y en particular la Educación Superior. Por ello, convencidos del valor primordial de la Educación Superior en el forjamiento de un futuro mejor para nuestros pueblos, declaramos:

A - Contexto

1 - La construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria y con un modelo de desarrollo humano integral sustentable, debe ser asumida por todas las naciones del Mundo y por la sociedad global en su conjunto. En este sentido, las acciones para el cumplimiento de los Objetivos del Milenio deben constituirse en una prioridad fundamental

2 - Nuestra región es marcadamente pluricultural y multilingüe. La integración regional y el abordaje de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren enfoques propios que valoren nuestra diversidad humana y natural como nuestra principal riqueza.

3 - En un mundo donde el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden, el desarrollo y el fortalecimiento de la Educación Superior constituyen un elemento insustituible para el avance social, la generación de riqueza, el fortalecimiento de las identidades culturales, la cohesión social, la lucha contra la pobreza y el hambre, la prevención del cambio climático y la crisis energética, así como para la promoción de una cultura de paz.

B - La Educación Superior como derecho humano y bien público social

1 - La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades

nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando por que ella sea pertinente y de calidad.

2 - El carácter de bien público social de la Educación Superior se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de todos los ciudadanos y ciudadanas. Las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una Educación Superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes.

3 - Considerando la inmensa tarea de expandir la cobertura que se presenta para los países de América Latina y el Caribe, tanto el sector público como el privado están obligados a otorgar una Educación Superior con calidad y pertinencia, por lo que los gobiernos deben fortalecer los mecanismos de acreditación que garanticen la transparencia y la condición de servicio público.

4 - En América Latina y el Caribe, particularmente, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la trasformación social y productiva de nuestras sociedades. En un continente con países que vienen saliendo de la terrible crisis democrática que provocaron las dictaduras y que ostenta la penosa circunstancia de tener las mayores desigualdades sociales del Planeta, los recursos humanos y el conocimiento serán la principal riqueza de todas cuantas disponemos.

5 - Las respuestas de la Educación Superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria al definir sus finalidades y asumir sus compromisos. Es ineludible la libertad académica para poder determinar sus prioridades y tomar sus decisiones según los valores públicos que fundamentan la ciencia y el bienestar social. La autonomía es un derecho y una condición necesaria para el trabajo académico con libertad, y a su vez una enorme responsabilidad para cumplir su misión con calidad, pertinencia, eficiencia y transparencia de cara a los retos y desafíos de la sociedad. Comprende asimismo la rendición social de cuentas. La autonomía implica un compromiso social y ambos deben necesariamente ir de la mano. La participación de las comunidades académicas en la gestión y, en especial, la participación de los estudiantes resultan indispensables.

6 - La Educación Superior como bien público social se enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado. El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global (bien público global) tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de hecho.

7 - La educación suministrada por proveedores transnacionales, exenta de control y orientación por parte de los Estados nacionales, favorece una educación descontextualizada en la cual los principios de pertinencia y equidad quedan desplazados. Ello amplía la exclusión social, fomenta la desigualdad y consolida el subdesarrollo. Debemos promover en nuestros países las leyes y los mecanismos necesarios para regular la oferta académica, especialmente la trasnacional, en todos los aspectos claves de una Educación Superior de calidad. 8 - La incorporación de la Educación como un servicio comercial en el marco de la Organización Mundial de Comercio (OMC) ha dado lugar a un rechazo generalizado por parte de muy diversas organizaciones relacionadas directamente con la Educación Superior. La referida incorporación constituye una fuerte amenaza para la construcción de una Educación Superior pertinente en los países que acepten los compromisos exigidos en el Acuerdo General de Comercio y Servicios, y ello supone graves daños para los propósitos humanistas de una educación integral y para la soberanía nacional. Por ende, desde la CRES, advertimos a los Estados de América Latina y el Caribe sobre los peligros que implica aceptar los acuerdos de la OMC y luego estar obligados por estos, entre otros aspectos lesivos, a orientar fondos públicos hacia emprendimientos privados extranjeros implantados en su territorio, en cumplimiento del principio del "trato nacional" que en ellos se establece. Asimismo afirmamos nuestro propósito de actuar para que la Educación en general y la Educación Superior en particular no sean consideradas como servicio comercial.

C - Cobertura y modelos educativos e institucionales

1 - Para asegurar un significativo crecimiento de la cobertura educacional requerida para las próximas décadas, se hace imprescindible que la Educación Superior genere las estructuras institucionales y las propuestas académicas que garanticen el derecho a ella y la formación del mayor número posible de personas competentes, destinadas a mejorar sustancialmente el soporte sociocultural, técnico, científico y artístico que requieren los países de la región.

2 - Dada la complejidad de las demandas de la sociedad hacia la Educación Superior, las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. Ello es particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, migrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas o vulnerables.

3 - Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

4 - Dar satisfacción al aumento de las exigencias sociales por Educación Superior requiere profundizar las políticas de equidad para el ingreso e instrumentar nuevos

mecanismos de apoyo público a los estudiantes (becas, residencias estudiantiles, servicios de salud y alimentación, tanto como el acompañamiento académico), destinados a permitir su permanencia y buen desempeño en los sistemas.

5 - Producir transformaciones en los modelos educativos para conjurar los bajos niveles de desempeño, el rezago y el fracaso estudiantil, obliga a formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes y que, además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y entornos culturales.

6 - Avanzar hacia la meta de generalizar la Educación Superior a lo largo de toda la vida requiere reivindicar y dotar de nuevos contenidos a los principios de la enseñanza activa, según los cuales los principales protagonistas son individual y colectivamente quienes aprenden. Podrá haber enseñanza activa, permanente y de alto nivel sólo si ella se vincula de manera estrecha e innovadora al ejercicio de la ciudadanía, al desempeño activo en el mundo del trabajo y al acceso a la diversidad de las culturas.

7 - Ofrecer mayores opciones para los estudiantes al interior de los sistemas, a través de curricula flexibles que les faciliten un tránsito por sus estructuras, permitirá atender de modo eficiente sus intereses y vocaciones particulares, permitiéndoles acceder a nuevas formaciones de grado de naturaleza polivalente y acordes con la evolución de las demandas en el mundo del trabajo. Todo esto exige perfeccionar la articulación entre los distintos niveles de formación, mecanismos educativos formales y no formales, así como programas conciliables con el trabajo. Superar la segmentación y la desarticulación entre carreras e instituciones, avanzando hacia sistemas de Educación Superior fundados en la diversidad, permitirá la democratización, el pluralismo, la originalidad y la innovación académica e institucional, firmemente sustentada en la autonomía universitaria. Igualmente, resultan imprescindibles la desconcentración y regionalización de la oferta educativa para procurar la equidad territorial, tanto como para facilitar la incorporación de los actores locales en la Educación Superior.

8 - Las tecnologías de información y comunicación deben contar con personal idóneo, experiencias validadas y un sistema de estricto control de la calidad para ser una herramienta positiva de expansión geográfica y temporal del proceso de enseñanza-aprendizaje.

9 - Dado que la virtualización de los medios educativos y su uso intensivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje tenderán a crecer aceleradamente, cobra enorme importancia el papel de la Educación Superior en la formación de personas con juicio crítico y estructuras de pensamiento capaces de transformar la información en conocimiento, para el buen ejercicio de sus profesiones y liderazgo en los sectores público y privado.

10 - La Educación Superior tendrá que hacer efectivo el desarrollo de políticas de articulación con todo el sistema educativo, colaborando en la formación de sólidas bases cognitivas y de aprendizaje en los niveles precedentes, de tal manera que los estudiantes que ingresan al nivel superior cuenten con los valores, las habilidades, destrezas y capacidades para poder adquirir, construir y transferir conocimientos en beneficio de la sociedad. La Educación Superior tiene una indudable responsabilidad en la formación de

profesores para todo el sistema educativo, así como en la consolidación de la investigación pedagógica y la producción de contenidos educativos. Los Estados deben asumir en su plenitud la prioridad de garantizar una educación de calidad para todos, desde la educación inicial hasta la superior. En este sentido, las políticas de acceso a la Educación Superior deben también considerar la necesidad de la implementación de programas de enseñanza e investigación de calidad en los postgrados.

11 - Hay que reconocer al cuerpo docente como actor fundamental del sistema educativo, garantizando su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, salario y carrera profesional que permitan hacer efectiva la calidad en la enseñanza y la investigación.

12 - Es indispensable garantizar la universalización de la educación media. Igualmente, la incorporación de toda la población a las dinámicas del conocimiento exige, por parte de las instituciones de Educación Superior, el desarrollo de alternativas y trayectorias educativas conducentes a certificaciones para el trabajo, la alfabetización digital y el reconocimiento, de experiencias y saberes adquiridos fuera de los sistemas formales. En este sentido, debe rescatarse, entre otras, la experiencia de las Universidades Populares de los inicios del reformismo universitario.

13 - Las instituciones de Educación Superior de la región necesitan y merecen mejores formas de gobierno, capaces de responder a las transformaciones demandadas por los contextos internos y externos. Eso exige la profesionalización de los directivos y una vinculación clara entre la misión y propósitos de la institución y los instrumentos de gestión.

D - Valores sociales y humanos de la Educación Superior

1 - Es preciso hacer cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento. Como ha sido planteado por la UNESCO en otras oportunidades, las instituciones de Educación Superior, y, en particular, las Universidades, tienen la responsabilidad de llevar a cabo la revolución del pensamiento, pues ésta es fundamental para acompañar el resto de las transformaciones.

2 - Reivindicamos el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad.

3 - Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género; la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaría y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los

programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional.

4 - La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

5 - Las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados.

6 - Es necesario promover mecanismos que permitan, sin menoscabo de la autonomía, la participación de distintos actores sociales en la definición de prioridades y políticas educativas, así como en la evaluación de éstas.

E - La educación científica, humanística y artística y el desarrollo integral sustentable

1 - La Educación Superior tiene un papel imprescindible en la superación de las brechas científicas y tecnológicas con los países hoy más desarrollados y al interior de la región. La existencia de dichas brechas amenaza con perpetuar en nuestros países situaciones de subordinación y pobreza. Se requiere incrementar la inversión pública en ciencia, tecnología e innovación, así como la formulación de políticas públicas para estimular una creciente inversión por parte de las empresas. Estas inversiones deben estar dirigidas al fortalecimiento de las capacidades nacionales y regionales para la generación, transformación y aprovechamiento del conocimiento, incluyendo la formación calificada, el acceso a la información el equipamiento necesario, la conformación de equipos humanos y comunidades científicas integradas en red.

2 - Las políticas nacionales, regionales e institucionales deben estar encaminadas fundamentalmente a lograr una transformación de los modelos de relación entre los grupos de investigación académica y los usuarios del conocimiento, sean estos empresas de producción, servicios públicos o comunidades, de forma que las necesidades sociales y productivas se articulen con las capacidades académicas, conformando líneas de investigación prioritaria.

3 - El desarrollo de las capacidades científicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas con clara y rigurosa calidad debe estar vinculado a una perspectiva de sustentabilidad. El agotamiento del modelo predominante de desarrollo se evidencia en la contraposición

entre las necesidades humanas, los modelos de consumo y la conservación de la habitabilidad del Planeta. Se trata de propiciar enfoques que apunten a combinar la atención de los problemas sociales, económicos y ambientales, reduciendo el hambre, la pobreza y la inequidad, a la vez que se mantienen la biodiversidad y los sistemas de soporte de la vida en la Tierra. La educación es crucial para transformar valores que hoy estimulan un consumo no sustentable. Las instituciones de conocimiento tienen un papel fundamental en la orientación de las nuevas tecnologías y la innovación hacia sistemas de consumo- producción que no condicionen las mejoras en el bienestar al consumo creciente de energía y materiales.

4 - Las nuevas tecnologías convergentes forman parte de la dinámica contemporánea del desarrollo científico-técnico que transformará a las sociedades en el curso de las próximas décadas. Nuestros países deberán sortear nuevos y difíciles desafíos para poder generar y utilizar este conocimiento e introducirlo y adaptarlo a metas sociales y económicas. Es necesario prestar especial atención a las barreras y potenciar la construcción de bases y plataformas científico-tecnológicas endógenas.

5 - El proceso de construcción de una agenda en ciencia, tecnología e innovación compartida por la universidad latinoamericana y caribeña debe apuntar a generar el conocimiento que nuestro desarrollo y el bienestar que nuestros pueblos demandan. Debe también propiciar una actividad científica fundada en las necesidades sociales y una creciente comprensión de la ciencia como un asunto público que concierne a la sociedad en su conjunto.

6 - Debe incrementarse la difusión y la divulgación del conocimiento científico y cultural a la sociedad, dando a los ciudadanos la oportunidad de participar en las decisiones sobre asuntos científicos y tecnológicos que puedan afectarlos directa o indirectamente, buscando convertirlos en soporte conciente de ellas, y al mismo tiempo abriendo el sistema científico a la crítica social.

7 - Tan importantes como la generación y socialización del conocimiento en las áreas de ciencias exactas, naturales y tecnologías de producción son los estudios humanísticos, sociales y artísticos con el fin de fortalecer perspectivas propias para el abordaje de nuestros problemas, responder a los retos en materia de derechos humanos, económicos, sociales y culturales, equidad, distribución de la riqueza, integración intercultural, participación, construcción democrática y equilibrio internacional, así como de enriquecer nuestro patrimonio cultural. Es indispensable acortar las distancias entre los campos científicos, técnicos, humanísticos, sociales y artísticos, entendiendo la complejidad y multidimensionalidad de los problemas y favoreciendo la transversalidad de los enfoques, el trabajo interdisciplinario y la integralidad de la formación.

8 - La formación de postgrado resulta indispensable para el desarrollo de la investigación científica, tecnológica, humanística y artística, basada en criterios rigurosos de calidad. El postgrado ha de estar fundamentado en líneas activas de investigación y creación intelectual para garantizar que sean estudios que promuevan las más altas calificaciones profesionales y la formación permanente, contribuyendo efectivamente a la generación, transformación y socialización del conocimiento.

F - Redes académicas

1 - La historia y los avances construidos desde el ámbito de la cooperación han hecho a nuestras instituciones de Educación Superior actores con vocación de integración regional. Es mediante la constitución de redes que las instituciones de Educación Superior de la región pueden unir y compartir el potencial científico y cultural que poseen para el análisis y propuesta de solución a problemas estratégicos. Dichos problemas no reconocen fronteras y su solución depende de la realización de esfuerzos mancomunados entre las instituciones de Educación Superior y los Estados.

2 - Las redes académicas a escala nacional y regional son interlocutores estratégicos ante los gobiernos. Son, asimismo, los protagonistas indicados para articular de manera significativa identidades locales y regionales, y colaborando activamente en la superación de las fuertes asimetrías que prevalecen en la región y en el mundo frente al fenómeno global de la internacionalización de la Educación Superior.

G - La emigración calificada

1 - Un tema que merece la mayor atención es la prevención de la sustracción de personal de alta calificación por vía de la emigración. La existencia de políticas explícitas por parte de países industrializados para la captación de dicho personal proveniente de los países del Sur significa, en muchos casos para éstos, la pérdida de capacidades profesionales indispensables. Resultan impostergables políticas públicas que atiendan al problema en su complejidad, salvaguardando el patrimonio intelectual, científico, cultural, artístico y profesional de nuestros países.

2 - La emigración se ve acelerada por el reclutamiento de jóvenes profesionales de la región por parte de los países centrales, para atender la disminución de su población estudiantil universitaria. Ello podrá enfrentarse mediante la apertura de ámbitos locales de trabajo acordes con sus capacidades, y el aprovechamiento, a través de mecanismos que minimicen el impacto de las pérdidas, de las ventajas estratégicas que puede significar la emigración calificada en otras regiones para el país de origen cuando éste no pueda absorberla directamente.

H - Integración regional e internacionalización

1 - Es fundamental la construcción de un Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), el cual debe formar parte de la agenda de los gobiernos y los organismos multilaterales de carácter regional. Ello es básico para alcanzar niveles superiores que apunten a aspectos fundamentales de la integración regional: la profundización de su dimensión cultural; el desarrollo de fortalezas académicas que consoliden las perspectivas regionales ante los más acuciantes problemas mundiales; el aprovechamiento de los recursos humanos para crear sinergias en escala regional; la superación de brechas en la disponibilidad de conocimientos y capacidades profesionales y técnicas; la consideración del saber desde el prisma del bienestar colectivo; y la creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual.

2 - En el marco de la consolidación del ENLACES, es necesario acometer:

a. la renovación de los sistemas educativos de la región, con el objeto de lograr una mejor y mayor compatibilidad entre programas, instituciones, modalidades y sistemas, integrando y articulando la diversidad cultural e institucional;

b. la articulación de los sistemas nacionales de información sobre Educación Superior de la región para propiciar, a través del Mapa de la Educación Superior en ALC (MESALC), el mutuo conocimiento entre los sistemas como base para la movilidad académica y como insumo para adecuadas políticas públicas e institucionales.

c. el fortalecimiento del proceso de convergencia de los sistemas de evaluación y acreditación nacionales y subregionales, con miras a disponer de estándares y procedimientos regionales de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior y de la investigación para proyectar su función social y pública. Los procesos de acreditación regionales deben estar legitimados por la participación de las comunidades académicas, contar con la contribución de todos los sectores sociales y reivindicar que calidad es un concepto inseparable de la equidad y la pertinencia;

d. el mutuo reconocimiento de estudios, títulos y diplomas, sobre la base de garantías de calidad, así como la formulación de sistemas de créditos académicos comunes aceptados en toda la región. Los acuerdos sobre legibilidad, transparencia y reconocimiento de los títulos y diplomas resultan indispensables, así como la valoración de habilidades y competencias de los egresados y la certificación de estudios parciales; igualmente hay que dar seguimiento al proceso de conocimiento reciproco de los sistemas nacionales de postgrado, con énfasis en la calidad como un requisito para el reconocimiento de títulos y créditos otorgados en cada uno de los países de la región.

e. el fomento de la movilidad intraregional de estudiantes, investigadores, profesores y personal administrativo, incluso a través de la implementación de fondos específicos;

f. el emprendimiento de proyectos conjuntos de investigación y la creación de redes de investigación y docencia multiuniversitarias y pluridisciplinarias;

g. el establecimiento de instrumentos de comunicación para favorecer la circulación de la información y el aprendizaje;

h. el impulso a programas de educación a distancia compartidos, así como el apoyo a la creación de instituciones de carácter regional que combinen la educación virtual y la presencial;

i. el fortalecimiento del aprendizaje de lenguas de la región para favorecer una integración regional que incorpore como riqueza la diversidad cultural y el plurilingüismo.

3 - En el plano internacional es preciso fortalecer la cooperación de América Latina y el Caribe con las otras regiones del Mundo, particularmente la cooperación Sur-Sur y, dentro de ésta, con los países africanos. La Conferencia encomienda al IESALC designar una comisión encargada de presentar a la brevedad una hoja de ruta que permita la integración progresiva de las instituciones de Educación Superior de la región

Los participantes en este encuentro reconocen la labor enjundiosa realizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) en la preparación y realización de este evento, que ha permitido recoger la opinión de la comunidad académica regional con miras a la Conferencia Mundial de Educación Superior, París 2009.

La integración académica latinoamericana y caribeña es una tarea impostergable. Es necesaria para crear el futuro del Continente. Los participantes de la CRES 2008 ratifican el compromiso de asegurar esta tarea. Tenemos la obligación y la responsabilidad de crear un futuro propio. Decimos con Gabriel García Márquez, desde su sentida Colombia, que nos toca avanzar hacia “una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra”.

Fuente: http://www.oei.es/salactsi/cres.htm

Anexo 6
Glosario de términos usados en la investigación, estandarizados por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

Acreditación (138, 145)**:** Reconocimiento o certificación de la calidad de una institución de educación superior o de un programa educativo, que se basa en un proceso previo de evaluación. El proceso es llevado a cabo por una agencia externa. La acreditación supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador o por una autoridad oficial educativa. Vid. procedimiento para la acreditación. En algunos países (por ejemplo, Argentina y Brasil) tiene carácter obligatorio, sujeto a lo establecido (Glosario de la Educación Superior del IESALC). La Acreditación de Carreras o de Programas es la acreditación de planes de estudios de grado o de postgrado, incluyendo el doctorado.

Acuerdo transnacional (83, 92, 152)**:** Convenio legal, educativo y financiero que conduce al establecimiento de a) acciones de colaboración, tales como franquicias, grados o diplomas por las cuales programas de estudio o partes de cursos o de programas o de otros servicios educativos de una institución reconocida son proveídos por otra institución asociada, o bien, b) acciones no colaborativas, tales como, campus de una misma institución, instituciones corporativas o internacionales, por las cuales, programas de estudios o partes de cursos o de programas o de otros servicios educativos son proveídos directamente por la misma institución. En varios países (Bolivia, Colombia, Costa Rica, Nicaragua, Panamá y Paraguay, por ejemplo) se los denomina “Convenio Internacional” (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Agencia de acreditación (138, 145)**:** Entidad, pública o privada, externa a las instituciones de educación superior, dedicada a la evaluación y/o acreditación de éstas y de sus programas y servicios. Se tiende a que las agencias sean, a su vez, acreditadas periódicamente por un organismo acreditador o por el Gobierno, desde criterios de independencia, imparcialidad y actuación técnica, lo que presupone que las agencias contemplen procedimientos de evaluación de sus propios mecanismos. Se puede hablar, genéricamente, de agencias u organismos de evaluación y acreditación (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Aseguramiento de la Calidad (138, 145, 196, 202)**:** Acción de garantizar la calidad de los procesos y resultados de las instituciones de educación superior, también aplicable a las agencias u organismos acreditadores, en función de criterios y estándares preestablecidos. La acreditación es una forma de aseguramiento de la calidad. Se utilizan, también, los términos certificación o garantía (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Acuerdo de franquicia (52)**:** Modalidad de Educación Superior Trasnacional de los nuevos proveedores de educación en este nivel, en la que la institución proveedora le otorga a la institución del país huésped el permiso o la licencia para ofrecer el título de la

institución proveedora, sujeto al cumplimiento de ciertas condiciones. En muchos países este tipo de acuerdos no están permitidos por la legislación o no están regulados (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Autonomía universitaria (65)**:** Capacidad de la universidad de darse internamente sus propias normas y regir su comportamiento por ellas. La autonomía se establece por una ley emanada del poder legislativo, aunque en varios países se origina en una disposición constitucional. Tuvo su origen en la Edad Media y adquirió una particular forma en América Latina a partir del Movimiento de Reforma Universitaria en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, en 1918. Incluye en la mayor parte de los países la capacidad de la universidad de dictar su propio estatuto y demás legislación interna, elegir sus autoridades, autogobernarse, planificar y ejecutar sus actividades y administrar su presupuesto. En la mayoría de los casos participan democráticamente del gobierno universitario los docentes, los estudiantes, los graduados y -según las normas- los no docentes (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Campus (51)**:** Territorio en que se asienta una institución de educación superior. Una universidad puede tener varios campus. La noción de campus se relaciona con distintos tipos de ámbitos espaciales, no necesariamente restringidos a espacios abiertos. Se utiliza, también, el término Sede. En Chile se denomina campus a las instalaciones cercanas a la ciudad que prestan servicios a los estudiantes locales como, por ejemplo, predios agrícolas experimentales.

Carrera profesional (55, 69, 123,150)**:** Carrera que tiene una duración de al menos cuatro años y conduce a un título profesional. Da la información general y científica necesaria para el buen desempeño de una profesión (médico, periodista, ingeniero, diseñador, entre otras). Se imparte en las universidades e institutos profesionales. (Carreras y Mundo del Trabajo en Chile. Glosario de Términos). En algunos países las carreras profesionales se dictan exclusivamente en universidades.

Carrera técnica (55, 69, 123,150)**:** Carrera de corta duración ofrecida por una institución de educación superior, para optar por un título técnico. Sus créditos no son considerados como base para una nueva carrera. (Bello, Rafael E. y Almonte, Gladys, Comps, 2001). También se llama así a la carrera que tiene una duración que varía entre los 2 y 3 años, confiere la capacidad y los conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional.. (Carreras y Mundo del Trabajo en Chile. Glosario de Términos). Según los países, se aplican la primera o la segunda parte de la definición o ambas. En lo referido a Carreras Técnicas existe una gran heterogeneidad, por la que denominaciones, títulos, duración, articulación, etc. difieren de un país a otro y, muchas veces, de una institución a otra en el mismo país.

Comparabilidad (114)**:** Posibilidad de equivalencia entre instituciones o entre programas. También se aplica para títulos o créditos. Implica la exigencia de sistematización, comprensión y claridad y de estándares que la posibiliten. En varios países se utiliza el término convalidación para el reconocimiento de asignaturas, estudios y títulos; homologación para el reconocimiento de créditos académicos; y reválida para el reconocimiento de títulos de instituciones extranjeras.

Convalidación (114)**:** Proceso mediante el cual una institución universitaria, aplicando sus propias reglamentaciones y las emanadas de organismos de educación superior, acepta como válidas las asignaturas cursadas y aprobadas por el estudiante en otra institución de este mismo nivel, con base en la correspondencia entre la calidad de créditos y el contenido de las asignaturas a convalidar.

Crédito (114, 202)**:** 1.Unidad de medida de la dedicación académica - horas de clase o de trabajo del estudiante - que implica una asignatura, materia o módulo. Adquiere significaciones diversas según los distintos sistemas educativos. En el Espacio Europeo de Educación Superior se ha adoptado el sistema de créditos ECTS en el que un crédito representa de 25 a 30 horas de trabajo del estudiante y la totalidad de un curso académico representa 60 créditos. En algunos países, el crédito equivale a tres horas de trabajo del estudiante durante 15 semanas (un crédito equivale a 45 horas). Existen otras modalidades. (RIACES, 2007) // 2.Es la unidad de medida del hacer académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir con los objetivos del programa de estudios En esta unidad de medida se integran las enseñanza teóricas y practicas, así como otras actividades académicas dirigidas, con inclusión de las horas de estudio y trabajo que el estudiante debe realizar (CINDA-Chile).

Educación (46, 55, 64, 122, 132)**:** Conjunto de acciones e influencias cuya finalidad es desarrollar y cultivar en el individuo las aptitudes intelectuales, valores, conocimientos, competencias, actitudes y un comportamiento con vista al más completo desarrollo posible de su personalidad, de manera que ello se constituya en un valor útil para sí mismo y para la sociedad en la cual vive. (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Educación Formal (46, 55, 64, 122, 132)**:** La Educación Formal es la que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos (Secretaría de Educación de Colombia).

Educación Informal (46, 55, 64, 122, 132)**:** La Educación Informal es el conjunto de conocimientos, valores, actitudes, hábitos y competencias, libre y espontáneamente adquiridos, provenientes de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros comportamientos no estructurados (Secretaría de Educación de Colombia).

Educación No Formal (46, 55, 64, 122, 132)**:** La Educación No Formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos (Secretaría de Educación de Colombia).

Educación superior (46, 55, 64, 122, 132)**:** Nivel del sistema educativo posterior a la enseñanza secundaria y/o media. Se estructura habitualmente en dos o tres ciclos o niveles principales. La educación superior se realiza en instituciones de educación superior, término genérico que incluye diversos tipos de organizaciones, de las cuales la más conocida y frecuente es la Universidad. (ápud RIACES, 2007). Se estructuran -según países- en uno o dos ciclos los estudios de grado y en dos o tres ciclos los de posgrado: maestría y doctorado y –en algunos- especialización. En varios países la educación superior abarca la universitaria y la no universitaria o terciaria o para universitaria; ésta

última incluye en algunos –como Argentina y Bolivia- la normalista o de formación docente y la de carácter tecnológico. En Chile incluye –además de las universidades- los colegios profesionales, los centros de formación técnica y a las instituciones de nivel postsecundario de las fuerzas armadas y del orden. En Uruguay por educación superior se entiende sólo la universitaria; la no universitaria se denomina post-secundaria o terciaria. En otros países se utiliza como sinónimo el término Educación Terciaria. En el Caribe anglófono se la denomina Tertiary o Post-secondary education.

Educación transfronteriza (55)**:** Conjunto de programas o cursos de educación superior y de otros servicios educativos, incluyendo aquellos en modalidad a distancia, en los cuales los aprendices se localizan en un país diferente del cual la sede de la institución reconocida se ubica. Los programas pueden estar inscritos en el sistema educativo de un Estado diferente en el cual operan, o simplemente, funcionar al margen de cualquier sistema educativo nacional. Sinónimo: Educación trasnacional. (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Educación Transnacional (46—55)**:** Enseñanza que una institución de educación realiza, en modalidad presencial o a distancia, fuera del país en que se encuentra su sede. También se la define como cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor), requiriendo que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por profesores y/o los materiales educativos (Glosario de la Educación Superior del IESALC). Este tipo de educación se puede ofrecer en distintas modalidad como la educación a distancia o virtual, la educación a distancia con apoyo de alguna institución local, programas gemelos, programas articulados y programas en franquicia.

Educación Virtual (59, 77)**:** Enseñanza que se realiza a través de medios electrónicos. (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Enseñanza a distancia (59-77)**:** Enseñanza que se efectúa sin la presencia física de docente y alumno en el mismo sitio; la relación educativa se da de manera inmediata o diferida. Esa circunstancia obliga a que el educador realice el contacto y las interacciones a través de diversos medios que posibilitan la comunicación y que ayudan a superar la barrera de la distancia. Sinónimo: enseñanza no presencial. (UDGVirtual). En algunos países –como Argentina y Brasil- la legislación exige que las evaluaciones y actividades de laboratorio y otras de carácter práctico se desarrollen de manera presencial (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Equidad (106, 140)**:** 1. Principio básico de justicia social y de igualdad de oportunidades para la educación a distancia que implica atender de manera diferenciada a los grupos de población para compensar sus carencias y asegurar que reciban servicios educativos al igual que el resto de la población. (UDGVirtual , modificada**).** // 2. La equidad en educación es la condición por la cual se garantiza que todas las personas con iguales necesidades , iguales capacidades y similares logros previos, dispongan de iguales recursos, iguales posibilidades de acceso, permanencia, logro (Outputs) y resultados e impacto (outcomes) para y por su formación. En la mayoría de los países el énfasis en materia de equidad se otorga en cuanto a localización geográfica de residencia, origen

socio-cultural, género y grupos étnicos presencial (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Especialización (46, 55, 64, 122, 132)**:** En algunos países, tipo de programas de postgrado relacionados con una disciplina o conjunto de disciplinas con una orientación profesional. Puede denominarse también especialidad. Se refiere a un plan curricular que está centrado en esencia en la formación práctica especializada en un determinado campo de una profesión. (RIACES, 2007) // 2. Especialización profesional: conjunto de estudios de postgrado que comprenden un grupo de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica, destinadas a proporcionar los conocimientos y el adiestramiento necesario para la formación de expertos de elevada competencia profesional. Estos estudios conducen al grado de Especialista variando la duración en horas y/o en créditos exigidos y las exigencias de un trabajo final –o tesis- según la normativa de cada país. (ápud Consejo Nacional de Universidades.2001, Venezuela). En términos generales, las exigencias son menores que las de maestría. En algunos países –como Argentina- se lo considera un posgrado stricto sensu y en otros –como Brasil- se lo considera lato sensu y, por lo tanto, no susceptible de procesos estrictos de acreditación.

Estándar (138, 145, 196, 202)**:** Un estándar puede definirse como el grado de cumplimiento exigible a un criterio de calidad. Dicho de otro modo, un estándar define el rango en el que resulta aceptable el nivel de calidad que se alcanza en un determinado proceso. Los estándares de calidad o de excelencia referidos a instituciones o programas de educación superior son establecidos, de forma general y con carácter previo a un proceso de evaluación o de acreditación, por una agencia u organismo de evaluación o por una autoridad competente en educación superior. Un estándar implica un conjunto de requisitos que un programa o una institución debe cumplir para ser acreditada por esa agencia. (RIACES, 2007). En Cuba se utiliza el término patrón.

Evaluación Externa (138, 145, 196, 202)**:** También denominada evaluación por pares, puede ser de una institución o de un programa. Normalmente se trata de un proceso inmediatamente subsiguiente a una evaluación interna o autoevaluación. Suele estar compuesta de tres fases: revisión de la documentación entregada por la institución, visita de un equipo de pares, y realización por éstos de un informe escrito que puede contener recomendaciones de mejora. La evaluación externa puede igualmente dar lugar a un plan de mejora y a un plan de seguimiento. (RIACES, 2007). Es un proceso operado de afuera de la institución por el gobierno o agencias especializadas –gubernamentales y no-gubernamentales o privadas- para adecuar alas instituciones y los sistemas de educación a políticas, a normas y a criterios políticos y administrativos (Enciclopedia de Pedagogía Universitaria, Brasil) En América Latina casi todos los países tienen agencias gubernamentales responsables de llevar a cabo o supervisar los procesos de evaluación externa y han dictado normas legales al respecto.

Formación profesional (46, 55, 64, 122, 132)**:** Proceso teórico práctico llevado a cabo de manera sistemática, mediante el cual las personas adquieren, mantienen o mejoran conocimientos tecnológicos y humanísticos, destrezas, aptitudes y valores que sustentan su empleabilidad como trabajadores y su capacidad para actuar crítica y creativamente en la actividad productiva, contribuyendo así a su propio desarrollo personal, a la competitividad de la economía y al ejercicio pleno de la ciudadanía. (ápud Secretaría de Educación, Colombia). Se la denomina, también, Formación para el trabajo.

Franquicia (52)**:** Convenio o contrato en virtud del cual una institución de educación superior delega en otro organismo o institución la realización de algunos de sus programas de estudio o titulaciones. Se supone que la institución matriz (franquiciadora) realiza el control y evaluación de la calidad del trabajo realizado por la organización franquiciada. (RIACES, 2007). Esta modalidad tiene hasta ahora escaso desarrollo en la mayor parte de los países de América Latina.

Grado (46, 55, 64, 122, 132)**:** Credencial educativa reconocida en la comunidad académica como de educación superior que evidencia que quien lo posee ha completado satisfactoriamente determinados estudios formales en ese nivel, como por ejemplo, el grado asociado, el de bachiller, el de maestría y el de doctorado (Consejo de Educación, Puerto Rico.) // 2. Estudios universitarios que incluyen el bachillerato universitario y la licenciatura. (SINAES, 2000, Costa Rica.)

Institución de Educación Superior (46-55; 58-60; 74, 77, 122-131)**:** Organismo que desempeña funciones de docencia y/o investigación en el nivel superior. Puede ser universitario o no. Comprende diversas facultades, escuelas, departamentos, según su estructura organizativa, y confiere los títulos y grados correspondientes. En muchos países se incluyen en esta denominación –IES- todas las instituciones de educación de carácter post secundario, universitarios, para universitarios o no universitarios, entre ellas: institutos superiores, colegios universitarios, centros de estudios superiores, institutos tecnológicos o politécnicos, institutos de formación docente, etc. En otros, sólo los no universitarios. Las denominaciones y definiciones institucionales son muy diferentes según países: así, en Venezuela existen colegios universitarios –al igual que en Argentina y en Costa Rica-, institutos de estudios avanzados, institutos militares universitarios, de artes, de tecnología, pedagógicos, politécnicos, etc. En México, entre otros, instituciones de formación para la educación básica, centros públicos de investigación, institutos tecnológicos, etc. En Colombia se registran institutos técnicos profesionales, institutos tecnológicos, institutos universitarios, escuelas tecnológicas, etc. En Chile, centros de formación técnica, institutos profesionales, institutos de las fuerzas armadas y del orden, etc. En Barbados – y en general en el Caribe Anglófono- funcionan diversidad de institutos, tanto públicos como privados: Teacher Training, tecnológicos, religiosos, etc. Esto se completa con las universidades (ver Universidad). Para todas las instituciones de educación superior (IES) pueden identificarse diferentes jurisdicciones, según lo organización política de cada país. En los países de organización federal (Argentina, Brasil y México) existen IES públicas (o estatales) nacionales o federales, estaduales o provinciales y municipales (en especial en Brasil). En los países de gobiernos no federales (unitarios) las IES dependen de la jurisdicción nacional y muy pocas de las jurisdicciones departamental o municipal. Las privadas pueden ser de diversos regímenes: IES privadas sin fines de lucro, IES de carácter comercial, IES de economía solidaria o social, IES con aporte estatal, IES comunitarias (muy numerosas en Brasil), IES de carácter filantrópico, etc. Las normativas de cada país posibilitan la existencia simultánea de varias de estas modalidades.

Integración Regional de la Educación (18, 28, 83)**:** Proceso por el cual los estados de una región buscan compatibilizar las estructuras de sus sistemas de educación superior y coordinar políticas para el sector. Se habla de desarrollar un espacio o un área de educación superior. Los procesos de integración regional de la educación forman parte en

general de procesos políticos y socio económicos de integración regional. En América Latina existen los procesos de integración del MERCOSUR, de la Comunidad Andina de Naciones, de Centroamérica y de América del Norte (NAFTA). En educación y cultura existe el Convenio Andrés Bello, integrado por los países andinos. En Europa, el de mayor trascendencia es la constitución del Espacio Europeo de Educación Superior, denominado Proceso de Bolonia.

Internacionalización de la educación superior (149-178)**:** 1**.** Proceso que desarrolla y/o implementa y mantiene políticas y programas que integran la dimensión internacional, intercultural o global en los propósitos, funciones o en la forma de llevar la educación superior. (De Lisio, Antonio y Jaramillo A., Evelín, 2005) // 2. Proceso continuo de transformación integral de las instituciones que incluye la docencia, la investigación y la difusión de la cultura y la extensión de los servicios, basado en los conceptos clave de calidad, pertinencia, equidad y eficiencia, orientado a la incorporación de contenidos, materiales y actividades de cooperación, colaboración y con permisos internacionales que prepare a los estudiantes para desempeñarse con eficacia en un mundo interdependiente como profesionales con formación humanística y axiológica, versátiles y dinámicos, con capacidad de autoaprendizaje, comprometidos con la problemática mundial y que aprecien y valoren la diversidad cultural. (ANUIES, 2006). // 3. Es un proceso estratégico relacionado con la globalización y regionalización de las sociedades y a su impacto en la educación superior. Comprende los esfuerzos sistemáticos realizados con el objetivo de tornar a la educación superior más responsable en cuanto a los desafíos relacionados con la globalización de la sociedad, de la economía y del mercado de trabajo (Enciclopedia de Pedagogía Universitaria, Brasil). El concepto de Internacionalización de la educación está evolucionando y ampliándose en forma permanente en los últimos años y se vincula con los conceptos de educación internacional, de educación trasnacional, de globalización, de mundo plano, de movilidad, de estudiantes y profesores, de integración regional y de educación comparada, entre otros.

Investigación: Función indispensable de las instituciones de educación superior, en especial las de carácter universitario. A través de ella, se dan explicaciones y soluciones a los fenómenos que ocurren, y permite la creación de nuevos conocimientos. Los criterios de la investigación están relacionados con los tipos de investigación que se desarrollan, su congruencia con la misión, la existencia y aplicación de un plan de investigación y la evaluación y difusión de sus actividades. (ápud FIMPES, 2002)

Maestría: Estudio de postgrado que comprenden un conjunto de asignaturas y de otras actividades organizadas en un área específica del conocimiento, destinadas al análisis profundo y sistematizado de la misma y a la formación metodológica para la investigación. Estos estudios conducen al grado de Magíster o de Master. (ápud Consejo Nacional de Universidades, Venezuela). En algunos países –como Bolivia, Brasil, Costa Rica, Nicaragua, Panamá y República Dominicana- las maestrías se diferencian en académicas (o de investigación) o profesionales; en estos casos, se exige tesis en las académicas y no necesariamente en las profesionales. En Brasil, las profesionales enfatizan los estudios y técnicas vinculados directamente al desempeño en un alto nivel de calificación profesional y su trabajo final debe estar relacionado con la aplicación de los conocimientos científicos al área profesional correspondiente, según la Enciclopedia de Pedagogía Universitaria. En otros –como Argentina- sólo son académicas y exigen la elaboración de tesis. La duración en créditos o número de horas varía según la normativa

de cada país; en general el cursado exige alrededor de dos años. En algunos países el título es de Maestro y muchas veces los estudios trascienden un área específica de conocimiento para centrarse en problemas o temas interdisciplinarios: estudios ambientales, por ejemplo.

Movilidad (164, 150-163)**:** Opción de que los estudiantes, profesores o personal administrativo y de servicios pasen un determinado período estudiando o trabajando en otra institución de educación superior nacional o extranjera. (RIACES, 2007)

Pertinencia (140-145)**:** Correspondencia entre la filosofía institucional, los requerimientos de la sociedad y el entorno cambiante de la educación superior. (RIACES, 2007). Se define, asimismo, por sus programas académicos y las prácticas y resultados institucionales y la correlación de ellos con las necesidades de la sociedad y las políticas nacionales y regionales. CINDA de Chile -en su modelo de calidad- plantea que los criterios de impacto, adecuación y oportunidad conforman la dimensión de pertinencia.

Plan Estratégico (164-167)**:** También denominado plan plurianual o plan de desarrollo. Documento escrito que consigna el análisis del entorno, la misión, visión, políticas y estrategias de mediano y largo plazo de una institución de educación superior o de un programa o carrera. (RIACES, 2007)

Política (164-167)**:** Intenciones globales, lineamientos, principios y orientaciones tanto a nivel nacional como de una organización relativas al compromiso con la calidad del servicio hacia el usuario y hacia las partes interesadas. (ápud RIACES, 2007)

Postdoctorado: Estudio de alta especialización con investigadores prestigiosos que se realiza después de adquirido el grado de doctor. (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo).

Programa académico: Conjunto de asignaturas, materias u ofrecimientos educativos, organizado por disciplinas, de tal forma que da derecho a quien lo completa satisfactoriamente a recibir de la institución que lo ofrece un reconocimiento académico oficial, producto del estudio formal, ya sea de nivel subgraduado, graduado o profesional. (Consejo de Educación de Puerto Rico, Glosario de Términos) //2. Instrumento a través del cual una institución universitaria puede atender su misión o compromiso con la comunidad. Son programas académicos: los educativos, de investigación y los de extensión. (FIMPES, 2002). El Consejo Centroamericano de Acreditación lo define como el conjunto de actividades dirigidas tanto a la formación de profesionales como al desarrollo del conocimiento humanístico.

Programa articulado (50)**:** Modalidad de Educación Superior Trasnacional consistente en que los alumnos no se inscriben en la institución proveedora sino que realizan un programa en un establecimiento educativo local, y este plan es reconocido como crédito para continuar estudios en una institución extranjera. Los estudiantes deben haber avanzado hasta un cierto nivel en su programa antes de articular sus estudios con los que se imparten en el centro extranjero. Por ejemplo, los primeros dos años de estudios superiores otorgan en la institución local un título que es reconocido para alcanzar, tras dos años más, un diploma de grado en una institución extranjera. (De Lisio, Antonio y Jaramillo A., Evelín, 2005).

Programa de desarrollo estudiantil (149-170)**:** Conjunto de actividades, procedimientos, políticas y recursos destinados a facilitar la educación integral de los estudiantes a través de un ambiente de aprendizaje co-curricular y de programas culturales, sociales, artísticos, deportivos, recreacionales y de intercambio, que favorezcan su integración y desarrollo dentro de la institución, así como su vinculación con la sociedad.(FIMPES, 2002).

Programa de doctorado: Programa académico de postgrado, que otorga el título del más alto grado educativo que confieren las universidades como acreditación de la formación y competencia para la realización de una vida académica e investigativa activa y de elevado nivel de excelencia e idoneidad profesional y ciudadana. Los programas de doctorado tienen como objetivo la formación de investigadores con capacidad de realizar y orientar en forma autónoma procesos académicos e investigativos en un núcleo de conocimiento profesional, disciplinario e interdisciplinario. Sus resultados serán una contribución original y significativa al conocimiento, es decir, un aporte al avance de la ciencia, la tecnología, las humanidades, las artes o la filosofía. El plan de estudios de los programas de doctorado se fundamenta en actividades de investigación y exige la realización de una tesis individual que constituya un aporte original a la ciencia o sus aplicaciones. (ápud Secretaría de Educación, Colombia).

Programa de especialización: Programa que se desarrolla con posterioridad a un programa de grado y posibilita el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias. Tiene por objeto profundizar, ampliar conocimientos y desarrollar capacidades y habilidades para resolver problemas particulares de un campo profesional. El plan de estudios comprende cursos, seminarios, actividades investigativas, prácticas, u otras actividades de carácter académico centradas en áreas específicas del conocimiento. Da derecho a quien cumpla y apruebe el programa en su totalidad, al título de especialista en el área de estudio correspondiente. (ápud Secretaría de Educación, Colombia). En general culmina con un trabajo final de carácter integrador y no exige tesis. En Brasil se lo considera posgrado lato sensu; en otros países –como Argentina y Uruguay- es considerado como programa estricto sensu, sometido a procesos de acreditación.

Programa de maestría: Programa de postgrado cuya finalidad es ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes. Las maestrías están dirigidas a la profundización de conocimientos y a la apropiación de capacidades creativas de estudio y reflexión sistemática, mediante el dominio progresivo de conceptos, técnicas y métodos de estudio e investigación, cuyo resultado se concreta en un aporte al conocimiento disciplinario interdisciplinario o profesional. Tienen por objeto profundizar en el conocimiento y corresponden a la modalidad más básica en la formación de investigadores en un campo del saber. (Secretaría de Educación, Colombia). En algunos países -como por ejemplo, Costa Rica, Nicaragua, República Dominicana- existen modalidades diferenciadas de Programas de Maestría de carácter académico o profesional, con exigencias distintas para la tesis con que se finalizan estos estudios.

Programa de posgrado: Plan de estudio que posibilita el perfeccionamiento en la misma ocupación, disciplina o áreas afines o complementarias a un programa de pregrado. Son programas de posgrado: las especializaciones, las maestrías, los doctorados y los posdoctorados; constituyen los grados académicos más altos que ofrece el sistema educativo, con fundamento en los principios generales de la educación superior. (ápud Secretaría de Educación, Colombia). En algunos países las especialidades se consideran post títulos y no posgrados, en particular las de carácter médico.

Programa de pregrado (o de grado):
Programa académico que prepara para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica o en el área de las humanidades, las artes o la filosofía. También son programas de pregrado aquellos de naturaleza multidisciplinaria conocidos como estudios de artes liberales. Los de modalidad universitaria se caracterizan por su alto contenido social y humanístico con énfasis en la fundamentación científica e investigativa orientada a la creación, desarrollo y comprobación de conocimientos, técnicas y artes. La denominación del título al que conduce esta modalidad será el que corresponda al nombre de la respectiva profesión o disciplina académica. (Secretaría de Educación, Colombia).En algunos países se denominan de pregrado; en otros de grado.

Programa gemelo (49)**:** Modalidad de Educación Superior Trasnacional de los nuevos proveedores de educación en este nivel. Consiste en que los programas que se imparten localmente siguen el mismo currículum y esquema horario que en la institución extranjera. Los estudiantes del país huésped disponen de los mismos materiales de estudio, asisten a seminarios y son sometidos a iguales métodos de evaluación que aquellos que estudian en la institución extranjera. El cuerpo de profesores es generalmente de origen local pero seleccionado por la institución del país proveedor según su criterio. (De Lisio, Antonio y Jaramillo A., Evelín, 2005). En el Caribe Anglófono se los denomina “Twinning Partnerships”.

Programa presencial: Programa académico cuyo funcionamiento implica la actividad continua y personal del estudiante en el aula de clase. Tienen una intensidad horaria establecida por la institución para cada asignatura, que debe ser cumplida por el estudiante so pena de desaprobar el curso por ausencia recurrente. (Secretaría de Educación, Colombia)

Proveedor de Educación Superior: Institución que ofrece sus servicios educativos a otras instituciones homólogas, concibiendo a la educación como un bien transable, además de ser una forma a través de la cual logra diversificar el financiamiento de su institución. Las modalidades de servicio que ofrece este tipo de establecimientos son, según la Global Alliance for Transnational Education (GATE): 1) Educación a distancia. 2) Educación a distancia apoyada localmente. 3) Programas gemelos. 4) Programas articulados. 5) Sedes locales de instituciones extranjeras. y 6) Acuerdo de franquicia. (De Lisio, Antonio y Jaramillo A., Evelín, 2005)

Reconocimiento Oficial de Títulos (114-115)**:** Aceptación o certificación por parte del Ministerio de Educación de los títulos expedidos por una universidad en virtud de la cual se les confiere validez nacional a dichos títulos. En muchos casos, para recibir el

reconocimiento oficial es condición necesaria la previa acreditación de la carrera. (RIACES, 2007). En muchos países este proceso no es necesario porque los títulos emitidos por las universidades -particularmente en el caso de las públicas- tienen validez por sí mismos.

Sede local de institución extranjera (51)**:** Modalidad de Educación Superior Trasnacional de los nuevos proveedores de educación en este nivel, en la que se abre en el país huésped una sede de la institución proveedora en la cual se ofrecen programas completos. Esto lo puede hacer asociándose a una institución local o mediante el establecimiento de una institución de propiedad extranjera. (De Lisio, Antonio y Jaramillo A., Evelín, 2005)

Sistema de equivalencias (114)**:** Conjunto de unidades de valor (créditos) susceptible de ser obtenido en períodos de práctica o de experiencia profesional, así como mediante aprobación de exámenes, y de ser consideradas en el total de las unidades necesarias para el otorgamiento de un título o para el reconocimiento de una calificación determinada. Este sistema permite tener en cuenta toda adquisición educativa, tenida fuera del sistema formal. // 2. Proceso y criterio por los cuales los títulos académicos o profesionales obtenidos en un país dado pueden ser aceptados y reconocidos en otros países donde los sistemas educativo y legislativo en vigor son diferentes. (Glosario sobre Educación Superior, Ciencia y Tecnología, República Dominicana). Con esta denominación también se incluyen los procesos de reconocimiento de cursos y/o asignaturas cursadas en otra universidad cuando el estudiante se traslada de una institución a otra; en general, los criterios los fija cada institución.

Sistema de Gestión de la Calidad (112-114)**:** Conjunto de la estructura organizativa, de responsabilidades, procedimientos, procesos y recursos que se establecen para llevar a cabo la gestión de la calidad, que asegure que los servicios prestados por una organización cumplen con unas especificaciones previamente establecidas en función de las necesidades del usuario. (RIACES, 2007).

Titulación Conjunta: También titulación compartida. Se refiere al proceso de obtención de un título, diploma o certificado de un programa de estudios realizado entre dos o más instituciones de educación superior, incluso en países diferentes, que da lugar a la expedición de un título o certificado único con el sello de las distintas instituciones y validez en esos países. (ápud RIACES, 2007).

Titulación Doble: Proceso de obtención de un título, diploma o certificado que garantice que se ha cursado un programa que se ofrece entre dos instituciones de educación superior, que tienen un convenio especial de colaboración, y acuerdan expedir el título cada una con su propio sello, dando así lugar a dos títulos o certificados diferentes, uno por cada universidad. A veces se refiere también a dos carreras realizadas dentro de una misma institución, como Derecho y Económicas. (ápud RIACES, 2007).

Transferencia de conocimientos: Proceso por el que la innovación realizada en la investigación dentro de una institución de educación superior se traslada a la sociedad. Caracteriza la productividad de la investigación en forma de aplicación, patentes, descubrimientos, premios, producción de bienes de consumo. (RIACES, 2007).

Transnacionalización (45-53)**:** Se refiere al proceso por el cual las instituciones de educación superior ofrecen sus servicios educativos, en modalidad presencial o a distancia, fuera del país en que se encuentra su sede central. Los países pueden ser —al mismo tiempo— importadores y exportadores de programas educativos. Asimismo, los estudiantes pueden no residir en los países en donde se elaboran e imparten los programas educativos. Resulta usual la colaboración de una institución local que aporta la infraestructura y la logística necesaria, pero los programas se elaboran en otro país e incluso, en otra lengua. La transnacionalización representa un importante desafío para el aseguramiento de la calidad de la educación superior y ha impulsado la coordinación y el trabajo conjunto de diversas agencias nacionales de evaluación y acreditación. Vid. educación transnacional. (RIACES, 2007).

Unidad Académica (164)**:** Componente de la organización de una institución que agrupa un conjunto de ofrecimientos académicos conducentes a uno o más grados, diplomas u otros reconocimientos académicos oficiales dentro de una misma área del saber, tales como decanato, colegio, facultad, escuela, instituto, núcleo centro o departamento. (Glosario de la Educación Superior del IESALC).

Universidad (31-35; 58-60; 64-65; 122.148)**:** Institución de educación superior que comprende diversas facultades, escuelas, colegios, institutos o, en general, centros de estudio e investigación, y que otorga los títulos o grados académicos correspondientes tras la superación de un período de aprendizaje. Se la define, también, como una institución pluridisciplinar de formación de cuadros profesionales de nivel superior y de realización de actividades de enseñanza, de investigación y de extensión en áreas científicas, culturales, artísticas y tecnológicas y que goza de autonomía académica, administrativa y financiera. (Glosario de la Educación Superior del IESALC)

Validez Nacional de Títulos (114-115)**:** Reconocimiento o certificación que realiza el Ministerio de Educación o la oficina estatal correspondiente a los títulos otorgados por las instituciones de educación superior en virtud de lo cual los títulos son válidos en todo el territorio del estado. (RIACES, 2007)