

CAPÍTULO 6

INTEGRACIÓN REGIONAL E INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

*Tendencias y perspectivas.
Escenarios en la búsqueda de
una decidida complementación*

Xiomara Zarur Miranda

Colaboradores:
Galo Burbano López
Sylvie Didou Aupetit
Rafael Guarga
Lorna Parkins
Gabriela Siufi*

1. Principales elementos del contexto relacionados con las dinámicas de la internacionalización de la educación superior

Si bien un equipo de trabajo analiza en profundidad el contexto en que se desenvuelve la educación superior, para este capítulo se toman algunos elementos que son referentes necesarios para la comprensión de los fenómenos de la internacionalización de la educación superior y dan sentido a los esfuerzos que se realizan por la convergencia, no sólo entre los países, sino también de sus sistemas educativos.

En los últimos años, en forma creciente vienen ganando relevancia en la agenda de la educación superior los temas relacionados con la importancia del conocimiento, la calidad y la pertinencia, la responsabilidad social universitaria, la ética del conocimiento y la necesidad de nuevos paradigmas para comprender y asumir la complejidad de las problemáticas globales y locales en un contexto plagado de incertidumbres.

Los retos de la globalización, los desarrollos de las tecnologías de la comunicación y la información, los avances sin precedentes en los campos de la ciencia y la tecnología, entre otros que, sumados a la realidad latinoamericana de creciente injusticia social, pobreza y desigualdad de oportunidades que replica también la educación superior, reclaman a las universidades otra forma de concebir y de utilizar la producción de conocimiento científico, así como repensar de manera urgente la formación de universitarios para asumir y superar sus realidades sociales.

* NOTA DE LOS EDITORES: Los textos completos de los colaboradores en su versión original están incluidos en el CD Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, anexo a esta publicación. También se encuentran en el sitio Web de IESALC-UNESCO: www.iesalc.unesco.org.ve

No obstante, en América Latina y el Caribe este enfoque tiene poco de nuevo y la educación superior siempre ha sido vista como actor estratégico para el desarrollo de los países de la región y como factor de movilidad social, aunque se debe reconocer que ahora se afrontan nuevas realidades y connotaciones diferentes de los procesos.

Sólo para referenciar, se enuncian algunas variables que marcan nuevos retos a la educación superior:

- Fuerte crecimiento de la demanda de educación, especialmente de la educación superior debido principalmente a la llamada economía del conocimiento. Tomando cifras de la OCDE (Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo) se estima que hay casi 100 millones de estudiantes, de los cuales, más de 7 millones cursan estudios en un país distinto al de origen, y que en el 2003 el sector empleó 50 millones de personas y en él se invirtieron 41 mil millones de dólares.
- Además de la ampliación de cobertura a través de los sistemas tradicionales de educación, las innovaciones tecnológicas de los últimos años en los campos de la informática y la comunicación que ha permitido el auge de la educación virtual que elimina muchas de las barreras físicas entre el educador y el estudiante.
- También, algunos países han establecido o están estableciendo diferentes tipos de institucionalidad, tales como acuerdos de franquicia de programas de educación superior, redes de instituciones y de programas y diversidad de convenios. También, empresas de carácter nacional o multinacional ofrecen de manera directa educación no formal e inclusive educación formal titulada dando origen a sistemas con presencia de universidades estatales, universidades privadas nacionales y universidades privadas extranjeras.
- Adicionalmente, se ha visto cómo instituciones públicas, que por tradición funcionan con recursos del Estado, buscan alternativas de financiación ante la reducción de los aportes públicos.

A partir del establecimiento de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en 1995, los expertos destacan entre los avances logrados en materia comercial, los siguientes: la expansión del comercio internacional, la ampliación de un mayor número de sectores y temas en relación con este comercio multilateral y la adopción de reglas que crean condiciones más estables para las transacciones comerciales.

No obstante, el comercio de productos agrícolas y otros productos primarios, que es la nota predominante en la región, no logra el mismo desarrollo y continúan presentes muchas restricciones y distorsiones.

El comercio entre los países de América Latina y el Caribe favorece la diversificación de las exportaciones y el funcionamiento de las pequeñas y medianas empresas. También son claras las modificaciones de las normas y la voluntad política hacia la integración entre las naciones del continente, como también, el surgimiento de organismos que la promueven, en especial, la conformación de bloques subregionales, como el MERCOSUR, la CAN, y otras iniciativas.

Sin embargo, ante los retos de lograr una inserción internacional competitiva, puede afirmarse que tales procesos de integración han resultado relativamente insuficientes para los fines que se persiguen.

En materia de comercio internacional, durante la primera mitad de los años noventa el comercio entre los países latinoamericanos se liberalizó a partir de los acuerdos alcanzados en el marco de la Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI). En la segunda mitad de la década de los 90, van ganando importancia los acuerdos comerciales con terceros países, como: Canadá, Estados Unidos, Japón, la Unión Europea, China y otros países asiáticos; en materia educativa, Australia emerge como un aliado importante para varios países de la región. Todos estos acuerdos muestran el claro interés y orientación de la política comercial de América Latina y el Caribe, lo que representa un gran desafío para los procesos de integración en la medida que no se evidencia en la práctica, el carácter de socios principales entre países de la región.

Al respecto señala la CEPAL:

En disciplinas no comerciales pero relacionadas con el comercio (servicios, inversiones, compras gubernamentales, propiedad intelectual), la cobertura de los acuerdos intrarregionales es definitivamente deficitaria en comparación con los acuerdos extrarregionales.

...Se ha producido una asimetría muy marcada entre los acuerdos bilaterales y plurilaterales dentro de la región y los suscritos con países externos a ella, especialmente con algunos del hemisferio norte. Los acuerdos extrarregionales suponen compromisos más exigentes, mecanismos más vinculantes y una mayor certidumbre jurídica que los suscritos a nivel subregional que, por lo tanto, aparecen como menos exigentes en lo que respecta a las disciplinas y normas comerciales y no comerciales.¹

La integración regional es necesaria, conveniente y urgente. A las razones que históricamente se vienen argumentando para promoverla y que datan de hace muchas décadas, se agregan otras exigencias derivadas de la globalización, que han demostrado la necesidad de alianzas internacionales estratégicas para el desarrollo. Esta integración es posible y conveniente como una estrategia para superar las reconocidas diferencias en el tamaño y desarrollo tanto económico como social de los países de la región. Para avanzar hacia esta integración, es importante promover la convergencia en torno a los temas prioritarios de los países latinoamericanos en la perspectiva de mejorar el crecimiento y la competitividad, dando prioridad a la cooperación regional en un marco de solidaridad.

La internacionalización de la educación es una realidad ante la cual las universidades han buscado diferentes estrategias y que ahora afrontan los retos derivados de los Tratados de Libre Comercio en el marco de los Acuerdos suscritos en la OMC que regula los intercambios comerciales entre las naciones, el comercio de bienes industriales, agrícolas, los derechos de propiedad intelectual. En las negociaciones del Acuerdo General sobre Comercio de Servicios, la educación quedó incluida en los 12 servicios negociables, lo que implica considerar la educación como bien de mercado, en tanto se le considera un gran negocio millonario, visión que se contrapone a la concepción de la educación como bien público y que sigue presente en el ideario de la mayoría de los actores relevantes. Esta

¹ CEPAL. *Panorama de la inserción internacional de América Latina y el Caribe 2005-2006*. Santiago de Chile, 2006, pág. 16

nueva concepción, además de la tensión entre las concepciones de la educación como “mercancía” o como “bien público”, trae consigo el nuevo dilema de “negociación” o “cooperación” en las relaciones entre las instituciones educativas y entre los países.

1.1 La educación en la lista del Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) y regulado por la Organización Mundial de Comercio (OMC)

La inclusión de los servicios en las negociaciones del comercio internacional, como se mencionó y que dio lugar al Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) también referenciado como GATS por su sigla en inglés, incluyó como es conocido, la educación en este listado² bajo el argumento que los gobiernos permiten a particulares su prestación, por lo que es aceptado su tratamiento como servicio comercial.

En el AGCS los gobiernos se comprometieron a liberalizar progresivamente el comercio de servicios y 32 países han adquirido algún compromiso relacionado con educación postsecundaria, dos de ellos son latinoamericanos; los países que han presentado demandas sobre educación superior son: Suiza, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda y Japón.

Con el fin de dimensionar las motivaciones del interés comercial por la educación, especialmente la educación superior, Guarga presenta las siguientes cifras:

Puede hacerse una estimación primaria del mercado global del subsector de la educación considerando que hoy se tienen unos 100 millones de estudiantes de grado en el mundo y que para el 2020 se tendrán 125 millones. De ellos, hoy cursan en el ámbito privado el 31.5% (Member States Unesco Questionnaire) con porcentajes más altos en los países en desarrollo y más bajos en los países de Europa occidental. Tomando un costo anual mínimo por estudiante de 1000

² Los 12 servicios incluidos son: **1.- los prestados a las empresas** (incluye: servicios profesionales, de informática y conexos, de investigación y desarrollo, inmobiliarios, de arrendamiento o alquiler sin operarios, y una larga lista de otros servicios); **2.- de comunicaciones** (incluye servicios postales, correos, telecomunicaciones, audiovisuales y otros); **3.- de construcción y servicios de Ingeniería conexos** (trabajos generales de construcción para la edificación, trabajos generales de construcción para Ingeniería civil, armado de construcciones prefabricadas y trabajos de instalación, trabajos de terminación de edificios, otros); **4.- de distribución** (comprende: servicios de comisionistas, servicios comerciales al por mayor, servicios comerciales al por menor, servicios de franquicia, otros); **5.- de enseñanza** (comprende los servicios de enseñanza primaria, servicios de enseñanza secundaria, servicios de enseñanza superior, servicios de enseñanza de adultos, otros servicios de enseñanza); **6.- servicios relacionados con el medio ambiente** (son los servicios de alcantarillado, servicios de eliminación de desperdicios, servicios de saneamiento y servicios similares, otros); **7.- servicios financieros** (todos los servicios de seguros y relacionados con los seguros, servicios bancarios y otros servicios financieros, otros); **8.- servicios sociales y de salud** (servicios de hospital, otros servicios de salud humana, servicios sociales, otros); **9.- servicios de turismo y servicios relacionados con los viajes** (hoteles y restaurantes, servicios de agencias de viajes y organización de viajes en grupo, servicios de guías de turismo, otros); **10.- servicios de esparcimiento, culturales y deportivos** (servicios de espectáculos, servicios de agencias de noticias, servicios de bibliotecas, archivos, museos y otros servicios culturales, servicios deportivos y otros servicios de esparcimiento, otros); **11.- servicios de transporte** (Servicios de transporte marítimo, transporte por vías navegables interiores, servicios de transporte aéreo, transporte por el espacio, transporte por ferrocarril, transporte por carretera, transporte por tuberías, servicios auxiliares en relación con todos los medios de transporte, otros servicios de transporte); **12.- otros servicios.**

US\$ (en Europa occidental el costo es de 11,270 US\$/est. año) se tendría hoy un mercado de no menos de 31,500 millones de dólares americanos, en el ámbito privado y en el mundo.³

Los diferentes “*modos*” de prestación del servicio educativo presentan dinámicas de acelerado crecimiento, especialmente el suministro transfronterizo, gracias a los desarrollos de la informática y las tecnologías de información y comunicaciones. Los hasta hace pocos años llamados “*nuevos proveedores*” hoy tienen más presencia y es cada vez más numerosa y variada la oferta y el tipo de cursos. Igualmente, la adquisición de instituciones ya establecidas en los países, ratifican el interés de los capitales por invertir en el “*negocio de la educación superior*”, principalmente ante la expectativa de una creciente demanda en educación superior en la medida que se continúe dando mayor valor a la formación, por el papel que juega el conocimiento en los procesos productivos y en la competitividad, entre otros factores.

Las negociaciones en el marco del AGCS siguen su curso y existe una fuerte presión de los países desarrollados por un pronto acuerdo. Sin embargo, frente al juego de intereses que son característicos en estos tipos de acuerdos, en las negociaciones bilaterales o multilaterales se tiene latente el riesgo de hacer concesiones en algunos sectores para obtener acceso en otros considerados de mayor interés y es claro el poco valor estratégico que los países de la región otorgan a la educación superior, a pesar de las declaraciones de su importancia.

Es necesario resaltar que el sector no ha permanecido impasible ante esta visión de la educación superior y son numerosos los pronunciamientos, declaraciones, comunicados y muchas otras formas de expresión que han utilizado diferentes actores para divulgar su posición y sus argumentos sobre el tema, sin embargo, estas tesis no han tenido mayor acogida por parte de los negociadores y los gobiernos de la región.

Sin pretender una relación exhaustiva de estas posiciones, se presentan algunos ejemplos aportados por Guarga y Siufi en sus respectivos trabajos y coinciden ambos autores en tomar como punto de partida la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES), convocada por la UNESCO y realizada en París en 1998. Algunos de estos son:

- Los documentos resultantes de las deliberaciones en el marco de la CMES, tanto la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción” y en el “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior”.
- Declaración conjunta (septiembre del 2001) de la Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), en representación de 92 Universidades y Escuelas Universitarias, públicas y privadas, sin ánimo de lucro, de Canadá; la American Council on Education (ACE), en representación de 1.800 Universidades y Escuelas Universitarias acreditadas en Estados Unidos; la European University Association (EUA), en representación de 30 Consejos Nacionales de Rectores y 537 Universidades individuales del continente europeo; el Council for Higher Education Accreditation (CHEA), en representación de 3.000 Universidades y Escuelas Universitarias

³ Guarga, R. *La educación superior y los acuerdos de la OMC*. Parlatino, 24/10/06, Montevideo. pág. 2

acreditadas, otorgantes de título, y 60 reconocidos acreditadores de instituciones y programas de Estados Unidos.

- La “Carta de Porto Alegre”⁴, acordada en el marco de la III Reunión Cumbre de Rectores de Universidades públicas ibero-americanas realizada en Porto Alegre en abril del 2002.
- La Declaración de Bogotá del CXI Consejo Nacional de Rectores de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) en el 2004.
- Los Ministros de Educación del MERCOSUR⁵ enfatizaron la definición de la educación, como un bien social y de responsabilidad pública, cuya internacionalización y cooperación internacional debe basarse en valores académicos y culturales.

Este es entonces el escenario en el cual se debe trabajar la convergencia de la educación superior en la región para contribuir con los procesos de integración de América Latina y el Caribe como bloque, propósito en el cual se mantiene el interés de los distintos actores latinoamericanos y caribeños a pesar de las tensiones siempre presentes entre los países. Sobre el punto, escribió Gabriela Siufi:

América Latina ingresa al siglo XXI en un punto de inflexión, donde la incertidumbre prima sobre la certidumbre, en un escenario donde el sistema mundial genera fuerzas contradictorias, tensiones, fricciones, dinámicas masificantes y fracturas de diferentes variables y dimensiones.

Como región contamos con la proliferación de gobiernos democráticos con un buen entendimiento, que comparten la creencia de una imprescindible aproximación y un fortalecimiento entre las naciones latinoamericanas, pero aún no hemos podido comprobar acabadamente la aplicación de esta idea en políticas públicas coincidentes, orientadas solidariamente. Sabemos que algo se ha desarmado, que hemos dejado atrás modelos de otras décadas, pero aun no hay certeza de qué estamos construyendo, ni hacia donde.⁶

La educación superior de la región, a pesar de varios esfuerzos iniciados a lo largo de la historia de nuestros países, no ha alcanzado los desarrollos en convergencia obtenidos por otras regiones; no obstante, las experiencias de Centroamérica y de los países del MERCOSUR se constituyen en semillas a partir de las cuales se puede construir la integración de la educación superior del continente para aprovechar las fortalezas y superar la multiplicidad de debilidades, aún a pesar de la heterogeneidad de la educación superior de los países, de las problemáticas de cada uno de ellos. Sin duda que los procesos de

⁴ Firmada como motivo de la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas

⁵ XXVI Reunión de Ministros de Educación de los Países del MERCOSUR, Bolivia y Chile Junio 2004, Buenos Aires, República Argentina

⁶ Siufi, G. (2007). *Cooperación internacional e internacionalización de la educación superior*.

internacionalización se constituyen en una valiosa estrategia para la integración y, tal vez, un motor para constituir un espacio regional de educación superior, de allí la importancia de las políticas públicas e institucionales para su promoción y aprovechamiento y el interés de organismos internacionales.⁷

Es por ello el auge creciente de los convenios para intercambio académico, para desarrollar programas conjuntos y/o de doble titulación, se organizan misiones al exterior en búsqueda de acuerdos de cooperación, alianzas con universidades extranjeras y con todo ello y otras acciones no incluidas en esta breve relación, se fortalece la internacionalización de la educación superior. Sin embargo, como en toda magna tarea, quedan temas por resolver como la confianza recíproca necesaria para estos acuerdos, las barreras burocráticas para la convalidación de títulos y el otorgamiento de visas, entre otros temas.

2. Algunos referentes conceptuales para el abordaje del tema

El término *cooperación internacional* ha sido entendido de diversas formas a través de la historia pero puede decirse que es la modalidad de relación entre países que persiguen un beneficio mutuo para alcanzar un desarrollo óptimo de sus ciudadanos, y a través de la cooperación se buscaba superar las dificultades que individualmente tiene cada nación para obtener estos beneficios. Este término, que en sus comienzos tuvo un carácter asistencial, sufrió transformaciones en las últimas décadas, y hoy se propone más como un acto de corresponsabilidad o de “asociados”.

La *cooperación internacional para el desarrollo* cultiva los beneficios de la cooperación para resolver problemas específicos, fomentar el bienestar y fortalecer las capacidades nacionales. Es un instrumento que pretende establecer relaciones más justas entre los pueblos y situar a las personas en el centro de todos los esfuerzos, para que cada ser humano pueda desplegar todas sus potencialidades. Esta actividad trabaja sobre el acceso a la educación, a las condiciones de salud, la satisfacción de necesidades básicas y el incremento de la participación ciudadana; propicia un cambio de mentalidad y de actitud en nuestras sociedades dando paso al paradigma de *cooperación solidaria*. Por tanto, la divulgación, la educación para el desarrollo y la sensibilización son quehaceres centrales de la cooperación para el desarrollo, y es un escenario en el que las universidades han empezado a participar activamente en los últimos años, en colaboración con gobiernos locales, ONG e instituciones de la sociedad civil⁸.

Los anteriores planteamientos sobre cooperación, como puede verse, se contraponen a la *globalización*, que se define como el fenómeno que se extiende a expensas de la diversidad y autonomía de los estados nacionales, de la identidad de las culturas, y sobre todo de las necesidades humanas; con efectos económicos, sociales, geográficos y políticos; que innegablemente afectan a la educación. La globalización, al igual que la *mundialización*, conlleva la idea de un proceso de conformación de un único mundo a escala planetaria, donde la eficacia individual y la competencia del mercado son los

⁷ Didou Aupetit, S, (2007).

⁸ Aunque, se debe tener en cuenta que luego de la denominada *Declaración de París sobre la eficacia de la Ayuda al Desarrollo* (2005) parecería que la nueva tendencia mundial apunta a colocar nuevamente a los Estados como receptores principales de la ayuda internacional, disminuyendo la participación de otros actores.

motores del progreso y del desarrollo, dejando en el camino a los no competitivos. Ambos conceptos se guían por la búsqueda de intereses de beneficio financiero o político propios sin ninguna autocrítica sobre las actuales pautas económicas y de distribución de la riqueza en nuestras sociedades, reforzando las situaciones de desigualdad que excluyen y dejan sin oportunidades a la mayoría de las personas.

La **cooperación internacional universitaria** como ámbito específico de la cooperación internacional, se refiere al conjunto de actividades realizadas entre instituciones universitarias que, a través de múltiples modalidades, implica una asociación y colaboración en temas de política y gestión institucional; la formación, la investigación, la extensión y la vinculación para el mutuo fortalecimiento y la proyección institucional; la mejora de la calidad de la docencia; el aumento y la transferencia del conocimiento científico tecnológico; y la contribución a la cooperación para el desarrollo⁹.

La cooperación internacional universitaria permite una mayor interacción entre las instituciones y sus comunidades académicas, se aprovechan mejor las capacidades con que cuenta cada una logrando potenciar las fortalezas individuales, se establecen nuevas formas de integración y de articulación, al tiempo que se promueve el trabajo en redes.

La **internacionalización** se concibe como una de las formas en que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de la globalización. Es tanto un objetivo como un proceso, que permite que las instituciones de educación superior logren una mayor presencia y visibilidad internacional que le permita aprovechar los beneficios que están presentes en el exterior¹⁰. Implica también, como señala Jane Knight: “el proceso de integración de la dimensión internacional, intercultural y global en las metas, funciones (enseñanza/aprendizaje, investigación y servicio) y en la entrega de educación superior”¹¹.

Beneitone resalta que la internacionalización de la educación superior comprende los procesos de movilidad tanto de investigadores, profesores, administrativos y estudiantes, que es por lo general el punto de partida para emprender el camino de la internacionalización, por tanto, la actividad que predomina en los procesos en la región. Incluye también la conformación de redes de relaciones y programas interpersonales, interdepartamentales, interfacultades, institucionales, tanto bilaterales como multilaterales, que contribuyen con los procesos de internacionalización. Adicionalmente, también comprende la internacionalización del currículo como una de las tareas más complejas de estos procesos, dadas las implicaciones institucionales que tiene. Advierte por tanto, que la Internacionalización:

- Es una combinación de procesos cuyo efecto resulta en la mejora de la dimensión internacional de la experiencia educativa universitaria
- Es un proceso integrador y no un mero grupo de actividades aisladas

⁹ Sebastián, J. (2004). *Cooperación e Internacionalización de las Universidades*. Editorial Biblos.

¹⁰ Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (ANUIES). Cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico [en línea]. XIV Reunión Ordinaria. Universidad de Colima. 3 y 4 de diciembre de 1999. Disponible en: http://www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/documentos_estrategicos/coop/62.html

¹¹ Knight, J.; De Witt, H. (2005). Disponible en:

http://www.unesco.org/iau/internationalization/i_definitions.html. En inglés la definición original y traducción libre al español

- Es un proceso conciente y que requiere de políticas claras para su desarrollo exitoso.¹²

Y finalmente, la *internacionalización solidaria* puede entenderse como el conjunto de acciones cooperativas con instituciones de otros países para el mutuo beneficio; para ampliar las posibilidades de incrementar el conocimiento y el desarrollo en otras culturas; posibilidades de acuerdos para el establecimiento de programas conjuntos de intercambio y movilidad que incrementen el sentimiento de pertenencia a la región y enriquezcan la formación de los estudiantes, docentes e investigadores en el marco de la integración latinoamericana y caribeña.

Lo anterior implica que la dimensión internacional que pretende incorporar la universidad a sus tareas misionales debe integrarse a los propósitos de desarrollo estratégico de las instituciones y de la sociedad latinoamericana y caribeña. De lo contrario, ingresar al mundo del intercambio internacional sin estar alineados con los propósitos institucionales y con las necesidades de la sociedad en una perspectiva de largo plazo, significa destinar recursos y esfuerzos personales que tendrán muy bajo impacto y la dimensión internacional será considerada como una tarea adicional y marginal, además de una carga financiera.

Así, la internacionalización solidaria se convierte en una actividad horizontal que puede influir en las políticas públicas y en las institucionales, en la formación docente, en la oferta educativa de pregrado, postgrado y la educación continua, en las actividades de proyección social, vinculación con la sociedad o extensión; y muy especialmente en el papel que desempeñan las universidades en la cooperación para el desarrollo.

Con relación a los anteriores planteamientos, es necesario advertir que el acento de la internacionalización en nuestras universidades se orienta hacia la búsqueda de alianzas con universidades de los países desarrollados, especialmente en Estados Unidos, Unión Europea, Australia. También la movilidad de estudiantes y profesores muestra una marcada preferencia por estas universidades. Lo anterior no tiene que dejarse de lado y focalizarse exclusivamente a las relaciones con los países vecinos. Es tal vez la necesidad de lograr el justo equilibrio que permita traer al continente los desarrollos logrados por los países desarrollados, al tiempo que se establecen lazos de cooperación con los países latinoamericanos y caribeños.

1. La situación de la cooperación internacional y la internacionalización en la educación superior de América Latina y el Caribe

Las relaciones de los científicos y profesores de una universidad de la región con sus pares internacionales han sido históricamente importantes y siempre han tenido un fuerte impacto en el desarrollo de la actividad científica y académica. Sin embargo, la dimensión internacional en la educación superior adquiere ahora mayor relevancia con respecto al papel que se le daba en décadas anteriores, entre otras razones, por los cambios del mercado de trabajo que exigen habilidades y conocimientos diferentes como también un

¹² Beneitone, P. 2008. *La internacionalización del currículum, una estrategia para la competitividad de la universidad*.

entendimiento más profundo de las lenguas, culturas y métodos comerciales de otras regiones del mundo.

La cooperación hasta la década de los 60 y 70 entre los países se basaba en acuerdos de colaboración para el intercambio cultural. Posteriormente, los esquemas de ayuda internacional y "cooperación para el desarrollo" enfatizaron en algunas áreas de la ciencia y la tecnología, aunque las universidades no desempeñaron un papel muy activo en la definición del contenido de las acciones ni en su ejecución. El auge de la internacionalización de la educación superior empieza a ser visible hasta el final de los años 80 y en los 90 adquiere dinámicas casi vertiginosas.

La internacionalización como objetivo permite que las universidades alcancen una mayor visibilidad internacional y aprovechen los beneficios que derivan de esta presencia mundial.

Las transformaciones en las dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas del contexto mundial y, por supuesto también de América Latina y el Caribe, como es natural y ya se ha expresado en este documento, tienen efectos en la educación superior de nuestros países.

La cooperación internacional universitaria se viene enfocando hacia el fortalecimiento de la calidad y como una estrategia de apoyo para la creciente internacionalización de las actividades académicas, sin dejar de lado la preocupación por la pertinencia de las instituciones que, por lo general, se asocia de manera indisoluble con la concepción de calidad en América Latina y el Caribe. Así, la cooperación internacional, que tradicionalmente se le miró como una fuente de financiamiento externo pasa a ser considerada como un instrumento para la internacionalización de la educación superior y un sector objeto de políticas públicas e institucionales, sin que se tengan claramente definidas las prioridades regionales.

La tendencia es entender, cada vez más, a la cooperación internacional y la internacionalización de la educación superior como un medio para el desarrollo institucional y como un modo de complementación de las capacidades de las universidades que permita la realización de actividades conjuntas y una integración con fines de mutuo beneficio. Y en tal sentido, el siguiente texto de Beneitone resume tal planteamiento:

La internacionalización es la respuesta transformadora del mundo académico ante la globalización. La universidad observa críticamente la globalización, se apropia de sus aspectos positivos, recodificando los valores y tendencias que apartan el sistema mundial del desarrollo humano efectivo para todos. Trasciende el mercantilismo educativo y social, la competitividad dura, las relaciones internacionales, a favor de la construcción de la Sociedad del Conocimiento apoyada por una cooperación solidaria, horizontal, propiciando pertinencia, calidad, equidad y accesibilidad.¹³

¹³ *Op. cit.*

Los espacios de integración gubernamental y su importancia para la cooperación internacional

Cada país se mueve en el contexto internacional con capacidades diferenciadas para aprovechar las oportunidades que ofrece la globalización y es clara la tendencia a hacerlo a través de bloques de naciones identificadas por intereses comunes; adicionalmente, cada país también tiene una relativa habilidad para insertarse en estos bloques de cooperación.

Respecto de la cooperación internacional en materia de educación superior, la constitución del *Espacio ALCUE* (América Latina y el Caribe-Unión Europea,¹⁴ creado en noviembre del 2000 con la presencia de 48 Ministros de Educación que firmaron la *Declaración de París*, con el objetivo de llegar a constituir el mayor espacio universitario del mundo: el Espacio Común de Enseñanza Superior ALCUE. Si bien hasta el presente, la inclusión de los objetivos de este Espacio en las políticas públicas no se han sentido en la mayoría de los países de la región, tal vez exceptuando a los que integran el *Comité de Seguimiento*¹⁵, se debe reconocer su característica estratégica como tarima para la construcción de políticas de cooperación entre los bloques.

Es necesario destacar que con motivo de este Espacio, se plasmaron dos proyectos que tuvieron alto impacto en términos de trabajo cooperativo de académicos y gestores de la educación superior, que arribaron a puntos de encuentro para el entendimiento y armonización de los sistemas. Los mismos fueron el Proyecto Alfa Tuning América Latina¹⁶ y el Proyecto 6x4¹⁷.

Por otra parte, las *Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno* deben ser reconocidas como acontecimientos que promueven la integración y la cooperación, por el papel central que han jugado en la formulación de lineamientos de políticas y programas específicos para los países miembros, con un importante rol de organismos como la OEI. La pasada Cumbre realizada en Montevideo 2006, dio cuenta de la voluntad política de los gobiernos de avanzar hacia una cooperación iberoamericana más eficaz y profunda respecto de la educación superior, pero también de las dificultades para concretar en un corto tiempo estas iniciativas.

En esta oportunidad, se acordó avanzar en la estructuración progresiva del *Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC)* como ámbito para promover la cooperación

¹⁴ Disponible en: <http://www.alcuelc.net/uealc/portal/main/Home.do?lng=es>

¹⁵ Para llevar a cabo las estrategias señaladas en la Declaración de París se creó un Comité de Seguimiento integrado por Francia y España, por la Unión Europea, México y Brasil por América Latina y San Cristóbal y Nieves por el Caribe. En el año 2005, en la II Reunión de Ministros de Educación de ALCUE (México), se sumaron a este Comité: Colombia y Nicaragua, por América Latina, Polonia y Portugal por Europa y Jamaica por el Caribe.

¹⁶ El Proyecto Alfa Tuning América Latina convocó a 19 países latinoamericanos, representados por académicos de 190 universidades en 12 áreas del conocimiento. El propósito fue “*afinar las estructuras educativas de América Latina*”, principalmente en lo que refiere a la provisión de los títulos y de los conocimientos, habilidades y niveles de comprensión de los egresados, identificar e intercambiar información sobre competencias, mejorar la colaboración entre instituciones de educación superior para el mejoramiento de la calidad, efectividad y transparencia.

¹⁷ En el Proyecto 6x4 participaron 52 universidades de 10 países europeos y latinoamericanos. Trabajó sobre seis profesiones en cuatro ejes con la finalidad de proponer condiciones operativas que propicien una mayor compatibilidad y convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe y su comparación y acercamiento con los de la Unión Europea.

solidaria, la mejora continua y el aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación superior, la investigación y la innovación como fundamento para el desarrollo sostenible y la conservación de la biodiversidad en la región. Potenciar los esfuerzos y acciones que nuestros gobiernos y redes de IES están desarrollando para la construcción de espacios multilaterales.

Como primera medida, para la puesta en marcha del EIC, se impulsa un Programa Cumbre de Cooperación en materia de movilidad académica de estudiantes, que se sustente en criterios básicos de pertinencia, calidad y multilateralidad. La intención de los países latinoamericanos era que este programa se concentrará en estudiantes de grado, pero al parecer se destinará a los de posgrado.

Respecto de la geopolítica y de la integración en América Latina, debemos destacar que todos los países, de un modo u otro, están insertos en *Bloques subregionales* que tienen entre sus objetivos la construcción de alternativas conjuntas respecto de los planos económicos, políticos, productivos, financieros, administrativos, ambientales y sociales.

Entre los principales bloques subregionales podemos citar el *TLCAN/NAFTA* (Canadá, Estados Unidos y México), el *Mercado Común Centroamericano* (Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica), la *Comunidad Andina* (Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia), el *Mercado Común del Sur* (MERCOSUR), la *Comunidad del Caribe* (CARICOM), la *Alternativa Bolivariana para América Latina y el Caribe -ALBA-* (Nicaragua, Bolivia, Cuba, Ecuador y Venezuela), la *Unión de Naciones Sudamericanas*, la *Comunidad Iberoamericana de Naciones*.

Muchos Estados forman parte de más de un bloque y esto a veces trae conflictos ya que deben optar entre la pertenencia a uno u otro, pero sobre todo esta situación de multiplicidad de espacios produce un desgaste de energías que quita fuerzas al proyecto global de una completa integración latinoamericana.

Además, algunos espacios como el MERCOSUR y el Convenio Andrés Bello (CAB), incluyen el aspecto educativo como componente esencial. Ambos procesos han impulsado la renovación de las agendas nacionales, la promoción de programas a escala regional y la reformulación de las prioridades en materia de integración educativa. Respecto del desarrollo de la movilidad y la acreditación para la cooperación internacional universitaria, el MEXA¹⁸ y el MARCA¹⁹ pueden citarse como experiencias significativas en el MERCOSUR Educativo.

Todos estos espacios de integración regional cobran relevancia si se tiene en cuenta que en las negociaciones en el marco de la OMC, “el único caso en que está permitido apartarse del trato de nación más favorecida en el marco del AGCS es el de los países que sean miembros de acuerdos comerciales regionales.”²⁰

¹⁸ El objetivo del *Mecanismo Experimental de Acreditación de carreras de Grado del MERCOSUR (MEXA)* fue la validación de títulos de grado universitarios entre estos países, la cual tiene carácter únicamente académico, no confiriendo *per se* derecho de ejercicio profesional. La acreditación MERCOSUR fue voluntaria y sólo se aplicó a carreras que contaban con reconocimiento oficial en el país y que tenían egresados. A la fecha están acreditadas por el MEXA un total de 60 carreras en los seis países participantes: 19 de Agronomía, 29 de Ingeniería y 12 de Medicina.

¹⁹ Con base en lo desarrollado respecto de la acreditación, se decidió comenzar por el *Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras de Grado en el MERCOSUR (MARCA)*. El objetivo es fortalecer las carreras acreditadas, fomentar la cooperación interinstitucional, y cumplir con el objetivo central de integración regional.

²⁰ Secretaría de la OMC.(1999). *Introducción al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS)*

Si bien la labor realizada en cada uno de estos bloques deja enseñanzas y beneficios para los países miembros, aun subsisten dificultades para consolidar el proceso de integración en la mayoría de los mismos. En consecuencia, puede afirmarse que los desafíos pendientes para una verdadera cooperación entre los países pasa por:

- la afiliación de una auténtica práctica de aprender a pensar en bloque, bregando para el beneficio cooperativo y solidario,
- el impulso de mecanismos que atiendan la relación asimétrica entre los socios pequeños y los grandes. La diferencias respecto de la dimensión de los países y de sus sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe debe ser un factor a tener en cuenta,
- la resolución de diferentes tipos de trabas burocráticas (otorgamiento de visas, eliminación de tasas aduaneras, actualización de estatutos laborales otorgamiento de matrículas profesionales, reconocimiento de estudios, etc.),
- y fundamentalmente el surgimiento de un auténtico sentimiento de ciudadanía latinoamericana y caribeña.

Las agendas de cooperación internacional universitaria

Existen marcos de acuerdo que han fijado planes de acción y propuestas de cooperación para los próximos años en América Latina:

La Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y el Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior aprobado por casi la totalidad de los países del mundo. Y las actividades iniciadas por UNESCO, y especialmente en la región por IESALC, como resultado de esta Conferencia.

El Espacio Común de Educación Superior ALCUE/UEALC, avalado por Cumbres de Jefes de Estado y Reuniones de Ministros de Educación, que con un horizonte a 2015 se plantea como estrategias de desarrollo: el conocimiento mutuo y la comparabilidad eficaz para el reconocimiento de estudios, títulos y competencias; la movilidad de estudiantes y profesores, el trabajo en redes de cooperación e intercambio entre instituciones para el avance científico, tecnológico y cultural; la garantía de calidad; la visibilidad del proceso de construcción del espacio y la definición de fuentes de financiamiento claras para el desarrollo de programas.

Con una orientación similar la *XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno* ha reafirmado el compromiso de “avanzar en la creación de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) conducente a la transformación de la educación superior y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación.” Asimismo, en la última Conferencia Iberoamericana de Educación, realizada en Julio 2007 en Chile, se firmó la *Declaración de Valparaíso*, en la que los ministros reiteraran la importancia de continuar avanzando en la estructuración del EIC, dando seguimiento a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la OEI y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB), a lo establecido por la hoja de ruta diseñada por los altos responsables de educación superior de los países iberoamericanos, con especial atención a la

materialización de un programa de movilidad académica y reformulación del Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED).

Por otra parte y respecto del establecimiento de políticas estatales, los **Programas de Cooperación Cultural y Educativa**, constituyen acuerdos marco entre dos países que abarcan todas las áreas de la educación y la cultura, generados a partir de propuestas presentadas por los gobiernos, con el objeto de formalizar y fortalecer las acciones de cooperación bilateral²¹. En este entorno también se establece el reconocimiento de títulos y diplomas que hasta el nivel medio es prácticamente automático entre los países latinoamericanos.

Por último, la multiplicidad de convenios interinstitucionales firmados en el marco de la autonomía de cada universidad latinoamericana, definen acciones y programas de cooperación que abarcan desde la participación en proyectos conjuntos, el intercambio de estudiantes, docentes e investigadores y el acuerdo de reconocimiento de materias o créditos.

Como se desprende de lo descrito, una parte importante de las manifestaciones y propósitos fijados por los diferentes actores, se orientan en la misma dirección, en el sentido de vigorizar la cooperación internacional universitaria, así como en las modalidades en que debe ser realizado este acrecentamiento.

No obstante, los diversos estudios sobre cooperación internacional e internacionalización de la educación superior en los países latinoamericanos, indican que las actividades, proyectos y programas no están insertos de forma acabada en políticas regulares y prácticas de implementación. Han existido mayores avances en términos declarativos que la realización de acciones concretas. A esta situación se agregan las serias dificultades para evaluar los resultados de los programas de cooperación en funcionamiento, debido a la falta de informes y estudios de impacto sobre estos procesos.

3.3. Movilidad:

3.3.1. Reconocimiento de estudios y convalidación de títulos para la movilidad en América Latina y el Caribe (ALyC)

Uno de los principales instrumentos que contribuye a promover la movilidad de las personas entre los países de ALyC y que ayudaría a una cooperación horizontal entre las naciones del continente es el reconocimiento de títulos y estudios. Este aspecto es vital para la internacionalización de la educación superior regional y una medida que contribuiría a la concreción del **Espacio Latinoamericano de Educación Superior**; además, podría también a hacer más atractivas las instituciones de la región entre los nacionales de cada país para un intercambio primero latinoamericano con relación a otras opciones que no pueden

²¹ Esos programas se realizan en el marco de los Convenios y Cooperación Educativa y se aprueban en el contexto de las reuniones de Comisión Mixta entre países que se celebran periódicamente. Las propuestas de programas educativos incluyen: el intercambio de docentes, alumnos e investigadores; el acceso a documentos y estructuras de los sistemas educativos de los países; las becas para estudiantes, docentes e investigadores para la realización de estudios de grado y postgrado en el otro país, difusión cultural, intercambios artísticos, ferias y festivales; entre muchos otros.

quedar del todo excluidas, pero que resultan finalmente más costosas que un intercambio entre los países de la región.

La convalidación de grados y títulos en América Latina

En América Latina y el Caribe, el tema de la convalidación de diplomas ganó paulatinamente relevancia en los discursos políticos y académicos, conectado con los de movilidad, diversificación institucional y acreditación de la calidad. Su creciente visibilidad se debió tanto a las estrategias de organismos latinoamericanos e iberoamericanos de integración educativa como a los programas de internacionalización de la educación superior impulsados por las asociaciones y redes universitarias, nacionales o regionales y las acciones de las mismas universidades.

Muchos organismos latinoamericanos o iberoamericanos de integración educativa insertaron el mejoramiento de los procesos de transferencia y convalidación de créditos y grados en sus prioridades de acción. Por ejemplo, la Declaración Final de la Segunda Reunión de Ministros de Educación del Espacio Común Unión Europea- América Latina y el Caribe, celebrada en la Ciudad de México los días 14 y 15 de abril de 2005, incluyó entre las estrategias de construcción de este espacio para 2015, propuestas concernientes a la definición de títulos conjuntos, al uso de las acreditaciones para agilizar los procesos de reconocimiento y a la capitalización de experiencias referidas a la definición concertada de créditos comunes²². Por su parte, redes institucionales como la ***Red de Macrouiversidades de América Latina*** o la ***Asociación de Universidades del Grupo Montevideo*** diseñaron programas de intercambio estudiantil que contemplaban el reconocimiento de periodos de estudio cursados afuera. Finalmente, asociaciones como el ***Consejo Nacional de Rectores en Colombia***²³ opinaron que la falta de claridad en materia de reconocimiento de títulos y grados debía ser superada si se pretendía consolidar la circulación de estudiantes.

Por ende, gran parte de la reflexión regional sobre la convalidación de créditos y de grados está vinculada con análisis de la movilidad estudiantil y de la circulación de competencias: según las fuentes, entre 130 y 146.000 estudiantes de América Latina y el

²² “7.4. Impulsar la comparabilidad de la educación superior, prioritariamente en las áreas temáticas donde ya existe un trabajo previo relacionado con titulaciones 7.5. Fomentar el establecimiento y el adecuado desarrollo de programas coordinados de movilidad de estudiantes, investigadores y profesores y personal técnico y de gestión, a través de becas y ayudas que impulsen esa movilidad en condiciones de equidad y de igualdad de oportunidades, y en el marco de acciones conjuntas que trasciendan las relaciones bilaterales y que contemplen, en su caso, el reconocimiento de los estudios 7.6. Promover el establecimiento y la adecuada gestión de programas que fomenten la creación de mecanismos y redes de cooperación e intercambio entre instituciones de educación superior y sus cuerpos académicos, en particular el desarrollo de estudios y títulos conjuntos 7.7. Promover el uso compartido de las tecnologías de información y comunicación en los programas y acciones del Espacio Común 7.8. Impulsar la creación de mecanismos de evaluación y garantía de la calidad de la educación superior en los países donde no existan, basados en criterios comparables y en códigos de buenas prácticas 7.9. Promover el conocimiento mutuo de los sistemas nacionales de evaluación y acreditación de programas educativos e impulsar su reconocimiento entre los distintos países.” (UEALC, Declaración de México, abril 2005).

²³ Ver en Colombia, por ejemplo, el documento del Consejo Nacional de Rectores, *Hacia una internacionalización de la universidad con sentido propio*, publicado el 22 de octubre de 2003, pp 24 y ss.

Caribe están matriculados fuera²⁴ mientras la migración profesional asciende a 1.606.674 personas (Dumont y Lemaître, 2005). Es de suponer que ambos universos crecerán a mediano plazo, a raíz de las estrategias de atraktividad de la mano de obra altamente calificada, impulsadas por países desarrollados que sufren un déficit de capacidades humanas en áreas estratégicas para su desarrollo, así como del creciente diferencial de sueldos y de condiciones de trabajo ofrecidos en la región y en los países desarrollados.

Otro elemento que explica que esas cuestiones estén ganando relevancia es la instalación de proveedores transnacionales en la región, ocasionando situaciones inéditas en ámbitos que cubren desde la habilitación de las instituciones hasta la revalidación de los diplomas y títulos (Didou y Jokivirta, 2007; UNESCO, 2004²⁵). Si bien lo anterior no implica que esos tópicos tengan la misma centralidad en América Latina y el Caribe y en las instancias centrales de la UNESCO, la problemática está mencionada, cada vez con mayor frecuencia, en artículos y en libros que vierten sobre la internacionalización de la educación superior (Acosta de Valencia, 2004; Pugliese y Siufi, 2005), la expansión de una oferta de títulos conjuntos y la integración de espacios educativos comunes, intra-regionales (en América Central, por ejemplo) o extra-regionales (como ALCUE).

En ese contexto, uno de los objetos que causa mayor preocupación en América Latina es el aseguramiento de la calidad de la formación, certificada vía un diploma y sujeta a convalidación. Esa inquietud es cuanto más profunda en la medida que no existe en la región ninguna red especializada, del tipo NARIC/ENIC o MERIC, que sirva para cimentar una confianza mutua con base en una información fidedigna sobre los contenidos de los planes y programas y el perfil de las calificaciones. Esto explica que, en la región, se suela considerar que las instancias más adecuadas para asegurar la credibilidad pública de los títulos son las agencias, nacionales o regionales, de acreditación.

El Acuerdo Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe promovido por UNESCO

La UNESCO, desde hace varias décadas, promovió los Convenios regionales de convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de educación superior. En América Latina y el Caribe, el Acuerdo fue firmado por 18 países el 19 de julio de 1974, en la Ciudad de México. De este número de países, 13 pertenecen a la región y otros cinco son de otras zonas geográficas.

²⁴ Los datos publicados recurrentemente por la UNESCO y la OCDE (en particular en los reportes anuales *Education at a glance* y en los anuarios estadísticos de la UNESCO) acerca de los estudiantes en situación de movilidad corroboran incrementos continuos en su número, en los últimos 15 años, incluso en América Latina y El Caribe. Así, la OCDE registra 146 000 estudiantes de la región inscritos en una institución ubicada en su zona y la UNESCO alrededor de 130 000 como móviles en el mundo. Disponible en: (<http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx>.) en 2003-2004” (Didou, 2007).

²⁵ El debate se centra en la cuestión de la garantía de la calidad y en la necesidad de proporcionar una protección al consumidor frente a proveedores o “fábricas de diplomas” poco fiables. El valor de los títulos o diplomas otorgados y su aceptación por el mercado de trabajo suscitan inquietudes adicionales en los estudiantes, los empleadores, el público en general y la propia comunidad docente. El principal problema de política sigue estribando en saber cómo pueden los proveedores con fines de lucro y los proveedores transfronterizos tradicionales de educación superior contribuir al programa de desarrollo de un país en desarrollo y no debilitarlo. (UNESCO, 2004:9).

Los países de ALyC que lo suscribieron son: Panamá, México, Chile, Venezuela, Colombia, Cuba, El Salvador, Ecuador, Brasil, Surinam, Nicaragua, Perú y Bolivia. Además, entre los países firmantes se encuentran: Países Bajos, Santa Sede, Slovenia, República de Macedonia, Serbia y Montenegro. Argentina nunca adhirió este Convenio, en tanto que Brasil y Chile lo firmaron pero posteriormente lo denunciaron y se reduce así el número de países participantes a 11. Por tanto, este instrumento que podría aportar en forma importante para la integración y la internacionalización de la educación superior de la región, no alcanza amplia cobertura en los 33 países.

Los propósitos de este Acuerdo son:

- Permitir la mejor utilización de los medios de formación de la región,
- asegurar la mayor movilidad de profesores, estudiantes, investigadores y profesionales dentro de la región
- allanar las dificultades que encuentran al regreso en sus países de origen las personas que han recibido una formación en el exterior
- favorecer la mayor y más eficaz utilización de los recursos humanos de la región con el fin de asegurar el pleno empleo y evitar la fuga de talentos atraídos por países altamente desarrollados.²⁶

De esta manera, la UNESCO adelantó una iniciativa precursora de los actuales espacios universitarios y ofreció una importante plataforma para la movilidad de profesionales y de estudiantes. Suponía una armonización gradual de los sistemas educativos en la región al tiempo que se superaba el trámite de convenios bilaterales o de grupos pequeños de países para resolver la compleja situación de la convalidación de títulos y el reconocimiento de estudios parciales.

No obstante, este Acuerdo no especificó los requisitos para la convalidación y tampoco discriminó entre el reconocimiento con fines académicos del licenciamiento para el ejercicio profesional, lo que al final se ha convertido en una traba para su aplicación. Sobre este último asunto, fue más preciso el Convenio Andrés Bello de integración educativa, científica, tecnológica y cultural, del cual forman parte: Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, México, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela, en una modificación adelantada en noviembre de 1990, estableció en su artículo 5, que:

Los Estados miembros reconocerán los diplomas, grados y títulos que acrediten estudios académicos y profesionales expedidos por instituciones de educación superior de cada uno de ellos, a los solos efectos de ingreso a estudios de postgrado (especialización, magíster y doctorado). Estos últimos no implican derecho al ejercicio profesional en el país donde se realicen.²⁷

Para analizar la situación, la UNESCO ha promovido varias reuniones. En 1992, en una reunión conjunta, los cinco comités regionales y el Comité Intergubernamental para la convalidación de diplomas analizaron la pertinencia de aprobar un convenio universal sobre el reconocimiento de estudios y diplomas de educación superior. Ante la falta de consenso, se concluyó la continuación de los Acuerdos Regionales y se produjo un instrumento

²⁶ Disponible en: (http://portal.unesco.org/es/...&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

²⁷ Disponible en: <http://www.convenioandresbello.org>

normativo de carácter menos vinculante: la Recomendación internacional sobre la Convalidación de los Estudios, Títulos y Diplomas de Enseñanza Superior, aprobada durante la 27ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO (noviembre de 1993) (UNESCO, 2004:25).

Posteriormente, durante la 10ª Reunión Ordinaria del Comité Intergubernamental realizada en París, del 29 al 30 de septiembre de 1998, los países contratantes presentaron balances de las aplicaciones regionales del Convenio. En esa ocasión, el informe de América Latina y El Caribe presentó las barreras que se resumen a continuación:

- La falta de información sobre los estándares y los procedimientos vigentes para reconocer los estudios y los títulos, derivados de las modificaciones de las legislaciones sobre acreditación de las carreras, en la década de los 90.
- La diversidad de las normativas relativas a convalidación y la falta de criterios comunes para efectos académicos y para la autorización del ejercicio profesional.
- La carencia de datos comparables, confiables y actualizados sobre dispositivos de convalidación.
- La ausencia de tablas de equivalencias para sustentar una equiparación de títulos y créditos, basada en normas y criterios.
- La creciente diversificación de las instituciones en la región, la cual dificultaba considerablemente la comparabilidad y legibilidad de los títulos
- La falta de mecanismos confiables de acreditación en algunos países.

Como problemas de funcionamiento de la estructura a cargo de la implementación del Acuerdo, subrayaron:

- La escasa participación de las instituciones de educación superior en el Comité.
- La inexistencia de mecanismos de coordinación entre el Comité, las IES y las autoridades gubernamentales.

Por su parte, algunos de los delegados de los países²⁸ consideraron como obstáculos relevantes:

- La insuficiente divulgación del Acuerdo, de su normatividad y condiciones de cumplimiento.
- La escasez de recursos económicos, técnicos y administrativos para operarlo.
- La no reciprocidad en el reconocimiento de títulos entre países de la región y países industrializados y más precisamente, el trato desigual otorgado a los profesionales así como la tendencia a reconocer el valor académico del título más que su valor profesional.
- El bajo volumen de información mutua sobre ejercicio profesional, colegiación profesional, acreditación y sistemas educativos.

²⁸ Además de un informe de la Secretaría, los siguientes países presentaron informes: Colombia, Cuba, Ecuador, México, Perú, Surinam, Venezuela, Argentina, Costa Rica. Participaron además observadores de Chile, Jamaica, Las Bahamas, República Dominicana y representantes de asociaciones universitarias: Organización Universitaria Interamericana y Asociación de Universidades Grupo Montevideo, más IESALC Disponible en: ([http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/Listapart\(1\).pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/Listapart(1).pdf))

Ante ese panorama, el Comité Intergubernamental formuló una serie de acciones tendientes a mejorar la operación del Acuerdo Regional:

- Intensificar el intercambio de información: propuso generalizar el cuestionario elaborado por México para recolectar datos estandarizados, crear una red de centros nacionales de reconocimiento, de acreditación y de evaluación, para compartir y disseminar experiencias, diseñar páginas web de los centros nacionales de reconocimiento y del Comité con el fin de comunicar indicadores actualizados, recopilar información sobre los estándares aplicados en cada país para regular el otorgamiento de grados académicos y las prácticas profesionales en la educación a distancia. Sugirió asimismo encargar al IESALC la coordinación de una base regional de datos sobre aspectos legales e información estadística relacionada con los procesos de reconocimiento para efectos académicos y profesionales.
- Generalizar los sistemas de evaluación y de acreditación: indicó que era necesario fortalecerlos e incorporar sus insumos en los procesos de reconocimiento. Responsabilizó al IESALC de la producción de estudios comparativos sobre experiencias de evaluación y de acreditación para identificar similitudes y diferencias así como un estudio de factibilidad acerca de la preparación de tablas de equivalencias. Sugirió realizar por medio del Secretariado un estudio comparativo sobre estándares existentes y prácticas relacionadas con el reconocimiento para efectos académicos. Responsabilizó finalmente a las delegaciones que acudieron a la Reunión convocada por la UNESCO en 1998 de la difusión de los acuerdos.
- Estandarizar la terminología: con base en la edición de un glosario por parte del Secretariado, para su distribución a las instancias encargadas del reconocimiento, pretendió fomentar el uso de un léxico de amplia aceptación.
- Producir un estudio comparativo sobre diferencias de régimen y de tratamiento en cuanto a habilitación oficial de instituciones, planes y programas de estudio, grados, certificados y diplomas, bajo la coordinación del Secretariado y con la colaboración de los organismos nacionales responsables.
- Adoptar medidas que permitan hacer transparentes las estructuras curriculares y los contenidos: invitó a promover la adopción por el Comité del Suplemento al diploma, presentado por la UNESCO en 1994 y auspiciar su aplicación por las IES de la región.
- Incrementar las acciones conjuntas con las Cátedras UNESCO y la Red UNITWIN para llevar a cabo iniciativas en materia de educación superior.
- Fomentar que los países que no hayan suscrito la Convención de la Haya²⁹ lo hagan para agilizar sus procedimientos legales en materia de reconocimiento de estudios.

Casi diez años después de estas recomendaciones, la situación es la siguiente:

²⁹ Los países de América Latina y el Caribe que han firmado la Convención de la Haya, del 5 de octubre de 1961, son Antigua y Barbados, Argentina, Bahamas, Barbados, Belice, El Salvador, México, Panamá, San Cristóbal y Nieves, Surinam y Venezuela (Didou, 2007).

- En relación a la generación y acopio de información comparada sobre la acreditación y los sistemas de convalidación, el IESALC coordinó la producción de reportes nacionales y, en su caso, regionales sobre la acreditación por una parte³⁰ y los requisitos de homologación de títulos, por la otra³¹. En cambio, el diseño y alimentación de una base de datos estadísticos cuya responsabilidad le había sido asignada es una tarea por cumplir. También quedan pendiente: la integración de un estudio comparativo sobre diferencias de régimen y de tratamiento en materia de habilitación oficial, encomendado al Secretariado, así como una difusión más constante de los acuerdos concertados en la UNESCO, por parte de los comités regionales.
- Con respecto de la normalización de los vocablos utilizados, el IESALC confeccionó un glosario de términos de educación superior, consultable en línea (<http://www.iesalc.unesco.org.ve/general/glosario.asp>). Avanzó así en la producción de definiciones estandarizadas de conceptos como convalidación³², pero ese trabajo no ha modificado los hábitos nacionalmente anclados, en cuanto a designación de procesos. El IESALC está, desde finales del 2006, impulsando la confección de otro glosario dentro del proyecto Mapa de la Educación Superior (http://www.iesalc.unesco.org.ve/noticias/Mapa_ALC.htm). No obstante dichos esfuerzos para la “mutualización” de una terminología, no se han asentado denominaciones de uso común al respecto.
- En cuanto a aseguramiento de calidad, los dispositivos de acreditación se han multiplicado en la región pero, como lo han subrayado los estudios temáticos, no siempre sirven de referentes para agilizar y racionalizar los procesos de convalidación de diplomas extranjeros, siendo más bien sus intereses focalizados en el aseguramiento de la calidad de los diplomas provistos por sus instituciones en su país.

³⁰ Los autores de los estudios sobre acreditación de la educación superior en América Latina son los siguientes. Para Argentina, Norberto Fernández Lamarra; Bolivia, Ramón Daza Rivero; Brasil, María Susana Arroza Soares; Chile, María José Lemaitre; Colombia, Alberto Roa Varelo; Cuba, Ministerio de Educación Superior; Ecuador, Jaime Rojas Pazmiño; México, Hugo Aréchiga; Paraguay, Haydée Jiménez de Peña; Perú, Hugo. L Nava; República Dominicana, Roberto Reyna Tejada; Uruguay, Rodolfo Léméz y Venezuela, César Villaroel. Varios seminarios regionales sobre el tema estuvieron organizados por el IESALC en Argentina, Colombia, Guatemala, Perú, República Dominicana. Disponible en: (<http://www.iesalc.unesco.org.ve/>)

³¹ Los autores de los estudios sobre reconocimiento de títulos y grados, a escala nacional o internacional son: en Argentina, Juan Carlos Pugliese; en Bolivia, Ramón Daza y Álvaro Padilla, en Brasil, Christiane Martins Romeo; en Chile, María José Lemaître; en Colombia, Jorge Hernán Cárdenas et al; en Cuba, Ángel Romero Fernández et al.; en Guatemala, Juan Alberto Martínez; en Guyana, Una Paul; en Honduras, Lea Azucena Cruz; en México, Salvador Malo; en Nicaragua, Elmer Cisneros; en Panamá, Vielka de Escobar; en Paraguay, Carmen Quintana de Horak; en Perú, Ministerio de Educación; República Dominicana, Manuel Herrasme; en Uruguay Carlos Romero y en Venezuela, César Villaroel. Disponible en: (<http://www.iesalc.unesco.org.ve/>)

³² La definición propuesta por ese glosario del término “Convalidación” es la siguiente: “Definición: “Proceso mediante el cual una institución universitaria, aplicando sus propias reglamentaciones, los convenios internacionales y las disposiciones nacionales, acepta como válidas las asignaturas o créditos cursados y aprobados 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”. Fuente: Bello, Rafael E. y Almonte, Gladys. (comps).(2001). Glosario sobre Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. República Dominicana.”.Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/general/glosario.asp>

Contribuyen poco a reducir el alto grado de heterogeneidad entre los dispositivos de convalidación, los cuales, en ALyC siguen siendo muy diferentes unos de otros en cuanto a organismos responsables, a exigencias, a toma de decisiones y a plazos de respuesta, constituyéndose su diversidad en un factor que desalienta la movilidad y provoca desconcierto e incertidumbre entre los estudiantes.

- Por su parte, el uso de documentos tipo Suplemento al Diploma no se ha concretado en relación al Convenio. Documentos de esa índole han sido elaborados en proyectos pilotos o en iniciativas sub e interregionales sobre armonización de sistemas de educación superior y concertación de criterios para la convalidación de créditos y de grados, en carreras específicas. Entre esos, se destacan los proyectos 6 x 4 (Fortes, 2007)³³ y Tuning –América Latina (Cetina, 2007; González et al., 2004). Más allá de esas iniciativas circunscritas, temporalmente y a escala regional, las calificaciones adquiridas y los contenidos de los diplomas siguen siendo poco legibles y escasamente transparentes.
- Finalmente, las modalidades de trabajo conjunto entre las Cátedras UNESCO, las redes UNITWIN y las instancias a cargo tampoco están establecidas con claridad, en torno al interés mutuo de las contrapartes involucradas.

Algunas semanas después de la reunión de septiembre de 1998, la UNESCO reiteró la importancia de los Convenios, en la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción”, promulgada por la Conferencia Mundial el 9 de octubre de 1998, en París, Francia. En su artículo 15 se acordó, “Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes”; en el inciso c, se consignó:

Habría que ratificar y aplicar los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y de aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre ellos.

Conforme con dicho inciso, en el artículo 11 de su apartado III referente a Acciones que deberán emprenderse en el plano internacional, la UNESCO incluye entre ellas la promoción de la movilidad estudiantil, mediante un apoyo a los comités encargados de la aplicación de los Convenios regionales³⁴.

³³ El análisis integral de los perfiles de egreso, por un lado, identifica los aprendizajes específicos que dan identidad a la profesión-carrera y, por otro, identifica los aprendizajes genéricos o transversales en la familia de profesiones y, en algunos casos, a otra familia de profesiones. Los niveles en la descripción de la profesión pueden ser (...) [generales], con fines de reconocimiento de los estudios complementarios o parciales en otras instituciones de educación superior. (Fortes, 2007:93).

³⁴ Artículo 11. La UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales que actúan en el campo de la educación superior, los Estados mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral, la comunidad universitaria y todos los interlocutores interesados de la sociedad deberán promover la movilidad universitaria internacional como medio de hacer progresar el saber y de compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial del saber,

Posteriormente, la UNESCO continuó con el análisis de la aplicación de estos Acuerdos y entre los recientemente realizados se mencionan:

- First Global Forum, París Francia, 17-18 octubre de 2002
- CMES+5, París, 23-25 junio de 2003
- Second Global Forum, París, 26-28 junio 2004
- 33 Conferencia General de la UNESCO, París, 2005

En América Latina y el Caribe, el IESALC organizó reuniones, para preparar la propuesta de modificaciones al texto de 1974 del Acuerdo Regional. En las sesiones realizadas en Bogotá, Colombia, en noviembre 2005, coordinó la producción de un “Borrador de propuestas y recomendaciones formuladas al tenor de la Reunión Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y El Caribe realizada en Bogotá, noviembre de 2005”. En las consideraciones generales, el documento sugiere reformas al texto de 1974, con el doble propósito de enmendarlo y de adaptarlo a las circunstancias actuales. Las principales recomendaciones fueron:

- Una redefinición más estricta del ámbito de competencias del Acuerdo, en torno a su aplicación exclusiva a la prosecución de estudios académicos. La propuesta pretende resolver una situación en la cual, en numerosos países de la región, la convalidación del título sirve a la vez de certificación para el ejercicio profesional.
- El establecimiento de *“términos que permitiesen efectivamente su comparabilidad”*, dado que el texto de 1974 no los precisaba *“excepto por la vía de declaraciones genéricas relativas a planes de estudio, capacidades desarrolladas fuera de la universidad o instituciones de educación superior. El convenio carecía además de mecanismos y criterios para establecer o al menos declarar las equivalencias.”* (IESALC, 2005:1).

Los aspectos específicos de la propuesta se resumen en los siguientes puntos:

- Diferenciar el reconocimiento académico y la autorización para el ejercicio profesional, “haciendo énfasis en el reconocimiento académico y dejando el desarrollo del tema del ejercicio profesional para un acuerdo diferente, sin dejar de reconocer los avances que se han experimentado en esta materia” (IESALC, 2005:2).
- Especificar los efectos del reconocimiento académico, en “la movilidad estudiantil, la continuidad de estudios, la formación de postgrado, y con la movilidad académica para ejercer la docencia en el nivel terciario, de acuerdo a las normativas locales, así

inclusive mediante un fuerte apoyo al plan de trabajo conjunto (1999-2005) de los seis comités intergubernamentales encargados de la aplicación de los convenios regionales sobre la convalidación de estudios, diplomas y títulos de enseñanza superior, y por medio de una acción cooperativa en gran escala, con particular acento en la cooperación Sur-Sur, las necesidades de los países menos adelantados y de los pequeños Estados, que o carecen de establecimientos de educación superior o tienen muy pocos. (UNESCO, 1998. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

- como para promover la investigación científica y tecnológica y el acceso a áreas de saber no desarrolladas localmente” (IESALC, 2005:3)
- Otorgar una atención prioritaria “al reconocimiento mutuo de las competencias y logros educativos alcanzados y de las certificaciones de estudios parciales” (IESALC, 2005:4), incorporando las nociones de estándares de desempeño y perfil de competencias, “estableciendo procesos de convergencia a nivel de los países miembros estableciendo las competencias mínimas necesarias que serían deseables y esperables de los profesionistas y graduados, señalando los estándares de desempeño sobre los cuales deberían ser certificados y acreditados por las respectivas agencias formadoras” (IESALC, 2005:5).
 - Acrecentar la legibilidad y transparencia de los títulos y certificaciones, “mediante un sistema que permita que los títulos oficiales se acompañen de aquellos elementos de información que garanticen la transparencia acerca del nivel, contexto y contenido de las enseñanzas y las competencias certificadas por cada título. En relación con la comparabilidad de los estudios parciales, en el nuevo proyecto, se plantea la definición, diseño y establecimiento de un sistema de asignación de créditos, aplicable por todos los Estados contratantes sin abandonar los sistemas nacionales” (IESALC, 2005:5).
 - Consolidar la participación de las agencias de acreditación en el aseguramiento de calidad, con el fin de contribuir a la instauración de una “fe pública” en el reconocimiento, vía el CRALC (IESALC, 2005:6).
 - Ante la creciente complejidad de la coordinación de la educación superior en la región, propone la instalación de:
 - (a) un observatorio de la educación superior de la región
 - (b) una instancia de coordinación de las agencias de acreditación y aseguramiento de calidad de los países miembros
 - (c) la promoción de los términos del convenio y las iniciativas que surjan de las reuniones periódicas de los países miembros (IESALC, 2005:7).

Dicha propuesta fue examinada durante la 12^o Reunión Ordinaria del Comité Intergubernamental, celebrada en El Salvador, en abril de 2006, en la cual participaron, además de integrantes de la UNESCO en París y del IESALC, representantes de los siguientes países: Argentina, Bolivia, Colombia, Ecuador, Honduras, El Salvador, México, Panamá, Perú y Paraguay. Los cambios acordados al texto de 1974 por los participantes de la reunión se tradujeron en propuestas de modificación a 26 apartados de los 21 artículos y considerandos introductorios, en la inserción de 7 nuevos y en la anulación de 1 (relativo al ejercicio profesional), quedando igual la redacción de los restantes 16.

Entre los cambios propuestos por el Convenio, los más significativos están organizados en torno a los siguientes ejes:

- Propone la adopción de mecanismos de conversión pertinentes para la equiparación de estudios, específicamente del Sistema de Créditos Académicos de América Latina (SICA) y del Complemento al Título (CAT), elaborados en el marco del Programa

6x4 – art. 2, ii³⁵. Las ventajas y usos de ambos mecanismos están precisados en el primer compromiso de realización inmediata, incluido como nuevo en la versión revisada del Convenio.

- Compromete a promover una convergencia con base en la definición de perfiles profesionales y de competencias acreditadas (art. 6)
- Implica la consolidación de programas de movilidad y el desarrollo de programas académicos integrados de postgrado e investigación.
- Involucra centralmente los organismos de acreditación en la certificación de conocimientos, competencias y experiencias, “en la legibilidad y transparencia de las certificaciones, diplomas, títulos y grados académicos otorgados por las universidades e instituciones de educación superior de los países miembros del Convenio para facilitar su Reconocimiento” , en la definición de “sistemas y mecanismos de evaluación y acreditación de sistemas y de programas que puedan ser reconocidos por todos los Estados contratantes” (apt ii.c, Art.2.) y en el aseguramiento de calidad. Los incorpora a los mecanismos y órganos de aplicación del Convenio (art.8).
- Precisa quiénes son los usuarios del Convenio (estudiantes, graduados, docentes e investigadores en vez de estudiantes y profesionales), con la subsiguiente restricción del ámbito de aplicación del convenio al “*ejercicio de labores académicas de enseñanza o de investigación en la educación superior*” y a la continuación de estudios (art. 1, Definiciones).
- Duplica el número de reuniones del Comité Regional - una vez al año (art.11).
- Restringe los límites territoriales de aplicación del Convenio a los países de América Latina y El Caribe, abriendo su firma y ratificación a esa zona (art.14).
- Redefine las nociones de educación media superior, educación superior y estudios parciales y especifica las de graduados, titulados y movilidad estudiantil.
- Introduce nuevos principios de funcionamiento del Convenio (transparencia, calidad y confianza mutua) y le añade una dimensión ética (no discriminación por motivos de nacionalidad, género, raza, religión, condición social, orientación sexual, ideología o capacidad especial).

Actualmente, esa propuesta está siendo examinada por los países de la región.

Reconocimiento de estudios, convalidación de títulos y libre tránsito de personas en los procesos de integración económica subregional en América Latina y el Caribe.

³⁵ Las tareas que se llevaron a cabo en los grupos de trabajo tuvieron la finalidad de proporcionar la información, el análisis y las recomendaciones sobre los aspectos y elementos necesarios para desarrollar un Sistema de Créditos Académicos para América Latina en armonía con el ECTS europeo.

En el primer año, a partir del análisis y comparación del sistema de créditos o mecanismos para cuantificar los estudios que se utilizan en las instituciones participantes y en sus países se definió un sistema de créditos común para las instituciones participantes que sirvió de base a la propuesta del SICA.

Adicionalmente se elaboró la propuesta de un documento complementario al título, CAT, que se está experimentando en las instituciones participantes del proyecto. (Malo, 2006:5).

Históricamente, para reconocer mutuamente los títulos y los grados con fines de ejercicio profesional o de prosecución de estudios, los países de América Latina firmaron, además de los convenios multilaterales antes citados, acuerdos bilaterales. Esos se referían específicamente a la convalidación o se insertaban en acuerdos de cooperación cultural o educativa más generales. Lo corrobora, por ejemplo, el caso de Colombia: de 48 acuerdos de ese tipo, sólo 12 son específicos (en: <http://www.mincomercio.gov.co/econtent/home.asp>).

A partir de los 90, conforme con una dinámica de apertura económica y de integración subregional, los acuerdos comerciales contuvieron también disposiciones sobre libre tránsito de los recursos humanos altamente calificados, comercio transfronterizo de servicios educativos y prestación de servicios profesionales. Para alentarlos, advirtieron que la convalidación de competencias y de diplomas universitarios para fines de ejercicio profesional no debía servir de pretexto para limitar las oportunidades de ejercicio profesional afuera. Un repaso a los acuerdos notificados por países de América Latina a la OMC corrobora que, en los últimos 12 años, los siguientes acuerdos atendieron esa situación.

Los principales acuerdos sobre la materia notificados a la OMC, se relacionan a continuación³⁶:

- **Acuerdo México –Costa Rica, 1ero de enero 1995:** Capítulo IX, “Principios generales sobre el comercio de servicios, artículo 9-13 : reconocimiento de títulos y otorgamiento de licencias profesionales
- **Acuerdo México-Nicaragua, 1ero de Julio 1998:** Tercera parte Comercio de Servicios, Capítulo X, Principios generales sobre el Comercio de Servicios, anexo al artículo 10-12, servicios profesionales
- **Acuerdo México-Guatemala, 15 de marzo 2001, México-Honduras, 1ero de Junio 2001, Honduras y El Salvador, 15 de marzo 2001:** Capítulo X, Comercio transfronterizo de servicios, artículo 10-12, otorgamiento de permisos, autorizaciones y licencias y anexo sobre servicios profesionales.
- **México-Japón, 1ero de abril 2005:** Capítulo 8, Comercio transfronterizo de servicios, artículo 104, otorgamiento de Licencias y certificación
- **Chile- Canadá, 5 de Julio 1997:** Tercera parte, Inversión, servicios y asuntos relacionados, Capítulo H, Comercio transfronterizo de servicios, artículo H10, otorgamiento de licencias y certificados
- **Chile- Estados Unidos, 1ero de enero 2004:** Capítulo 11, comercio transfronterizo de servicios, artículo 11.9, reconocimiento mutuo

³⁶ Disponible en: <http://www.wto.org>.

- **Chile- República de Corea, 1ero de abril 2004:** Parte III. Inversiones, servicios y asuntos relacionados, Capítulo 11, otorgamiento de licencias y certificados
- **Costa Rica-Canadá, 5 de Julio 2007:** Parte III, servicios e inversiones, artículo VIII.3. Servicios

Esos acuerdos económicos contemplan como mecanismos y condiciones de reconocimiento y de suministro de información, sea canales tradicionales, sea la elaboración de normas o criterios comunes con relación a diferentes aspectos. En el caso del Acuerdo México-Chile, suelen englobar las siguientes dimensiones:

- a) educación: acreditación de escuelas o de programas académicos; b) exámenes: exámenes de calificación para la obtención de licencias, inclusive métodos alternativos de evaluación, tales como exámenes orales y entrevistas; c) experiencia: duración y naturaleza de la experiencia requerida para obtener una licencia; d) conducta y ética: normas de conducta profesional y la naturaleza de las medidas disciplinarias en caso de que los prestadores de servicios profesionales las contravengan; e) desarrollo profesional y renovación de la certificación: educación continua y los requisitos correspondientes para conservar el certificado profesional; f) ámbito de acción: extensión y límites de las actividades autorizadas; g) conocimiento local: requisitos sobre el conocimiento de aspectos tales como las leyes y reglamentaciones, el idioma, la geografía o el clima locales; y h) protección al consumidor: requisitos alternativos al de residencia, tales como fianza, seguro sobre responsabilidad profesional y fondos de reembolso al cliente para asegurar la protección a los consumidores.³⁷

Para dar seguimiento y cumplimiento a sus obligaciones, las partes vinculadas por cada Acuerdo constituyen un Comité *ad hoc*, “integrado por las siguientes autoridades e instituciones gubernamentales y no gubernamentales: a) para el caso de El Salvador: la Dirección Nacional de Educación Superior del Ministerio de Educación; b) para el caso de Guatemala: la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Asamblea de Presidentes de los Colegios Profesionales; c) para el caso de Honduras: la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y la Federación de Colegios Profesionales Universitarios de Honduras; y d) para el caso de México: la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública” o bien convocan a dependencias gubernamentales competentes o a colegios y asociaciones profesionales (Acuerdos México-Costa Rica y México-Nicaragua).

Entre las iniciativas subregionales de integración comercial en América Latina con incidencias en los mecanismos de convalidación de títulos de educación superior, destaca el Mercado Común de Sur (en aplicación desde el 29 de noviembre 1991). MERCOSUR (Fernández Lamarra, 2004; Stubrin, 2007) agrupa a Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay más Chile, Bolivia, Perú y Venezuela como asociados. Resalta también el *North American Free Trade Agreement* (NAFTA) entre México, Estados Unidos y Canadá que entró en vigor el 1° de enero de 1994 (Barrow, Didou y Mallea, 2003). Por su parte, el Consejo

³⁷ Disponible en: (<http://www.wto.org>).

Presidencial Andino –entre Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela– en su XIII Reunión realizada en Carabobo (Venezuela), en 2001, encomendó a “la Comisión de la Comunidad Andina que adopte, en una reunión ampliada con los Ministros de Educación, antes del 31 de diciembre del 2001, una Decisión para la armonización y simplificación de procedimientos de convalidación de títulos y diplomas profesionales, así como de estudios superiores.”³⁸

Tanto NAFTA como MERCOSUR prohíben toda forma de discriminación por razones de residencia y nacionalidad entre los socios. No obstante, han sido diferentes sus estrategias para paliar la falta de información en relación a los contenidos certificados por un grado, para aminorar la consecuente suspicacia que acarrea y para controlar tendencias proteccionistas particularmente pronunciadas en los países más desarrollados de la región y en las asociaciones profesionales con tradiciones consolidadas de colegiación y regulación³⁹.

El artículo 10-12 “Otorgamiento de licencias y certificados” del capítulo X “Comercio transfronterizo de Servicios” de NAFTA elimina todo requisito de nacionalidad o residencia permanente y en su anexo correspondiente, establece “procedimientos para el reconocimiento de la educación, experiencia y otras normas y requisitos que rigen a los prestadores de los servicios profesionales”. Recomienda la constitución de comités tri-nacionales para facilitar el reconocimiento la elaboración de normas y criterios. A la fecha, una reciprocidad de condiciones no ha sido lograda, salvo en algunas profesiones, y su logro es dudoso, principalmente entre México y Estados Unidos, debido a las asimetrías en los procesos de acreditación y de certificación profesional.

Las siguientes son las disposiciones sobre reconocimiento en el TLCAN:

Quinta Parte. Capítulo XII. Artículo 1210 - Otorgamiento de Licencias y Certificados.- Cuando una Parte revalide, de manera unilateral o por acuerdo con otro país, la experiencia, las licencias o los certificados obtenidos en el territorio de otra Parte o de cualquier país que no sea Parte:

- a. nada de lo dispuesto en el Artículo 1203 (trato de NMF) se interpretará en el sentido de exigir a esa Parte que revalide la educación, la experiencia, las licencias o los certificados obtenidos en el territorio de otra Parte; y
- b. la Parte proporcionará a cualquier otra Parte, oportunidad adecuada para demostrar que la educación, la experiencia, las licencias o los certificados obtenidos en territorio de esa otra Parte también deberán revalidarse, o para negociar o celebrar un arreglo o acuerdo que tenga efectos equivalentes

³⁸ Disponible en: (<http://www.comunidadandina.org/documentos/actas/valencia.htm>)

³⁹ El Estado, en su afán hiperregulatorio restringe el ejercicio profesional de extranjeros egresados de otros países y encuentra en los colegios profesionales un fuerte aliado promotor de políticas protectivas y restrictivas a la competencia externa. Incluso los títulos de extranjeros graduados en un país (ej. México y Argentina) absurdamente no habilitan al ejercicio profesional en el territorio donde se han formado (Del Bello y Mundet , s.f.; 4-5).

El Anexo 1210.5 se aplica a las medidas adoptadas o mantenidas por una Parte relacionadas con el otorgamiento de licencias o certificados a prestadores de servicios profesionales.⁴⁰

En MERCOSUR, la Reunión de Ministros de Educación inició actividades en 1991 y el Sector Educativo hizo lo propio en 1992⁴¹. En 1998, la XIV Reunión de Ministros aprobó un Memorando de Entendimiento en el cual consideró el diseño del Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras (MEXA)⁴².

MEXA es un procedimiento que acredita carreras en Medicina, Ingeniería y Agronomía mediante el establecimiento de comités de pares regionales y la aplicación de los parámetros comunes de calidad definidos por las Comisiones consultivas de expertos, en las instituciones de educación superior de los países miembros de MERCOSUR que así lo soliciten.

El Capítulo IV del Memorando de Entendimiento sobre la implementación de MEXA, prevé que, si bien la acreditación de una carrera de grado no faculta automáticamente a sus egresados a ejercer profesionalmente en otro país de la zona, sí obliga a los estados partes a reconocer el título como de grado universitario. Más allá de sus repercusiones sobre los procesos de acreditación nacional en determinados países (por ejemplo, Argentina), de su extensión desde su puesta en operación desde 2003 a 24 carreras de agronomía, 25 de Ingeniería y 19 de Medicina (Landinelli, 2007:6) y de la incorporación de otras 4 carreras al proceso de acreditación (arquitectura, enfermería, odontología y veterinaria), es de remarcar que no todas las expectativas iniciales fueron cumplidas: si bien la validación del mecanismo posibilitó la puesta en marcha de un programa de movilidad, entre los estudiantes pertenecientes a las carreras acreditadas en la región, de alcances numéricos todavía reducidos⁴³, su contribución al mejoramiento de los procesos de convalidación de títulos es objeto de congratulaciones pero también de dudas:

La libre movilidad de profesionales entre los países del área de integración fue un motivo fundamental en la gestación del MEXA-MERCOSUR. Los directivos de asociaciones profesionales de nivel nacional y sus redes o confederaciones regionales supusieron que la acreditación por parte del grupo internacional iba a facilitar el reconocimiento de los títulos por parte de los países participantes. Sin embargo, los diplomas académicos reconocidos por los gobiernos implican la habilitación para el ejercicio de las profesiones respectivas. La obtención del reconocimiento estatal en otro país es un trámite administrativo y académico arduo e inseguro. (Stubrin, 2007:47).

⁴⁰ Disponible en: http://www.ftaa-alca/sitemap_s.asp

⁴¹ Disponible en: (http://www.me.gov.ar/spu/guia_tematica/ENCIU/enciu_mercosur.html)

⁴² En ese marco, los ministros de educación de los países del MERCOSUR, junto con los de Bolivia y Chile, firmaron en 1998 el «Memorando de Entendimiento sobre la implementación de un mecanismo experimental de acreditación de carreras para el reconocimiento de títulos de grado universitario en el Mercosur», que estableció el diseño de un Mecanismo Experimental para el desarrollo de las actividades relacionadas con la Evaluación y la Acreditación Universitaria (MEXA). (Villanueva, 2004. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie35a05.htm>).

De allí que: “La pequeña escala de los logros alcanzados y el tiempo invertido evidencian que la construcción, mediante la lógica académica, de una confianza recíproca es mucho más trabajosa de lo que se suponía” (ibid.).

Finalmente, cabe recalcar que un acuerdo económico internacional tuvo incidencias en la trascendencia de la problemática de la convalidación en la región. Cuando la Organización Mundial de Comercio (OMC) incluyó la educación superior entre sus servicios después de la Ronda de Doha (Qatar, 2001) de negociaciones sobre el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS), recomendó a sus miembros adoptar procedimientos de armonización u otros, firmar convenios o tomar decisiones en forma autónoma para resolver las trabas detectadas en cuanto a reconocimiento mutuo de títulos y grados⁴⁴:

Disposiciones sobre Reconocimiento OMC/GATS: PARTE II. Artículo VII

– **Reconocimiento:** Los Miembros podrán reconocer la educación o experiencias obtenidas, los requisitos cumplidos o las licencias o certificados otorgados en un determinado país. Ese reconocimiento, que podrá efectuarse mediante armonización o de otro modo, podrá basarse en un acuerdo o convenio con el país en cuestión o podrá ser otorgado de forma autónoma.”⁴⁵

Tanto la multiplicación de acuerdos bilaterales clásicos de convalidación de estudios como la inclusión de disposiciones sobre el reconocimiento de credenciales educativas en acuerdos de integración económica firmados por países de la región o la posición de la OMC indican que el asunto, sobre todo con fines de ejercicio profesional, es sensible en América Latina y El Caribe: lo es por la heterogeneidad intrínseca entre los sistemas (Pachiana y Villanueva, 2005); lo es asimismo por sus impactos en la circulación de recursos humanos (profesionales y estudiantiles) y en los procesos de integración subregional, y por sus resonancias en ámbitos como la protección del consumidor de servicios profesionales y los derechos de los estudiantes.

⁴⁴ **Suministro transfronterizo:** son consideradas barreras específicas las siguientes: 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: son consideradas barreras específicas las siguientes: 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 en el país consumidor: son consideradas barreras específicas las siguientes: 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 físicas: son consideradas barreras específicas las siguientes: requerimientos de inmigración o de residencia; reconocimiento de calificaciones; regulaciones de empleo. (Hermo, 2004:4)

⁴⁵ Disponible en: http://www.ftaa-alca/sitemap_s.asp

3.3.2. Redes y asociaciones de educación superior

Existen muchos estudios sobre redes académicas y científicas que muestran sus orígenes, significado, importancia, diversidad, temática, alcance, etc., la mayoría se limita a una suerte de inventario de las redes y asociaciones que funcionan en la región y hay poco trabajo analítico de las mismas y de su impacto en la integración de la educación superior de la región, asunto que no se resuelve en este trabajo.

Sociedades en redes, conocimientos y nuevas tecnologías

La UNESCO presentó en el año 2005 un informe mundial titulado “**Hacia las Sociedades del Conocimiento**”, en el cual se muestra un panorama prospectivo de los cambios que estamos presenciando a nivel global. En este informe se formula que: “la tercera revolución industrial ha ido acompañada de un cambio de régimen de los conocimientos. A este respecto, se ha hecho referencia al advenimiento de un doble paradigma: el de lo inmaterial y el de las redes.”⁴⁶

La explicación fundamental de las redes en el Informe parte de la afirmación:

Es cierto que en toda organización social hay una trama de redes dentro de las cuales los individuos mantienen relaciones privilegiadas, ya sean de tipo familiar, étnico, económico, profesional, social, religioso o político. No obstante, en el contexto de la revolución de la información, se han creado nuevas formas de organización que no se ajustan a la lógica de la centralización de los espacios y polos de decisión convencionales. El incremento de las relaciones horizontales que trascienden a menudo las fronteras sociales y nacionales, ha suplantado la verticalidad de las jerarquías tradicionales. Esto no significa que la generalización de las redes permita ingresar y participar en ellas de igual manera y por doquier, tanto en los países del Norte como en los del Sur. Al contrario, se ha comprobado que las grandes redes forman **nudos** localizables, indisociables de la nueva realidad urbana de las **grandes ciudades mundiales** –Tokio, Londres o Nueva York- que interactúan entre sí mediante inversiones internacionales, tránsitos transfronterizos o intercambios financieros.⁴⁷

Esta observación habrá que tenerla siempre en cuenta en América Latina por los altos niveles de desigualdad y exclusión social y el incipiente desarrollo científico y tecnológico.

Por otra parte, la creación de redes en las condiciones de desarrollo actual, permite acabar con el aislamiento de todo un conjunto de conocimientos –por ejemplo, los de carácter étnico, lingüístico, científico, técnico, artístico, literario-. Este fenómeno global tiene amplias perspectivas de crecimiento en América Latina y el Caribe a través de la

⁴⁶ *Informe Mundial de la UNESCO: Hacia las Sociedades del Conocimiento*. París, Ediciones UNESCO, 2005, pág. 49.

⁴⁷ *Ibid.*, pág.50.

formulación de nuevas políticas que reconocen la diversidad y el carácter pluriétnico de nuestras comunidades. En las universidades es indispensable el trabajo en red para el desarrollo de la investigación, la docencia o el servicio a la sociedad.

Esta concepción de sociedades del conocimiento parte de la noción de sociedad de la información basada en los progresos tecnológicos, reconoce la diversidad cultural y lingüística, se refiere a sociedades en plural y comprende dimensiones económicas, sociales, éticas y políticas.

Las sociedades del conocimiento son sociedades en redes que propician una mejor toma de conciencia de los problemas mundiales, gracias al aprovechamiento compartido de la investigación científica entre los países del Norte y del Sur. La creación de redes en los centros de conocimiento y el aprovechamiento común de la información pertinente por la comunidad académica y científica, han abierto nuevas perspectivas al ámbito público del conocimiento.

Actualmente, la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación, y la aparición de la red pública Internet han creado condiciones para la ampliación del espacio público del conocimiento, que desde el siglo de las luces, ha sido considerado como un ideal de la humanidad y un elemento fundamental de la UNESCO y su constitución. Las universidades con alto sentido de responsabilidad social en su actividad docente e investigativa lo consideran como parte esencial de su quehacer. En América Latina se ha mantenido vigente el principio de la defensa del carácter público de la educación y del conocimiento, gracias a la posición de las universidades y de algunos gobiernos. En una visión de América Latina y el Caribe a largo plazo, esta perspectiva es fundamental.

Sobre el impacto de las nuevas tecnologías en los conocimientos en redes, la UNESCO indica que la extensión de la evolución tecnológica ha afectado a los medios de creación, transmisión y tratamiento de los conocimientos, entre los cuales se encuentran las universidades, y ha dado lugar a la hipótesis de que nos hallamos en vísperas de una nueva era del conocimiento.

Por otra parte, en el informe se señalan procesos que están afectando la organización y el desarrollo de la actividad académica, y que en nuestra región han alcanzado un crecimiento relativo. Entre los más destacados pueden mencionarse la proliferación de objetos virtuales, las transformaciones de los espacios de aprendizaje anteriormente atribuidos exclusivamente a las instituciones educativas llegando incluso a los espacios virtuales. Con todos estos cambios "...se están creando sistemas muy potentes de gestión de los conocimientos, tanto en los organismos científicos o gubernamentales, como en las grandes o pequeñas empresas."⁴⁸

Esta perspectiva latinoamericana y caribeña se enriquece con las experiencias de la UNESCO, que ofrece la posibilidad de participar en las nuevas estructuras internacionales que empiezan a surgir, entre las cuales se cita el desarrollo de las cátedras UNESCO y las redes del programa UNITWIN, que propician la transmisión, difusión y valoración de los conocimientos.

Además de lo anterior, la estructuración en redes puede resultar factible económicamente por el relativo bajo costo de invertir en organizaciones ya existentes, que pueden beneficiarse de la cooperación nacional e internacional con la necesaria salvaguarda de la calidad de la educación superior, sin tener que esperar a reunir las sumas

⁴⁸ *Ibid.*, pág.52.

considerables que exigen las inversiones y las condiciones dirigidas a la creación de instituciones nuevas.

Las redes universitarias y los procesos de integración en América Latina

Las redes universitarias han estado relacionadas con los procesos de integración de América Latina y el Caribe, no solamente en los de orden económico, también y de manera especial, en los de orden cultural y educativo.

El movimiento de Córdoba, que tuvo como escenario los países de la región, desató un clima político y cultural hacia la integración universitaria. Desde la segunda década del siglo XX hasta mediados de la misma centuria, se produjeron considerables procesos orientados a la transformación científica, educativa y cultural por lo que, en la mayoría de los países, la universidad fuera considerada como el lugar para la integración y el cambio.

Al comenzar la segunda mitad del siglo XX, los cambios en el régimen político de los Estados de nuestra región, caracterizados por el establecimiento de gobiernos militares o con cierto sentido hacia el autoritarismo, pretendieron reducir el ámbito de la autonomía universitaria, y en algunos casos, aumentar la intervención estatal. En estas condiciones, surgen y se desarrollan redes universitarias cuya misión y objetivos centran su mira en la integración de la región, como es el caso de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), o del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) para la subregión centroamericana. Un ejemplo más reciente es la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo (AUGM), concebido como una red para propiciar la cooperación universitaria en la perspectiva de la integración económica de los países del MERCOSUR.

Otro referente importante es el europeo. Inicialmente, en el marco de la Comunidad Económica Europea y posteriormente de la Unión Europea extendido hoy a la casi totalidad de los países de dicho continente, se impulsa el mayor proceso de convergencia universitaria del mundo, concebido hacia la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, cuya red universitaria institucional más reconocida es la Asociación Europea de Universidades. De manera simultánea, se impulsan los programas Erasmus, Sócrates, European Credits Transfer System, entre otros, para impulsar la movilidad y facilitar la integración.

Los procesos de integración en América Latina, planteados desde la primera mitad del siglo XX, han estado acompañados de algunos desarrollos universitarios. No obstante algunas particularidades, las redes regionales de instituciones responden a una serie de motivaciones generales con sentido regional, subregional o nacional: el intercambio de información, la promoción de la movilidad de estudiantes y profesores, el mejoramiento de la calidad, la internacionalización de los currículos, la socialización de la investigación y la formación continuada pueden mencionarse.

Como está ocurriendo a nivel internacional, en América Latina y el Caribe la cooperación exterior deja de ser una tarea marginal de la vida académica, restringido en la mayoría de casos a redes científicas entre investigadores o a una movilidad limitada de estudiantes y profesores y se está convirtiendo en una dimensión básica de la estrategia global de la universidad y de los procesos de reforma curricular y administrativa. Se están multiplicando los campos de colaboración interuniversitaria, las redes académicas y existe una creciente valoración de las relaciones internacionales de la universidad.

Los estudiantes de nuestros países ya no se preparan sólo para los respectivos mercados nacionales, sino para los mercados regionales y globales. La cooperación entre las universidades favorece la renovación de la formación adquirida y posibilita el reconocimiento de las titulaciones en espacios geográficos más amplios.⁴⁹

Una de las experiencias más significativas de la región de diseño de currículo internacional es la **Red de Macrouiversidades Públicas de América Latina y el Caribe**⁵⁰. En la Declaración suscrita al término de la primera reunión realizada en la UNAM:

... se considera como pertinente, viable y muy necesaria la Red, en la perspectiva de poner en marcha programas **cooperativos y solidarios relacionados con la movilidad de estudiantes y académicos, de investigación en las fronteras del conocimiento** relacionadas con la solución de los más importantes problemas de las mayorías del continente, con el postgrado, con el financiamiento público y con la preservación y el desarrollo del patrimonio histórico de estas importantes instituciones, siempre y cuando las macrouiversidades cuentan con el mayor potencial regional para realizarlos.⁵¹

Se destaca de la anterior justificación de la Red de Macrouiversidades la integración al servicio de las necesidades de los países de la región, lo que se constituye en un valor agregado de mayor importancia y coherente con su vocación pública.

Entre los objetivos de la Red consignados en sus estatutos, se mencionan los siguientes en la medida que hacen alusión directa a los procesos de integración y de cooperación:

- II.** Establecer un mecanismo de **diálogo e intercambio, así como de cooperación y acción conjunta** sobre temas y experiencias de interés común para las universidades de la Región, con el objetivo de crear un ambiente de responsabilidades compartidas, renovando la idea de que la integración latinoamericana desde la educación, es el mejor punto de partida para alcanzar el umbral de una nueva identidad latinoamericana;
- III.** Servir de **medio de integración** del conjunto de las universidades públicas de cada país;

⁴⁹ Universidad 2000. *Informe Bricall*, CRUE, Madrid, 2000, pág. 243.

⁵⁰ Integrada por: Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), Universidad Nacional de la Plata (Argentina), Universidad Mayor de San Andrés (Bolivia), Universidad de Río de Janeiro (Brasil), Universidad de Sao Paulo (Brasil), Universidad Nacional de Colombia (Colombia), Universidad Nacional de Costa Rica (Costa Rica), Universidad de Costa Rica (Costa Rica), Universidad de la Habana (Cuba), Universidad Central de Ecuador (Ecuador), Universidad de El Salvador (El Salvador), Universidad de San Carlos de Guatemala (Guatemala), Universidad Autónoma de Honduras (Honduras), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México), Universidad Autónoma de Sinaloa (México), Universidad de Guadalajara (México), Universidad Nacional Autónoma de México (México), Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (Nicaragua), Universidad de Panamá (Panamá), Universidad Nacional de Asunción (Paraguay), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú), Universidad de Puerto Rico (Puerto Rico), Universidad Autónoma de Santo Domingo (República Dominicana), Universidad de la República (Uruguay), Universidad Central de Venezuela (Venezuela), Universidad de los Andes (Venezuela), Universidad del Zulia (Venezuela)

⁵¹ Disponible en: <http://redmacro.unam.mx/antecedentes.html>

- IV.** Incrementar el **trabajo en redes académicas para propiciar proyectos conjuntos** en la Región; así como **definir y organizar programas de formación universitaria y de investigación**;
- V.** Establecer sistemas y mecanismos que **permitan compartir la utilización de la infraestructura científico, tecnológica, de información y comunicación** de las Instituciones Integrantes;
- VI.** Fortalecer la **solidaridad regional y el mutuo apoyo**, propiciando la obtención de recursos financieros;
- VII.** Facilitar la **movilidad de estudiantes y académicos**, a través de programas de intercambio en todos los niveles educativos;
- VIII.** Propiciar la **armonización** de sistemas de información en **materia académica y de gestión universitaria**;
- IX.** Contribuir al desarrollo y **armonización de sistemas de evaluación y acreditación de calidad**;
- X.** Fomentar la capacitación de personal, para propiciar **nuevos modelos de gestión y administración universitaria**;
- XI.** Realizar reuniones que alienten el desarrollo de **programas de colaboración** de interés para las Instituciones Integrantes;
- XII.** Promover la **participación** de las Instituciones Integrantes en reuniones y **foros internacionales, multilaterales**, gubernamentales y no gubernamentales para garantizar la vigencia del servicio educativo como responsabilidad de los Estados nacionales y de la sociedad en su conjunto.⁵²

Se tiene información sobre el *Programa de movilidad de postgrado* que va en su cuarta convocatoria en la cual se seleccionaron cerca de 100 estudiantes beneficiarios. Para la operación de este programa se cuenta con los términos de referencia para su operación⁵³.

Otros tres programas se desarrollan en la Red, además del de movilidad de estudiantes de Postgrado; éstos son: Observatorio de Macrouiversidades, Programa Multimedia de Preservación del Legado Histórico, Cultural y Natural de las Macrouiversidades y el Programa de Movilidad y Cooperación Regional en Investigación Científica, Humanística y Desarrollo Tecnológico⁵⁴.

La Red de Macrouiversidades se constituye entonces en una experiencia significativa de trabajo mancomunado que merece, como toda buena práctica, un análisis juicioso para permitir su réplica con otros grupos de instituciones y esta es una tarea pendiente de la Red, como también lo es propiciar que su impacto se extienda sobre los sistemas nacionales de educación superior.

Existen también en los países de la región, redes integradas por las personas responsables de la internacionalización en las instituciones de educación superior. Estas

⁵² Disponible en: <http://redmacro.unam.mx/estatutos.html>

⁵³ Para ampliar esta información, consultar el documento *Programa de movilidad universitaria de la red de Macrouiversidades Públicas de América Latina y el Caribe. Criterios de operación*. Disponible en: www.unesco.org/ve/.../Programa%20de%20Movilidad%20Univ.%20de%20la%20Red%20de%20Macrouiversidades.pdf

⁵⁴ Teneud, L. *Programa de Cooperación y Movilidad Regional en Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*. Área Temática IX: Neurociencias. Informe.

redes tienen distintos orígenes, organización, estructura, tamaño, como también dinámicas diferencias y niveles de consolidación.

En el caso de Colombia, la *Red Colombiana para la Internacionalización de la educación superior (RCI)* se comenzó a gestar en 1994, pero fue hasta 1996 cuando se dan los primeros pasos para su conformación y a la primera reunión convocada para finales de ese mismo año asisten 80 representantes de instituciones de educación superior, públicas y privadas; está organizada en nodos regionales que corresponden a la división del país en regiones geográficas⁵⁵. Cada nodo regional tiene una coordinación para facilitar la comunicación y la organización de las tareas. Estos Coordinadores conforman el Comité Coordinador Nacional que se reúne periódicamente para armonizar el trabajo entre los diferentes nodos, analizar avances, compartir experiencias, entre otras.

Chile cuenta con la Comisión de Cooperación Internacional del Consejo de Rectores de la Universidades Chilenas:

red conformada por los 25 Encargados de Cooperación y Relaciones Internacionales, que desde su creación ha buscado ser un espacio de encuentro, debate, análisis y formación con el fin de promover y estimular la internacionalización en las Universidades miembros, y que constituye hoy la única Red Universitaria existente en estas materias en las IES del país, realizando acciones en tres ejes prioritarios: formación en gestión de la cooperación, divulgación de información y promoción y promoción del sistema universitario al exterior, junto a la exportación de sus servicios educativos.⁵⁶

En Argentina se conformó la red Responsables de las Relaciones Internacionales de las Universidades Públicas en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), Red que fue constituida en 1999 con el objetivo de “*conformar un foro de promoción de la internacionalización de las Universidades y de promover un trabajo sinérgico entre las Universidades*”⁵⁷

La Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior -ANUIES- que agremia a las principales instituciones de educación superior de México, con el fin de “promover su mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios.”⁵⁸ La ANUIES cuenta con un Directorio Ejecutivo en el cual existe una Dirección General de Cooperación a la que se encuentra adscrita la Dirección de Cooperación Internacional que tiene por objeto: “apoyar a las instituciones afiliadas en la creación y fortalecimiento de las relaciones de cooperación con contrapartes de otros países mediante el establecimiento de programas y acuerdos que promuevan el intercambio de estudiantes, docentes e investigadores”⁵⁹

⁵⁵ Las seis regiones son: Norte (Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, Guajira, Magdalena); Oriente (Norte de Santander y Santander); Occidente (Antioquia y Chocó); Centro Occidente (Caldas, Caquetá, Huila, Quindío, Risaralda, Tolima); Sur Occidente (Cauca, Nariño, Valle del Cauca); Centro (Boyacá, Casanare, Cundinamarca, Meta) y Bogotá D.C.

⁵⁶ Ramírez, C. (2004). *La internacionalización de la educación superior en Chile*. Santiago.

⁵⁷ Theiler, J. *Internacionalización de la educación superior en la República Argentina*

⁵⁸ Disponible en: http://www.anuies.mx/la_anuies/que_es/laanuies.php

⁵⁹ Disponible en: http://www.anuies.mx/c_internacional/index.php?clave=bienvenida.php

El Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais en Brasil, fue creado en 1988 y reúne a los gestores y responsables de las universidades brasileras para:

promover la integración y la capacitación de los gestores del área (de la internacionalización) por medio de seminarios, talleres y reuniones regionales y nacionales para divulgar la diversidad y las potencialidades de las IES brasileras ante las agencias de fomento, representaciones diplomáticas, organismos y programas internacionales.⁶⁰

En Paraguay la red sobre internacionalización es de reciente creación.

Existe en estas redes nacionales un potencial para apoyar los procesos de internacionalización y la cooperación interuniversitaria y en tal sentido se vienen adelantando esfuerzos para conformar una suerte de red de redes que permita ampliar la interacción entre las oficinas de apoyo que han venido organizando las universidades de la región y con tal propósito se realizó un primer encuentro en Argentina⁶¹. Sin embargo, esta red necesitará articular esfuerzos con otras organizaciones ya existentes como la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), Red de Universidades Regionales Latinoamericanas (Red UREL), la Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración (AUALCPI), la Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria (RLCU) para evitar la proliferación de instituciones con las mismas finalidades o muy similares.

Los procesos de convergencia y las redes universitarias

En años recientes comienza a ganar importancia lo que Sylvie Didou considera como experiencias de convergencia de la educación superior en América Latina,⁶² que han permitido la conformación o la participación de redes universitarias alrededor de ellas.

Un primer ejemplo es el sistema de postgrados regionales en América Central promovido en la Confederación Universitaria Centroamericana bajo la dirección del CSUCA; un segundo ejemplo es el del Mecanismo Experimental de Acreditación del MERCOSUR más Bolivia y Chile (MEXA), concebido como herramienta de cooperación horizontal para el desarrollo y la integración internacional alrededor del tema de la evaluación de la calidad de los programas académicos; un tercer caso es el Proyecto Tuning –América Latina, que si bien está inspirado en la experiencia europea, su desarrollo es latinoamericano, proyecto definido como: “un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada en América Latina”⁶³ con cobertura en 19 países y más

⁶⁰ Disponible en: <http://www.belta.org.br/faubai/faubai/index.html> Traducción libre

⁶¹ La reunión se llevó a cabo en Argentina y contó además con la participación de Brasil, Chile, Colombia.

⁶² Didou Aupetit, S. y otros (2007). Experiencias de Convergencia de la Educación Superior en América Latina. México, Cinvestav-Unesco.

⁶³ *Op. cit.*

de 190 universidades latinoamericanas en su primera fase, para trabajar 4 líneas: competencias, créditos académicos, enfoques de enseñanza, aprendizaje, evaluación y calidad; los resultados de este proyecto se encuentran publicados⁶⁴ y allí puede encontrarse una semilla que serviría para la futura convergencia de la universidad latinoamericana y caribeña; una cuarta experiencia es la del Proyecto 6x4 UEALC, desarrollado en seis profesiones con cuatro ejes de análisis y que contó con la participación de representantes de 52 universidades de América Latina y 4 asociaciones universitarias, con avances en temas como las competencias profesionales, la construcción de una propuesta para la transferencia de créditos en América Latina y en investigación e innovación, el proyecto culminó en octubre del 2006 y aún no se publican sus resultados.

Nuevas posibilidades: redes de disciplinas y redes de docentes

Entre las nuevas posibilidades ofrecidas por la creación de redes en la educación superior, se deben destacar las redes de disciplinas y las redes de docentes. Estas redes permitirían aprovechar las fortalezas de una institución, de un departamento o grupo de investigación para beneficio de un número mayor de instituciones permitiendo la enseñanza de las disciplinas especializadas en forma deslocalizada, incluso itinerante, concentrándose en una o varias semanas lectivas, lo que permitiría ofrecer conocimientos nuevos o de muy alto nivel a grupos de estudiantes interesados, que de no ser así, no tendrían acceso a ellos.

El trabajo en redes es una necesidad de la docencia contemporánea. Los profesores responsables de la fundamental tarea universitaria deben ser parte de las redes de conocimiento relacionadas con el campo de su actividad. La nueva perspectiva es la de considerar como escenarios en los cuales se pueden ampliar los efectos de estos procesos de organización y desarrollo del trabajo académico, con el apoyo de los Estados o de las instituciones de educación superior.

El Informe muestra que los docentes de las instituciones con escasos medios financieros pueden verse acaparados por las tareas apremiantes de la docencia y limitar sus actividades de investigación y disminuir su calidad, con lo que disminuye también la atracción que pueden ejercer en los estudiantes y su adecuación a las necesidades de la sociedad.

Un aspecto a tener en cuenta en los países de América Latina frente al problema de la fuga de cerebros es la contribución de las redes a reducir el riesgo de “*la fuga de cerebros*” que es preocupación permanente en los países pobres por la gran atracción de las personas con alto nivel de formación hacia los países de mayor desarrollo; incluso, dentro de un país también se tiene flujo de talento humano desde regiones menos desarrolladas hacia las capitales y ciudades más grandes o hacia instituciones de mayor prestigio. En el informe comentado, se propone como hipótesis que “(la fuga de cerebros)... podría contrarrestarse en parte e incluso ser sustituida en el futuro por una **circulación de cerebros**, beneficiosa para todos” porque además “contribuye al mantenimiento de la diversidad cultural por las posibilidades que ofrece de impregnarse de la cultura de los países que visitan regularmente”.

⁶⁴ Disponible en: <http://www.unideusto.org/tuning/tuningal/>

Esta perspectiva deberá ser tenida en cuenta por nuestros gobiernos y por los directivos de nuestras instituciones cuando se trate de encontrar fórmulas para atenuar o reducir los efectos nocivos de la fuga de cerebros.

La integración de la educación superior en el Caribe anglófono

En el Caribe se tienen claros ejemplos de integración que merecen recogerse por las lecciones que aportan. Con esta finalidad, se recoge el modelo de la University of the West Indies (UWI)⁶⁵ por ser un proyecto multilateral y muy comprometido con la región; la segunda experiencia es la de la Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe (UNICA) por el perfil regional que orienta su tarea misional.

University of the West Indies (UWI)

La UWI es una institución autónoma regional y sirve de apoyo a 16 países y territorios en el Caribe que tienen el inglés como lengua materna: Anguila, Antigua y Barbuda, Las Bahamas, Barbados, Belice, las Islas Vírgenes Británicas, la de las Islas Caimán, Dominica, Granada, Jamaica, Montserrat, San Cristóbal y Nieves, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Trinidad y Tobago, y las Islas Turcas y Caicos. Todos estos países son miembros de la Comunidad de Naciones del Caribe (CARICOM). El objetivo de la universidad es ayudar a "desbloquear el potencial de crecimiento económico y cultural" en las Indias Occidentales, que hagan posible la mejora de la autonomía regional.

La universidad consta de tres grandes *campus*: Mona en Jamaica, San Agustín en Trinidad y Tobago, y Cave Hill en Barbados, junto con un *campus* satélite en Mount Hope, Trinidad y Tobago y un Centro de Gestión de Hotelería y Turismo en Nassau, Bahamas. Establecida en 1948, la Universidad fue fundada originalmente como el Colegio Universitario de las Indias Occidentales (UCWI) en Mona en Jamaica, con una especial relación con la Universidad de Londres. Se logró la condición de independiente de la Universidad en 1962. El *Campus* de San Agustín, en Trinidad, el antiguo Colegio Imperial de Agricultura Tropical (ICTA), se inició en 1960 y el *Campus* Cave Hill en Barbados fue fundado en 1963. Además, los Centros de la Universidad, dirigidos por un Tutor residente, se encuentran en cada uno de los otros 13 países contribuyentes. La Universidad de Guyana fue creada e incorporada en abril de 1963.

Existen facultades comunes a todos los *campus*, como las Humanidades y Educación y Ciencias Sociales. Cave Hill y Mona tienen la Facultad de Ciencias Aplicadas y Puras, mientras que San Agustín, Trinidad y Tobago son sedes de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y la Escuela de Agricultura, Barbados tiene la Facultad de Derecho, a fin de que los estudiantes de pregrado en Mona y San Agustín, que completa el primer año de sus respectivas universidades deben pasar a Cave Hill. Mona en Jamaica y San Agustín en Trinidad y Tobago tienen Facultad de Medicina. San Agustín tiene también la Facultad de Ingeniería.

⁶⁵ Para el trabajo se mantiene el nombre en su lengua original, sin traducir al español

La UWI está comprometida con el desarrollo de la región “mediante la capacitación de sus recursos humanos, la realización de la investigación, la prestación de servicios de asesoramiento a los gobiernos, así como para el sector privado y la creación de vínculos con otras instituciones en toda la región y el resto del mundo”.⁶⁶

Los siguientes factores serán de especial importancia para la UWI en la próxima década:

- La dinámica de la economía y la sociedad basada en el conocimiento
- Las múltiples repercusiones de la globalización, con especial referencia al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS)
- El compromiso de la política pública de los países que contribuyen a la expansión de la participación en la educación terciaria
- La continua revolución de la información, la informática y las tecnologías de las telecomunicaciones.

A nivel regional, los retos en el entorno incluyen la capacidad de producir líderes en todos los ámbitos de actividad de una población estudiantil cada vez más diversa en términos de capacidades, la preparación previa, las aptitudes y el interés, la vinculación y la retención de estudiantes y profesores de alta calidad de cara a la competencia global por el talento en todos los niveles, el crecimiento en el número de instituciones de nivel terciario financiadas por el sector público nacional, incluidas las nuevas universidades, que compiten en forma directa con la UWI por el personal docente y la financiación, la necesidad de construir y ampliar la capacidad para la investigación y la innovación en ausencia de estructurados mecanismos nacionales y regionales para la financiación de las investigaciones pertinentes y el mantenimiento y mejora de las normas de la enseñanza y la investigación de un cuerpo estudiantil más diverso en términos de preparación académica previa, los intereses y las aptitudes.

Por otro lado, abundan las oportunidades, tales como: la creación de nuevos conocimientos, la creciente demanda de trabajadores altamente cualificados, el reconocimiento de la importancia del aprendizaje permanente y la formación profesional continua para alimentar la demanda de educación superior, el desarrollo de la investigación y Capacidad de innovación para aumentar el impacto de la universidad en la región, que permitan una utilización óptima de las tecnologías y las oportunidades de alianzas estratégicas con otras universidades, redes de conocimiento y el sector empresarial en el nicho de los campos de investigación y desarrollo que puede mejorar la institución y la reputación internacional de acceso a los recursos.

El Plan Estratégico 2007-2012 de la UWI enumera entre sus áreas de fortaleza interna, los siguientes factores:

- El hecho de su condición especial como una institución regional con apoyo de 15 países miembros en los cuales tiene presencia;
- contar con una reputación como institución de alto nivel; su excepcional concentración, única en la región, de personal altamente cualificado, experto en una amplia gama de disciplinas;

⁶⁶ Traducido de: <http://www.uwi.edu/aboutuwi/overview.aspx>

- su posesión de una inigualable fuente de conocimientos especializados sobre cuestiones relacionadas con el Caribe;
- su reconocido liderazgo en el ámbito de la educación superior en la región;
- los notables logros de sus graduados en posiciones de liderazgo en muchos ámbitos regional e internacional que representa los símbolos de excelencia institucional;
- el conjunto significativo de la producción intelectual de su personal académico a través de los años, es un muy respetado organismo para el asesoramiento de los gobiernos de CARICOM y su papel como fuente de la investigación y los servicios de expertos para muchas empresas exitosas en la región;
- la insuperable belleza de sus *campus*.

Sin embargo, con el fin de mejorar la pertinencia y eficacia de la institución ésta debe ocuparse de las deficiencias existentes, tales como:

- La inestabilidad de la financiación y la marcada dependencia del apoyo de los gobiernos centrales;
- el deterioro de las características regionales de la universidad como resultado de la abrumadora mayoría de estudiantes del país anfitrión en los *campus* respectivos;
- la necesidad de una participación más activa de los interesados externos;
- la necesidad de mejorar la difusión de información sobre los resultados de la investigación, en el seno de la institución;
- el rápido crecimiento de la matrícula en los últimos años sin un aumento de los recursos; la necesidad de una mayor modernización de los sistemas de gestión;
- la necesidad de un cambio de la cultura institucional para fomentar el comportamiento y los resultados plenamente coherentes con los compromisos de la institución y las aspiraciones

La Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe (UNICA)⁶⁷

La Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe (UNICA) nació en 1967 para fomentar la cooperación entre los centros de estudios superiores en el Caribe. UNICA facilita contactos académicos y la realización de proyectos colaborativos; además, es iniciador de proyectos que reúnen instituciones y académicos de la región caribeña, apoya la regionalización de la educación superior en el Caribe, sin desconocer las fuerzas que residen en la historia cultural local, con lo cual se potencia positivamente la diversidad de la región. UNICA es entonces multinacional, multilingüística, multicultural.

⁶⁷ Sus asociados son: Universidad de Puerto Rico, University of the Virgin Islands, Université d'Etat d'Haiti, Université des Antilles et de La Guyane, Université Quisqueya (Haiti), Universidad Tecnológica del Caribe (RD), Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, Universidad Simón Bolívar (Venezuela), Instituto Tecnológico de Santo Domingo, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Universidad Iberoamericana (RD), University of the Netherland Antilles, Universidad del Sagrado Corazón (Puerto Rico), University Of West Florida & Sbdc Network, University of the West Indies, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (RD), Universidad Tecnológica de Santiago (RD), University Of Technology (Jamaica), Université Notre Dame D'Haiti, University Of Guyana, Université Caraibe (Haiti), Institute of International Relations (Trinidad), Institute Of Social & Economic Research, U.W.I., Institute Of Caribbean Studies, U.P.R., Instituto de Estudios Caribeños (Colombia), Observatorio del Caribe Colombiano

El nacimiento de UNICA coincidió con los intentos de los dirigentes políticos en el Caribe Inglés para rescatar el concepto de la cooperación regional a partir de la Federación de las antiguas colonias británicas. UNICA aportó una definición del Caribe que incluye, independientemente de las diferencias lingüísticas y culturales, a todos los países bañados por el mar Caribe. Así pues, además de los países de habla inglesa, que abarca las instituciones de educación superior en países como Puerto Rico, la República Dominicana, Haití, Curazao, Martinica y Guadalupe, Guyana, Venezuela y Colombia. Hoy en día se ha extendido a las instituciones, en Aruba, Surinam, Saint Marten, el Caribe, Centro de Investigaciones de la Medgar Evers College, en Nueva York y de lugares tan lejanos como el Caribe, Centro de Estudios de la Universidad Metropolitana de Londres, en Londres.

Antes de la creación de UNICA, la colaboración y la cooperación entre las instituciones de educación superior en la región se daban a partir de redes de personas. Por ejemplo, a través de la Universidad de Puerto Rico del Instituto de Estudios del Caribe, dirigentes académicos de esta Universidad tenían conexiones con dirigentes de la intelectualidad que tenían el francés, inglés y holandés como lengua materna y que estaban vinculados a los centros de enseñanza superior en el resto de la región. Además, los profesores de lenguas extranjeras utilizan sus vínculos con sus homólogos de otras instituciones regionales para promover los programas de intercambio de estudiantes de manera que sus respectivas instituciones puedan beneficiarse de sus contactos en el Caribe y otras instituciones de América del Norte.

El objetivo de UNICA ha sido el de fomentar la cooperación y la colaboración entre instituciones de educación superior para ayudar a promover el desarrollo económico, social y cultural de la región. A través de los años una serie de proyectos que se han emprendido, como la fundación de la Asociación de Universidades del Caribe, Investigación y Bibliotecas Institucionales (ACURIL); una vibrante asociación regional, que ahora funciona de manera independiente de la UNICA, y el Caribe del Programa de Intercambio Estudiantil para facilitar el intercambio de estudiantes entre las instituciones miembros.

También se han establecido vínculos con redes como la Organización Universitaria Interamericana (OUI), la Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB), y esta última red facilitará vínculos con la Asociación Europea de Universidades (EUA). Estas redes comparten los mismos objetivos: la creación de fuertes lazos de cooperación en los ámbitos educativo, cultural y humano; fomento de los intercambios interregional entre los actores educativos, el fortalecimiento de la cooperación en la educación como un objetivo clave, con énfasis en la colaboración entre las instituciones de educación superior con total respeto a su autonomía, en particular a través de intercambios universitarios y el desarrollo de la educación a distancia.

Los acuerdos bilaterales entre las instituciones miembros se han reunido con diversos grados de éxito. UNICA alienta a la UWI para el desarrollo de estrategias orientadas a aumentar la colaboración con otras universidades, desarrollar asociaciones de carácter estratégico, brindar atención especial a los países vecinos de habla francés, español, portugués y holandés y reclutar más estudiantes internacionales en programas de estudios de postgrado e investigación

En el último plan estratégico, 2007-2012, se recoge la necesidad de elevar las asociaciones internacionales como un mecanismo que se utilizará estratégicamente para el logro de los objetivos institucionales. Como la UWI trata de fomentar la capacidad y el reconocimiento internacional en determinados ámbitos de la investigación y la innovación, va a duplicar esfuerzos en la búsqueda de socios estratégicos dentro de la red universitaria a

nivel mundial y entre las empresas privadas que tienen competencias y experiencia, así como instalaciones de vanguardia. Estas medidas pueden facilitar la transferencia de conocimientos, la innovación y el acceso a la financiación de la investigación.

A través de la supervisión y la coejecución de los programas internacionales de colaboración con otras universidades será desarrollada para la expansión de la oferta académica en los niveles de formación avanzada y acelerar así la investigación en las áreas del conocimiento priorizadas.

La universidad también reconoce que las alianzas con otras universidades de todo el mundo le permitirá lograr mayor reconocimiento, atraer más estudiantes internacionales a sus programas y ayudar a construir el prestigio internacional de la universidad como un socio competente y respetado. Tal estima es una consideración que influye en la clasificación mundial de universidades.

Experiencia en el Caribe francófono

En un Seminario-Taller realizado en octubre de 2007 *L'harmonisation des cursus, l'offre de diplômes communs, l'élaboration d'un système référentiel de crédits comparables en Haïti et dans la Grande Caraïbe* en el marco del Proyecto para la Armonización de Cursos UEH/AUF/CORPUCA.

Este proyecto fue presentado por las universidades de Haití junto con otros dos temas: “Problemas de la evaluación universitaria” y “La gobernabilidad universitaria propiamente dicha” para solicitar apoyo financiero a la Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), solicitud que tuvo toda la aceptación.

Este proyecto se inscribe dentro de los ejes prioritarios de CORPUCA, con el apoyo financiero de la AUF, y está justificado su desarrollo por la ausencia de:

- Un sistema de comparación de los diplomas
- Bases de comparación entre los diferentes modelos de enseñanza superior
- Documentos que definan las modalidades para el paso de los estudiantes de un ciclo y un curso a otro
- Mecanismos e instancias de acreditación de los diplomas
- Un marco reglamentario nacional y regional

Los objetivos específicos propuestos fueron:

- Promover una gran reflexión sobre la problemática de la adecuación curricular de los cursos y diplomas ofrecidos.
- Validar formatos estándares para la presentación de la oferta de cursos de formación de nivel superior dentro del país.
- Asegurar la integración regional e internacional de la formación y los diplomas dentro de las especificaciones nacionales.
- Mejorar la visibilidad de la oferta de formación de las universidades de Haití y del Gran Caribe instalando progresivamente las bases de un sistema de homologación como el L-M-D (Licenciatura-Maestría-Doctorado).

Para lograr estos objetivos, el Seminario-Taller abordó los siguientes temas:

- Coherencia de los contenidos de formación con las “ocupaciones”.
- Problemática de las equivalencias universitarias en los niveles de cursos, programas y diplomas y la puesta en marcha de un sistema de acreditación de las formaciones.
- Movilidad académica y científica respecto a la armonización de cursos en Haití y el Caribe.
- L-M-D y sus implicaciones para un país como Haití.

Como puede verse tanto en los objetivos como en los temas, la universidad haitiana está pensando seriamente en llevar adelante procesos de integración y articulación, tanto en una perspectiva nacional como internacional.

Sería interesante conocer los resultados del proyecto. Hasta la fecha no ha sido posible.

A modo de conclusión sobre la integración de la educación superior a través de las redes en América Latina y el Caribe

Son cuantiosos los esfuerzos que se hacen desde hace varias décadas en la región por establecer lazos de cooperación entre las instituciones de los diferentes países, sin embargo, no se logran resultados importantes en la integración de los sistemas de educación superior de ALyC. Sobre esta consideración, escribió Uribe recientemente:

Sorprende que a pesar de las reiteradas declaraciones políticas de los países de la región, la importancia creciente de las diferentes redes interuniversitarias, las iniciativas transcontinentales de cooperación en educación y las acciones concertadas de los organismos intergubernamentales regionales, no haya surgido una potente fuerza cohesionadora que le de vigor al renovado interés latinoamericano de lograr una integración que trascienda las dinámicas excluyentes e inequitativas de la amenazadora mercantilización de la educación superior o las políticas y acciones a veces paternalistas, provenientes de la cooperación académica europea.⁶⁸

Lo anterior lleva a varias preguntas ¿Está preparada América Latina y el Caribe para esta convergencia? ¿Realmente la desea? ¿Qué es lo que no se ha hecho aún para aclimatar la idea de un efectivo “*Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior*”? ¿Cuál o cuáles son los organismos que pueden realmente contribuir en convocar con un máximo de confianza y un mínimo de protagonismos que son siempre frecuentes en estos procesos? ¿Podremos trabajar como “red” o “red de redes” en marcos flexibles y de cooperación solidaria, sin pensar en estatutos y burocracias que siempre surgen en estas iniciativas?

Son temas que se enuncian más para provocar una reflexión que con la pretensión de dar respuestas en este documento.

3.3.3. Internacionalización del currículo

⁶⁸ Uribe R, J. (2007) . *Integración, cooperación internacional, redes y asociaciones*. Documento sin publicar.

Tal vez por ser uno de los campos de más reciente preocupación en la región, es donde menos avances se han documentado. Para ser considerado como un currículo internacional debe cumplir con requisitos internacionales de calidad, la utilización de créditos académicos que sirvan como indicador del trabajo académico de los estudiantes, y también, permitir la comparabilidad y compatibilidad internacional de las titulaciones.

La internacionalización del currículo comienza desde los procesos de captación de estudiantes extranjeros que no se reducen a la sola publicidad de la institución o del programa en países distintos a la sede de la institución y en este sentido, pocas universidades de la región tienen una estrategia consolidada para “reclutar” estudiantes de pregrado o grado en otros países, si bien la situación para el postgrado puede ser diferente. Un asunto interesante es la forma cómo se realiza esta promoción por parte de las universidades de ALyC; en la mayoría de los casos lo hacen individualmente, a diferencia de la estrategia seguida por universidades de países desarrollados que integran un consorcio para promover sus instituciones en el exterior, e incluso, para abrir oficinas de promoción en otros países.

La internacionalización del currículo necesita la incorporación de referentes internacionales, como también ofrecer y realizar cursos en otros idiomas o pasantías de estudiantes en países de lengua diferente a la del país con el fin de contribuir con el dominio de idiomas. Si bien la mayoría de los países de la región tienen el español como lengua materna, en el continente se tienen posibilidades de otras lenguas como portugués, inglés, francés y holandés.

Las prácticas en el extranjero son dimensiones que deben desarrollarse más para facilitar el contacto con otras culturas. Otras estrategias como los cursos conjuntos que ofrecen grupos de universidades son opciones para la internacionalización.

Una forma más compleja son los programas de doble titulación y los de titulación conjunta en los cuales varias universidades se ponen de acuerdo en un currículo y sobre algunas maneras de desarrollarlo: algunas veces este currículo se imparte simultáneamente en varias universidades; en otros casos cada universidad ofrece una parte, un curso o algunas asignaturas; y una tercera manera es cuando las universidades acuerdan que un estudiante comienza su formación en una universidad posteriormente continúa su carrera en otra.

Todas estas opciones están presentes en la región, sin embargo, la dinámica más fuerte se presenta con universidades de países diferentes a los latinoamericanos y caribeños.

En materia de internacionalización del currículo, se nota mayor claridad en su reconocimiento en las comunidades académicas de las áreas del conocimiento y de las profesiones que en las instancias gubernamentales. Y en tal sentido, la experiencia del proyecto Alfa Tuning -América Latina del cual se hizo mención anteriormente, lo pone en evidencia al lograr un debate académico amplio y abierto para identificar los referentes comunes en la formación. Este proyecto podría a su vez, aportar en forma significativa a un proceso de internacionalización del currículo en las universidades de la región.

El proyecto es un trabajo entre universidades para aportar a una mejor comprensión de los sistemas de educación superior de manera que se faciliten los procesos de reconocimiento tanto intrarregional como interregional. Como se mencionó, si bien estuvo inspirado en la experiencia europea, su desarrollo fue completamente trabajo latinoamericano. Busca afinar las estructuras educativas de América Latina a través del debate académico con el propósito identificar los elementos comunes existentes en la región e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de

educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia, impulsado y coordinado por universidades públicas y privadas de 19 países⁶⁹. Durante el desarrollo de la primera fase, no se centró en los sistemas educativos sino en las estructuras y el contenido de los estudios, que son responsabilidades directas de las instituciones de educación superior.

Se trabajó en 12 áreas de formación: Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina, Química. La reflexión de los grupos integrados por los profesores de cada una de las áreas, giró principalmente alrededor de las competencias genéricas y específicas para cada titulación y, en una segunda línea, sobre los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación. La tercera línea, la de créditos académicos, se trabajó en el grupo conformado por los representantes de los Centros Nacionales Tuning que eran funcionarios de los Ministerios de Educación y/o de los Consejos de Rectores o de las asociaciones de los países participantes.

Vale la pena señalar que para la identificación de las competencias, tanto genéricas como específicas, se adelantaron procesos de consulta a empleadores, egresados, estudiantes y profesores, lo que permitió una amplia participación al recopilarse más de 42.000 encuestas respondidas.

Para el presente trabajo no se presentan los principales resultados, los cuales pueden consultarse ampliamente en la página Web del Proyecto⁷⁰; sólo se hace énfasis en un punto que cobró vital importancia durante el desarrollo del mismo y es que los resultados alcanzados no tienen carácter prescriptivo ni vinculante para las universidades; deben ser tomados como referentes comunes y no como la fórmula única para la definición del perfil profesional.

Un comentario final sobre el tema es que pareciera que las universidades con mayor experiencia en las relaciones internacionales son más permeables a la incorporación de parámetros internacionales en su currículum. Sobre el asunto, señala Beneitone:

“Las universidades privadas presentan mayores experiencias en la doble titulación y la inclusión del idioma extranjero en el dictado de las asignaturas. Las universidades públicas tienen mayor desarrollo en las experiencias de compatibilización curricular (inclusión de parámetros internacionales en las titulaciones)”⁷¹.

Es importante poner de presente que la internacionalización del currículum no es asunto fácil en la universidad latinoamericana y caribeña; la internacionalización es vista como “*privatización*” y “*mercantilización*” de la educación superior; pero cuando ésta llega al currículum, es cuando aparecen las mayores resistencias para hacerla posible. Es necesario entonces iniciar la tarea de involucrar a profesores, investigadores, estudiantes, directivos y

⁶⁹ Países participantes: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela.

⁷⁰ Disponible en:

http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

⁷¹ Beneitone, P. *Universidad de La Sabana*, Bogotá, 2008.

administrativos, en discusiones a fondo acerca de la internacionalización para una mejor comprensión de su papel en el desarrollo de las instituciones, en el mejoramiento de la calidad, entre otros.

Sólo de esta manera podrá verdaderamente integrar la dimensión internacional, global e intercultural, como lo plantea J. Knight en la formación, la investigación y la extensión en las instituciones de educación superior.

3.4. Fuga de cerebros en América Latina. ¿Consecuencia ineludible de la internacionalización?

La movilidad es mirada como un factor que explica en parte la migración internacional de científicos y este es uno de los aspectos más importantes que afectan las relaciones entre los países desarrollados y los países en desarrollo. Sin considerar las cualificaciones de los migrantes, se estima que aproximadamente 200 millones de personas viven y trabajan fuera de su país natal, lo que representa aproximadamente el 3% de la población mundial.

Las migraciones vienen ganando importancia en la agenda internacional por los efectos de las remesas que envían los emigrantes hacia sus países de origen, generalmente naciones en desarrollo; cifra que se calcula del orden de \$225.000 millones de dólares en 2005⁷², lo cual tiene una profunda repercusión en el mundo en desarrollo y representan la segunda fuente más importante de financiación externa en estos países. Sin duda que estos ingresos contribuyen a la reducción de la pobreza en esas naciones, pero la salida masiva de ciudadanos altamente calificados representa un complejo dilema para muchos países pobres.

Estudios realizados por el Banco Mundial señalan que el ingreso de las familias con miembros que han emigrado al extranjero es superior al de familias sin emigrantes y de esta manera, las remesas reducen la pobreza y aumentan el gasto en educación, salud y la inversión en estas familias. En México, mientras mayor sea la proporción de hogares con emigrantes en una región, más favorable es el efecto que tiene el aumento de las remesas en la pobreza rural y en Guatemala, las remesas reducen el nivel, la profundidad y la gravedad de la pobreza. El mayor impacto se observó en la gravedad de la pobreza, ya que las remesas representan más de la mitad de los ingresos del 10% más pobre de las familias.

Se observa que la mayoría de los emigrantes hacia Europa provienen principalmente de África y Oriente Medio, mientras que las principales corrientes migratorias hacia Estados Unidos parten de México, América Central y el Caribe. Lo anterior podría indicar que para los potenciales emigrantes es importante estar cerca del país de destino, en especial para los pobres y sin calificaciones, ya que es más barato emigrar a un país cercano que a uno ubicado a mayor distancia. Además, la conformación de redes de emigrantes en el país de destino incentiva la migración, ya que reduce aún más el costo de emigrar y provee los contactos necesarios para encontrar empleo.

Este trabajo se focaliza en la migración de personas con alta formación y si bien no corresponde a migraciones masivas sino de naturaleza selectiva, tiene una importancia cualitativa en la medida que hace referencia a la capacidad endógena del talento nacional y regional para la generación y aplicación del conocimiento en la sociedad actual.

⁷² Cifras del Banco Mundial en *Perspectivas de la economía mundial 2006*.

Una de las principales dificultades para abordar este tema tan importante, consistió en la escasa información que dé cuenta de estudios sistemáticos en los diferentes países sobre los flujos de personas con alto nivel de formación y del impacto que esto tiene sobre el potencial del país para aprovechar los desarrollos científicos y tecnológicos en los procesos sociales y en la capacidad de innovación y de incorporar valor en sus procesos productivos.

En el desarrollo del documento se hará referencia indistintamente a “fuga de cerebros”, “migración de talentos”, “diáspora de científicos” o “nomadismo científico”, términos más comunes en la literatura al respecto, aunque se reconoce que la terminología más conocida es “fuga de cerebros” en una traducción del inglés “brain drain”.

La emigración de trabajadores cualificados afecta a la mayoría de los países del mundo, incluida la Unión Europea y beneficia principalmente a Estados Unidos. Aproximadamente 400.000 científicos nacidos en Europa residen en EEUU y un 70% los europeos que realizan cada año su doctorado en Estados Unidos, opta por quedarse en territorio estadounidense.

La situación de los países pobres es aún más crítica y seguramente los números son más altos. Se estima que alrededor de un millón de personas con altos niveles de formación que viven y trabajan en países desarrollados provienen de los 50 países más pobres, “lo que representa un éxodo intelectual entre el 15%, teniendo en cuenta que en esos países más pobres unos 6,6 millones de personas tienen formación superior; sin embargo, hay países donde la proporción puede alcanzar hasta un 50% de sus profesionales con formación universitaria”⁷³

Sólo para presentar una pequeña muestra, los países asiáticos pierden por causa de la emigración entre un 5% y el 15% de su talento humano; Irán tiene un 25% de sus graduados en el extranjero. El 70% de los peruanos que terminan su doctorado en Estados Unidos intenta quedarse en este país.

3.5. Las migraciones en América Latina y el Caribe

Son amplias las dificultades para presentar estadísticas sobre migraciones en ALyC, pues la recopilación de datos comparables entre países es difícil por las disparidades en las prácticas de recolección. Por ejemplo: la captura de datos se realiza en fechas diferentes, no se incluyen algunas categorías de migraciones, la definición de la migración no es homogénea, entre otras. Así mismo, es necesario mencionar las migraciones ilegales como factor que también contribuye a la deficiente información estadística existente.

Los datos del Banco Mundial registran un éxodo masivo de profesionales desde algunos de los países de bajo ingreso en el mundo. Ocho de cada diez haitianos y jamaicanos con título universitario viven fuera de su país; en Sierra Leona y Ghana, la relación es de cinco entre diez. Muchos países de América Central y África al sur del Sahara, además de algunas naciones islas en el Caribe y el Pacífico, registran índices de emigración profesional superiores a 50%.

En el siguiente cuadro se presenta el índice de emigración de personas capacitadas en varios países:

⁷³ Pampillón, R.

Cuadro 1
Índices de emigración de personas especializadas

País	Índice de emigración de personas especializadas (%)
Guyana	89,0
Jamaica	85,1
Haití	83,6
Surinam	47,9
Ghana	46,9
Mozambique	45,1
Kenya	38,4
Laos	37,4
Uganda	35,6
El Salvador	31,0
Sri Lanka	29,7
Nicaragua	29,6

Fuente: Banco Mundial-OCDE

El censo de 1999 en los Estados Unidos muestra que 1.559.000 personas (12,5%) de los profesionales universitarios de este país son extranjeros y casi el 10% (212.400) son originarios de ALyC. Los doctores representan el 25,7% de la población profesional extranjera residente en este mismo país: 14,8% disponen de un master; 8% un grado profesional y el 10,5% tiene un título universitario. Estados Unidos cuenta con casi un millón de investigadores de tiempo completo mientras que todos los países de América Latina y el Caribe totalizan menos de 150.000 investigadores.

La masiva fuga de cerebros de países latinoamericanos y caribeños presenta desafíos complejos que es necesario comprender de manera adecuada y completa para poder presentar propuestas que apunten a evitar la diáspora de talento humano.

La otra cara de la moneda de la “fuga de cerebros” que padecen nuestros países es la “ganancia de cerebros” para los países receptores. Sin embargo, la fuga de cerebros no siempre viene de la mano con una “ganancia de cerebros” en los países de destino pues, con frecuencia, los emigrantes capacitados en Estados Unidos no encuentran empleos ajustados a su nivel de educación. Esta situación la explican los estudiosos del tema tanto por diferenciales en la calidad de la educación como hacia un “desperdicio de cerebros” por las dificultades que padecen los emigrantes para obtener las licencias necesarias para el ejercicio de algunas profesiones.

Sin embargo, no todos los cerebros emigrantes se “desperdician”. Una revisión a los aportes que hacen los emigrantes capacitados y los estudiantes extranjeros en Estados Unidos estima que un aumento de 10% en la cantidad de estudiantes extranjeros con título universitario eleva en 4,7% las solicitudes de patentes en Estados Unidos, en 5,3% las donaciones para patentes universitarias y en 6,7% las donaciones para patentes no universitarias.

Para la explicación del fenómeno de las migraciones desde los países más pobres hacia los más desarrollados, son varios los factores que es necesario analizar. Entre ellos, sin lugar a dudas que los factores económicos tienen un peso significativo dentro de las motivaciones de los emigrantes.

En el siguiente cuadro se recoge la evolución del ingreso nacional *per capita* comparados entre países de la región y frente a países desarrollados. Los resultados son obvios; mientras en ALyC el promedio en el año 2000 fue de US\$7.030; en Europa llegó a US\$20.393 y en otros países de la OCDE fue de US\$22.931.

Cuadro 2 Comparativo del PIB *per capita* entre países de América Latina y el Caribe con respecto a países desarrollados

Países de Europa, América Latina y otros países
de la OCDE: PIB per cápita, 1820-2000
(En dólares de 1990)^a

	Primera fase de globalización, era de la migración masiva			1950	Segunda fase de globalización, migración restringida			2000
	1820	1870	1913		1973	1990	1998	
<i>Europa</i>								
Italia	1 117	1 499	2 564	3 502	10 643	16 320	17 759	19 223
España	1 063	1 376	2 255	2 387	8 739	12 210	14 227	17 392
Portugal	963	997	1 244	2 069	7 343	10 852	12 929	15 295
Noruega	1 104	1 432	2 501	5 463	11 246	18 470	23 660	29 523
Suecia	1 198	1 664	3 096	6 738	13 493	17 680	18 685	20 532
Promedio	1 089	1 394	2 332	4 032	10 293	15 106	17 452	20 393
<i>América Latina</i>								
Argentina		1 311	3 797	4 987	7 973	6 512	9 219	8 645
Brasil	646	713	811	1 672	3 882	4 924	5 459	5 594
Chile			2 653	3 821	5 093	6 401	9 756	9 957
Colombia			1 236	2 153	3 499	4 822	5 317	5 044
México	759	674	1 732	2 365	4 845	6 097	6 655	7 087
Perú			1 037	2 263	3 952	2 955	3 666	3 684
Uruguay		2 005	3 309	4 660	4 975	6 473	8 314	7 790
Venezuela		569	1 104	7 462	10 625	8 313	8 965	8 440
Promedio	703	1 054	1 960	3 673	5 606	5 812	7 169	7 030
<i>Otros países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)</i>								
Australia	517	3 645	5 715	7 493	12 759	17 043	20 390	22 461
Canadá	893	1 695	4 447	7 437	13 838	18 933	20 559	23 682
Nueva Zelanda	400	2 704	5 152	8 453	12 513	13 825	14 779	16 068
Estados Unidos	1 257	2 445	5 301	9 561	16 689	23 214	27 331	29 512
Promedio	767	2 622	5 154	8 236	13 950	18 254	20 765	22 931

Fuente: Maddison (2001) y FMI (varios años).

^a Ajustados por la paridad de poder adquisitivo.

Otros factores que considera la literatura sobre el tema que están directamente relacionados con el flujo de talento humano de alto nivel hacia los países más ricos, tienen que ver con los débiles sistemas de ciencia y tecnología con que cuentan la mayoría de los países de la región y con ello, se limitan las posibilidades de aplicar sus capacidades en los países de origen por la baja demanda de científicos en los respectivos mercados laborales. El gasto nacional en investigación y desarrollo de la región es de apenas el 1% como promedio, mientras que el de Estados Unidos es del orden del 70-80%, en la Unión Europea de más del 28% y Japón aproximadamente del 15%.

Otros indicadores de ciencia, tecnología e innovación (CTeI) muestran que el peso de ALyC representa apenas un 1.4% de la producción científica mundial y el 0.2% de las patentes solicitadas.

Los ciclos políticos también determinan los flujos migratorios. Los períodos de gran perturbación política en los países se caracterizan por ser momentos expulsores de poblaciones académico-científicas y profesionales en general.

Durante los primeros años del siglo XX, las migraciones de talento desde los países en desarrollo hacia los países desarrollados estaban asociadas a procesos de formación profesional que pretendían resolver los problemas locales por medio de la transferencia de conocimientos y tecnología y en esta fase jugó un papel muy importante la cooperación científica internacional.

En síntesis, las siguientes son algunas de las principales causas de la migración profesional que afecta a la región: la ausencia de definición de políticas científicas en la mayor parte de los países de la región y que se traducen en débiles sistemas de ciencia, tecnología e innovación; la casi inexistente política regional de formación doctoral; el desarrollo incipiente del sector industrial con poca innovación y desvinculado del sistema científico-tecnológico por tanto, con limitada capacidad para absorber los productos científicos locales; la indefinición de las prioridades nacionales o regionales para la formación de recursos humanos; la lenta actualización de las políticas de cooperación científica internacional; la falta de incentivos económicos para el desarrollo de las actividades científicas y las grandes agitaciones políticas y sociales que conmovieron los países de la región.

La migración de talento humano en los países de la región genera un impacto que puede ser considerado desde la perspectiva del desarrollo sostenible. Se reconoce que el trabajo productivo de los talentos está en relación directa, por un lado, con las capacidades de innovación y la productividad de los diferentes sectores de la economía trayendo así mayor crecimiento económico y bienestar de la sociedad. De otra parte, también influyen de modo positivo sobre la calidad de los servicios sociales que recibe dicha sociedad, lo que se traduce en un mejor vivir.

Para mostrar el impacto de la fuga de cerebros, se toma el siguiente cuadro de Solimano que resume los efectos que esta migración tiene tanto sobre el país de origen como en el país receptor:

Cuadro 3
Efectos económicos de la migración calificada

Áreas / Tipo de talento	Impacto sobre el país de origen	Impacto sobre el país receptor
1. Ciencia y tecnología (científicos y técnicos)	<ul style="list-style-type: none"> - Inicialmente, pueden caer el desarrollo de la ciencia y de la productividad. - Los patrones de ventajas comparativas pueden cambiar. - Los emigrantes que retornan traen nuevos conocimientos, habilidades y contactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incremento en recursos humanos para el desarrollo de la ciencia y de la productividad. - Las ventajas comparativas en sectores altamente tecnologizados pueden fortalecerse.
2. Profesionales de la salud (médicos,	<ul style="list-style-type: none"> - El sector de la salud se ve afectado por la emigración 	<ul style="list-style-type: none"> - El sector de la salud se beneficia por el ingreso

odontólogos, enfermeras, trabajadores del sector salud)	de recursos humanos especializados escasos. - La calidad de los servicios entregados puede caer.	de recursos humanos especializados provenientes del exterior.
3. Empresarios e innovadores	- Puede disminuir la creación de negocios. - Los ingresos fiscales son afectados. - Los emigrantes que retornan al país pueden fomentar la creación de negocios en sectores de tecnología avanzada.	- Puede aumentar la creación de negocios producto de la inmigración de empresarios. - Los ingresos fiscales podrían verse incrementados.
4. Profesionales en organizaciones internacionales	- Afecta la disponibilidad de profesionales para el diseño de políticas públicas y el sector gubernamental.	- Las organizaciones internacionales más importantes están localizadas en países desarrollados.
5. Estudiantes y empresarios de pequeña y mediana escala	- Reducción la capacidad de adquisición de nuevos conocimientos. - Reducción del tamaño de la clase media.	- Importación de “talento útil” para las ciencias, tecnología y otras áreas. - Desarrollo de nuevos negocios.
6. Talento cultural (artistas, escritores, actores)	- Influye sobre la literatura y el arte local. - Afecta la identidad cultural.	- Incremento de la diversidad cultural.

Fuente: Solimano (2006)

Como consecuencia de la fuga de talentos, los países de América Latina y el Caribe disponen de 146.000 investigadores que representan apenas el 3,5% del total de científicos del planeta, valor inferior al promedio mundial. En comparación con otros países, América Latina y el Caribe tienen, 3 veces menos investigadores que Japón, 6 veces menos que los EEUU, un cuarto del personal de investigación y desarrollo de Europa, 4 veces menos que China. Solamente EEUU y Canadá disponen del 25% de los investigadores del mundo.

Un estudio del Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE) muestra que las migraciones de personal altamente calificado representan para la región una pérdida de conocimiento muy significativa; dicho estudio muestra que entre los años 1961 y 1983, emigraron 700.000 profesionales y personas de alta calificación de los países de América Latina y el Caribe hacia Estados Unidos, Canadá y el Reino Unido. Esta cifra es más de cuatro veces el número total de científicos que desarrollan actividades a tiempo completo en los países de ALyC. Si en los años siguientes se mantuvo esta tendencia, según Lema “... puede estimarse que más de 1.200.000 personas altamente calificadas de la región emigraron hacia esos tres países entre 1961 y 2002. Estimando que el costo mínimo de una formación universitaria en la región es de 25.000 dólares, las migraciones profesionales de

los últimos 41 años costaron a los países de América Latina y el Caribe más de 30.000 millones de dólares”.⁷⁴

Pero más allá de los asuntos monetarios, es incalculable la pérdida para los países de la región frente a los países desarrollados que son los beneficiados de la inversión social y personal de los casi 25 años que ha costado de la formación de cada uno de los talentos emigrados. Con ello, además, se afecta la capacidad de generación y utilización productiva del conocimiento.

En un esfuerzo para prevenir las migraciones de recursos humanos altamente calificados, se adoptaron diferentes estrategias en los países de la región. En algunos se llegó a la formulación de políticas reguladoras cuyas principales estrategias fueron la fijación de cupos para becas y las sanciones para quienes no retornaban. Los resultados no fueron los esperados en términos de evitar la migración de talentos, quienes siguieron la ruta hacia los grandes centros de atracción científica en el mundo. Muy pocos países fortalecieron las líneas de políticas hacia la organización y consolidación de sistemas de innovación con estímulos muy importantes para los científicos nacionales y de esta manera lograr su permanencia en el respectivo país.

Por otra parte, también se rescata la preocupación por recuperar los profesionales con altas calificaciones en los países de origen, políticas generalmente consideradas muy costosas y de difícil sostenibilidad y más recientemente se hacen esfuerzos importantes para conectar a los científicos nacionales en el exterior con los que se encuentran en el país.

Los científicos y académicos que emigran, constituyen un bien estratégico para los países de origen y forman parte de su masa crítica. Es necesario recuperar el caudal del éxodo científico, revinculándolo a las comunidades locales, mediante el diseño de políticas y estrategias que los hagan sentirse parte de un proyecto institucional, nacional o regional, que cree condiciones para la innovación y la participación, redimensionando su rol social.⁷⁵

Sobre este asunto, se presenta una síntesis muy completa de la experiencia y del recorrido emprendido por varios países de la región para establecer y fortalecer la vinculación de sus talentos nacionales en el exterior con los científicos que aún permanecen:

Las estrategias de revinculación de los emigrantes científicos a proyectos en sus países de origen surgen recientemente en el área no gubernamental, a partir de procesos autoorganizativos de las diásporas científicas y son favorecidos por un incremento en la facilidad de circulación internacional de las ideas, las personas y la necesidad de aumentar los aspectos multidisciplinarios en los programas científicos.

Los primeros contactos organizados entre las comunidades científicas expatriadas se iniciaron a partir de una experiencia realizada en India, con el apoyo de la UNCTAD, a un programa de científicos visitantes, financiado

⁷⁴ Lema, F. *La construcción de la sociedad del conocimiento en América Latina. La diáspora del conocimiento.*

⁷⁵ Beneitone, P. *Op. Cit.*

desde 1977. En la misma década surge el programa TOKTEN (*Transfer of Knowledge Through Expatriate Nationals*) del PNUD (Programa de NNUU para el Desarrollo) cuya finalidad es facilitar el desplazamiento de expertos a países donde la lengua y la cultura facilita su inmediata operatividad. Por razones diversas, entre otras la falta de desarrollo endógeno, capaz de generar polos de atracción tecnológicos en los países menos desarrollados que captaran esos recursos y la falta de conocimiento del programa del PNUD por parte de las comunidades de científicos expatriados, estas experiencias fueron poco difundidas y su efecto fue poco significativo para el desarrollo de la mayor parte los sistemas científicos nacionales (TOKTEN, 1994).

Aunque hubo experiencias previas, puntuales y transitorias, es recién en la década de los 80, que las comunidades de científicos expatriados comienzan a organizarse y a establecer contactos con sus contrapartidas nacionales por medio de la creación de asociaciones sin finalidad lucrativa.

El retorno de la legalidad constitucional en Argentina (1983) provocó en las comunidades científicas de este país residentes en Francia y en EEUU, la organización de reuniones que cristalizaron en asociaciones. El gobierno argentino expresó también su interés por estas manifestaciones, organizando en el CONICET, una Base de Datos de Científicos Argentinos residentes en el exterior del país. La misma comunidad científica argentina, asociada a grupos parlamentarios nacionales, organizó una reunión en Buenos Aires, en 1985, donde se analizaron los efectos de la dispersión de científicos y se estudiaron algunos mecanismos de revinculación. Posteriormente el gobierno argentino creó el PROCITEX, programa centrado en una política de revinculación, pero especialmente de repatriación de científicos argentinos.

En 1999 fue creado por iniciativa del gobierno de la ciudad de Buenos Aires, la Universidad de Buenos Aires y el Programa Red Inter Regional de Científicos de América Latina y del Caribe de UNESCO: el programa cre@r, una estructura destinada a generar bases de datos de emigrantes profesionales argentinos en el exterior y de necesidades urbanas en cooperación técnica. En 2000 un programa de características similares es creado en la Secretaría de Ciencia y Tecnología e Innovación Productiva de la República Argentina, RAICES, cuyos métodos de trabajo son similares a los de cre@r pero destinados al ámbito nacional.

La emigración científica uruguaya organizó en 1985 en París, una estructura asociativa, AFUDEST, que colaboró ampliamente con las autoridades universitarias, gubernamentales y la comunidad científica de Uruguay, para el desarrollo de actividades de revinculación y de desarrollo endógeno del sistema de ciencia y tecnología (CyT). La experiencia de AFUDEST, transmitida a otros científicos de América Latina, permitió el surgimiento de otras agrupaciones en Francia (Association Latinoaméricaine de Scientifiques, ALAS) en la década del 90. Es bajo propuesta de ALAS que se crea en UNESCO en 1991, el Proyecto Base de datos de Científicos de América Latina y del Caribe, con el apoyo de los embajadores de la región y posteriormente, en 1994, el Programa Red Inter Regional de Científicos de

América Latina y del Caribe. Este programa desarrolla actividades de investigación científica en diferentes países de la región, de difusión y de formación en ciencia y tecnología.

En 1991, Colombia establece oficialmente la Red Caldas de Científicos e Ingenieros Colombianos residentes en el extranjero y organiza actividades de intercambio y formación con la diáspora colombiana. En 1996 por iniciativa de la Delegación de Venezuela en UNESCO se crea el Programa TALVEN, con el objetivo inicial de revincular los científicos venezolanos con su país de origen.

En 2002 por iniciativa del Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia y el apoyo de la Unión Europea, el Banco Mundial, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Comisión Suiza para la cooperación científica con los países en desarrollo, los ministerios del Empleo y la Solidaridad, de la Juventud, la Educación Nacional y la Investigación, la Academia de Ciencias, el Consejo Económico y Social, el Alto Comisariado para la Cooperación Internacional, la Asociación de Universidades Francófonas de la República Francesa y el *Institut de Recherches pour le Développement* (IRD), fue convocado un comité internacional de expertos con el objeto de estudiar los mecanismos de valorización de las comunidades de investigadores e ingenieros de los países en desarrollo residentes en los países desarrollados. Uno de los objetivos centrales de este trabajo fue reunir y analizar las informaciones disponibles sobre las “diásporas” científicas y técnicas y estudiar las formas bajo las cuales las políticas públicas podrían favorecer las acciones de cooperación de estas organizaciones con los países en desarrollo. El interés mostrado por las instituciones participantes en la búsqueda de nuevas formas de participación de los científicos y técnicos emigrados en la cooperación con sus países de origen, señala la apertura de una nueva etapa en el reconocimiento del problema planteado en la construcción de la sociedad del conocimiento por las migraciones especializadas.⁷⁶

Los gobiernos de los países pobres deben procurar retener a sus profesionales cualificados ofreciéndoles mejores posibilidades de empleo y de carrera y deben también incentivar la vuelta de los emigrantes a fin de que contribuyan al crecimiento económico y a la mejora de los conocimientos en estos países. En este sentido, los gobiernos deben aprovechar el fenómeno de la globalización que hace que los científicos y expertos más capacitados adquieran una mayor movilidad virtual y necesiten, por tanto, menor movilidad física. Hoy día no es imprescindible que los profesionales se marchen a otro país para conseguir un trabajo mejor remunerado. Con el teletrabajo, se puede trabajar para Estados Unidos o para un país de la Unión Europea desde casa y una condición indispensable es contar con infraestructura de telecomunicaciones para poder trabajar a distancia, en lo cual es necesario que los gobiernos definan políticas claras al respecto.

A la vez, el fenómeno de la “deslocalización” hace que muchas multinacionales se instalen en los países en desarrollo, lo que crea más oportunidades para los cerebros locales. Los gobiernos de esos países deben saber que favorecer la inversión extranjera es otra

⁷⁶ *Op. cit.*

forma de atraer a los cerebros que se han ido y retener a los cerebros que todavía están. Las migraciones de los científicos de América Latina y el Caribe hacia países desarrollados pueden tener graves consecuencias en la medida que el trabajo de esos profesionales cualificados es un requisito para la modernización de las estructuras de producción, como también para mejorar la calidad de los servicios sociales que recibe la población, especialmente en salud y educación.

4. Papel del IESALC en la integración de la educación superior de América Latina y el Caribe

Para una mejor comprensión de la tarea del IESALC en la región, es pertinente hacer una revisión respecto de las acciones que ha venido desarrollando la UNESCO, muchas de ellas como seguimiento de las Reuniones Mundiales realizadas (Conferencia Mundial de Educación Superior -CMES- en el año 1998 y Paris+5 en el 2003) y como preparatorias para la próxima Cumbre (París+10)⁷⁷.

Cabe recordar, que la CMES, en el capítulo final del documento denominado *Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*, encomienda a la UNESCO cumplir un rol protagónico de coordinación del trabajo entre los Estados, las instituciones y agencias que formaron parte de este proceso; y monitorear los avances alcanzados y las metas pendientes de cumplimiento respecto de la Declaración y del Marco de Acción Prioritaria.

En los siguientes programas, se aprecia la fuerte presencia y el interés por el ACGS:

- *UNESCO/NGO Collective Consultation on Higher Education*, es un Comité Consultivo que se estableció en 1998, en el que participan 60 organizaciones que representan diversas áreas de la comunidad relacionadas con la educación superior.
- *Forum sobre la enseñanza superior, la investigación y el conocimiento*, es una tribuna abierta para el intercambio intelectual.
- *La Global University Network for Innovation (GUNI)*, creada en 1999 en París por UNESCO, la Universidad de Naciones Unidas y la Universidad Politécnica de Cataluña, en el marco del Programa de Cátedras UNITWIN/UNESCO⁷⁸, dentro de las actividades desarrolladas se puede mencionar el Observatorio Universidad y Compromiso Social
- *Forum Global sobre Garantía de Calidad Internacional, Acreditación y Reconocimiento de Estudios*, promueve una plataforma de encuentro para los diferentes marcos internacionales sobre estas temáticas, y fue lanzado como una

⁷⁷ La descripción de los avances de las acciones y programas pueden ser consultados en el sitio www.unesco.org

⁷⁸ Las Redes UNITWIN (University Twinning and Networking) y las Cátedras UNESCO fueron concebidas como una manera de ayudar a desarrollar programas en capacitación e investigación a través de la construcción de redes universitarias y fortaleciendo la cooperación a través de la transferencia del conocimiento mas allá de las fronteras. Desde que fue creado en 1992, el programa ha tenido gran interés entre los estados miembros. En la actualidad existen en el Programa 618 cátedras UNESCO y 67 Redes UNITWIN involucrando 740 instituciones en 125 países. Estas cátedras y redes cubren 70 disciplinas y pueden ser consultadas en la página Web de UNESCO.

reacción a las crecientes demandas de la comunidad internacional que solicitaban por parte de la UNESCO un papel más activo respecto del impacto de la globalización en la educación superior, en particular en la prospectiva de la liberalización del comercio de servicios educativos a través del GATS⁷⁹

En el plano de la cooperación internacional, merece una mención destacada por su relevancia clave en la educación superior del Siglo XXI, el tema de la acreditación y la evaluación de la calidad universitaria; y en consecuencia el surgimiento de agencias nacionales, redes de acreditación internacional como la Red Iberoamericana para la acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) y el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES), y foros diversos que cooperan e interactúan para acordar dimensiones y criterios que permiten definir una educación de calidad.

En este sentido la UNESCO, en el marco del *Forum Global sobre Garantía de Calidad Internacional, Acreditación y Reconocimiento de Estudios* ha instaurado un Plan de Acción, y en conjunto con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) elaboró el documento “*Directrices en materia de calidad de la educación superior a través de las fronteras*” (París, 2006), cuyos principales objetivos son: asegurar la transparencia de calificaciones para aumentar su validez internacional; apoyar el desarrollo de los procedimientos eficaces de reconocimiento; y apoyar la cooperación internacional entre las agencias nacionales de la acreditación. Las Directrices procuran brindar, a los diversos actores interesados en la educación superior, algunas recomendaciones, parámetros y orientaciones.

Asimismo y en relación con el fomento de la calidad, UNESCO viene realizando un destacado papel en el refuerzo, revisión y actualización de los *convenios regionales sobre reconocimientos de estudios*⁸⁰. Se entiende que la puesta en práctica de estos convenios podría proporcionar un marco internacional para las calificaciones, provocando un acercamiento capaz de superar los obstáculos de la movilidad mas allá de las fronteras y promover un “comercio no lucrativo” de la internacionalización y en beneficio de los estudiantes.

En síntesis, la plataforma de los programas y proyectos impulsados por UNESCO en esta última década y que seguramente formarán parte del temario de la II Conferencia Mundial de Educación, abarcan: *la calidad de la educación superior; la consolidación de acuerdos regionales de reconocimiento de titulaciones y competencias; el fortalecimiento de redes y el estímulo a la promoción de la cooperación internacional; y la definición de políticas para promover el conocimiento, la ciencia y la tecnología al más alto nivel.*

⁷⁹ En las conclusiones de la reunión “París + 5” las recomendaciones que se enunciaron para este Foro se referían a la revisión y puesta al día de las conferencias regionales de reconocimientos de estudios y a la relación de estos avances a nivel nacional respecto del comercio educativo.

⁸⁰ Siguiendo estos lineamientos en los últimos años se han llevado a cabo una serie de reuniones entre países adheridos a bloques comunes o participantes de ciertos convenios regionales que han estimulado la actualización de convenios y la firma de nuevos Acuerdos que apuntan al reconocimiento de estudio, títulos y diplomas entre los países. La mayoría de las convenciones, entre ellos los latinoamericanos, la Convención de los Países Árabes y la Convención de Arusha” de los países africanos, datan de las décadas de los 70 y 80 y no han sido exitosos en su aplicación, con excepción de la Convención Europea que es más reciente (Lisboa, 1997).

El IESALC es también una excelente plataforma para aglutinar otros organismos multilaterales que pueden tener un papel importante en la integración de la educación superior de América Latina y el Caribe.

- En el plano *intergubernamental internacional*: Banco Mundial, OMC (OMC), Organisation for Economic Cooperation and Development (OCDE), Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- *Intergubernamental interregional*: Comisión Europea
- *Intergubernamental regional*: Organización de Estados Americanos (OEA), IESALC, Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- *Agencias Gubernamentales bilaterales*: Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), Japan International Cooperation Agency (JICA), Canadian International Development Agency (CIDA), entre varias otras,
- *Nivel interregional* se mencionan especialmente la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Convenio Andrés Bello (CAB).

Si estas organizaciones, se unen para apoyar la construcción del escenario apuesta de la educación superior en ALyC, sin duda permitirán la sinergia ausente en el momento actual donde cada una actúa según sus políticas, e incluso sus intereses, con lo cual se duplican esfuerzos, los escasos recursos se aplican en acciones, proyectos y programas a menor escala y muchas veces contradictorios con otras iniciativas ya en desarrollo.

4.1. El reconocimiento de las redes universitarias institucionales de América Latina y el Caribe en las actividades del IESALC

El IESALC ha venido cooperando con el desarrollo de las redes universitarias institucionales de América Latina y el Caribe a través del impulso y apoyo a ciertas iniciativas de carácter nacional, subregional o local que forman parte de sus programas o proyectos.

En el Segundo Encuentro Regional de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe, se consideraron las redes como escenarios de cooperación internacional y de articulación de capacidades específicas para la promoción e implantación de procesos de integración de la educación superior en América Latina y el Caribe.

Allí se expresó: que en esa perspectiva de resignificación de la cooperación internacional, sustentada en la confianza y el beneficio mutuo, es relevante la configuración de una plataforma activa y participativa que pueda asegurar la consolidación y expansión de políticas explícitas que otorguen prioridad a las lógicas de asociación y complementariedad entre los organismos de educación superior. Para ello son claves las tendencias a la constitución de redes regionales y subregionales originadas en acuerdos interinstitucionales o intergubernamentales, facilitadoras de un nuevo escenario sistémico que coadyuve propositivamente al desenvolvimiento de los procesos de integración

económica, política, social, educativa y cultural que demanda el desarrollo de los países del continente.

Para precisar el alcance de las redes universitarias, se presenta algunos apartes de la entrevista realizada a la directora del IESALC, Ana Lúcia Gazzola, que se presentó en el boletín informativo del IESALC en agosto de 2007⁸¹.

En cuanto al papel que puede o debe jugar el IESALC en la construcción y avance de asociaciones y consorcios entre instituciones educativas, afirma que:

para todas las personas que trabajamos en el ámbito académico, educativo y universitario ha quedado claro que la mejor manera de actuar es a través de la creación de redes. Cada uno de nuestros sistemas educativos e instituciones tiene fortalezas y debilidades. Hay que juntar las fortalezas para que podamos superar juntos las debilidades; hay que trabajar de manera cooperativa y solidaria en asociaciones y consorcios buscando entre todos construir aquello que de manera aislada ninguno podría hacerlo.

La misión fundamental IESALC es transformarse en una red de redes; constituirse en un foro político asociativo en el que todas las redes y los consejos de rectores tengan un espacio para conformar una agenda común que nos permita identificar nuestras posibilidades y trabajar en esa dirección. La legitimidad que posee IESALC se basa justamente en el fortalecimiento de este bloque regional a partir del cual se podría dialogar y trabar con otros bloques.

En cuanto al papel que juegan las redes y organizaciones de universidades en la actualidad y a futuro, considera que:

la universidad puede entenderse como una cooperación solidaria, ya que la producción y transmisión del conocimiento, la relación de profesores y alumnos, los vínculos entre colegas y grupos de investigación, en fin, toda la acción académica se lleva a cabo sobre una base asociativa. En otras palabras, las universidades tienen una vocación natural para organizarse en redes, eso es parte de nuestro ethos universitario y de la manera como las universidades se han comportado y han actuado a lo largo de su historia milenaria.

Las redes y organizaciones de universidades de América Latina y el Caribe tienen un papel fundamental en el fortalecimiento de nuestras instituciones. A través de éstas será posible conformar una agenda común, crear espacios de cooperación académica e institucional y expandir en nuestros países la educación superior de calidad de manera incluyente y equitativa. En resumen, las redes y organizaciones de universidades constituyen el mejor instrumento para realizar los cambios necesarios con vistas a la construcción de un mejor futuro.

⁸¹ Cordera Campos, R (2007, agosto 7). Una Educación Superior, igual para todos: [Entrevista con Ana Lúcia Gazzola, Directora del UNESCO-IESALC] Noticias de Educación Superior en América Latina y el Caribe Correo del Sur, La Jornada Morelos. México.

El IESALC demuestra ser conciente de su papel en la integración y actúa en consecuencia.

5. Propuestas

Los países de América Latina y el Caribe requieren aprovechar la oportunidad histórica de conformarse como región ensamblada con una misma identidad en la diversidad.

Podemos aseverar que existe un escenario alentador para consolidar una cooperación internacional universitaria efectiva. Contamos con países integrados en bloques regionales, con redes y asociaciones universitarias activas y con marcos internacionales como ALCUE y el recién creado EIC.

Asimismo podemos afirmar que en la actualidad, situación que se incrementará en el futuro, la cooperación internacional responde a una necesidad en la medida que ninguna institución académica puede subsistir aislada, de allí el consenso acerca de forjarla como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior.

Por tanto, la educación superior de la región debe hacer su máximo y mejor esfuerzo para lograr una verdadera y profunda integración educativa, científica y cultural de los países de América Latina y el Caribe. La conformación del *Espacio Latinoamericano y Caribeño de educación superior* no necesariamente debe traer la desaparición de los espacios subregionales; por el contrario, estos lazos y relaciones interuniversitarias tanto nacionales como subregionales pueden aprovecharse para la consecución del objetivo propuesto y para lograr una mejor inserción de la educación superior de América Latina y el Caribe con relación a otras regiones del mundo: “Los principales avances de una internacionalización mejor entendida y más madura y una cooperación más solidaria, permitirán avocar en los diferentes escenarios de diálogo, cooperación y negociación, una posición más autónoma y latinoamericana en función de la integración y el desarrollo social.”⁸²

Les cabe a los gobiernos realizar un importante y coordinado esfuerzo a fin de resolver cuestiones específicas tales como la regulación del sector transnacional, el aseguramiento de la calidad de los servicios educativos, el mejoramiento de los dispositivos de reconocimiento de títulos, el despliegue de la movilidad y las medidas para estimular la retención y mitigar la fuga de recursos calificados.

Por su parte, las universidades pueden y deberían contribuir a la integración, cultivando los beneficios de una colaboración fraterna, reforzando la conciencia colectiva regional, actualizando su función social, profundizando la consolidación de la ciudadanía y de la democracia; y en un marco de una verdadera cooperación en sustitución de la competencia individual y de la negociación mercantilista.

Es nuestra convicción que el desarrollo y el bienestar de las personas y de los pueblos, no puede depender de su pertenencia a un país o a otro, a una raza o a otra, a unas características físicas y culturales o a otras. En consecuencia, una de las tareas prioritarias para las universidades deberá ser la de promover una genuina internacionalización y

⁸² Uribe, J. *Op. cit.*

cooperación solidaria capaz de reducir la ilícita e inexcusable brecha que existe entre las naciones y substancialmente, entre los seres humanos.

5.1. Propuestas de acciones para el futuro y escenarios deseables

El nuevo milenio convoca a la creación y fortalecimiento de grandes espacios geopolíticos, donde se integran en bloque aspectos económicos, sociales, culturales, educativos, de defensa y seguridad. En este contexto, lo innegable es que América Latina alcanzará el grado de interlocutor independiente en la medida que haya éxito en los procesos de integración regional conducentes a un Estado-Región en el sistema mundial, y en donde prevalezca una verdadera cooperación internacional, partiendo de que vivimos en la región más desigual del planeta.

La educación superior juega un papel clave, como componente esencial del crecimiento y la competitividad, especialmente ahora que los países enfrentan la necesidad de incorporarse a la economía global basada en el uso intensivo del conocimiento.

Las universidades y el sistema de educación superior deben asumir el liderazgo y promover la cooperación internacional como el faro en las naciones para encarar estos desafíos. El enfoque debe atender la demanda de desarrollo de las capacidades humanas de nuestros estudiantes ya que son estas capacidades las que pueden abrir espacios en la economía.

El desarrollo de programas de cooperación solidaria entre instituciones análogas del mundo en desarrollo y de las regiones más pobres, puede facilitar la comprensión mutua, y contribuir al esfuerzo de mantener la educación como un bien público de responsabilidad social y con alto valor para la ciudadanía, frente a quienes la consideran como un bien de mercado, transable y consumible.

Asimismo, la impredecibilidad respecto del futuro, agravada por el poco conocimiento sobre cuan heterogénea o uniforme es la dimensión internacional en Latinoamérica, provoca enorme dificultad para establecer los criterios que deben orientar nuestra planificación. Esto deberá compensarse con la producción y disposición de información confiable, en cada uno de nuestros países.

La convergencia e integración de la educación superior debe realizarse en sintonía con la instauración de un nuevo paradigma universitario, que enfrente con pertinencia y responsabilidad social los problemas de exclusión y desigualdad. Con o sin acuerdos comerciales, la educación superior requiere con urgencia un marco regulatorio que sea compatible con una geografía mundial diferente.

Así también la cooperación internacional como contribución al desarrollo regional y nacional, debe colaborar en la construcción de una convivencia planetaria en términos éticos, políticos, ambientales, y a la valorización y preservación de nuestra diversidad cultural.

Desde las perspectivas estratégicas de estas iniciativas, se debe concebir que el cambio orgánico de la educación superior es un imperativo, y en este escenario hay una actuación destacada que puede y sería deseable desempeñe IESALC para la puesta en marcha de propuestas que estimulen y articulen la cooperación regional e internacional en América Latina y el Caribe.

5.2 Lineamientos, programas y acciones factibles de implementar

- **Agendas bilaterales y regionales:** la región necesita diseñar agendas de trabajo entre los países de América Latina y del Caribe que faciliten los procesos de internacionalización solidaria de las universidades de la región, incrementar los esfuerzos para la creación del Espacio Latinoamericano y del Caribe de Educación Superior, incentivar procesos tendientes a lograr consensos alrededor de referentes comunes para la formación profesional en los países de América Latina y el Caribe que faciliten la movilidad, conformar equipos para el estudio de la educación superior de América Latina y el Caribe para hacer transparentes nuestros sistemas educativos.

- **La formación de recursos humanos en temáticas de cooperación internacional:** es una cuestión de base la formación de recursos humanos expertos en estas temáticas, tanto en las áreas de gobierno como en las universidades. Estos actores deben ser capaces de conformar grupos técnicos con continuidad, con un plan de acción a mediano y largo plazo y un presupuesto asignado. Comprometidos con una visión nacional y regional, que diseñen proyectos desde su concepción hasta su implementación, con estrategias que entiendan a la cooperación internacional como una herramienta al servicio de las instituciones y no como un tragaluz que solo puede captar recursos externos y administra becas que tienen como destino los países desarrollados.

- **Los observatorios de buenas prácticas:** promover la participación de una mayor cantidad de instituciones y especialistas, con el fin de ampliar los enfoques, diversificar los matices e implementar procedimientos estables de consulta y concertación que tenga en cuenta la diversidad y pluralidad. Se cuenta con la estructura del *Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, creado por IESALC en 2001 que contiene informes nacionales y estudios temáticos sobre diversos aspectos de la Educación Superior.

- **El uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación (TIC):** como efecto transversal está contribuyendo a la internacionalización de la educación, permitiendo acortar las distancias, expandir la educación más allá de las fronteras y la educación en red y viabilizar nuevas prácticas pedagógicas. La relevancia de contar con información actualizada y disponible es una tendencia que no retrocederá y será fortalecida en América Latina, por lo que deben aprovecharse cada vez más las ventajas de las TIC para el intercambio, la difusión y la cooperación; evitando que las mismas se conviertan en un elemento que profundice la brecha entre los que acceden y los denominados analfabetos digitales.

- **Los convenios entre gobierno e instituciones:** los mismos deben ser activos y no agotarse en sus firmas, convirtiéndose con el pasar de los años en letra muerta. Debemos revertir esta tendencia y cautivar estos instrumentos como verdaderas herramientas que promueven, guían y evalúan las acciones de cooperación internacional.

- **Los acuerdos sobre reconocimiento de títulos:** actualizar las normas, crear centros de acopio de información y usar en forma efectiva acuerdos internacionales como el Convenio Regional de Convalidación de Estudios Andrés Bello. Nuestras instituciones son

extremadamente celosas de sus atribuciones, por lo que deberemos incrementar la confianza recíproca y la capacidad técnica a fin de establecer o legitimar equivalencias de estudios, a nivel nacional e intra-regional. Esta situación es uno de los problemas básicos a los que se enfrentan hoy las iniciativas de promoción de la movilidad. Es un tema a trabajar desde lo gubernamental, pero también desde las instituciones a través de la definición de los contenidos básicos de las carreras y la organización de los currícula teniendo en cuenta conceptos como los de competencias y créditos. Se propone aprovechar para el desarrollo de estos temas los resultados de los Proyectos Tuning América Latina y 6x4.

- **Las reformas legislativas.** Es una deuda pendiente la inclusión enérgica de estas temáticas en las agendas nacionales, en los textos de leyes universitarias y en la asignación de presupuesto constante y sostenible. Todavía la cooperación internacional no ha sido incorporada como un tema sustantivo y aparece como una actividad anexa o de políticas *ad hoc*; y se encuentra lejos de constituir un verdadero componente revolucionario en las estrategias para mejorar la educación superior. Cabe revisar los fondos asignados a actividades de cooperación internacional por parte de los gobiernos que ni remotamente alcanzan al 1% del presupuesto. Asimismo, en las universidades tampoco suele ser un área priorizada.

- **Los posgrados cooperativos:** aparecen como una buena oportunidad de consolidar la cooperación y la movilidad científica, permitiendo el despegue en áreas que en forma individual serían muy difíciles de lograr. El trabajo académico requiere de una inevitable internacionalización, ninguna universidad puede tener todos los temas de punta, tengo que cooperar con otros. Estimular y fortalecer la asociación académica entre programas de postgrado, reforzando las actividades de formación, alentando el intercambio de docentes y alumnos de postgrado, procurando el reconocimiento mutuo de créditos obtenidos, estimulando la co-orientación de tesis y la eventual co-diplomatura. La existencia y el desarrollo de capacidades locales de ciencia y tecnología son esenciales para corregir la brecha creciente entre las naciones desarrolladas y las que están en proceso. Corresponde también restituir la formación de investigadores sobre la base de una agenda consensuada sobre temas prioritarios para Latinoamérica.

- **La movilidad internacional de estudiantes universitarios:** se presenta como la faceta más notoria de los procesos de internacionalización de la educación superior y está incluida como tema clave en todos los espacios mencionados. Si bien en los últimos años se implementó un amplio espectro de programas, promovidos especialmente por las asociaciones universitarias⁸³ y algunos por los gobiernos, la misma es aun muy reducida entre países de la región⁸⁴. Para expandir y fortalecer las mismas, se requiere buscar nuevas alternativas financieras, como el apoyo de empresas privadas y otros actores; avanzar en la definición de ciclos o materias que permitan al estudiante un intercambio que le ofrezca un programa de igual calidad al de su institución de origen y que contemple la validez

⁸³ PIMA, CRISCOS. Macrouiversidades, ESCALA Estudiantil.

⁸⁴ Cerca de 140.000 estudiantes (UNESCO y OCDE) se forman en el exterior, menos del 15% lo hace en otro país de Latinoamérica, entre el 50% y 60% estudia en Estados Unidos y el resto, en cuatro países de Europa: Gran Bretaña, España, Francia y Alemania.

automática de lo cursado; y substancialmente generar interés en la elección de países latinoamericanos como destinos posibles.

También cabe destacar como ejemplo de cooperación académica en la formación de alumnos de grado, el proyecto que viene desarrollando desde hace años la República de Cuba, a través de la Escuela Latinoamericana de Ciencias Médicas (ELAM) y la Escuela Internacional de Deportes y Educación Física (EIEFD)⁸⁵.

- **La atracción y recepción de estudiantes extranjeros**⁸⁶: hasta el presente muy pocos países y universidades de la región han involucrado esta actividad como parte de sus políticas institucionales, por ende los resultados son efímeros. No obstante las tendencias indican que América Latina será cada vez mas un polo de atracción para estudiantes de otras latitudes en función de la estabilidad política, la belleza y riqueza de sus paisajes, el atractivo cultural, los aranceles mas accesibles para el estudio de carreras de grado y postgrado y el interés por el aprendizaje del español. Estos factores pueden ser aprovechados por los países.

- **La cooperación en la enseñanza y en la certificación de los idiomas**: los analistas muestran que la lengua es importante en la cooperación como encuentro de elementos comunes para la comprensión entre las personas. Hoy en el mundo, más de 400 millones de personas hablan español y más de 200 millones hablan portugués, lo que implica que 600 millones de personas pueden comunicarse entre sí, en el espacio socio-cultural-geográfico iberoamericano. En este sentido, el ejemplo de la creación del Sistema Internacional de Certificación del Español como lengua extranjera (SICELE)⁸⁷, permitió unificar los criterios y métodos de evaluación para la concesión de Diplomas de dominio del Español como segunda lengua a los no hispanohablantes y estableció un sello común que avala la calidad. Así también hay que citar la decisión asumida por Brasil que desde hace unos años dispone obligatoriedad de la enseñanza del español en escuelas públicas y privadas de nivel medio, como paso favorable para la integración latinoamericana. El sentimiento de confianza en nuestras lenguas fortalecerá, sin duda, su uso en el mundo, y repercutirá en el prestigio de nuestros proyectos educativos y de nuestra cultura, tan variada y, a la vez, tan compartida.

- **El establecimiento de instituciones extranjeras**: en la mayoría de los países existen fuertes restricciones, pero hay múltiples variedades respecto de la instalación de programas universitarios en alianzas con universidades locales o que operan bajo la modalidad no presencial. Esta será una tendencia que continuará creciendo, como producto de la globalización y sobre las que los países deberán revisar sus marcos normativos y las universidades las modalidades de cooperación que establezcan con instituciones

⁸⁵ La ELAM se instala como un proyecto científico-pedagógico que hoy acoge a estudiantes de 24 países, 19 latinoamericanos, 4 de África y los Estados Unidos de América. La matrícula oscila en un total de 10 000 estudiantes en los diferentes años de la carrera, distribuidos en las 21 facultades de Medicina del país.

⁸⁶ Se estima en la actualidad que alrededor de 2 millones de estudiantes se encuentran matriculados en universidades extranjeras. Cerca del 80% estudia en países de la OCDE y Latinoamérica es en el presente escasamente competitiva, registrando según diversos estudios menos de 20.000 estudiantes matriculados.

⁸⁷ El Instituto Cervantes y los rectores de las principales universidades de España y de Hispanoamérica ratificaron en marzo pasado en Medellín, en vísperas del IV Congreso Internacional de la Lengua, el Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera.

extranjeras para la protección de los ciudadanos en el acceso a ofertas de calidad reconocida.

- **El fortalecimiento de redes de acreditación y evaluación regional:** las mismas deben ser capaces de establecer criterios, indicadores y prácticas coherentes con nuestro entorno social. La evaluación llegó para quedarse y el aseguramiento de la calidad funciona como medida para favorecer la confianza y el intercambio. En esa óptica, apremia discutir la contribución de los procesos de acreditación para la agilización de los sistemas de transferencia de créditos, la duración promedio de las carreras, la identificación de competencias básicas y los componentes de los perfiles profesionales de los egresados.

- **El fomento de Redes UNITWIN y Cátedras UNESCO** como programas en capacitación e investigación, fortaleciendo la cooperación a través de la transferencia del conocimiento más allá de las fronteras.

- **El impulso de acciones para contrarrestar la fuga de cerebros:** hasta el momento las políticas específicas puestas en marcha para retener en la región a los talentos humanos altamente calificados, se muestran como escasamente eficaces y fuertemente condicionadas por el cuadro económico y político internacional. La resolución dependerá del nivel de desarrollo económico, científico, tecnológico de cada país y de una estrategia a largo plazo, que involucre una verdadera cooperación científica y técnica regional, y también con los países desarrollados, a través de una justa negociación de intereses recíprocos. Acciones como: el establecimiento de Redes de contacto de científicos latinoamericanos que residen en el exterior, las denominadas “becas de retorno”, y las políticas de retención y de vinculación con el sector productivo, deberían ser incitadas y consolidadas.

- **El estímulo e interconexión de las redes y asociaciones universitarias:** deberán atenderse los problemas de financiamiento, apuntar a una mayor cooperación horizontal entre instituciones y sectores. Se señala como positivo, continuar con las actividades organizadas por IESALC sobre *Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe*.

- **Las políticas de financiamiento como factor transversal:** debemos reconocer que muchos programas se han originado por efecto de alicientes externos, estimulados por convocatorias financiadas por organismos internacionales. Lo que implica en oportunidades no tener incidencia sobre los objetivos, las prioridades, las áreas de acción e influencia de esas estrategias de cooperación. Necesitamos procurarnos recursos propios y adquirir una actitud más decidida en los planos bilaterales y multilaterales donde se definen los recursos y se estipulan los fines de la cooperación internacional en materia de educación superior, impulsando un proceso que se sustente en el arquetipo de una cooperación al desarrollo solidaria.

REFERENCIAS Y FUENTES CONSULTADAS

- Acosta de Valencia Z. (2004). *Proceso de internacionalización de los servicios de educación en Colombia*. Bogotá, Dirección Nacional de Planeación. Archivos de Economía, n.266.
- Adams, Jr.; Richard H; Page, J. (2003). *International migration, remittances and poverty in developing countries*. World Bank. Washington, D.C.
- Adams, Jr., Richard H. (2003). *International migration, remittances and the brain drain. A Study of 24 Labor-Exporting Countries*. World Bank. Washington, D.C.
- Alleyne, Sir G. (2004). *Public Good and Personal Gain in Higher Education. Keynote Address, Conference on Revising Tertiary Education Policy: Towards Personal Gain or Public Good?* Kingston, Jamaica.
- Barrow C.; Didou S. y J. Mallea (2003), *Globalisation, Trade Liberalisation, and Higher Education in North America. The Emergence of a New Market under NAFTA?*, The Netherlands, Kluwer Academic Publishers, Coll. Higher Education Dynamics, 255 pp.
- Beneitone, P .2008. *La internacionalización del currículum, una estrategia para la competitividad de la universidad* [Documento sin publicar]
- Beneitone, P.; Esquetini, C.; González, J; Marty Maleta, M.; Siufi, G.; Wagenaar, R. *Informe Final – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007. Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. 2007. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- Bernal, M. (2007). *La Internacionalización de la Educación Superior. El debate global de los años noventa hasta el presente, y sus futuras implicancias*. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba (EDUCC) Córdoba.
- Bernal, M. y Siufi, G. *Educación Superior, Comercio de Servicios y Sociedad del Conocimiento. Debates y perspectivas sobre la problemática global de la educación superior*. Universidad Nacional de Tucumán. CEUES. Argentina [en prensa]
- Bizzozero L, s.f. *El MEXA y el programa de movilidad MARCA: desafíos y perspectivas de desarrollo*, Comisión sectorial del MERCOSUR/Universidad de la República. Disponible en: http://www.riaces.net/docs/riaces07_bizzozero_mexa.pdf.
- Brovetto, J. (2002) A educação na América Latina: balanço e perspectivas, En: Trindade, Héliogio, y Blanques, Jean-Michel (org.). *Os desafios da educação na América Latina*. Coleção universi@s. Editora Vozes. Petrópolis.
- Brunner, J. J. (2000) *Educación y escenarios de futuro: Nuevas tecnologías y sociedad de la información*. Publicado por PREAL, Documento de Trabajo N° 16.

- Buarque, C. (2005) *La Universidad en la encrucijada*, Senado de Brasil.
- Bustelo, E. y Minujin, A. (ed.). (1998) *Todos Entran. Propuesta para sociedades incluyentes*. Bogotá, Editorial Santillana-UNICEF.
- Castells, M. (1999). *La era de la Información, El poder de la identidad*, vol. II, Siglo XXI, Madrid.
- CEPAL. (2006). *Panorama de la inserción internacional de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile.
- CRUE Universidad 2000. (2000) Informe Bricall, CRUE, Madrid, pág. 243.
- Cetina Vadillo E, (2007), TUNING-América Latina: Una experiencia en ciernes. En: Didou S., coord., *Experiencias de convergencia de la educación superior en América Latina*, México, UNESCO-CINVESTAV , p. 65-84.
- Charum, J.; Meyer, J. B. (ed.).(1998). *El nuevo nomadismo científico. La perspectiva latinoamericana*. ESAP, Bogotá.
- Charum, J.; Meyer, J. B. (coord.). (1998). *Hacer ciencia en un mundo globalizado. La diáspora científica colombiana en perspectiva*. TM Editores-COLCIENCIAS-Universidad Nacional. Bogotá.
- Chávez, C. (2005). *La cooperación universitaria internacional de cara al siglo XXI*. Centro de Cibernética Aplicada a la Medicina. Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.
- Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (ANUIES). *Cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico* [en línea]. XIV Reunión Ordinaria. Universidad de Colima. 3 y 4 de diciembre de 1999. Disponible en: http://www.anui.es/principal/servicios/publicaciones/documentos_estrategicos/coop/62.html
- De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Avila, J., Knight , J. (Edits.). (2005). *Higher Education in Latin America. The International Dimension*. The World Bank, Washington.
- Del Bello J. y E. Mundet, s.f. *Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina*. Disponible en: <http://www.columbus-web.com/es/parteb/delbello.html>
- Dias, M. A. (2002) Utopía y comercialización en la educación superior del Siglo XXI. En: *Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI*. (Dias M.A., Coord.). Madrid: CRUE.

Dias, M. A. (2003). A OMC e a educação superior para o mercado. En: *A educação superior frente a Davos*, organizado por Jorge Brovetto, Miguel Rojas Mix y Wrana M. Panizzi, Editora UFRGS.

Dias, M. A. (1998) *De Córdoba (1918) a París (1998). Los desafíos para la educación superior*". En: *Universidad iberoamericana. Globalización e identidad*, a cargo de J. Brovetto y M. Rojas Mix. Colección Extremadura. Impreso en España. I.

Didou Aupetit, S. (2004). *Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las elecciones estratégicas*. IESALC. Disponible en www.iesalc.unesco.org.ve

Didou Aupetit, S. (marzo, 2005). *Internacionalización y proveedores externos de Educación Superior en los países de América Latina y en El Caribe: Principales Problemáticas*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE/CINVESTAV) IESALC. México.

Didou Aupetit S, (2007). Reconocimiento de títulos, movilidad y convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. En: Didou, S. (coord.). *Experiencias de convergencia de la educación superior en América Latina*, México, UNESCO-CINVESTAV, p.117-140.

Didou, S. y Jokivirta, L. (June 2007). *Foreign Education Activity in Latin America and the Caribbean: Key Issues, Regulation and Impact*, Londres; The Observatory on Borderless Higher Education.

Didou Aupetit, S. y otros (2007). *Experiencias de Convergencia de la Educación Superior en América Latina*. México, Cinvestav-Unesco.

Dumont J.C. y Lemaître G. (2005) *Counting immigrants and expatriates in OECD countries: a new perspective*. OCDE, Directorate for Employment Labour and Social Affairs, DELSA, p. 34.

Fortes M. (2007) *Proyecto 6 por 4. Seis profesiones en cuatro ejes de análisis, un dialogo universitario* . En: Didou S. (coord.), 2007. .

García Guadilla, C. (2002). *Acuerdo General de Comercialización de Servicios (AGCS) y Educación Superior en América Latina: algunas ideas para contribuir a la discusión*. Centro de Estudios del Desarrollo. Universidad Central de Venezuela. Venezuela.

Gift, S. (2003). *Global Developments in Higher Education: Some Strategic Issues for UWI*. *YouWeQ* N° 2, p. 47-65.

Global University Network for Innovation. (2006). *La educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿qué está en juego?, GUNI sobre el compromiso social de las universidades 2*. Mundi-Prensa, España.

González, J. et al. (2004). TUNING América Latina: un proyecto de las universidades, *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 34, p. 151- 164.

Guarga, R. (2003) *La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental*. Disponible en: <http://www.ufmg.br/cela/texto2.html>

Hermo J.(2004). *El Acuerdo General de Comercio de Servicios y la educación: sus implicaciones para la Educación a Distancia*. Disponible en: <http://www.latineduca.com>.

Hall, K. (2004). *Developing a National Tertiary Education System and the Changing Role of the University of the West Indies*. Paper, Conference on Revisiting Tertiary Education Policy: Towards Personal Gain or Public Good? Kingston, Jamaica

Ibarra Colado, E. *Educación superior, entre el mercado y la sociedad: apuntes para imaginar su función social* . Disponible en: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/32250>

IESALC. (noviembre, 2005). “*Propuesta de modificación del Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y El Caribe. 1974 y Borrador de propuestas y recomendaciones formuladas al tenor de la Reunión Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, realizada en Bogotá. Disponible en: <http://iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos/pdf/>.

IPE. (septiembre 2005). *Buenos Aires. Nuevos desafíos de la Educación Superior en el Mundo Global*. Informes periódicos para su publicación N°. 29, Buenos Aires.

Jaramillo, I. (2006) *Las redes como herramienta para el fortalecimiento de la cooperación internacional: el caso de la red PIHE*. Corrientes, Argentina.

Knight, J. (2002). *Comercialización de Servicios de Educación Superior: Implicancias del GATS*. The Observatory on Borderless Higher Education. Canadá.

Landinelli J. (2007) *Notas sobre el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras en el MERCOSUR*, Seminario ALCUE Mecanismos de garantía de calidad y códigos de buenas prácticas, Madrid, 21 y 22 de Junio 2007 .Disponible en: http://www.aneca.es/servicios/docs/alcue07_09_landinelli.pdf.

Lema, F. s f. *La construcción de la sociedad del conocimiento en América Latina. La diáspora del conocimiento*.

Lema, F. s. f. *Liberalization and Competition in Tertiary and Higher Education: Implications for Quality Assurance*. Paper, Conference on Revisiting Tertiary Education Policy: Towards Personal Gain or Public Good? Kingston, Jamaica

London, E. (2004). *Quality Assurance and Regulation Issues*. Paper, Conference on Revisiting Tertiary Education Policy: Towards Personal Gain or Public Good? Kingston, Jamaica.

López Segrera, F. (2006) *América Latina y el Caribe: Globalización Y Educación Superior*. Disponible en http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0013.pdf

Malo S. (2006). *Créditos académicos (SICA) y Complemento al título (CAT)*. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos%20pdf/12%20reunión%20convalidación%20de%20diplomas%20%20el%20salvador/creditos_academicos%20sma%201.pdf

Mercosur Educativo. Portal del Sector Educativo. Disponible en: <http://www.sic.inep.gov.br/>

Mollis, M. (comp.). (2003) *Las Universidades en América Latina ¿reformadas o alteradas?* CLACSO.

OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org>

OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/>

Secretaría de la OMC. (1999). *Introducción al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS)*

Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), Red Quipus. Disponible en: www.oei.es/quipu/mexico/mex03.pdf

Oteiza, E. *Drenaje de Cerebros. Marco histórico y conceptual, en El Nuevo Nomadismo Científico. La perspectiva Latinoamericana*. Bogotá, Colombia. 1998.

Pachiana, V. y Villanueva E. (2005) *Validez de títulos de educación superior y habilitación profesional entre los países iberoamericanos. Homologación y reconocimiento de títulos de educación superior de América Latina en España*, Informe final, Madrid, OEI.

Pugliese, J. C. (ed.). (2005). *Educación superior: ¿bien público o bien de mercado? Los debates sobre la internacionalización, desde los noventa a la actualidad*. MECyT. Secretaría de Políticas Universitarias, Argentina.

Rama, C. (2005) *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina*. Convenio UNESCO-IESALC/IPASME. Fondo Editorial Ipasme, Venezuela.

Ramírez, C. (2004) *La internacionalización de la educación superior en Chile*. Santiago

Roberts, V. (2005). *Accreditation and Evaluation systems in the English-speaking Caribbean, Paper, The Third Sub-Regional Meeting on Higher Education in the Caribbean*. Kingston, Jamaica

Rojas Mix, M. (2005). *Siete preguntas sobre la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI, en Educación Superior ¿bien público o bien de mercado?* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina

Siufi, G. y Pugliese, J. C. (septiembre 2005) La cooperación en educación superior en América Latina. Situación actual y perspectivas futuras. En: *Revista de Ciencias Sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, Año III – Número 8., Madrid (España). Disponible en: <http://www.ortegaygasset.edu/circunstancia/numero8/art3.htm>

Sebastián, J. (2004). *Cooperación e Internacionalización de las Universidades*. Editorial Biblos. Argentina.

Solimano, A. (2003). Globalización y migración internacional: la experiencia latinoamericana. *Revista de la CEPAL* N° 80. Santiago de Chile.

Stiglitz, J. E. (2002). *El malestar en la globalización*. 1ª. Ed. Buenos Aires, Santillana.

Stubrin A. (2007) *El Mecanismo Experimental de Acreditación del MERCOSUR+Bolivia Y Chile (MEXA)*". En Didou, S. (coord), 2007, Op.Cit, p. 43-64.

Theiler, J. s. f. *Internacionalización de la educación superior en la República Argentina*

Teneud, L. s.f. *Programa de Cooperación y Movilidad Regional en Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*. Área Temática IX: Neurociencias. Informe

Trindade, H. (2003). Universidade num mundo em transformação: a herança, a reinvenção e o re-encantamento. En: *La educación superior frente a Davos*. UFRGS Editora, Porto Alegre-Brasil.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior, Visión y Acción*. Documento de la Conferencia Mundial, París.

UNESCO. (2004). *Educación superior en una sociedad mundializada: documento de orientación*, Paris, UNESCO.

UNESCO. (2005). Informe Mundial de la UNESCO: Hacia las Sociedades del Conocimiento. París, Ediciones UNESCO, p. 49.

University of the West Indies .(2007). *Draft Strategic Plan, 2007-2012*.

University of the West Indies .(2006). *Vice Chancellor's Report to Council*.

University of the West Indies. (2007). *Vice Chancellor's Report to Council*.

University of the West Indies. (2007). *Revised Draft Strategic Plan, 2007-2012*.

Villanueva, E. (2004). La acreditación en América Latina: el caso de Argentina en la RIACES y en el MERCOSUR, *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 35, p. 399-112. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie35a05.htm>.

WTO. (1999). *The General Agreement in Trade in Services- objectives, coverage, and disciplines*. Prepared by the WTO Secretariat. Geneva, Switzerland.

Yarzabal, L. (1999) *Globalización neoliberal y educación superior, en Universidad Iberoamericana. Globalización e Identidad*. Colección Extremamérica.