

¿Quién creó este monstruo? Educación y globalización: sus relaciones con la sociedad¹

Marco-Antonio R. Dias

Resumen

En este artículo se exponen algunos elementos que pueden ayudar a comprender la globalización y sus relaciones con la sociedad en el campo de la educación superior. Se comparan dos documentos sobre políticas para este campo publicados en los años noventa por el Banco Mundial y por la UNESCO; éstos han tenido una fuerte influencia respecto a la evolución de las políticas públicas mundiales y se transformaron en una referencia obligada y permanente. Destaca tres momentos en el siglo XX en los cuales las universidades reaccionaron a políticas y a sistemas que deseaban utilizar la educación como instrumento para la manutención de privilegios: la reforma de Córdoba, Argentina, en 1918; Mayo de 1968, y la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO en 1998. El autor se pregunta si, en la práctica, estamos volviendo a un sistema de equivalencia de todos los sistemas con el sistema europeo y no a un sistema democrático de convalidación de estudios y diplomas, donde todas las partes tienen derechos iguales y donde la diversidad de los sistemas corresponde a la diferencia cultural y social de las distintas regiones del mundo; a un sistema de control por parte de unos pocos países que, en la fase actual de la organización mundial, dominarían el comercio educacional.

Palabras clave: globalización de la educación superior, políticas internacionales en educación, educación superior y sociedad, educación internacional, calidad y pertinencia.

Marco-Antonio R. Dias

mrodriguesdias@gmail.com

Diploma de Posgrado Tercer Ciclo en Comunicación, Universidad de París. Profesor jubilado de la Universidad de Brasilia, ex director de la División de Educación Superior de la UNESCO (1981-1999), Consultor internacional. Temas de investigación: políticas en educación superior; relaciones entre comunicación y educación.

¹ Este texto se inspiró básicamente en un documento elaborado en francés (“Dans quelle mesure la crise globale va-t-elle affecter les critères adoptés pour l’évaluation dans l’enseignement supérieur?”) en el marco del Coloquio “Definir y medir el desarrollo académico”, realizado del 30 de noviembre al 2 de diciembre de 2009, en la Sorbona, París. Una primera versión de este ensayo se presentó en el XVI Congreso de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación, en el Coloquio especial “La mundialización de la educación: el punto de vista de los responsables de la política educativa, los sociólogos y los educadores”, en Monterrey, México, el 2 de junio de 2010.



¿Quem criou este monstro? Educação e globalização: suas relações com a sociedade

Resumo

Neste artigo são expostos alguns elementos que podem ajudar a compreender a globalização e suas relações com a sociedade no campo da educação superior. Comparam-se dois documentos sobre políticas para este campo, publicados nos anos noventa pelo Banco Mundial e pela UNESCO; estes tiveram uma forte influência em relação à evolução das políticas públicas mundiais e se transformaram em referência obrigatória e permanente. Destaca três momentos no século XX nos quais as universidades reagiram a políticas e a sistemas que desejavam utilizar a educação como instrumento para a manutenção de privilégios: a reforma do Córdoba, Argentina, em 1918; Maio de 1968, e a Conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO, em 1998. O autor se pergunta se, na prática, estamos retornando a um sistema de equivalência de todos os sistemas com o sistema europeu e não a um sistema democrático de convalidação de estudos e diplomas, onde todas as partes têm direitos iguais e onde a diversidade dos sistemas corresponde à diversidade cultural e social das diversas regiões do mundo; a um sistema de controle por parte de alguns poucos países que, na fase atual da organização mundial, dominariam o comércio educacional.

Palavras chave: globalização da educação superior, políticas internacionais em educação, educação superior e sociedade, educação internacional, qualidade e pertinência.

Who created this monster? Education and globalization: their relation to society

Abstract

This article sets forth some basic notions that make it easier to understand globalization and its relationship to society in the field of higher education. It compares two documents on higher-education policies published during the nineties by the World Bank and UNESCO; these have had a strong influence on the development of public policies worldwide and become ongoing indispensable references. It points out three periods in the twentieth century in which universities reacted to policies and systems that sought to use education as a means of furthering privileges: the Cordoba, Argentina reform of 1918; the May 1968 movement and the UNESCO World Conference on Higher Education of 1998. The author wonders whether in practice we are returning to a system of equivalences between all systems with the European system, rather than a democratic system based on the accreditation of studies and diplomas, in which all parties have equal rights and the diversity of systems is in keeping with the cultural and social diversity of different parts of the world; to a system based on control by a few countries that, in the current phase of world organization, would dominate educational trade.

Key words: globalization of higher education, international policies in education, higher education and society, international education, quality and pertinence.

Recepción: 30/06/2010. **Aprobación:** 6/09/2010.



Introducción

Hoy es importante entender qué pasa en el campo de la educación superior en el marco de la globalización y sus relaciones con la sociedad. Se trata de un tema polémico, por lo que en este trabajo revisaremos algunos elementos que puedan ayudar a su comprensión.

En general, los expertos mencionan en sus análisis la existencia de modelos distintos y algunas veces opuestos para la educación. Esto no es nuevo, como se puede observar al analizar dos documentos sobre políticas para la educación superior elaborados y publicados en los años noventa por el Banco Mundial (BM) y por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Se trata de *“Higher Education: The Lessons of Experience”* (BM, 1994) y *“Policy Paper for Change and Development”* (UNESCO, 1995). Ambos tuvieron gran influencia mundial respecto a la evolución de las políticas públicas en educación superior al finalizar el siglo XX y se transformaron en una referencia obligada y permanente.²

Las dos organizaciones partieron de diagnósticos semejantes: problemas de financiamiento generalizados, diversificación de las instituciones y de los programas, problemas de adaptación de los contenidos a las nuevas realidades mundiales, entre otros; pero sus conclusiones son absolutamente opuestas.

El documento del Banco Mundial podría ser considerado una adaptación del Consenso de Washington³ a la educación superior:

- reducción del monto de las inversiones en educación superior;

- estímulo al desarrollo de la enseñanza privada como instrumento de equidad;
- prioridad a los aspectos comerciales y no a los educacionales;
- aceptación del principio según el cual la educación superior es vista como objeto comercial;
- reglamentación de los sistemas según principios consolidados posteriormente en el marco de la Organización Mundial de Comercio.

Por su parte, el documento de políticas de la UNESCO consideraba a la educación superior como un bien público, como un derecho en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, defendía la universalidad del acceso a este nivel de la educación, y consideraba que calidad y pertinencia eran conceptos que iban de la mano.

Sin embargo, en el año 2000, el director general de la UNESCO, Koichiro Matsuura (1999-2009), anunció que las dos organizaciones ya no tomaban posiciones divergentes como ocurría en el pasado. En realidad, durante todo su mandato en la dirección de la UNESCO, esto fue lo que se notó, es decir las posiciones de la UNESCO y del Banco Mundial ya no se diferenciaron. Hay que resaltar que el Banco Mundial no cambió sus posiciones. Históricamente, la fecha de la formalización de esta unión se puede datar al 14 de Junio de 2000, con la presentación del informe elaborado bajo el control del Banco Mundial *“Higher education in developing countries: peril and promises”*,⁴ cuando Matsuura declaró, utilizando el típico lenguaje diplomático, *“we have often, though not always, shared the same views on directions for its [higher education] renovation and development”*.

² Análisis comparativos de estos documentos fueron elaborados por un experto latinoamericano y una experta sueca, Rollin Kent (1995) y Berit Olsson (1995). El autor de este artículo ha tratado también del tema diversas veces, particularmente en Dias, 2004 y Dias, 2006.

³ El Consenso de Washington fue una creación de fines de los ochenta de tres instituciones basadas en esta ciudad: el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial y el Tesoro de los Estados Unidos, cuyos principios fueron consolidados por un economista inglés, John Williamson. Defendía la reducción de la intervención del Estado, la desregulación, la liberalización llevada a sus últimas consecuencias y la privatización, sin preocuparse por las cuestiones de justicia social ni de empleo.

⁴ Para los que se interesan en conocer la participación y la responsabilidad de representantes del Banco Mundial y de la UNESCO en la elaboración de este documento, la información está disponible en el libro publicado por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), 2002, p. 4, nota 29.



El monstruo

Coincidentemente, desde aquel entonces se intensificó el movimiento de globalización en el mundo; no hay que olvidar que ahora mismo vivimos un periodo de crisis económica y financiera grave, lo que llevó a Nelson D. Schwartz y Julie Crewell a preguntarse, en la edición del 23 de marzo de 2010 de *The New York Times*, “¿Qué creó este monstruo? (*What created this monster?*)”. Nosotros podríamos cambiar la pregunta indagando ¿quién creó este monstruo que tanta influencia tiene sobre los sistemas de educación en el mundo entero?

La globalización representa un proceso que busca facilitar la movilidad de personas, bienes y servicios, ideas, etcétera. La noción de Estado se debilita y la interdependencia se refuerza. La globalización en el campo económico —la más visible— opera actualmente con tres elementos característicos muy claros, según varios analistas:

- Un mercado unificado a escala mundial, con la adopción de un marco institucional único —el liberal— y un modelo uniforme de producción y distribución de bienes y servicios.
- El desarrollo de empresas globalizadas, compitiendo en escala planetaria, en la concepción, producción y distribución de sus productos y servicios.
- Una división internacional del trabajo donde, bajo un marco institucional único, rígido y monopolista, los polos dominantes se ubican en los países que controlan el conocimiento, el saber y los servicios, y por ello son autónomos o independientes. A los primeros corresponde la creación; los otros están condenados a la imitación y la dependencia.

La globalización alcanza a todos los sectores de la vida de la sociedad; ésta se convierte en uno de los

grandes mercados modernos y en ella también se intenta adoptar *incluso en la educación* un modelo único.

Los datos son impresionantes. Sólo en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el comercio internacional de servicios educativos llegó en 2004 a los 77 000 millones de dólares US, lo que corresponde a más o menos el 4% del comercio de servicios en esta área geográfica.⁵

La búsqueda del futuro

Cuando se entra en este tipo de análisis hay que recordar a Octavio Paz, para quien la búsqueda del futuro pasa inevitablemente por la conquista del pasado. ¿Cómo fue la evolución de estas cuestiones en los últimos tiempos? ¿Qué predominó en la relación entre educación y sociedad en el suceder de las últimas décadas?

En realidad, en el siglo XX podemos destacar tres momentos importantes en los cuales las universidades reaccionaron a políticas y a sistemas que deseaban utilizar la educación como instrumento para la manutención de privilegios. La reforma de Córdoba, Argentina, en 1918; Mayo de 1968 en la Sorbona y la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES) convocada por la UNESCO en 1998.

La reforma de Córdoba, 1918

Córdoba mostró la importancia de sistematizar cuadros de referencia para acciones y para la definición de banderas capaces de servir de estímulo para mejorar el sistema universitario. A Córdoba debemos, entre otros avances en esa época:

- La consolidación de la idea de autonomía, lo que implicaba el derecho de la comunidad universitaria de seleccionar a sus dirigentes y profesores, y de organizar los programas de estudio, independientemente del gobierno o de otras entidades.

⁵ Para mayor información sobre la globalización, véase la obra de Joseph E. Stiglitz (2006), premio Nobel de economía.



- La insistencia en la formación integral del ser humano, enfatizando que los estudiantes deben ser tratados como adultos, como sujetos y no como objetos de sus destinos. Para esto, se defendía el cogobierno.
- La necesidad de las instituciones de educación superior de mantener vínculos con la sociedad, tratar problemas de la sociedad y encontrar en la sociedad la justificación principal de su existencia.
- La necesidad de transferir a la sociedad, por medio de la extensión universitaria, los conocimientos que los establecimientos de enseñanza superior tienen o producen.
- La modernización científica, con cambios en los programas y *curricula*, así como el rechazo a posiciones dogmáticas.
- La democratización, con el concepto de gratuidad considerado como un instrumento para ampliar el acceso a las universidades.
- La anticipación de los movimientos de integración en la región.

Mayo de 1968

Para mí no constituyó una sorpresa ver la multiplicación de referencias a Córdoba que hacían líderes estudiantiles franceses en la Sorbona en Mayo de 1968, y que constituye el segundo momento a destacar. En aquel entonces, un movimiento anárquico, sin objetivos claros, logró movilizar a toda la sociedad francesa y mundial. No vamos a analizar aquí los detalles de Mayo de 1968, pero recordemos que los estudiantes de 1968 lograron abrir las sociedades, revolucionar las costumbres, provocar un gran impacto en la organización interna de las

universidades, particularmente en la relación entre profesores y estudiantes, y estimular cambios profundos en el sistema universitario, como las reformas en América Latina y, en Francia, la ley francesa de reforma universitaria de 1968.

Nadie lo comenta, pero el movimiento de los estudiantes franceses está en el origen de la decisión de la UNESCO de crear una comisión internacional presidida por Edgar Faure (1972) y que elaboró el informe “Aprender a ser”, que tanta influencia ha tenido sobre la educación en el mundo entero desde los años setenta.

Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 1998

El tercer momento a señalar fue 1998, cuando la UNESCO convocó y organizó esta Conferencia. En los debates de preparación a este evento en todo el mundo, quedó claro que “antes de buscar el tipo de institución de educación superior que se quiere construir, es necesario definir el modelo de sociedad que se busca alcanzar”, para que la educación superior pueda colaborar en la creación de una sociedad más justa.⁶ Esta visión estaba presente en todas las discusiones regionales, pero quedó claro en la Declaración adoptada en 1998, cuando los participantes, entre otras cosas, afirmaron que la educación superior debe “fundar las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente” (artículo 6, a), y también que “en última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación” (artículo 6, d).

En el discurso de apertura de la Conferencia,

⁶ En un documento distribuido por la UNESCO (véase www.mardias.net, vol. 1, doc. 10) en junio de 1998 en inglés y francés al mundo entero, como elemento para preparar la CMES en octubre de 1998, en el párrafo XIX se decía que era pertinente hacer una observación adicional: “Las conferencias regionales preparatorias a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior han revelado claramente la importancia que la educación superior tiene hoy para todos los países. Revelaron igualmente que los destinos de la enseñanza superior y el de las sociedades son inseparables [*inextricable* en francés]. Esto es la prueba de que ahora más que nunca, cuando se interroga qué tipo de educación superior tiene que ser construido, es necesario imperativamente y antes de todo preguntarse qué tipo de sociedad desea uno construir”.



el director general, Federico Mayor, enfatizó que los principios que la Conferencia iba examinar, basados en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución de la UNESCO, llegarían a ser “el germen de las profundas transformaciones que son imprescindibles en este simbólico fin de siglo y de milenio, transformaciones indispensables si queremos de veras ofrecer a las generaciones futuras un mundo más justo, más pacífico y más luminoso” (CRUE, 2002). En el mismo sentido, en la sesión de cierre de la Conferencia, Celine Saint Pierre (CRUE, 2002), presidente del Consejo Superior de Educación de Quebec, señaló que en los trabajos de preparación de la Conferencia quedó clara la necesidad de que las instituciones de educación superior establecieran una política preactiva en la búsqueda de medios para erradicar la pobreza y la exclusión social, para poner término a la degradación del medio ambiente y mejorar la calidad de vida, en una perspectiva de desarrollo duradero y de desarrollo de la persona, de respeto a los derechos humanos, del desarrollo de una solidaridad social, intelectual y moral, y para impedir los conflictos y las guerras.

Calidad y pertinencia son conceptos complementarios que caminan juntos. Además, la educación, incluso la educación superior, tiene que ser considerada un bien público, independientemente de quién sea el prestador del servicio educativo. En estas ideas ha de fundamentarse la educación superior que, en último análisis, debe pugnar por la formación del ser humano integral.

En 2009 (del 5 al 8 de julio), la UNESCO organizó una Segunda Conferencia Mundial sobre Enseñanza Superior que no ha tenido ni los objetivos ni la representatividad de la CMES de 1998. Esta Conferencia no emitió una declaración pues no fue organizada con este objetivo. Sin embargo, sus participantes insistieron, en el momento de la elaboración del comunicado final de los debates, en la ratificación de los principios de 1998.

Así, en 2009 se ha reconocido una vez más el carácter de bien público de la educación superior, que necesita adoptar un enfoque interdisciplinario, desarrollar la crítica y promover la ciudadanía (artículo 3 del comunicado), la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y el valor de la democracia (artículo 4). La formación de maestros de la enseñanza básica se destaca en el artículo 11, la enseñanza superior tiene que dar respuesta a las necesidades sociales (artículo 18) y proveer una educación de calidad (artículo 21). La cooperación tiene que basarse en la solidaridad (artículo 24) y estimular la transferencia de conocimientos (artículo 25). Se da gran relevancia a la colaboración con África.

Cambios fundamentales

El mundo hoy no es el mismo que en 1918, tiene grandes diferencias con respecto a 1968, y es también distinto del de 1998, pues la evolución y las transformaciones desde entonces fueron muy rápidas. La evolución de las nuevas tecnologías, por ejemplo, favoreció la globalización en todos los niveles, principalmente el económico, y el mercado pasó a ser la referencia dominante en las decisiones tomadas en los niveles políticos de todo el mundo.

El mundo vive hoy un proceso de crisis del modelo de globalización dominante. Ciertos responsables de lo que pasa ahora en la esfera financiera manifestaron arrepentimiento por lo que han hecho o provocado, pero, en el campo de la educación y de las organizaciones internacionales, muchos siguen actuando como si nada hubiera ocurrido. El mercado, en la opinión de estos expertos y de ciertas organizaciones, debe seguir funcionando como referencia única, como la luz capaz de orientar las reformas del sistema. Incluso llegan a decir que al mercado le toca definir la pertinencia en el campo del conocimiento y del aprendizaje. Los establecimientos de educación superior tienen que adaptarse a esta realidad, pero nada justifica el abandono



de la idea de servicio público que implica el acceso abierto a todos, la permanencia de las prestaciones y la capacidad de adaptación.

Notemos que una comisión de 21 sabios, cuyos trabajos incluso fueron financiados por el Banco Mundial, presidida por el premio Nobel estadounidense Michael Spence, publicó en 2008 un informe que puede ser interpretado como el del anuncio de la muerte del Consenso de Washington. Se trata de un documento que nada tiene de revolucionario, que puede ser considerado de tendencia liberal y que se intitula “Informe sobre el crecimiento. Estrategias para el crecimiento sostenido y el desarrollo incluyente”.⁷

La comisión tenía como objetivo analizar la manera en que los países en desarrollo pueden alcanzar un crecimiento durable y equitativo. Hizo hincapié en la necesidad de elaborar programas sociales, capaces de eliminar o de reducir la diferencia escandalosa de rentas entre los grupos sociales. Sus miembros consideraron que, para salir de un estado de crisis, es necesaria prioritariamente una planeación a largo plazo y funcionarios que cobren bien, además de inversiones públicas en las infraestructuras, en educación y en salud.

El mundo sigue cambiando y hay que prestar atención a lo que pasa con China.⁸ Sea lo que digan los críticos y la prensa occidental, este país sigue teniendo resultados positivos en su economía, independientemente de la crisis deflagrada

a partir de 2008. Este país ha reducido en más de 400 millones de personas el número de pobres entre 1990 y 2004. Además, en oposición a lo que hacen otros países en desarrollo o emergentes, China amplió las inversiones en infraestructura, educación, salud y medio ambiente.

Los chinos están conscientes de que entramos a la sociedad del conocimiento global, a través de la cual la información, la capacidad, las aptitudes, las habilidades son la fuerza que acelera el desarrollo. China tenía 3 700 000 estudiantes en 1990, hoy cuenta con más de 25 millones y hace inversiones importantes en ciencia y tecnología. La prioridad la dan a la formación que responda a los intereses y necesidades del país. Algunas instituciones de formación extranjeras fueron autorizadas a establecerse en su territorio, pero en asociación con instituciones locales, con programas que son acreditados por las autoridades nacionales y bajo un control estricto de su funcionamiento. Hay que reconocer que China, a pesar de las dificultades para su implementación, en definitiva, tiene un proyecto de nación y, para alcanzarlo, las universidades son parte importante de la estrategia del país.

Hoy en el mundo entero se habla de flexibilización del trabajo como fórmula para la creación de riquezas. Mientras que en los países occidentales los gobernantes defienden con entusiasmo la flexibilización, que en la práctica significa precariedad, los chinos han aprobado una ley vigente

⁷ Puede ser encontrado en varios idiomas, incluso en español en <http://www.growthcommission.org/storage/cgdev/documents/Report/spanishgrowthreport.pdf>. Los miembros de esta comisión son: Montek Singh Ahluwalia, Planning Commission, India; Edmar Bacha, Instituto de Estudios Económicos y Políticos, uno de los promotores del Plan Real en Brasil; Boedino, gobernador, Banco de Indonesia; Lord John Browne, director general de Riverstone Europe; Kemal Dervis, administrador del PNUD; Alejandro Foxley, ex ministro de finanzas y de relaciones exteriores en Chile; Goh Chok Tong, ex primer ministro de Singapur; Danuta Hübner, comisionada de política regional, European Comision; Carin Jämtin, ex ministro para la cooperación de desarrollo internacional en Suecia; Pedro-Pablo Kuczynski, ex primer ministro de Perú; Danny Leipziger, vicepresidente del Banco Mundial; Trevor Manuel, ministro de finanzas, Sudáfrica; Mahmoud Mohieldin, ministro de inversiones, República Árabe de Egipto; Ngozi N. Okonjo-Iweala, director general en el Banco Mundial, ex ministro de finanzas en Nigeria; Robert Rubin, presidente del Comité ejecutivo del grupo Citibank; Roberto Solow, premio Nobel de Economía, profesor emérito del MIT; Michael Spence, presidente de la comisión, premio Nobel, profesor emérito de Stanford University; Sir K. Dwightn Venner, gobernador, Eastern Caribbean Central Bank, St. Kitts y Nevis; Ernesto Zedillo, ex presidente de México, director Yale Center for the Study of Globalization, Estados Unidos; Zhou Xiaochuan, gobernador, People's Bank of China.

⁸ Sobre la función de China en la globalización, véase Dias, 2007; también disponible en www.mardias.net, vol. 1.



desde el primero de enero de 2008, que garantiza más seguridad y estabilidad en el trabajo. De hecho, su actitud con relación al mundo del trabajo refleja cambios profundos en el modelo económico y social. Durante los últimos meses de 2009 e inicio de 2010, el ascenso del desempleo en Estados Unidos alcanzó 10.2% y va a “tocar más de 10% de la población activa de los países desarrollados o sea 57 millones de sin empleo, contra 5.6% en 2007” (Baverez, 2009).⁹

Pertinencia y misiones

Desde fines de los noventa, ciertos funcionarios internacionales estimulan la tendencia a considerar que calidad y pertinencia no caminan unidas. Se habla de calidad vinculada a la competitividad, lo que significa que la calidad existe si las instituciones de enseñanza superior siguen produciendo expertos como los que ha fabricado la crisis financiera que toca al mundo entero desde 2008; la calidad existe si los establecimientos preparan técnicos para servir a los intereses prioritarios de las empresas, en particular de las que dominan el mercado global. Se olvidan de que lo que hoy solicita un empresario no será necesariamente lo mismo que exigirá mañana.

Por supuesto, en un sistema universitario se impone la presentación de objetivos precisos, una estructura racional, una gestión eficaz, un entorno favorable. Pero nada de esto tendrá sentido si las instituciones no disponen de libertades académicas y de una autonomía responsable; si no definen de manera transparente sus misiones, su responsabilidad con respecto a la sociedad, y si no se organizan para alcanzar objetivos previamente establecidos.

En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior sugirió que las instituciones de educación superior definiesen o redefiniesen sus misiones de acuerdo con el conjunto de la sociedad. Las

misiones definidas de esta manera podrían servir de puntos de comparación para medir la contribución de estas instituciones al mejoramiento y al progreso, e incluso para establecer *rankings* entre las universidades. Aceptar un modelo único, base de sistemas de proyectos de acreditación sometidos actualmente a las instituciones académicas, significaría la imposición de una identidad internacional, sinónimo de identidad de grupos dominantes, en un número limitado de países, y eventualmente de un solo país.

Nuevas tecnologías

Además de esto, expertos internacionales defienden ahora la aplicación de un sistema internacional basado en el comercio y la venta de productos educativos, en particular a través de internet. Para ellos, la cooperación basada en la solidaridad y en la promoción de la calidad y la pertinencia es una ingenuidad; es necesario ser realista y seguir las tendencias del mercado.

Las nuevas tecnologías ejercen un rol esencial en el proceso de transformación y de modernización de las instituciones de enseñanza superior a través de todos los niveles. Colaboran en la organización, en la gestión, en los programas virtuales que, implementados de manera concreta, pueden tener las ventajas siguientes: aprendizaje sin restricción de tiempo ni espacio, posibilidades de organizar cursos por medio de módulos y calendarios flexibles que respondan mejor a las necesidades individuales de aprendizaje, y una mayor responsabilidad del estudiante en este proceso.

El desarrollo de las nuevas tecnologías de información lleva a las organizaciones de enseñanza superior a ocupar un lugar cada vez más importante en el panorama educativo internacional, como lo señalaron los participantes en la Conferencia de 1998:

⁹ Sobre este tema, véanse las presiones del FMI de Strauss Khan hacia España y otros países europeos, en mayo de 2010.



Los rápidos progresos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos. También es importante señalar que las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior. No hay que olvidar, sin embargo, que la nueva tecnología de la información no hace que los docentes dejen de ser indispensables, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, y que el diálogo permanente que transforma la información en conocimiento y comprensión pasa a ser fundamental. Los establecimientos de educación superior han de dar el ejemplo en materia de aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, velando por la calidad y manteniendo niveles elevados en las prácticas y los resultados de la educación, con un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional.¹⁰

Este progreso de las tecnologías viene junto con un proceso de transformación en la economía, en la sociedad, en la civilización, que es aun más importante que los cambios en el mundo durante la Revolución Industrial. Su elemento central es el conocimiento. En economía, la distinción fundamental hoy día está entre los que conciben los productos y su producción. La concepción está directamente vinculada a la investigación y al desarrollo basado en la ciencia y la codificación del saber teórico, en un nivel bastante superior al que pasa en la producción. Esto revela la necesidad de estimular la investigación científica y tecnológica

y de integrar las políticas de educación con las de ciencia y tecnología. Esto también justifica la propuesta del profesor Alan Renaut (2009), para quien “la definición y la medida específica del desarrollo académico ejercerán [...] un rol creciente en la evaluación del desarrollo humano en general”. La idea es estimulante.

Educación internacional

Con el lanzamiento de un movimiento en favor de la alianza de civilizaciones por parte de la ONU, vuelve el interés hacia los temas relacionados con la educación internacional.¹¹ Desde los años ochenta, los expertos entendieron que la educación internacional tiene que cubrir todos los actos educativos dirigidos a una mejor comprensión, a un creciente respeto de las ideas, culturas, costumbres y tradiciones de los otros; a promover una mejor cooperación entre las naciones, con base en las relaciones internacionales y el respeto al derecho internacional; con justicia y equidad, con la promoción de la paz a través de estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución pacífica de disputas y sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, habría que incluir temas como derechos humanos y libertad, y el respeto a la dignidad de los pueblos, sea como individuos o como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

La educación internacional, en una perspectiva ideal, debería estar presente en el conjunto de las actividades de formación y de investigación del conjunto de instituciones de educación superior. La Universidad de las Naciones Unidas decidió crear en Barcelona un Instituto Internacional para la Alianza de Civilizaciones, que tendrá la

¹⁰ Véase el artículo 12 de la Declaración de la Conferencia, en www.mardias.net, vol. 1.

¹¹ De una u otra forma, la internacionalización se ha convertido en una actividad permanente en las universidades de todo el mundo. Según el relato de una publicación de la ANUIES (2000), una encuesta realizada por un organismo francés a fines de los noventa entre 150 universidades de 47 países, señaló que para el 41% de los encuestados la cooperación era “prioritaria”, para el 52% “importante” y solamente un 7% la consideraban “relativamente importante”. Un gran número de universidades dispone ahora de oficinas propias para temas internacionales.



vocación de adoptar en sus programas la perspectiva de una educación internacional.

Esta perspectiva se adecua al importante objetivo de que la educación superior debe siempre jugar un papel esencial en la generación, transferencia y aplicación del conocimiento, preparando profesionales, cuadros técnicos y administrativos, dando forma a la identidad cultural y fortaleciendo el proceso democrático. Se adecua también a los objetivos del milenio lanzados por las Naciones Unidas en 2001:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
4. Reducir la mortalidad infantil.
5. Mejorar la salud materna.
6. Prevenir el SIDA, la malaria y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

La cultura es un elemento importante a considerar en el análisis de la realidad y de propuestas de esta naturaleza. Muchos consideran que la falta de atención a la protección de la diversidad cultural, la ausencia de respeto a la diferencia de culturas, el no aceptar que el otro sea diferente de nosotros, son los elementos principales que llevaron a las fallas de las instituciones llamadas a promover la paz y la comprensión en el mundo.

Cuando se menciona la expresión cultura, conviene considerar los conceptos desarrollados por educadores como Paulo Freire o por el mexicano Rodolfo Stavenhagen (1986), experto en temas sociales, quien hablando de cultura decía que ésta “comprende el conjunto completo de actividades, símbolos, valores e instrumentos del hombre que identifican un grupo humano y lo distinguen de los otros”. El Estado, según Stavenhagen, no es sólo el

marco jurídico concebido para mantener el orden interno y garantizar la soberanía frente a poderes externos. El Estado es el elemento esencial para la promoción del desarrollo económico y social, el proveedor de bienes y servicios, el vínculo necesario entre los mercados nacionales e internacionales. Tiene que garantizar la satisfacción de los bienes esenciales a la población entera, promover el crecimiento y el empleo, redistribuir riquezas, tomar a su cargo la preservación del medio ambiente y servir de referencia a la integración social.

Pensamiento único

Hoy asistimos, con el Consenso de Washington y los esfuerzos para hacer presente un pensamiento único, a una vuelta a la teoría de la modernización de los años cincuenta y sesenta.

En los últimos tiempos, en particular durante los noventa y la primera década del siglo XXI, los intentos por alcanzar una uniformidad en los modelos de educación superior y la consolidación de un pensamiento único son más sofisticados. Hay que ver, por ejemplo, lo que ocurre con tres procesos que se desarrollan a nivel internacional y que, aparentemente independientes, en realidad están interconectados:

- *La Declaración de Bolonia*, que es un exitoso proceso para crear un espacio europeo de educación superior. Originalmente fue una declaración política, pero ahora representa un tipo de acuerdo entre más de 30 países europeos. Adaptada a las realidades y necesidades europeas, el proceso de Bolonia está propiciando que las universidades europeas adopten el modelo norteamericano de formación, y actualmente hay una gran presión para que universidades de otras regiones copien el nuevo modelo europeo, que es una adaptación del modelo norteamericano.
- *El Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS)*,



aprobado en 1994 y que da base a todos los que buscan transformar la educación superior en servicio comercial; esto implica el abandono de la concepción de bien público de la educación y facilita también la adopción de modelos únicos.

- *Las directrices para garantizar la calidad en la educación superior transfronteriza*, adoptadas en diciembre del 2005 por el Consejo de la OCDE y utilizadas por funcionarios internacionales que trabajan con el problema de acreditación en nivel internacional. Las referencias de todas estas directrices están fundadas en los modelos de los países del Norte que, naturalmente, pasan a ser vistos como parámetros únicos para definir lo que es calidad y, en consecuencia, servir de modelo para el mundo entero (véase Van Ginkel y Dias, 2007).

La Declaración de Bolonia

La Declaración de Bolonia y el proceso que ella generó son el instrumento principal para la creación y consolidación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES).¹²

El Proceso de Bolonia busca:

- alcanzar una convergencia en grados y posgrados en Europa,
- facilitar la movilidad de estudiantes y docentes,
- adoptar el sistema de transferencia de créditos europeos,
- estimular la creación de procesos para asegurar la calidad de las universidades,
- promover el aprendizaje a lo largo de la vida,
- promover mundialmente el sistema europeo de universidades.

Sin embargo, es evidente que el proceso de Bolonia

representa un excelente pretexto para hacer pasar una serie de reformas que nada tienen que ver con los objetivos anunciados. Allí se encuentra un estímulo a la privatización, directa o indirecta, de la educación superior y la transmisión de contenidos que buscan favorecer más la competencia que la formación de la ciudadanía, y la elaboración de un contrato social entre educación superior y sociedad. Además de esto, la reforma de Bolonia está calcada del modelo anglosajón, lo que podría servir a la consolidación de un pensamiento único en el mundo y, en consecuencia, una identidad internacional fundamentada en los valores de un pequeño número de países.

Un concepto básico en todos estos procesos es el de competencia; se trata de un concepto que viene unido a la idea de comparación y equiparación entre estudios y a la importancia de la “empleabilidad” y el mercado laboral. En otras palabras, se busca la homogeneización de los títulos y certificados, cuyas competencias profesionales se estandaricen y evalúen a través de procedimientos similares. Y las competencias no abarcan lo que propone el Informe Delors (1996). Ellas se refieren al mercado laboral actual, que puede no ser el mismo dentro de muy poco tiempo.

Se apuesta por una universidad europea que tenga sus raíces en el mundo empresarial y laboral. El futuro del espacio europeo de educación superior descansa en el diseño de perfiles profesionales que aumenten la “empleabilidad” del alumnado. Lo que se busca es centrar la educación en los resultados del aprendizaje.

Para comprender lo que está por detrás de todo esto, hay que ver el proyecto de la OCDE de 1997: “Definición y selección de competencias, bases teóricas y conceptuales”.

En principio, las medidas propuestas se

¹² Sobre la Declaración y el proceso de Bolonia hay amplia documentación; se puede consultar información básica en las páginas de la European Students Union, www.esib.org, en la página de la Asociación Europea de universidades, www.eua.be, en la página de la Asociación Internacional de Universidades, http://www.iau-aiu.net/he/bologna_process/re/declarations_fr.html, y también en <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>.



fundamentan en el Informe Delors (1996) que, recordemos, era una actualización del Informe Edgar Faure (1972). El Informe Delors proponía:

- aprender a conocer,
- aprender a hacer,
- aprender a vivir juntos,
- aprender a ser.

Sin embargo, hay una transformación: en lugar de aprendizaje ahora se habla de adquisición de competencias y de evaluación basada en competencias, un sistema de evaluación centrado en la especificación de un conjunto de resultados. Y se insiste en la concepción de que la educación es relevante como factor de producción, lo que bloquea las dimensiones sociales, culturales, valorativas y hasta políticas de la formación y la enseñanza. Se trata de una educación instrumental.¹³

Notemos que formar profesionales competentes no es lo mismo que formar a través de competencias. El elemento formado en la universidad tiene que ser competente, es obvio, pero también responsable. Tiene que tener conciencia de su rol en la sociedad y no ser simplemente un instrumento para la producción de riquezas para las grandes empresas.

El AGCS y el sistema internacional de acreditación

Los otros dos procesos en curso en nivel internacional, absolutamente interconectados, son el AGCS¹⁴ y el establecimiento de un sistema internacional de acreditación, iniciativa de la OCDE apoyada por funcionarios de otras organizaciones.

En abril de 1994, los estados miembros de la

Organización Mundial de Comercio (OMC) aprobaron el AGCS, que tiene por objetivo la liberalización del comercio de todo y cualquier tipo de servicio. En septiembre de 1998, el secretariado de la OMC tomó una decisión a favor de la incorporación de la educación (incluyendo en esto a la educación superior y la educación a distancia) entre los servicios comerciales. Esto fortaleció la base para las propuestas de creación de un sistema internacional de acreditación que, si fuera aplicado con todo su rigor, aseguraría el reconocimiento prácticamente automático de las instituciones de los países más ricos, lo que podría significar el retorno al colonialismo, el progreso de la dependencia cultural y económica y la asimilación total de las identidades nacionales en un modelo de identidad internacional dominante en algunos pocos países.¹⁵

El tercer proceso interconectado es el del establecimiento de un sistema internacional de acreditación. La idea no es nueva. Se pensaba que ésta quedaría debilitada con los errores cometidos por los responsables de una iniciativa, basada en Estados Unidos, que al mismo tiempo que vendían programas en línea querían definir y controlar los procesos de acreditación. Los problemas éticos eran evidentes, la iniciativa se destruyó naturalmente, pero la idea de un sistema de acreditación internacional persistió y varios de los expertos que participaron en la aventura que acabamos de mencionar apoyaron un proceso lanzado por la OCDE para aprobar directrices de calidad para la educación superior transfronteriza. Se presenta esta “nueva” iniciativa como una necesidad, pues los países en desarrollo necesitan ser protegidos contra la mala calidad de muchos proveedores.

¹³ Este tema fue tratado de manera profunda por el profesor español de la Universidad de Cádiz, J. Félix Angulo (2008), en un trabajo elaborado en la Universidad de Cádiz en 2008, y que fue publicado en español e inglés.

¹⁴ En inglés GATS (Global Agreement for Trade in Services).

¹⁵ Sobre el tema de la acción de la OMC, un estudio amplio fue elaborado para una presentación en la III Cumbre de Rectores de Universidades Públicas Iberoamericanas, realizada en Porto Alegre, Brasil, en 2002, provocando el inicio de la reacción de las asociaciones universitarias de América Latina contra los intentos de incluir la educación superior entre los servicios comerciales definidos por el AGCS (GATS), véase Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.



En 2005, la Conferencia de la OCDE, al final del año, adoptó un documento sobre este tema. En la UNESCO, varios países reaccionaron contra la idea y, en consecuencia, el documento sometido a los Estados miembros no fue aprobado por la Conferencia General, que sólo lo aceptó, como solicitaron algunos países anglosajones, como un documento de trabajo del secretariado.

La elaboración de este documento fue larga y, al final, el texto presentado puede ser considerado políticamente correcto en muchos de sus elementos. Por ejemplo, se invita a los proveedores de enseñanza superior a garantizar que los programas implementados, tanto en el país de origen como en el extranjero, sean de calidad comparable y tomen en cuenta “la sensibilidad cultural y lingüística del país huésped”. Sin embargo, todo esto puede ser simple “cortina de humo”, pues cuando se mira en profundidad el documento, uno puede observar:

1. *La noción de pertinencia es apenas mencionada*, da la impresión de ser sólo una formalidad para contestar a críticas que serían inevitables. La verdad es que la Asociación Internacional de Universidades (AIU), la European Association of Universities (EUA), la Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), el American Council on Education (ACE), el Council for Higher Education Accreditation (CHEA) y otras 31 asociaciones universitarias lanzaron un documento alternativo sobre el mismo tema (AIU y otros, 2001), haciendo hincapié en la cuestión de la pertinencia. Este último documento no es perfecto, pero es menos problemático que el de la OCDE y fue abandonado sin explicaciones.
2. *El documento es eurocéntrico*. Los organismos de acreditación son invitados a aplicar principios como los del Consejo de Europa y CEPES (UNESCO en Bucarest), en particular el código europeo de buenas prácticas en educación transnacional.

3. Lo mismo ocurre en relación con instituciones suministradoras de educación transfronteriza.
4. A los centros de validación se les recomienda que utilicen los códigos de buenas prácticas europeos, adoptando criterios y procedimientos para la evaluación de titulaciones externas a cargo de CEPES (UNESCO)/Consejo de Europa.

En relación con los objetivos de este documento, las dudas fueron eliminadas con la declaración del secretario general de la OCDE durante la Conferencia General de la UNESCO, en octubre de 2007. Las directrices servirían para identificar a los proveedores de calidad que, por supuesto, estarán ubicados en los países de la OCDE. Los que lideran este proceso vienen principalmente de los países anglosajones.

La pregunta final que se puede plantear en este caso es si en realidad estamos volviendo, en la práctica, a un sistema de equivalencia de todos los sistemas con el sistema europeo y no a un sistema democrático de convalidación de estudios y diplomas donde todas las partes tienen derechos iguales y donde la diversidad de los sistemas corresponde a la diversidad cultural y social de las diversas regiones del mundo. De nuevo, sería volver a la equivalencia en lugar del reconocimiento o convalidación y, en realidad, a un sistema de control por parte de algunos pocos países que, en la fase actual de la organización mundial, dominarían el comercio educativo.

La importancia de analizar en profundidad estos temas resulta evidente cuando uno recuerda que son las universidades las que legitiman y certifican, a través de sus diplomas, las competencias profesionales de los titulares de los diplomas. Los diplomas son necesarios para asegurarse de ser legitimado. La acreditación sirve para impedir la desvalorización de ciertos diplomas. Notemos también que las guías de acreditación elaboradas por la OCDE se basan en las buenas prácticas



de los países que son parte de la Convención de Lisboa de 1997 (reconocimiento de diplomas, UNESCO y Consejo de Europa), es decir, Europa, Estados Unidos, Canadá, Israel y Australia.

En 2009, en un documento elaborado en el marco de las actividades del IESALC-UNESCO en Caracas, tuve la oportunidad de recordar que, el 19 de octubre de 2007, el secretario general de la OCDE, hablando como ponente principal en la mesa redonda de ministros de educación que la UNESCO organizó durante la sesión de la Conferencia General, recordó que “en una economía globalizada altamente competitiva, habilidades y *know-how* son los factores esenciales para la productividad, crecimiento económico y mejores condiciones de vida”. En lo que se refiere a los países en desarrollo, señaló que la educación compite, con recursos limitados, con otras necesidades urgentes, como las de cuidados médicos o infraestructuras y, por esto, sería muy prudente permitir que las inversiones en educación superior se hagan en detrimento de la inversión en escuelas elementales y secundarias.¹⁶

En realidad, el mensaje del secretario de la OCDE a los países en desarrollo fue:

1. No hay que hacer inversiones en educación superior, si los países en desarrollo no han resuelto la cuestión de educación básica y secundaria.
2. La solución para estos países se encuentra en estrategias de asistencia al desarrollo, o sea, hay que buscar la solución en el extranjero.
3. Los países en desarrollo deben obtener

ventajas de la educación superior establecida por proveedores extranjeros.

4. Las directrices de calidad en educación transfronteriza hacen fácil la identificación de proveedores de alta calidad.

Pese a este tipo de consideraciones, en el mundo las culturas son diferentes y no se puede querer moldear a todo el planeta según el pensamiento de algunos funcionarios internacionales y la experiencia de unos cuantos países. Dejar de hacer inversiones en ciencia y tecnología, dejar de garantizar una educación superior de calidad, cortar en trozos el sistema educacional financiando solamente la enseñanza básica es una trampa para los países en desarrollo, significa condenarlos a una situación de dependencia permanente, significa estimular una inmigración en masa, principalmente la clandestina, lo que no resolverá los problemas de los países en desarrollo y aumentará la inquietud en los países industrializados.

Por esto, es necesario estimular la investigación científica y técnica, integrar las políticas educativas con las de ciencia y tecnología y, principalmente, jamás olvidar que la diversidad cultural es una riqueza para la humanidad. Y los derechos humanos, incluso el acceso al saber, no se pueden limitar a los ciudadanos de los países ricos, en particular a los de los Estados que detentan el liderazgo en la OCDE.

Volver a la idea de servicio público

Así, es importante regresar a las relaciones entre educación superior y la idea de servicio público, que se basa en tres principios:¹⁷

¹⁶ Ángel Gurriá: “I would still like to caution against letting investment in higher education run ahead of investment in elementary and secondary schools. Higher education is expensive. In OECD countries, a place in tertiary education can be up to 25 times as expensive as in primary education. Countries at earlier stages of development should take care of basics before investing heavily in higher education. For good reasons the Millennium Development Goals call for universal and equal access to primary and secondary education for boys and girls. Where primary education for all has not become a reality yet, it may, on balance, be less expensive and more efficient to focus on this area, given the resources at hand. Students moving on to higher education can have a range of choices and they may also want to take advantage of higher education offered by outside providers. All of this might be accomplished as part of development strategies. The Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education, developed by UNESCO and OECD, make it easier to identify high quality providers on an international level”.

¹⁷ Elementos más detallados sobre esta cuestión pueden ser encontrados en Bartoli, 2005 y en Chevalier, 1987. Es útil también consultar el *dossier* publicado por *Le Monde*, 2002.



- *Equidad*: el acceso a la educación superior tiene que ser abierto a todos sin discriminación.
- *Continuidad o permanencia*: el servicio debe proporcionarse de una manera continua, sin interrupción.
- *Adaptabilidad*: el servicio debe tener la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, con la finalidad de garantizar, en cualquier cuadro, la equidad y la continuidad.

En los últimos tiempos, he tenido varias oportunidades de llamar la atención al hecho de que esta reflexión es fundamental. No considerarla significará aceptar una realidad donde —en la medida en que el comercio se transforma en criterio dominante para la definición de políticas educacionales y para aquellas relativas a otros servicios garantizados por la acción gubernamental, como el medio ambiente, la salud, los transportes, etcétera— la educación ya no será universal y la idea de servicio público permanente para todos, sin discriminación, dejará de existir.

La educación estaría reservada para aquellos que pueden pagar; la cultural local no sería respetada y las necesidades regionales y nacionales no serían prioritarias. No existiría restricción a la existencia en el mercado de ofertas educativas cerradas, que considerasen las características culturales locales. La definición de las políticas educativas se haría en el extranjero y no sería en ningún caso obra soberana de gobiernos elegidos democráticamente. Todo se definiría por las leyes del mercado, restringiendo aún más la soberanía de los países en desarrollo.

Finalmente, veamos la opinión de Amartya Sen, premio Nobel de economía en 1998, quien afirma que “para demostrar la eficacia del mecanismo de mercado, se admite en general que todo bien —y, más ampliamente, todo sobre lo que

reposa nuestro bienestar— puede ser comprado y vendido en el mercado” (Sen, 2003); en su opinión, éste es un error. Es un error porque, según el premio Nobel hindú, este principio no se puede aplicar a los bienes públicos consumidos colectivamente y no individualmente, como es el caso de la protección del medio ambiente y de la salud pública, por tomar en cuenta sólo dos ejemplos. Por su parte, el profesor de Quebec, Yves Lenoir (2009), en julio de 2009 lamentó que “la institución escolar, bien público y no bien privado, se adapta progresivamente, de buena voluntad o de fuerza, al modelo de empresa y de mercantilización sustentado por la ideología neoliberal”.

El filósofo francés Alan Renaut (2009) habla de un humanismo actual donde “la ley o la norma tiene que ser concebida no más como si hubiera sido recibida de una trascendencia exterior a la persona humana o a la subjetividad, sino como autoinstituida”. Es una evolución del concepto lanzado por Jacques Maritain, en varios de sus trabajos hoy considerados clásicos, principalmente “Principes d’une politique humaniste”. Maritain, uno de los creadores de la UNESCO al final de la Segunda Guerra Mundial, se basaba en un humanismo integral y hablaba de la necesidad de todo país de un ideal histórico y de un proyecto de nación. A su vez, el experto en ciencias políticas brasileño, Theotonio dos Santos, un tiempo exilado en México, tiene la costumbre, en los eventos de la Red Reggen (*Global Economy and Sustainable Development*), creada en los años ochenta por la UNESCO y la Universidad de las Naciones Unidas, de defender la necesidad de un proyecto de civilización (véase Dos Santos, 2003).

¿Todo esto son utopías? ¿Ingenuidad?

Esperemos que ésta no sea la opinión de las nuevas generaciones. ■



Referencias

- Asociación Internacional de Universidades (AIU), American Council on Education (ACE), Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), Council for Higher Education Accreditation (CHEA) (2001), "Sharing quality higher education across borders: a statement on behalf of higher education institutions worldwide" (Versión en francés e inglés, disponible en www.aucc.ca y en www.iau-aiu.net).
- Angulo, J. Félix (2008), "La voluntad de distracción: las competencias en la universidad", en José Gimeno Sacristán (comp.), *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata/ Universidad de Cádiz, pp. 176-205.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2000), *Cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico. Líneas estratégicas para su fortalecimiento en las instituciones de educación superior*, México, ANUIES.
- Bartoli, Annie (2005), *Le management dans les organisations publiques*, 2a. ed., París, Dunod.
- Banco Mundial (BM) (1994), *Higher education: The lessons of experience*, Washington, BM.
- Baverez, Nicolas (2009), "La reprise sans l'emploi", en *Le Monde Economie*, París, 24 de noviembre.
- Chevalier, Jacques (1987), *Le service public en Presses Universitaires de France*, París, Colección *Que sais-je?*, núm. 2, pp. 359.
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) (2002), *Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI. Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*, Madrid, CRUE/Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional.
- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) (1997), *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Comisión 5: "Reorientación de la cooperación internacional en educación superior", realizada en la Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996, CRESALC/AIPU/AIU/AUGM/CIID/CSUCA/OUI/UDUAL/UNAMAZ/UNICA/SUM.
- Delors, Jacques *et al.* (1996), *L'éducation. Un trésor est caché dedans*, Reporte a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, París, Éditions UNESCO/Éditions Odile Jacob.
- Dias, Marco Antonio R. (2007), "Globalization and dialogue of civilizations: the role of China", conferencia, International Conference on "Excellence with or without a soul: the cultivating of mindful university graduates", Hangzhou, China, 2 y 3 de diciembre [disponible en www.mardias.net, vol. 1].
- Dias, Marco Antonio R. (2006), "Perspectives pour l'enseignement supérieur en tant que bien public après dix ans de débats et divergences", en *L'éducation: bien public et ou marchandise*, París, Association Francophone Internationale de Recherches Scientifiques en Éducation/ L'Harmattan, pp. 99-128 [disponible en www.mardias.net, vol. 2. doc 9].
- Dias, Marco Antonio R. (2004), "Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional", en *Educação Superior*, Campinas, vol. 25, núm. 88, pp. 893-914, [disponible en <http://www.cedes.unicamp.br> y en www.mardias.net, vol. 2, doc. 7].
- Dias, Marco Antonio R. (2002), "Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC", en Wraña Maria Panizzi (org.), *Universidade: um lugar fora do poder*, Brasil, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pp. 31-109.
- Faure, Edgar *et al.* (1972), *Apprendre à être*, París, UNESCO/Fayard.
- Kent, Rollin (1995), "Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO", en *Universidad Futura*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, vol. 7, núm. 19, invierno, pp. 19-26.
- Le Monde* (2002), "Dossier sur les services publics,



- a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles?; b) Questions-réponses-principes; c) L'ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles; d) L'OMC, un autre front de libéralisation", París, *Le Monde*, 4 de junio.
- Lenoir, Yves (2009), "L'interaction instruction-socialisation dans le cadre d'une globalisation néolibérale: quelles finalités de l'éducation scolaire?", comunicación presentada en el Coloquio "L'interaction instruction-socialisation: quels enjeux pour une décolonisation du savoir, du pouvoir et de l'action dans le cadre d'une globalisation néolibérale?", en el XII Congreso de la Asociación para la Investigación Intercultural, 1-2 de julio organizado en la Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.
- Maritain, Jacques (1944), *Principes d'une politique humaniste*, Nueva York, EMF.
- Mayor Zaragoza, Federico (1997), *Hacia una nueva educación superior*, [discurso de clausura de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, 18 al 22 de noviembre de 1996] Caracas, Ediciones CRESALC/ UNESCO (Respuestas).
- Olsson, Berit (1995), "The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education", en Lene Buchert and Kennet King (eds.), *Learning from experience; policy and practice in aid to higher education*, CESO Paperback núm. 24, pp. 235-246, La Haya, Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO).
- Renaut, Alain (2009), *Un humanisme de la diversité. Essai sur la décolonisation des identités*, París, Flammarion.
- Santos, Theotônio dos (coord.) (2003), *Os impasses da globalização. Hegemonia e contra-hegemonia*, Río de Janeiro, Editora da PUC/Edições Loyola.
- Schwartz, Nelson D. y Julie Crewell (2010), "What created this monster?", en *The New York Times*, Nueva York, 23 de marzo.
- Sen, Amartya (2003), *Un nouveau modèle économique. Développement, justice, liberté*, París, Odile Jacob poche [versión original en inglés, 1999, *Development as Freedom*, publicada por Alfredo Knopf Inc.].
- Stavenhagen, Rodolfo (1986), "Reformes et prospectives des Etats à ethnies multiples", en *Cycle Annuel des Conférences*, núm. 3, Tokio, Université des Nations Unies.
- Stiglitz, Joseph E. (2006), *Un autre monde, contre le fanatisme du marché*, París, Fayard.
- UNESCO (2009), *2009 World Conference on Higher Education: the new dynamics of higher education and research for societal change and development*, París, UNESCO [5-8 July 2009- ED.2009/Conf/402/2, disponible en www.unesco.org/en/wche.2009].
- UNESCO (1998), *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Informe Final*, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 5 a 9 de octubre, París, UNESCO [disponible en www.unesco.org/educprogram/wche/declaration_eng.htm y también en www.mardias.net, volumen 1, anexo 1, texto de la declaración y del marco de acción en inglés, francés, español y portugués].
- UNESCO (1995), "Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior", ED-94/WS/30 [disponible en inglés (original), francés, castellano y portugués en www.mardias.net, volumen electrónico núm. 7, "Policy Paper for change and development in higher education"]
- Van Ginkel, Hans y Marco-Antonio R. Dias (2007), "Retos institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional", en *Educación superior en el mundo 2007*, Madrid/Barcelona/México, Ediciones Mundi-Prensa Libros, pp. 37-57 [versión electrónica en www.mardias.net, vol. 3, segunda parte, doc. 1].

Cómo citar este artículo:

Dias, Marco-Antonio R. (2010), "¿Quién creó este monstruo? Educación y globalización: sus relaciones con la sociedad", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/Universia, vol. I, núm. 2, pp. 3-19, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/62/educacion> [Consulta: fecha de última consulta].