

# COMERCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. ALGUNAS REFLEXIONES PARA EL CASO LATINOAMERICANO

CARMEN GARCÍA  
GUADILLA\*

## Resumen

La educación transnacional, o transfronteriza, trae consigo el aumento del comercio de servicios educativos, lo cual acarrea un riesgo, especialmente si se aprueba el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS). El presente análisis, distingue dos periodos de comercialización de la educación superior en América Latina: el de preglobalización, y el que se configura con la globalización de la información y el conocimiento. Resulta difícil prever la actitud que los gobiernos de los países latinoamericanos van a tener frente al AGCS, por lo que se aventuran cuatro escenarios, con comportamientos diferentes: a) donde prevalece una política de rechazo, sin mejorar las actuales condiciones internas de los sistemas nacionales de educación superior; b) donde prevalece una posición política de rechazo, pero mejorando las actuales condiciones; c) donde se establecen acuerdos, sin mejorar las actuales condiciones; y d) donde se establecen acuerdos, pero mejorando las actuales condiciones.

Palabras clave: comercialización, educación transnacional, capitalismo académico, globalización, proveedores, consumidores.

## Abstract

Transnational, or transborder education, includes education services trade as well. Such area implies risks, particularly if the General Agreement on Trade of Services (GATS) is actually approved. This analysis points out two periods in the commercialization of education in Latin America: preglobalization and that made up by the globalization of information and knowledge. It is hard to foresee the attitude that Latin American governments will take before the GATS, therefore four scenarios are considered with different behaviours: a) countries where a rejection policy prevails, without improving conditions of domestic higher education systems; b) countries where a rejection policy prevails but where current conditions improve; c) countries where agreements are reached without improving current conditions; d) countries where agreements are reached and current conditions improve.

Key words: commercialization, transnational education, academic capitalism, globalization, suppliers, consumers.

\* Directora del Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES/UCV). Últimos libros publicados: - *Tensiones y Transiciones. Educación Superior Latinoamericana en los Albores del Tercer Milenio*, Edit. Nueva Sociedad, Caracas, 2002; - editora de *El difícil equilibrio: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS)*, Edits. Columbus (París) y Universidad de Lima, 2003.

Las nuevas formas de educación transnacional o trasfronteriza han traído consigo un aumento en el comercio de servicios educativos, y se pronostica que este comercio aumentará considerablemente en los próximos años. Algunos autores<sup>1</sup> han planteado de manera enfática los peligros que esta situación representa para nuestros países, especialmente si se aprueba el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS, en inglés GATS).

Esta preocupación es comprensible si no se toman previsiones para: que la educación transnacional no se convierta en un bien estrictamente comercial, dejando de lado su papel de servicio público; y para que no se mantenga la tendencia unidireccional del comercio, en el sentido de ser nuestros países sólo consumidores de este intercambio.

Para efecto del presente análisis, se van a distinguir dos grandes periodos de comercialización de la educación superior en América Latina. Uno que correspondería a la preglobalización; y el otro, que se está configurando con las nuevas dinámicas generadas por la globalización de la información y el conocimiento. El primer periodo estaría caracterizado por el crecimiento del sector privado nacional; y el segundo periodo por el crecimiento del sector privado internacional. Otra diferencia en cuanto a los dos periodos es que en el primero, el consumo de la educación internacional de nuestros países se realizó en el extranjero; mientras que en el periodo actual, el consumo de la educación internacional se realiza también en nuestros propios países, a través de distintas fórmulas relacionadas con educación transnacional o trasfronteriza.

Existen también otras actividades de comercialización que cruzan los dos periodos y los dos niveles (nacional e internacional) y que tiene que ver con lo que algunos autores han

llamado “capitalismo académico”<sup>2</sup>. Esto implica las presiones hacia “las instituciones y hacia los académicos para obtener fondos externos, a la manera del mercado o como parte del mercado”. Sin embargo, por la complejidad de este asunto, el mismo no será tratado en el presente trabajo<sup>3</sup>.

---

### **Periodo preglobalización: crecimiento del sector educativo privado en el ámbito nacional y consumo en el extranjero.**

La comercialización de la educación superior en la región antes de la globalización –que para efectos del presente análisis abarcaría la segunda mitad del siglo XX–, tomó forma a través de dos dinámicas: el crecimiento sustantivo del sector privado nacional, y el uso de instituciones académicas internacionales a través del envío de estudiantes a hacer sus estudios (generalmente posgrados) fuera de la región.

Las dinámicas del sector privado fueron considerables en la dos últimas décadas, llegando a ser América Latina una de las regiones que más creció comparada con otras regiones del mundo. A comienzos de los sesenta la tasa de matrícula en el sector privado era de 15%, mientras que en 1995 era de 38%. En 1960, solamente países como Brasil, Colombia y Chile tenían un sector privado mayor del 20% de matrícula; mientras que en 1995, la mayoría de los países latinoamericanos alcanzaron ese mismo porcentaje; siendo que Brasil, Colombia y Chile, pasaron a tener, en 1995, porcentajes mayores al 50% en el sector privado, situación que pocos países tienen a nivel mundial<sup>4</sup>.

Es preciso aclarar que este sector privado es muy heterogéneo, pues está integrado por diferentes modelos: secular de élite, religioso, “absorción de demanda”<sup>5</sup>, entre otros. En este

---

<sup>1</sup> Véase sobre todo: Dias, 2002; Panizzi, 2002; así como la declaración de los Rectores que participaron en la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas en Porto Alegre, Abril de 2002.

<sup>2</sup> Sheila Slaughter y Larry Leslie, *Academic Capitalism*, Baltimore, The John Hopkins, 1999.

<sup>3</sup> Trindade (2003) hace algunos señalamientos sobre este asunto para el caso latinoamericano.

Cuadro 1

Clasificación de los países latinoamericanos por porcentaje de matrícula en el sector privado. 1995

Matrícula en el sector privado			
Más de 50%	Entre 50-25%	Entre 25% y 10%	Menos de 10%
Colombia	Paraguay	Costa Rica	Bolivia
Brasil	Perú	Ecuador	Panamá
Chile	Nicaragua	Argentina	Uruguay
Rep. Dominicana	Venezuela	Honduras	Cuba
El Salvador	Guatemala		
	México		

Fuente: García Guadilla, 1998.

sentido, si bien existen instituciones privadas de excelente calidad, tanto en el modelo secular de élite, como en el modelo católico, no se puede decir lo mismo del modelo de absorción de demanda, que, por cierto, es el más numeroso. En algunos países, como Colombia, El Salvador y Bolivia, a algunas de las instituciones que integran este último modelo se les llama “universidades de garaje”, debido a sus escasos recursos y baja calidad. Por otro lado, también existen en este mercado, instituciones privadas con orientación pública, e instituciones privadas lucrativas.

En cuanto a la internacionalización de la educación superior en América Latina se comienza a expresar vivamente en la segunda mitad del siglo XX, en el contexto del paradigma del Desarrollo, con una gran movilidad de estudiantes –no solamente latinoamericanos sino de otras regiones– hacia los países avanzados (dirección sur-norte). Dentro de este mismo contexto, surgen acuerdos de cooperación institucional en el sentido norte-sur. Aparte de los acuerdos

interinstitucionales, es importante mencionar los programas de cooperación académica ALFA y COLUMBUS<sup>6</sup>, que se desarrollaron en la última década.

El suministro educativo a través de *consumo en el extranjero* ha sido otra forma de educación no gratuita utilizada por las élites –y clases medias en el caso de muchas de las becas gubernamentales– de los países de América Latina. Especialmente en las décadas de los setenta y ochenta, varios países latinoamericanos (entre ellos, Brasil, México, Venezuela, y Colombia) invirtieron grandes cantidades de dinero en becas a estudiantes, que no necesariamente se revirtieron en beneficio de las instituciones del propio país. Las políticas, en muchos casos, beneficiaron más a los individuos que a las instituciones, tomando la forma de fugas de talento, tanto internas (dedicándose a actividades privadas distintas de aquellas para las cuales fueron formados), como externas (quedándose en el país donde realizaron los estudios).

En ese modo de comercialización (consumo

<sup>4</sup> El perfil del sector privado a nivel mundial (sin incluir América Latina) es como sigue (García Guadilla, 2003):

-Países con un sector privado grande (más de 50%): Japón, Filipinas, Corea del Sur, Indonesia, Bangladesh.

-Países con un sector privado mediano (entre 25-50%): Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, India y algunos países africanos de habla inglesa.

-Países con sector privado pequeño (menos de 25%): la mayoría de los países de la Europa Occidental.

-Países con un sector privado incipiente o inexistente (menos de 10% o nada): China y la mayoría de los países de Europa del Este.

<sup>5</sup> Según la clásica clasificación de Levy, 1986.

<sup>6</sup> Para un desarrollo de los procesos de integración y de los acuerdos, véase García Guadilla, 2003.

en el extranjero), las instituciones de los países avanzados han obtenido grandes beneficios económicos. A falta de información sobre la situación específica de América Latina, se pueden señalar datos en una escala global, y en este ámbito se tiene que el comercio mundial en educación superior llega a 3% del total de todos los servicios comerciales; y, en varios países, los servicios educativos se sitúan en los cinco primeros rangos del sector de exportaciones (Oosterlinck, 2002). Los beneficios corresponden, por una parte, a la inversión en la educación hecha por personas privadas o por gobiernos a través de programas de becas. No se tiene información específica sobre cuanto recibe Estados Unidos de estudiantes latinoamericanos, pero según datos de *The Chronicle of Higher Education* (2002), el total de los estudiantes extranjeros en Estados Unidos gastó, durante el año 2000, 10.29 billones de dólares, cantidad mayor que el presupuesto público total de la educación superior en América Latina, que es alrededor de 9 billones de dólares. Por otro lado, de acuerdo a la OECD (2002) el mercado de la educación superior en los países miembros de este organismo, es de aproximadamente 30 billones de dólares anuales.

---

### **Periodo globalización: nuevas formas de suministro educativo y mercado trasfronterizo, mayormente privado**

El mercado trasnacional o trasfronterizo está siendo ocupado por nuevos proveedores<sup>7</sup>. Se desconoce aún su impacto para el caso de América Latina, pues sólo existen algunos estudios que se aproximan al tema, como lo analizado por Didou y Marquis, para los casos de México y Argentina<sup>8</sup>.

La *internacionalización lucrativa*, como gustan llamar algunos autores para referirse a la internacionalización correspondiente al contexto de la globalización, asume diversas formas, a través de las tendencias de la educación superior *transnacional o educación sin fronteras*<sup>9</sup>. Estas dan cuenta de los movimientos reales o virtuales de estudiantes, maestros, conocimientos y programas académicos de un país a otro. La educación trasnacional asume diferentes formas, de acuerdo a la clasificación de GATE (1998)<sup>10</sup>: - *educación a distancia*<sup>11</sup>; - *educación a distancia apoyada localmente*<sup>12</sup>; - *programas gemelos*<sup>13</sup>; - *programas articulados*<sup>14</sup>; - *sedes locales de instituciones extranjeras*<sup>15</sup>. El estudio de Didou y Marquis sobre la configuración que están teniendo estas formas de educación trasnacional en México y Argentina da cuenta del panorama bastante diversificado que se está conformando en la región<sup>16</sup>.

Por otro lado, existe preocupación de que nuestra región tenga un rol de consumidor más que de oferente, en un mercado mundial de producción de conocimientos con muchas asimetrías. Al menos así ha sido el caso en la forma

---

<sup>7</sup> Estos nuevos proveedores y nuevas formas de suministro han sido identificados en otros estudios (Rodríguez, 2002; Aponte, 2003). Los más frecuentemente señalados son: “universidades empresariales, corporativas y virtuales; institutos con franquicias y paquetes de oferta educativa en distintas modalidades incorporando tecnologías de aprendizaje, multimedia a través de redes electrónicas de comunicación; textos, libros, materiales educativos en audio, películas, CD-ROM, DVD y otros multimedia; programas en consorcio, en línea, televisión cerrada, por satélite y WEB-TV, etc.”.

<sup>8</sup> Véase García-Guadilla, Didou y Marquis, 2002.

<sup>9</sup> Estos términos se usan indistintamente, aunque *educación sin fronteras* tiene un sentido más amplio.

<sup>10</sup> Reproducido en García Fanelli, s/f.

<sup>11</sup> Los estudiantes realizan sus estudios con dedicación parcial o total inscribiéndose directamente en la institución que provee la educación a distancia.

<sup>12</sup> Los estudiantes tienen acceso normalmente a un centro de apoyo local, el cual puede pertenecer y estar administrado por la institución proveedora, o bien ser el resultado de diversos acuerdos empresariales conjuntos.

<sup>13</sup> Programas que se imparten localmente y siguen el mismo currículum de la institución extranjera.

<sup>14</sup> Los estudiantes realizan un programa en una institución local que es reconocido como crédito para continuar estudios en una institución extranjera.

de suministro de *comercio en el extranjero* durante las últimas décadas; y de hecho, ninguno de los países de América Latina figura actualmente en la lista de los 23 países que atraen mayor número de estudiantes extranjeros<sup>17</sup>.

Paralelamente a estos procesos de comercio e intercambio que se están desarrollando de manera muy rápida, se está negociando el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS)<sup>18</sup> de la Organización Mundial del Comercio (OMC)<sup>19</sup>.

Ahora bien, en términos generales, lo que se observa actualmente es que las dinámicas de comercialización –no solamente las posibles del AGCS sino también la de los mercados lucrativos que están emergiendo independientemente de este acuerdo– están rodeadas de una aureola de desconfianza por una buena parte del mundo educativo, tanto de países avanzados como no avanzados<sup>20</sup>. Esta desconfianza se sustenta, no solamente en las implicaciones que reviste tratar a la educación “como una mercancía”; sino también porque las decisiones y los procesos que les son inherentes se están desarrollando con la exclusión de las partes interesadas, esto es, con la poca participación del mundo educativo<sup>21</sup>, y también –según Días (2002)– sin mucha presen-

cia de los representantes de países no avanzados.

En América Latina, el rechazo está sustentado en una legítima desconfianza, pues existen elementos que prueban la posición vulnerable de estos países dentro del esquema de libre comercio. En este sentido, la CEPAL (2002) ha constatado que, en la región, los esfuerzos de apertura económica realizados en la década de los noventa, no se tradujeron en el esperado crecimiento económico, como plantea uno de los principios básicos de la Organización Mundial de Comercio (de quién depende el AGCS).

Ahora bien, la realidad es que existe un comercio educativo que probablemente va a crecer en los próximos años, con o sin el AGCS. Por otro lado, hay que tomar en cuenta que quizás, por primera vez en la época moderna, va a ocurrir que la comunidad académica no va a tener el monopolio de las decisiones en materia educativa, debido a que, como todos sabemos, el valor económico del conocimiento está prevaleciendo en el actual modelo de globalización mercantil.

### Escenarios frente al AGCS

Resulta difícil prever en estos momentos la actitud que los gobiernos de los países latinoamericanos van a tener frente al AGCS. Debido

<sup>15</sup> Apertura en el país huésped de una sede de la institución proveedora en la cual se ofrecen programas completos. Esto lo puede hacer asociándose a una institución local o mediante el establecimiento de una institución de propiedad extranjera.

<sup>16</sup> Véase García Guadilla, Didou y Marquis, 2002.

<sup>17</sup> Por orden de importancia, los países que atraen actualmente mayor número de estudiantes extranjeros son: Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Francia, Australia, Japón, Bélgica, Canadá, España, Austria, Suiza, Italia, Turquía, Países Bajos, Dinamarca, Noruega, Hungría, Irlanda, Nueva Zelanda, Polonia, Finlandia, República Checa, República de Corea. Entre los países que mayor crecimiento han tenido en las últimas dos décadas en atraer estudiantes extranjeros se encuentran, por orden de importancia: Australia, Reino Unido, Nueva Zelanda, Alemania, Austria, Japón, Estados Unidos, Canadá, Francia (OECD-CERI, 2002).

<sup>18</sup> El Acuerdo General para el Comercio de Servicios (AGCS) es un acuerdo legal, multilateral, de carácter ejecutivo, que se refiere al comercio internacional de servicios. La educación superior forma parte del sector educativo, el cual integra uno de los doce amplios sectores contemplados en el Acuerdo. Estos sectores son: administrativos (*business*) incluyendo servicios profesionales y de computación; comunicacionales; construcción e ingenierías relacionadas; distribución; educacionales; ambientales; financieros; relacionados a la salud y a los servicios sociales; turismo y servicios relacionados a los viajes; recreacionales, culturales y deportivos; de transporte; otros servicios no incluidos.

<sup>19</sup> Un estudio pormenorizado sobre las implicaciones de este acuerdo para el caso de América Latina, se encuentra en García Guadilla, *et al.* (2003).

<sup>20</sup> Véase AIU (2002)

<sup>21</sup> Ministerios de Educación, Instituciones educativas, profesores, estudiantes, entre otros.

a lo impredecible de la política, sólo podríamos aventurarnos a señalar cuatro escenarios, con comportamientos diferentes de acuerdo a los países, pues no es probable que todos los países de la región vayan a tener el mismo comportamiento, como de hecho ha sucedido con México y Panamá que ya han firmado compromisos con el AGCS<sup>22</sup>. Estos escenarios no pretenden ser pronósticos de verdades futuras, pues la realidad es mucho más compleja e imbricada que lo que es posible identificar en ellos.

- Escenario A: Países donde prevalece una política de *rechazo al AGCS, sin mejorar las actuales condiciones internas* de los sistemas nacionales de educación superior: en este caso continuaría la baja cobertura en comparación con los estándares internacionales, crecimiento del sector privado interno sin mucho control; y sistemas educativos de baja calidad y competitividad, baja pertinencia de los estudios.
- Escenario B: Países donde prevalece una posición política de *rechazo al AGCS, pero mejorando las actuales condiciones* de los sistemas nacionales de educación superior: en este caso debería haber un mejoramiento de la calidad de los establecimientos públicos y privados; capacidad de mayor cobertura, en alianzas entre lo público/privado; creación de sistemas subregionales y regionales de acreditación de los nuevos proveedores extranjeros; énfasis en mayor pertinencia de los estudios hacia los problemas nacionales; importancia a alianzas con instituciones extranjeras y con instituciones de los propios países de la región.
- Escenario C: Países que *establecen acuerdos con el AGCS, sin mejorar las actuales condiciones* de los sistemas nacionales de educación superior: los países se vinculan de manera pasiva al AGCS, en este caso, los países que han logrado adelantar, a su ritmo, procesos complejos de aseguramiento de la calidad, podrían quedar bloqueados por la presencia de un mercado

internacional sin leyes ni control. Y los países que no tienen esos sistemas, podrían quedar a merced de lo más negativo del comercio internacional; crecimiento del sector privado interno y externo sin ningún control, baja calidad, baja competitividad, baja pertinencia de los estudios.

- Escenario D: Países que *establecen acuerdos con el AGCS pero mejorando las actuales condiciones* de los sistemas nacionales de educación superior: se vinculan de manera activa al AGCS, acelerando sus procesos de aseguramiento de calidad, y creando asociaciones nacionales –los países que no las tienen–, pero también fortaleciendo los organismos regionales y subregionales. A través de las asociaciones regionales y/o subregionales, los países latinoamericanos negocian su representación en las organizaciones internacionales o transnacionales que se vayan creando para fines de acreditación internacional y transparencia de los excesos del comercio internacional.

El escenario B –el caso de los países que no se involucran con AGCS pero que desarrollan políticas activas de globalización del conocimiento y mejoran sus sistemas nacionales de educación superior– parece ser el más deseable, pues se supone que las experiencias de cooperación entre los países deben prevalecer antes de entrar en acuerdos puramente comerciales. Pero dentro de los escenarios donde los países se involucran con el AGCS, el D es evidentemente más deseable que el C. Tanto en el escenario B como en el D, el factor clave es que existe claridad y voluntad de mejorar los propios sistemas nacionales, de crear alianzas regionales, de abrirse al mundo siendo productores y no sólo consumidores y huéspedes. Al mismo tiempo, estos países estarían en capacidad de participar en los nuevos espacios transnacionales de aseguramiento de la calidad y protección de las culturas académicas locales

<sup>22</sup> Véase García Guadilla, *et al.*, 2003.

que se han construido con mucho esfuerzo en las últimas décadas.

### **La educación superior: entre bien público y comercio de servicios**

El mercado global de la educación superior internacional ha sido estimado en 30 billones de dólares, estando en el primer puesto Estados Unidos, seguido de Francia, Alemania y el Reino Unido (OECD, 2002). La forma de suministro que todavía tiene el mayor porcentaje de ese mercado global es el *consumo en el extranjero* (estudiantes que estudian en otro país). Sin embargo, otras formas de suministro –especialmente el *transnacional* y el de *presencia comercial*– están comenzando a tener un gran potencial económico para un crecimiento futuro. Es por ello que el interés por parte de AGCS en eliminar posibles barreras que puedan impedir el libre comercio en la educación, es visto por sus críticos como orientado en función de ganancias puramente económicas.

América Latina puede constituir un mercado interesante para los nuevos proveedores –en un escenario con políticas dirigidas a un mayor acceso a la educación superior– debido a que el promedio regional de la tasa de matrícula de educación superior de la región es bajo comparado con los países avanzados<sup>23</sup>. Además algunos de los países con sistemas nacionales de educación superior fuertes, en términos de posgrados e investigación en el sector público –como es el caso en México y Brasil– son a la vez países que tienen tasas de matrícula de educación superior bajas comparadas con el promedio regional, y excesivamente más bajas comparadas con el promedio de los países avanzados. También se observa que algunos países, aunque han desarrollado un sector privado mayor que el público, como el caso de Brasil, todavía tienen tasas de matrícula por debajo de 15%.

Es por ello que en América Latina, quienes respaldan la comercialización transnacional o tienen una posición cercana al AGCS, no ven con malos ojos que, en la ampliación del acceso a la educación superior, puedan participar los proveedores extranjeros. Por otro lado, también consideran la posibilidad de que la competencia de instituciones extranjeras pueda incidir en elevar la productividad de las instituciones locales, especialmente de las privadas.

Del lado contrario, la posición que critica el crecimiento de la comercialización y sobre todo el AGCS, plantea las siguientes preocupaciones: la dificultad del aseguramiento de calidad de la oferta foránea; la posibilidad de que se ensanche la brecha entre productores y consumidores, reforzando la capacidad de producir de los países avanzados, incluso importando cerebros de los países consumidores si fuera necesario; y la propensión a un contenido homogéneo de la oferta, lo cual no es deseable en los casos que no responden a carreras estrictamente instrumentales.

En cada una de las dos posiciones se han acumulado argumentos a favor y en contra y está siendo difícil encontrar un equilibrio. Debido a que los acontecimientos están en pleno proceso, se plantean discusiones fuertemente polarizadas. Sin embargo, no es difícil suponer que las tendencias de comercialización –con o sin AGCS– van a continuar debido al escenario de globalización mercantil prevaleciente, por lo que debe haber acciones para que no sea la perspectiva de los negocios la que prevalezca en el mundo educativo.

Paralelamente a la necesidad de denunciar los efectos negativos que una comercialización internacional de este tipo tendrá para nuestros países, resulta necesario también hacer propuestas. Estas deberían tomar en cuenta que muchas de las conceptualizaciones que fueron útiles para contextos anteriores ya no lo son, y en este

<sup>23</sup> Según las cifras disponibles (1995), el promedio de la tasa de matrícula en educación superior de América Latina es de 17.3; y la de los países avanzados de alrededor de 60 (García Guadilla, 1998).

sentido se debe entender que las dicotomías no están resultando beneficiosas para comprender la complejidad de los nuevos procesos, donde los elementos se combinan de maneras inéditas. Por ejemplo, en el caso que nos ocupa se ha observado, en los pocos estudios disponibles hasta el momento<sup>24</sup>, que las articulaciones entre instituciones nacionales y extranjeras son a veces mixtas en el sentido de lo privado y lo público; y una institución que es pública a nivel nacional, puede actuar como privada –vendiendo sus servicios– cuando establece acuerdos con instituciones extranjeras. Esto es, los acuerdos pueden ser cooperativos o mercantiles, independientemente de que el perfil de la institución proveedora sea privado o público, nacional o transnacional<sup>25</sup>. Hay por tanto espacio para que una agenda de bien público pueda ser compartida con proveedores privados.

¿Como captar de manera inteligente lo positivo de la globalización del conocimiento de manera que beneficie la interacción sin menospreciar una competitividad que tome en cuenta la calidad y la pertinencia? Para lograr respuestas a estas y otras interrogantes, se hace necesaria la creación de un espacio regional de reflexión que proponga políticas orientadas a que la internacionalización cooperativa prevalezca sobre la internacionalización lucrativa; y donde se enfatice la necesidad de un desarrollo armónico de los tres principios de la regulación: Estado, mercado y comunidad<sup>26</sup>.

Habría que pensar también si la educación como *bien público*<sup>27</sup> no sólo debería protegerse sino expandirse, pues la inequidad es muy fuerte en nuestros países. Para ello el Estado debe intentar opciones y alianzas inéditas de manera de garantizar la ampliación del acceso tratando de responder a la agenda pendiente del Desarrollo, sin olvidar la nueva agenda de la Globalización.

Es evidente que competir en el mercado global de la educación superior, cuando la mayoría de los países de la región no ha logrado constituir sistemas nacionales fuertes y competitivos, es arriesgarse a ejercer el papel de consumidores.

Por último, es importante tomar en cuenta lo expresado por el reconocido sociólogo portugués De Sousa Santos (2000), quien dice que no es posible una justicia global sin una teoría cognitiva global. Ello implica pensar una globalización alternativa con formas de inclusión inteligibles que tenga como fin la democracia a nivel global. En este sentido, es importante también que a nivel internacional se reconceptualice y defienda la noción de *bien público global*, de manera que la corriente del *comercio de servicios* se supedita a los valores del *bien público global* y no al revés. Esto debe hacerse con premura pues como dice Knight (2002), existen riesgos y oportunidades asociados con esta temática, pero el mayor riesgo es no hacer nada.

## Referencias

AIU (2002). “Joint Declaration on Higher Education and the General Agreement on Trade in Services”, *News*, Mars, vol. 8, no. 1.

ALTBACH, Philip G. (2001). “Higher Education and the WTO: Globalization Run”, Amok, *International HE*, Spring.

APONTE, Eduardo (2003). *La tercera etapa de la comercialización de la educación superior en las Américas y el Caribe*, Mimeo, Puerto Rico.

CEPAL (2002). *Globalización y Desarrollo*, Brasilia, Mayo.

CUNNINGHAM, S. *et al*

<sup>24</sup> Véase García Guadilla, Didou y Marquis, 2002.

<sup>25</sup> De hecho, tenemos el proyecto del MIT, de poner en línea sus cursos de forma gratuita.

<sup>26</sup> Ya que, como bien lo expresa De Sousa Santos (2000) estamos asistiendo a un desarrollo excesivo del principio del mercado en detrimento del principio del Estado y del principio de la Comunidad.

<sup>27</sup> Los conceptos de *bien público* aplicado a la educación superior ameritan todavía mayor estudio y desarrollo, por ser fundamentales para equilibrar el avance del comercio de servicios.

(2000). *The Business of Borderless Education*, Canberra, Department of Education, Training and Youth Affairs.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2000). *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*, Sao Paulo, Cortez Editoria.

DÍAS, Marco Antonio (2002). *Educação Superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC?*, Conferencia dictada en la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas, Porto Alegre, 25-27 de abril de 2002.

DIDOU, Sylvie (2002). *Comercialización y transnacionalización de la educación superior en América Latina: del interés a la preocupación*, Mimeo, México.

DIDOU, Sylvie (2003). *Transnationalisation of Higher Education in Latin America and Quality Assurance: Between the Need for Knowledge and the Urgency for Actions*, Mimeo, México.

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

GARCÍA GUADILLA, Carmen (Edit.) (2003). *El difícil equilibrio: La educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS)*, Edts. COLUMBUS (Paris), y Universidad de Lima.

GARCÍA GUADILLA, Carmen (2002). *Acuerdo General para el Comercio de Servicios y Educación Superior en América Latina*, trabajo preparado para la Convención de Universidades Miembros de Columbus, París.

GARCÍA GUADILLA, Carmen (1998). *Situación y Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina*, UNESCO/IESALC, (3ª. edic.)

GARCÍA GUADILLA, C., Sylvie Didou y Carlos Marquis (2002). *New Providers, Transnational Education and Accreditation of Higher Education in Latin America*, París, UNESCO, First Meeting on Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications, 17-18 Octubre.

KNIGHT, Jane (2002). "Trade in HE Services: The Implications of GATS", in *The Observatory on Borderless Higher Education*, London.

LEVY, Daniel (1986). *Higher Education and the State in Latin America. Private Challenges to Public Dominance*, Chicago, The University of Chicago Press.

NEAVE, Guy (2001). *Commodification, HE and Policy Research. A few comments, a few perspectives*. AIU, Mimeo, París.

NEWMAN, Frank & Lara K. Couturier (2002). "Trading Public Good in the HE Market", *The Observatory*, January.

OECD/CERI (2002). *Current Commitments under the GATS in Educational Services*, Background Document prepared for the OECD/US Forum on Trade in Educational Services, Washington, 23-24 May.

OOSTERLINCK, André (2002). *Trade in Educational Services: A European Perspective*, Washington, May 3.

PANIZZI, Wraña Maria (2003). "La educación superior como 'servicio comercial'", en García Guadilla (2003).

RODRÍGUEZ, Roberto (2001). *La educación superior y el mercado. Configuraciones emergentes y nuevos proveedores*, México, XX Asamblea General de CLACSO.

*The Chronicle of Higher Education* (2002) Enero 8.

TRINDADE, Hégio (2003). *La "Universidad necesaria" en América Latina frente al legado*

*neoliberal: el rol del Estado y los Cambios del Banco Mundial y de la UNESCO*, Mimeo, Brasil.

VAN DAMME, Dirk (2002). *Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in HE in Relation to Trade in Education Services*, OECD/Forum on Trade in Educational Services, 23-24 May, Washington.

VAN DER WENDE, Marijk (2002). *The Role of US Higher Education in the Global e-Learning Market*, Research & Occasional Paper Series: CSHE.

VLASCEANU, Lazar (2002). *Coping with Uncertainties in Higher Education: The Clash between Academic Traditions, Markets and GATS*, Paris, First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education, UNESCO.