



ISSN 1850-2512 (impreso)
ISSN 1850-2547 (en línea)

UNIVERSIDAD DE BELGRANO

Documentos de Trabajo

**Departamento de Investigaciones
Área de Educación Superior**

**Tendencias internacionales de la educación
superior¹**

N° 219

Mabel Dávila

Departamento de Investigaciones
Abril 2009

Universidad de Belgrano
Zabala 1837 (C1426DQ6)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina
Tel.: 011-4788-5400 int. 2533
e-mail: invest@ub.edu.ar
url: <http://www.ub.edu.ar/investigaciones>

1. Publicado en la Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad. Volumen 1, N° 1-2, Montevideo, 2008. Universidad de la Empresa.

Para citar este documento:

Dávila, Mabel (2008). Tendencias internacionales de la Educación Superior. Documento de Trabajo N° 219, Universidad de Belgrano. Disponible en la red: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/219_davila.pdf

Resumen

En el actual contexto internacional la educación superior es cada vez más una herramienta estratégica para el desarrollo nacional, la competitividad internacional y también la integración internacional. El presente artículo tiene el propósito de analizar algunas tendencias que se observan en la Educación Superior a nivel internacional, sus repercusiones en América Latina, las diferentes formas de incidencia y las modalidades que van asumiendo estas tendencias en la región, así como también los desafíos que se presentan.

Para el análisis se definieron cuatro grandes grupos de tendencias generales que se desarrollan en el artículo: 1) las transformaciones de los sistemas nacionales de educación superior, 2) la internacionalización de la Educación Superior, 3) las transformaciones en la enseñanza, la investigación y la vinculación con el sector productivo, 4) los procesos de evaluación y acreditación de la calidad.

Introducción

El presente artículo tiene el propósito de analizar algunas tendencias que se observan en la Educación Superior a nivel internacional, sus repercusiones en América Latina, las diferentes formas de incidencia y las modalidades que van asumiendo estas tendencias en la región, así como también los desafíos que se presentan.

El espectro de transformaciones que se observa en los sistemas de educación superior es amplio y varía de acuerdo a diversos factores vinculados a las tradiciones educativas nacionales de los diferentes países en un marco más amplio de procesos de desarrollo e integración entre las naciones. Asimismo, existen múltiples interacciones entre la gran variedad de transformaciones de la educación superior. Esta complejidad dificulta la comparación entre las diversas manifestaciones nacionales.

Sin embargo, es posible diferenciar algunos aspectos comunes que permiten la identificación de tendencias que van configurando nuevos sistemas de educación superior a partir de la modificación en la relación entre estado, sociedad y universidad, en particular, el desplazamiento de la educación superior desde el ámbito del estado y el mundo académico hacia el ámbito del mercado.

Para este análisis definimos cuatro grandes grupos de tendencias generales que se desarrollan a continuación: 1) las transformaciones de los sistemas nacionales de educación superior, 2) la internacionalización de la Educación Superior, 3) las transformaciones en la enseñanza, la investigación y la vinculación con el sector productivo, 4) los procesos de evaluación y acreditación de la calidad. No obstante, cabe aclarar que existen múltiples interacciones al interior de cada grupo y entre los mismos.

Tendencias Generales

1. Las transformaciones de los sistemas nacionales de educación superior

En respuesta al crecimiento de la demanda, la mayoría de los países ha venido implementando transformaciones en los sistemas de educación superior que implican un crecimiento de la oferta para ampliar la cobertura paralelamente a la diversificación de los sistemas. Estos procesos tienden a configurar sistemas masivos –paulatinamente se pasa de la universidad de elites a la universidad de masas- y cada vez más complejos a partir de una diferenciación horizontal y vertical.

Desde la década del sesenta los países han desarrollado y promovido diferentes tipos de estrategias para dar respuesta al crecimiento de demanda de educación superior. Entre los principales objetivos se planteaba atender la expansión de la matrícula de la educación media, los mayores requerimientos de formación del sector productivo impulsados por los avances tecnológicos, la paulatina disminución del sector público como empleador principal, la necesidad de acortar los tiempos de estudio, el interés por disminuir las erogaciones gubernamentales destinadas al sector y establecer algún control oficial sobre los currículos, planes de estudio y normas académicas (García de Fanelli y Trombetta, 1996). Asimismo

se presentaron diversas dificultades asociadas a la incapacidad de las universidades para responder al incremento de demanda estudiantil y a los nuevos requerimientos de los sectores productivos. Según Gómez Campo y Tenti Fanfani (1989), el modelo universitario tradicional, selectivo y elitista ya no podía responder adecuadamente a nuevas demandas de orden económico y social. Por esta razón, entra en crisis la universidad tradicional endogámica.

Las tres principales estrategias fueron: proliferación institucional –aumento del número de instituciones de educación superior, tanto en el sector estatal como privado-, privatización – que implicó un crecimiento del peso relativo del sector privado- y dualización con la separación entre sectores o niveles de instituciones universitarias con carreras tradicionales, por un lado, y no universitarias con carreras cortas, mayoritariamente con orientación técnico-profesional, por otro. (Brunner, 2005)

Esta última estrategia se concretó a través de dos vías diferentes dando lugar a dos tipos de sistemas de educación superior: el sistema binario y el sistema integrado. El primero fue el principal mecanismo e implicó la diferenciación institucional dentro del sistema de educación superior a partir de la creación de instituciones superiores no universitarias, diferentes a las universidades tradicionales, que ofrecían carreras, cortas y orientadas hacia el dominio de una técnica profesional específica. Es el caso de países como Canadá, Alemania y Francia. El segundo se desarrolló a través de reformas dentro de las mismas universidades con la creación de carreras cortas, algunas veces articuladas con las carreras largas tradicionales. Es el caso de España, Suecia, Reino Unido y Australia.

En los países desarrollados que implementaron el sistema binario ambos subsectores, universitario y no universitario, se desarrollan de manera independiente y con formas restringidas de pasaje de los egresados del sector no universitario al universitario. Y en algunos casos, los títulos no universitarios tienen un significativo reconocimiento en el mercado de trabajo. (Sigal y Wentzel, 2005)

En los últimos años varios países han modificado sus sistemas. Es el ejemplo del Reino Unido y Australia que implementaron políticas de unificación de los sistemas binarios. Por otra parte, en muchos países con sistemas binarios va cobrando importancia la articulación entre educación superior universitaria y no universitaria a través de diversos mecanismos que facilitan la continuación de estudios. La articulación entre ambos subsectores se presenta como un mecanismo para aumentar la movilidad estudiantil y abrir opciones educativas que redunden en mejores posibilidades laborales. (Alvarez y Dávila, 2005)

La diversificación de los sistemas de educación superior fue y sigue siendo materia de debate. Desde las posiciones críticas se argumenta que la diversificación constituye una forma de reproducción de la desigualdad social debido a que el origen socioeconómico de la matrícula no universitaria es generalmente más bajo que el de la universitaria y el título tiene menor reconocimiento social y por lo tanto salarial. Otros autores observan beneficios en la medida que la diferenciación es una respuesta tendiente a la equidad porque logra abrir las puertas de la educación superior a una mayor cantidad de estudiantes y, de no existir, se excluiría a gran parte de los sectores menos favorecidos.

Lo cierto es que más allá del debate teórico, la realidad evidencia diversos matices y una gran variabilidad entre los países que, entre otros aspectos, depende de la calidad de la oferta en cada uno de los subsectores, así como también del grado de articulación entre los mismos.

Desde otro punto de vista, la diversificación institucional puede entenderse como una oferta de mayores opciones educativas para los alumnos, así como también de mayores oportunidades laborales para profesores e investigadores. Asimismo, promueve también una mayor diversificación en la generación de conocimiento para el desarrollo productivo, económico y social, en contextos económicos y sociales de creciente complejidad. Por su parte, la existencia de sistemas diversificados que dan lugar a instituciones diferentes favorece la pluralidad, la libertad de enseñanza y la proliferación de diferentes enfoques y perspectivas.

2. La internacionalización de la Educación Superior

La internacionalización de la Educación Superior se concreta principalmente a través de dos vías: la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales y la expansión de la oferta educativa transnacional.

Movilidad

La creciente movilidad de estudiantes, académicos y profesionales entre países constituye una forma cada vez más frecuente de internacionalización de la educación superior. La consecuencia más visible de este fenómeno es la articulación e integración entre los diferentes sistemas nacionales con el objetivo de facilitar esta movilidad. En este sentido, un ejemplo es la creación del Área de Educación Superior Europea que se concretará en el año 2010.

Este proceso de reforma de la Educación Superior europea comienza a reglamentarse a partir de la Declaración de la Sorbona de mayo del 98 y la Declaración de Bologna de junio de 1999. La integración educativa se facilita a través de la organización de los estudios universitarios en ciclos de grado/posgrado, como en el modelo estadounidense. Esto permitió disminuir la duración de los estudios en países con tradición en curriculum largos sin salidas intermedias. Se crearon primero dos ciclos: grado y master. Después se incorporó el doctorado configurando una estructura de tres ciclos.

Inicialmente el proceso de integración tuvo grandes dificultades debido a la gran diversidad de programas y estructuras. Por esta razón, se creó el sistema de crédito europeo (European Credit Transfer System) como base para la transferencia y el reconocimiento de estudios. El mismo se considera el aprendizaje global proveniente de todo el trabajo agregado del estudiante y no las horas de docencia exclusivamente; incluye por tanto las horas lectivas, las horas de prácticas o laboratorios y el tiempo de estudio personal y de preparación de exámenes. De esta forma, facilita la integración de los programas a partir del reconocimiento de titulaciones y períodos de estudio, así como también la movilidad de estudiantes entre países. (Barsky y Dávila, 2004)

Otras reformas se abocaron al desarrollo de la educación continua, la reformulación de programas y creación de carreras con mayor énfasis en la capacidad de empleabilidad y articulación con el mundo productivo, y en una última etapa la integración a nivel de investigación con la creación de un Área de Investigación europea articulada al Área de Educación Superior Europea¹.

Estos procesos de integración son producto de un largo trayecto no exento de conflictos, y fueron posibles por la existencia de un alto grado de coordinación entre gobiernos e instituciones y la participación de las comunidades académica y estudiantil, así como también por el desarrollo de sistemas de aseguramiento de la calidad y de información.

Por lo general, la realidad internacional muestra que los mayores avances en cuanto a movilidad se concretan en la movilidad de académicos y estudiantes, mientras que hay mayores dificultades para la movilidad de profesionales.

Según Del Bello y Mundet (2004), el sistema universitario latinoamericano presentaría las siguientes características dominantes que dificultan la movilidad: i) limitada o nula compatibilidad de los sistemas nacionales, ii) inflexibilidad curricular, escasa interdisciplinariedad, proliferación de títulos y extensa duración de las carreras de grado, iii) marcos regulatorios restrictivos que acotan la autonomía universitaria dado que las regulaciones estatales intervienen en la validez nacional de los títulos e incluso en muchos casos, en los contenidos curriculares, iv) limitados sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad, aunque en los últimos años se han creado agencias nacionales de evaluación de la calidad universitaria, v) reserva de mercado para profesionales universitarios nacionales.

De acuerdo a estos autores, el Estado, en su afán hiperregulatorio restringe el ejercicio profesional de extranjeros egresados de otros países y encuentran en los Colegios Profesionales un fuerte aliado promotor de políticas protectivas y restrictivas a la competencia externa. Incluso los títulos de extranjeros graduados en un país (ej. México y Argentina) absurdamente no habilitan al ejercicio profesional en el territorio donde se han formado.

Asimismo, este fenómeno plantea un dilema en la medida que es necesario compatibilizar dos intereses contrapuestos: instrumentar mecanismos que permitan un reconocimiento rápido y ágil de los títulos universitarios para promover la movilidad profesional, por un lado, y por otro, garantizar que el reconocimiento del título sea el resultado de un análisis y evaluación de la formación del titulado, lo que demanda mecanismos complicados que desalentarían la movilidad.

1. Declaraciones de: La Sorbona (1998), Bologna (1999), Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007).

Entre la variedad de políticas que usualmente aplican los distintos países para el reconocimiento de títulos estos autores proponen la acreditación como medida que permite conciliar estos dos objetivos en teoría contrapuestos. En este sentido, la acreditación es un mecanismo tendiente a producir un reconocimiento automático sobre la base de la confiabilidad de la formación que garantiza. La acreditación de la calidad tanto a nivel institucional como de carreras permitiría lograr una efectiva y ágil movilidad tanto estudiantil como de académicos y profesionales. Indudablemente no puede aplicarse a todas las carreras, ni resulta indispensable en todos los casos, sino que sería más conveniente y eficiente limitar la aplicación del sistema a aquellas cuyo ejercicio pudiere comprometer el interés público al poner en riesgo de modo directo a la sociedad.

En este contexto fue que los países del MERCOSUR aprobaron acuerdos para facilitar la movilidad de académicos y para la realización de estudios de posgrado². Por otra parte, con el objetivo de promover la movilidad de académicos, estudiantes y profesional y al mismo tiempo garantizar la calidad fue que a nivel del MERCOSUR se implementó el Mecanismo Experimental de Acreditación (MEXA).

El MEXA es, como su nombre lo indica, un mecanismo experimental implementado para evaluar y acreditar carreras de grado universitario que en una primera instancia se aplicó a las carreras de Agronomía, Ingeniería y Medicina. Tiene el objetivo de mejorar la calidad de la educación superior e intenta promover el reconocimiento recíproco de títulos de grado universitario entre los países del MERCOSUR, sin embargo, hasta el momento solamente para fines académicos. En este mecanismo los diplomas de las instituciones participantes no son revalidados para el ejercicio profesional.

También como iniciativa de movilidad académica, se ha comenzado a implementar el Programa de Movilidad Académica Regional para Cursos Acreditados (MARCA)³. En el mismo pueden participar las instituciones que acreditaron a través del MEXA. El objetivo es promover el intercambio de alumnos, docentes, investigadores y gestores.

Sin duda, ha habido grandes avances en términos de movilidad pero estos aún son insuficientes. Hasta ahora las políticas de movilidad a nivel de MERCOSUR se han centrado principalmente en la movilidad académica, quedando pendiente la promoción de mecanismos institucionales que incentiven la movilidad de profesionales.

La educación y los servicios profesionales continúa siendo un área relativamente protegida por disposiciones legales y gubernamentales, aún en un mundo crecientemente abierto al comercio internacional. Existen múltiples barreras para la provisión de servicios profesionales. Entre ellas se puede mencionar la negativa a reconocer las credenciales y calificaciones obtenidas en otro país, o el establecimiento de exigencias de estudios o prácticas adicionales excesivas para otorgar el reconocimiento necesario; la dificultad para obtener información acerca de los requisitos para obtener el reconocimiento; requisitos como la ciudadanía o la residencia en el país para poder ejercer una profesión. (Lemaitre y Atria, 2004)

En el MERCOSUR concretamente, entre otras, se pueden mencionar como dificultades: la falta de reciprocidad y de normas ágiles de reconocimiento y exigencias de permiso de residencia. El procedimiento de reválida del título consiste en la presentación ante el respectivo Ministerio de Educación para la certificación y legalidad del título presentado, pasando luego por la universidad nacional para evaluar el plan de estudios realizado en la universidad de origen y decidir si se otorga la reválida o se exige mayores estudios, con ampliación de lo estudiado o con nuevas materias. Por ejemplo, en Argentina una reválida puede conllevar de 1500 a 2000 u\$s de gastos (fotocopias, traducciones, legalizaciones, etc.) con un plazo mínimo de 1 a 2 años en tanto en Brasil implica alrededor de 3000 u\$s y no menos de 2 años⁴. Paradójicamente, el profesional no está autorizado al ejercicio de su profesión hasta tanto no pague y espere un par de años por la autorización, lo que exige que busque y realice un trabajo diferente a aquel para el cual se formó.

En este sentido, constituye un avance la aprobación del proyecto de Ejercicio Profesional Temporario en septiembre de 1998. La Resolución N° 28 constituye un sistema marco que permite el reconocimiento recíproco de habilitaciones entre entidades de fiscalización del ejercicio profesional de los países del

2. Acuerdo de Admisión de Títulos y Grados Universitarios para el Ejercicio de Actividades Académicas en los Países Miembros del Mercosur, en la República da Bolivia e en la República de Chile (1999) y Protocolo de Integración Educacional para el seguimiento de Estudios de posgrado en las Universidades en los Países del Mercosur (1996)

3. XXVII Reunión de Ministros de Educación, 19 de noviembre de 2004.

4. http://www.copitec.org.ar/ciam/normas/CIAM_APLICACION.htm

MERCOSUR pero exclusivamente para el ejercicio profesional temporario, regulándose el ejercicio con carácter permanente por la legislación nacional vigente en cada país. Esta resolución está inserta dentro de lo establecido por el Protocolo de Montevideo sobre Comercio de Servicios, y está basado en los artículos VI y VII del GATS y en las directrices para servicios de contabilidad de la Organización Mundial de Comercio (S/WPPS/W/12, S/L/64 y documentos WTO complementarios) ⁵.

De acuerdo a lo expresado, la promoción de la movilidad de profesionales hasta ahora se ha limitado al ejercicio profesional temporario (por un plazo no mayor a dos años) y a profesionales en relación de dependencia (con contrato de trabajo). Esta medida es totalmente insuficiente en un contexto de globalización de los mercados laborales que implica la transformación de los espacios laborales debido a la creciente incorporación de las TIC, una mayor complejidad de las relaciones laborales, y más flexibilización y rotación de los equipos de trabajo. Estas exigen una institucionalización adaptada a las necesidades de estos tiempos que contribuya a regular estos procesos pero sin inhibirlos.

El problema sin duda no está exento de dificultades en la medida que, como fue planteado anteriormente, es necesario conciliar objetivos contrapuestos: la calidad del servicio profesional que garantice seguridad a la sociedad y minimice los riesgos, por un lado, y los derechos y libertades individuales de residencia, trabajo y estudio.

Sin embargo, la excesiva regulación existente, en la medida que implica restricciones para el ejercicio laboral, entre otros problemas, puede acentuar las distorsiones en los mercados laborales, afectando mayormente a aquellos grupos sociales que por diversas razones –género, edad, sociales, etc.- tienen más dificultades de inserción laboral.

A su vez, la movilidad es un instrumento estratégico para generar mayores posibilidades de integración internacional concreta, que además otorga beneficios para el desarrollo económico y social y el desarrollo del conocimiento. La regulación implica riesgos en la medida que puede inhibir este potencial. En gran parte la integración internacional fracasa porque los espacios y mecanismos de integración son pensados a través de lógicas nacionales cerradas y anacrónicas que presentan una gran incompreensión de estos nuevos fenómenos. La migración de profesionales que es otro proceso vinculado es vista como un problema a solucionar y revertir – se habla de “fuga de cerebros”- y no se piensa como oportunidad para la integración. En las propuestas de políticas de integración en general no participan los emigrantes e inmigrantes, que no son considerados más que como “población problema”. Por otra parte, existe una miopía absoluta sobre las nuevas formas de trabajo internacional que crecientemente se están desarrollando y que son ajenas a los diagnósticos de políticas de integración.

Entonces, es necesario pensar mecanismos diferentes a los tradicionales para institucionalizar estos nuevos procesos pero adaptados a las necesidades del siglo XXI y no al contexto de los estados del siglo XX o a los intereses de corporaciones feudales. Se necesitan instrumentos innovadores que contribuyan a corregir los problemas y no a acentuarlos. Entre otros, podrían implementarse mecanismos permanentes de monitoreo de los mercados laborales de manera de identificar las nuevas características, los eventuales problemas y distorsiones y así facilitar la generación de soluciones para corregirlos.

Por otro lado, sería conveniente que la reglamentación estipule claramente los objetivos de la regulación, las instituciones que tendrían esa atribución y además que prevea los mecanismos para evaluar que se cumplan efectivamente esos objetivos y las sanciones correspondientes en caso de que no se ajusten a lo establecido.

Educación transnacional

La oferta educativa transnacional es cada vez más amplia. La internacionalización de los estudios se produce a través de la expansión de las actividades docentes fuera de su territorio mediante el establecimiento de sedes físicas o programas de educación a distancia. En muchos casos el crecimiento de la oferta transnacional se produce en asociación con instituciones nacionales, siendo un mecanismo frecuente, la doble titulación.

5. Ver MERCOSUR, Grupo Mercado Común, diciembre de 1997, Protocolo sobre Comercio de Servicios; MERCOSUR, Reunión Especializada de Ministros de Educación, junio de 1998, Memorandum de Entendimiento sobre Sistema de Acreditación de Títulos Universitarios; CIAM, septiembre de 1998, Resolución No. 28 sobre Servicios Profesionales Temporarios.

Este fenómeno está generando una industria de exportación de servicios de educación superior, que genera dificultades para regular y controlar la calidad de la oferta transnacional, siendo mayor el problema con la educación virtual.

Otras dificultades se presentan debido a que la educación superior al formar parte del sector educativo, integra uno de sectores contemplados en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS), administrado por la Organización Mundial del Comercio (OMC) y que trabaja en la eliminación o disminución de barreras arancelarias que inhiben el flujo de servicios. Existe una gran polémica en torno a la liberación de los servicios educativos. Desde las comunidades universitarias nacionales hay una fuerte oposición en la gran mayoría de los países. Incluso desde los gobiernos existen reparos dado que la liberalización de los servicios implicaría la pérdida del control sobre la educación nacional. Por otra parte la implementación del acuerdo dificultaría más la regulación y el control de la calidad de una oferta transnacional que ya de por sí, sin la existencia del AGCS, tiene serias dificultades para este propósito.

La internacionalización ha contribuido a una transformación paulatina de los sistemas de educación superior en diversos aspectos. Las diversas formas de internacionalización han puesto en evidencia la necesidad de sistemas para evaluar y acreditar la calidad, de manera de generar mecanismos de coordinación entre la oferta educativa de los distintos países. Todos los países han venido desarrollando sistemas de aseguramiento de la calidad, que si bien presentan diferencias, también cuentan con varios puntos en común, como se verá posteriormente.

Por otra parte, la internacionalización genera mayor competencia para las instituciones nacionales. Estas deben transformarse y generar nuevos mecanismos que le permitan adaptarse a la nueva realidad. Entre otras estrategias las universidades han incrementado la oferta de educación virtual. La educación virtual tiene grandes beneficios en la medida que permite ampliar la cobertura y aumentar la oferta educativa en zonas apartadas y poco densas. Los habitantes del medio rural son claros beneficiarios de este tipo de oferta. También las personas que trabajan y quieren estudiar. La educación virtual favorece la capacitación de quienes trabajan.

Entre otras ventajas y con el debido control de calidad, la educación transnacional, al traer a las sedes nacionales la oferta de las principales universidades del mundo, abre oportunidades educativas a estudiantes que no tienen recursos suficientes para pagar sus estudios y estadía en el extranjero o que no tienen posibilidades de viajar y vivir en otro país durante varios años porque deben afrontar responsabilidades laborales y familiares.

3. Las transformaciones en la enseñanza, la investigación y la vinculación con el sector productivo

En las últimas décadas, y muy vinculados a la situación expuesta en el capítulo anterior, se han ido produciendo de manera creciente una serie de transformaciones en las instituciones universitarias, sus funciones y su relación con la sociedad. Se observan, entre otros, cambios en la enseñanza, tanto en la metodología como en los programas y planes de estudio, desarrollo de las carreras de posgrado y transformaciones en la investigación, cambios en la gestión institucional y nuevas formas de financiamiento, así como también una mayor vinculación con el sector productivo.

Estas transformaciones se explican por distintos factores, tales como, el desarrollo científico y tecnológico, el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, las transformaciones económicas y sociales producto de la globalización económica y financiera y los cambios en los mercados laborales.

En los mercados laborales se observa una nueva dinámica de mayor complejidad con nuevas ocupaciones, otras que desaparecen, y otras que están en permanente transformación. Se modifican las prácticas laborales, los lugares de trabajo y las relaciones laborales. La globalización genera también una mayor migración de trabajadores. Estos cambios plantean nuevas y mayores demandas a los sistemas educativos que se expresan en la transformación de los programas de enseñanza y los planes de estudio, con una mayor diversificación de áreas del conocimiento, el surgimiento de nuevas disciplinas y nuevas carreras, y una creciente interdisciplinariedad y flexibilidad en los planes de estudio.

Asimismo, producto de esta necesidad hay una mayor articulación entre la educación y el mundo del trabajo. Las prácticas laborales en las empresas tienen una creciente relevancia para la formación profesional y por lo tanto son cada vez más incorporadas en los programas de estudio. También se desarrolla la educación continua con el objetivo de garantizar oportunidades de educación para todas las personas a lo largo de su vida, facilitando así la transición entre estudio y trabajo y la movilidad de los estudiantes dentro y entre instituciones. La internacionalización de la educación, a partir de la integración de los sistemas educativos y la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales es también una respuesta a estos procesos de globalización económica y exige por parte de los gobiernos, políticas activas para su promoción.

Por otro lado, la creciente complejidad producto de una mayor internacionalización plantea más problemas interdisciplinarios y globales, y por lo tanto, exige equipos interdisciplinarios e internacionales. Hay un cambio de paradigma en la producción y transmisión del conocimiento que va transformando las formas tradicionales de investigación y docencia en las universidades.

De acuerdo a Claudio Rama (2006) en las últimas décadas del siglo XX, con el crecimiento de la oferta privada, los países desarrollaron modelos duales de educación superior. Este modelo fomenta la competencia por alumnos y recursos entre los sectores público y privado. Según este autor, actualmente estamos en transición hacia un nuevo modelo que implica la llegada de un nuevo actor: la educación transnacional, que va a incidir en la transformación de los sistemas nacionales en la medida que van a necesitar adaptarse a competir con nuevos actores.

El desarrollo del conocimiento exige una mayor especialización y esta necesidad produce el crecimiento de las carreras de posgrado. Esta expansión de las carreras de posgrados se relaciona a la demanda de personal calificado por parte del estado y el sector productivo. También se incrementa el financiamiento estatal y privado para carreras de posgrado, y se desarrollan sistemas de becas.

Las transformaciones más importantes ocurren primero y en mayor grado a nivel de posgrado. Esto se debe principalmente a que es el nivel más flexible y por lo tanto es menos complejo transformarlo. Más allá de las diferentes tradiciones disciplinarias que se desarrollan de acuerdo a la influencia de las legislaciones, las políticas y los mercados nacionales, se evidencian claramente las tendencias mencionadas: aparición de nuevas disciplinas, interdisciplinariedad, especialización, internacionalización (Barsky y Dávila, 2004).

El proceso de internacionalización tiene una gran intensidad a nivel de posgrado, sobre todo con el crecimiento de la oferta virtual. Sin embargo, existen todavía dificultades para la movilidad por el desarrollo diferencial entre países. En las últimas décadas la mayoría de los países en diversos grados han desarrollado distintas políticas para expandir sus sistemas de posgrado siguiendo como modelo el sistema estadounidense –originado en el sistema británico- estructurado en el doctorado. En este país la masificación y la necesidad de salidas laborales más rápidas generó un crecimiento en el número de doctorados. Paralelamente a su expansión se disminuyó la duración y exigencia de las maestrías, aplicando políticas que contribuyeran a la transformación gradual y coherente del conjunto del sistema.

El espacio de integración de la educación superior en la Unión Europea se configuró siguiendo el mismo esquema. Este proceso implicó -y aún implica- dificultades y conflictos en la medida que fue necesario adaptar los sistemas de educación superior europeos y en especial disminuir la duración de las carreras de grado de cinco a seis años en los países de la Europa continental.

En América Latina los sistemas de educación superior presentan este mismo problema de carreras de grado de larga duración en la medida que siguen la tradición europea. Por otra parte, en algunos países se estructuraron los sistemas de evaluación sobre el doctorado como sinónimo de calidad, a partir de la exigencia de este nivel de estudios a los docentes e investigadores para acceder a algunos cargos y concursar por recursos. Esto genera algunos problemas en un contexto de escasa oferta de doctorados, cuando además algunos también apostaron a políticas para incentivar la expansión de maestrías, como en el caso argentino que reglamentaría se exige una alta carga de cursos a cumplir en este tipo de carreras. Estas políticas contradictorias generan distorsiones en los sistemas nacionales de educación superior, en la medida que los académicos con doctorado son pocos y generalmente pertenecen a aquellas áreas disciplinarias en las cuales este nivel de estudios se desarrolla tradicionalmente como las Ciencias Exac-

tas y Naturales. En algunos casos, cuando la distribución de recursos económicos se asocia a criterios de evaluación que jerarquizan el doctorado, estas áreas disciplinarias terminan concentrando la mayor parte de los recursos planteando un problema de inequidad distributiva y generando distorsiones en los desarrollos de las áreas disciplinarias y las profesiones. (Barsky y Dávila, 2004)

Otro problema se presenta con la fuerte orientación académica de los posgrados. En Estados Unidos existen doctorados y maestrías con orientación académica y otros con orientación profesional que preparan profesionales para desempeñarse en el sistema productivo. Sin embargo, en la región los doctorados, siguiendo la tradición, tienen un importante sesgo académico y no hay en general políticas que incentiven el desarrollo de doctorados profesionales. Incluso a nivel de maestrías ha existido una gran resistencia al desarrollo de orientaciones profesionales.

Por otra parte, en un contexto en permanente transformación como el actual, los límites entre las orientaciones académica y profesional son cada vez más difusos. Una formación de calidad implica múltiples interrelaciones entre el mundo académico y el profesional, e implica también la necesidad de trabajos grupales en los cuales los diferentes integrantes desarrollen distintos roles. A pesar de que aún siguen imponiéndose concepciones que plantean límites rígidos entre la docencia, la investigación y la práctica profesional, hay una tendencia a revertir estos paradigmas cada vez más obsoletos. Actualmente, la investigación universitaria es demandada por los estados y también por los sectores productivos. Esto se debe a que la investigación y en particular la innovación tienen un rol cada vez más relevante en el desarrollo.

Los estados destinan mayores recursos a investigación. Aumenta también la participación de los sectores productivos, tanto en el financiamiento como en la generación de conocimiento científico y tecnológico. Aumenta la conexión entre los sistemas de educación superior y los sistemas de ciencia y tecnología. El resultado es una creciente articulación entre los sistemas de educación superior, los sistemas de investigación y los sectores productivos, así como también la implementación de políticas activas para promover esta articulación.

Gibbons (1997) sostiene que ha surgido, como alternativa al modo académico tradicional, un nuevo modo de producción de conocimiento que tiene entre otras características: se basa en la producción del conocimiento en los contextos de aplicación, y además implica heterogeneidad de competencias y conocimientos debido a que son los problemas quienes guían la producción de conocimiento y ésta se organiza de manera transdisciplinar. Por otra parte, la gestión de este tipo de conocimientos supone formas no-convencionales de división y organización del trabajo, en general bajo la forma de equipos o redes que van rearticulándose. Asimismo existe una mayor accountability social que determina que los productores de conocimiento responden frente a las partes interesadas y a la sociedad, y no sólo ante la comunidad científica, y vinculado a lo anterior, el sistema de control de calidad es más amplio y ambiguo que la sola publicación académica sujeta a la revisión por pares.

Debido al crecimiento y la diversificación de los ámbitos de producción del conocimiento se vuelven necesarias las alianzas entre instituciones a nivel nacional e internacional. Este fenómeno determina la generación de redes entre universidades a nivel nacional e internacional, y entre universidades y empresas. Cobra mayor importancia el conocimiento práctico y del acceso al conocimiento práctico. Por otra parte, la complejidad que adquieren los problemas requiere soluciones desde varias disciplinas. Es por eso que se pasa de una investigación centrada en áreas disciplinaria a otra centrada en los problemas.

También se produjeron importantes cambios en las modalidades de financiamiento. Hay nuevas y diversas fuentes de financiamiento como el cobro aranceles en las universidades estatales, con una mayor difusión en estudios de posgrado, un mayor financiamiento de las empresas, la creación de fondos de becas y el financiamiento asociado a la evaluación de la calidad. Desde los estados se generan incentivos impositivos para promover el financiamiento de las empresas a la educación superior. Y también se incentiva el financiamiento estatal ligado al cumplimiento de objetivos estratégicos.

En este contexto se produce una marcada y creciente vinculación entre la educación superior y los sectores productivos a través de diversas modalidades, tales como, financiamiento de empresas para estudios e investigación, pasantías de estudiantes, consultorías y asesoramiento, cursos para empresas, oferta laboral para egresados. Esta tendencia se explica por distintas razones. Por un lado, la existencia

de políticas de incentivo debido al especial interés desde el estado y también las universidades en promover el vínculo entre universidades y empresas de manera de generar fuentes alternativas de financiamiento. Por otra parte, también hay interés y por lo tanto incentivo desde las empresas y las propias instituciones debido a las características que asume actualmente la generación de conocimiento (Dávila, 2002). La creciente importancia del conocimiento aplicado y generado en el ámbito productivo exige a las universidades generar mecanismos de cooperación que posibiliten el acceso a este conocimiento tanto para llevar adelante una investigación pertinente como para adecuar la formación de profesionales al contexto actual. Por otra parte, las empresas tienen una mayor necesidad de contar con el conocimiento generado en las universidades, en particular las universidades cuentan con ventajas para la generación de conocimiento básico.

Hay cada vez mayor consenso entre los especialistas sobre la necesidad de destinar mayores recursos públicos a la educación superior, planteo que se sostiene por las exigencias que implican la masificación de los estudios, así como la transformación del paradigma productivo que demanda recursos calificados para producir conocimiento y para difundirlo y aplicarlo en un contexto de creciente inserción internacional ligada a estos cambios. De acuerdo a Sánchez Martínez (2004), hay una revisión de las razones que en la década pasada se esgrimieron para disminuir el financiamiento de la educación superior. Estos argumentos se basaron principalmente en dos vertientes: a) la baja tasa de retorno económico de la educación superior respecto a otros niveles educativos y b) razones de inequidad debido a que quienes acceden son los sectores más acomodados pero generalmente con el financiamiento de amplios sectores sociales.

El cuestionamiento actual de estas razones se basa en varias razones. Primero, si bien la tasa de retorno económico es menor respecto a otros niveles educativos, hay una subestimación de la tasa de retorno social. La educación superior es de interés público porque genera desarrollo económico y social, movilidad social, así como también sociedades más democráticas y plurales. Segundo, las necesidades que como ya se planteó genera el cambio de paradigma productivo que exige una mayor competitividad a nivel nacional e internacional. El desarrollo implica la necesidad de intervención estatal en aquellas áreas que son de interés social pero que tienen baja rentabilidad económica y por lo tanto no interesan al sector productivo. Finalmente, la inequidad de los sistemas de educación superior no debería ser razón para disminuir el financiamiento sobre la educación superior sino para aplicar políticas que corrijan sus causas.

4. Los procesos de evaluación y acreditación de la calidad

La evaluación y acreditación de la calidad ha tenido una firme expansión a nivel internacional en las últimas décadas. Actualmente la gran mayoría de los países cuenta con sistemas de aseguramiento de la calidad que, más allá de los diversos matices nacionales, cuentan con algunos aspectos comunes: i) es gestionado por una agencia más o menos autónoma de carácter público; ii) el proceso de evaluación o acreditación se inicia con una auto-evaluación, complementada con una evaluación externa realizada por pares; iii) el sistema de evaluación se basa en la definición de estándares mediante el acuerdo entre los principales actores; iv) el proceso se aplica periódicamente. (Brunner, 2005)

En sus inicios estos procesos han generado resistencia al interior de los sistemas de educación superior. Gran parte de los conflictos giran en torno al principio de autonomía. La naturaleza autónoma de la Universidad es una idea con amplia legitimidad que tradicionalmente se ha considerado la fuerza impulsora de la calidad académica. Sin embargo, es un punto de debate en la educación superior actual la tensión entre la autonomía y la necesidad de responder a demandas de la sociedad. La autonomía no implica aislamiento del entorno ni impermeabilidad a requerimientos de los actores sociales con los que se relaciona.

Si bien el marco de autonomía institucional favorece los desarrollos académicos, no puede asumirse que la calidad se produce naturalmente de los insumos o procesos utilizados por las instituciones. Desde el exterior no solamente vienen amenazas sino estímulos e incentivos, muchas veces necesarios para el logro de la excelencia. Por esta razón, los distintos países han instrumentado mecanismos para el aseguramiento de la calidad con el involucramiento de las instituciones universitarias. (Levy, 1994)

La acreditación es un mecanismo respetuoso de la autonomía de las instituciones universitarias y de la libertad de enseñanza en la medida que se sustenta en la auto-evaluación y en la auto-regulación de las instituciones y siempre que las evaluaciones externas tengan en cuenta las peculiaridades de las diferentes misiones institucionales. Por otra parte, la experiencia internacional indica que un factor de éxito en el diseño e implementación de mecanismos de evaluación y acreditación ha sido siempre la colaboración entre los gobiernos y las instituciones universitarias. (Landoni Couture, P. y Martínez Larrachea, E., 2006)

A pesar de que inicialmente generaron diversos grados de resistencia, son procesos que lograron desarrollarse y adaptarse a los sistemas educativos de manera tal que fueron logrando mayores niveles de aceptación. Existen diferentes factores que contribuyen a definir esta tendencia y que al mismo justifican su necesidad.

El crecimiento de la demanda ha provocado una expansión y diversificación de la oferta, generando sistemas más complejos y esto presiona por mecanismos que aseguren la calidad. Por otra parte, la explosión del conocimiento en cantidad y calidad transforma la función educativa de las universidades y promueve la internacionalización. La educación superior se ha vuelto un instrumento estratégico para generar desarrollo económico y social, integración y competitividad a nivel internacional. Y esto implica más requerimientos de calidad y pertinencia en relación a la demanda del mercado y las estrategias de desarrollo de los países. Asimismo, ante la masividad de los sistemas y la insuficiencia de los recursos estatales, se ha ido generalizando la necesidad de racionalizar el financiamiento de la educación superior.

Otro factor cada vez más determinante es el rol de las Agencias Nacionales de Acreditación en la internacionalización de la Educación Superior. Estas agencias se vuelven indispensables en la generación de parámetros comunes que permitan evaluar conocimientos para sostener la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales e integrar los sistemas educativos.

En los países de la región ha surgido en la última década y media un conjunto de agencias, organismos o mecanismos que tienen a su cargo la gestión de las políticas orientadas a la evaluación, la acreditación y la garantía de la calidad. Un primer modelo de agencias de evaluación que se han creado en la región (que podrían ejemplificar los casos chileno, colombiano y argentino) incluye la participación en la agencia, de organismos públicos, estatales y descentralizados, dotados de independencia técnica e integrados por representantes de los actores sociales y políticos, tales como el Poder Ejecutivo, el Parlamento, las Universidades públicas y privadas y el sector académico. Un segundo modelo, aunque más reciente y aun de importancia marginal, es el conformado por agencias de acreditación conformadas por grupos de universidades, por lo general las instituciones del sector privado, aunque no exclusivamente. La experiencia regional, globalmente considerada, tiende a seguir un modelo general similar al europeo, basado en un proceso endógeno de autoevaluación, evaluación externa y mejoramiento continuo o aplicación para la acreditación. (Landoni Couture, P. y Martínez Larrachea, E., 2006)

El desarrollo de los sistemas de aseguramiento de la calidad generalmente ha implicado diferentes conflictos. Entre los aspectos más controversiales, se plantea: i) el carácter voluntario u obligatorio de la evaluación, y en el primer caso si debería ser obligatoria para determinados programas; ii) la existencia de un procedimiento diferenciado para distintos sectores y jerarquías de instituciones; iii) si se debe asegurar solamente estándares mínimos de calidad o reconocer calidades diferenciales o méritos especiales; iv) si los resultados de la evaluación deben ser usados por el gobierno para la asignación de recursos públicos.

Estos conflictos se asocian a la definición de los estándares de acreditación y las características de su aplicación. Están vinculados a las características intrínsecas de cada sistema y a las dificultades de adaptación que conlleva la aplicación de un procedimiento nuevo y complejo, pero no son ajenos a la disputa por espacios de poder al interior de los sistemas de educación superior. Por lo general, se presentan diversos grados de polémica entre y al interior de las diferentes áreas disciplinarias. La definición de criterios comunes inevitablemente va a favorecer a algunas disciplinas frente a otras, y las ventajas serán mayores en los sistemas más rígidos y en aquellos casos en que se generalice su obligatoriedad o estén ligados a la asignación de los recursos públicos.

En este sentido, dos criterios de calidad que se han ido naturalizando y generalizando son los perfiles docentes con título de doctorado y gran cantidad de publicaciones con referato. También son los criterios de calidad clásicos de las Ciencias Exactas y Naturales, pero no se corresponden con las tradiciones de otras áreas disciplinarias, en las cuales otros títulos de posgrado pueden ser más relevantes que un doctorado como es el caso de las especializaciones médicas. (Barsky y Dávila, 2004)

Por otra parte, además de las publicaciones existen otros productos que también son de interés económico y social, por ejemplo, en las áreas tecnológicas son importantes las patentes. Y es también de interés social que además de publicaciones que contribuyan al conocimiento internacional, se genere conocimiento para resolver los problemas nacionales y locales.

En este sentido, esta generalización de criterios de calidad que benefician a algunos grupos, genera mayores distorsiones en los sistemas en los casos en que la evaluación se aplica también a la asignación de recursos debido a que algunas áreas disciplinarias terminan con mayor acceso a recursos que otras. Es lógico que la definición de estándares genere conflictos. Cualquier solución, en este sentido, exige una discusión de mayor alcance que tenga en cuenta las tradiciones y las necesidades de desarrollo de las diferentes áreas disciplinarias.

A los anteriores se suman los conflictos al interior de las disciplinas. En este caso tiene que ver con la definición de criterios que establecen jerarquías entre las distintas actividades y de esta forma benefician a algunos grupos. Por ejemplo, los dos criterios de calidad mencionados –título de doctorado y cantidad de publicaciones con referato– son adecuados al perfil de un investigador. Esto impone la lógica de la investigación por encima de la lógica de otras actividades como la docencia y la experiencia profesional. Una de las consecuencias es que se inhibe el desarrollo de otras actividades como la docencia o el vínculo con la experiencia profesional que para el trabajo académico también resultan relevantes.

En ambos casos –los conflictos entre disciplinas y al interior de las mismas– existe el riesgo de que se impongan visiones únicas que benefician a algunos actores por encima de las necesidades del sistema de educación superior y del conjunto de la sociedad. En este sentido, la Agencia de Acreditación puede llegar a constituir un elemento funcional a esta lógica. Por lo tanto, resulta imprescindible generar mecanismos que contribuyan a corregir este problema como crear varias agencias, evaluar a estas agencias, etc..

Uno de los problemas más importantes vinculados a los procesos de evaluación y acreditación se plantea en el aseguramiento de la calidad de los servicios transnacionales de educación superior, especialmente la regulación de la educación virtual. Brunner (2005) identifica las siguientes dificultades: i) no existe un vínculo claro entre el reconocimiento internacional de títulos y grados y el aseguramiento de la calidad de los programas transnacionales; ii) las agencias nacionales de evaluación y acreditación no poseen una competencia claramente delimitada para intervenir en este ámbito ni cuentan con el personal y los medios adecuados; iii) no existe acuerdo sobre dónde aplicar el aseguramiento, si en el país de origen de los programas transnacionales o en el país de destino de los mismos; iv) no resulta fácil establecer estándares y expectativas concordados para estos programas, cuya institucionalidad adopta frecuentemente formas no-convencionales de provisión del servicio y cuyos métodos de trabajo no se adaptan fácilmente a los esquemas tradicionales de evaluación y acreditación.

Un caso notorio en la región fue el de la American World University (AWU) en Brasil. La AWU está registrada y autorizada por la Secretaría de Estado de Iowa y Hawai, USA. Posee acreditación nacional e internacional de la WAUC (World Association of Universities and Colleges).

Desde 1997 el Consejo Nacional de Educación de Brasil limita la posibilidad de brindar cursos a distancia al establecer que no serán validados ni reconocidos, para cualquier fin legal, diplomas de grado ni de postgrado (maestrías o doctorados) obtenidos a través de cursos suministrados en Brasil por instituciones extranjeras, especialmente en las modalidades semi-presencial o a distancia, o mediante cualquier forma de asociación con instituciones brasileñas sin una debida autorización de poder público.

Sin embargo, en relación a esa resolución, la AWU afirma no estar instalada en Brasil, sino en el Estado de Iowa y en Hawai (Estados Unidos de América) y no administrar clases en Brasil ya que sus estudiantes se matriculan en AWU (Universidad de Estados Unidos de América) y no en una institución brasileña. Por estos motivos la AWU afirma que la Resolución en cuestión no le es aplicable a su caso. (García-Guadilla, C., Didou Aupetit, S. y Marquis, C., 2002)

La internacionalización de la educación superior exige cada vez más tener en cuenta los estándares internacionales. Es así que ya no sólo importan los organismos de acreditación que operan a nivel nacional, sino que van adquiriendo mayor relevancia las redes regionales e internacionales de agencias de acreditación. La promoción de programas de evaluación conjunta entre países como el MEXA en el MERCOSUR contribuyen a desarrollar procedimientos y criterios comunes.

En este sentido, las Agencias Nacionales de Acreditación se vuelven estratégicas e imprescindibles. Asimismo, los países que aún no cuentan con instituciones de evaluación que comprendan y representen al conjunto del sistema están en una situación notoriamente desventajosa para participar en los procesos de integración.

Actualmente las Agencias Nacionales de Acreditación no sólo se han vuelto instituciones relevantes y poderosas a nivel nacional, sino que también constituyen un elemento de reconocimiento internacional del grado desarrollo de los sistemas nacionales de educación superior. La falta de una agencia autónoma y representativa del conjunto del sistema no sólo es un factor de descrédito y desprestigio a nivel internacional, sino que también plantea riesgos para la interrelación y la integración educativa con otros países en la medida que existe una incapacidad de negociar criterios de evaluación ajustados a las necesidades de los sistemas nacionales. Esto genera una situación de vulnerabilidad ante una inevitable internacionalización de la educación superior, pudiendo incluso llegar a implicar la adaptación de manera pasiva a los criterios y lógicas internacionales que no necesariamente contribuyan al desarrollo nacional.

Reflexiones finales

Los sistemas de educación superior a nivel internacional presentan un conjunto de características comunes que se van definiendo como tendencias cada vez más marcadas, y que tienen como eje común la transformación de la relación entre estado, universidad y sociedad. En este sentido, Burton Clark (1984) explica como tendencia la modificación de la coordinación de los sistemas de educación superior desde el control académico y el control político al control de los mercados.

Es una tendencia cada vez más generalizada la aplicación de políticas para promover el aumento de una oferta educativa en cantidad y calidad de manera de responder a las necesidades de la mayor demanda. La expansión se produce a partir de la proliferación de instituciones a nivel público y privado y también a través del crecimiento vertical con el desarrollo de carreras de diferente duración y con distintos objetivos y orientaciones pero articuladas entre sí.

En el contexto actual de creciente internacionalización de la educación superior, esta transformación en la relación entre estado, universidad y sociedad adquiere una nueva dimensión en la medida que también entran en escena y con cada vez más protagonismo instituciones universitarias de otros países. Asimismo, otro factor que incrementa la complejidad es la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales que entre otras consecuencias está impulsando la integración de los sistemas de educación superior a nivel internacional.

Ambos procesos provocan una tensión más o menos marcada -según la situación de cada país- ante la resistencia de los sistemas nacionales de educación superior a transformarse para adecuarse a las demandas de la internacionalización. Esta tensión, por otra parte, atraviesa el debate entre los diferentes actores, aumentando la complejidad en la medida que se ven comprometidos diversos intereses. La capacidad para reformar los sistemas nacionales de educación superior e integrarlos internacionalmente depende y está definida por la posibilidad de solucionar esta tensión que explica en gran medida la lentitud y las dificultades para la integración de los sistemas de educación superior en América Latina.

Por otra parte, la configuración de espacios para generar políticas de integración internacional es bastante reciente y está totalmente condicionada a los procesos y las dinámicas de cada país y supeditadas a las lógicas que impone la correlación de fuerzas entre los actores a nivel nacional.

En este sentido, el ámbito del MERCOSUR ofrece un ejemplo de importantes avances, pero insuficientes en materia de la integración internacional de los sistemas de educación superior, hasta ahora con énfasis

en políticas que generan algunas condiciones para facilitar la movilidad de profesores y estudiantes, pero no de egresados. La creciente movilidad de estudiantes, profesores y profesionales muestra una realidad en la cual estos procesos están ocurriendo y en un grado mucho más avanzado que su propia institucionalización. De la mano de la globalización económica, se internacionaliza el trabajo, planteando una nueva demanda que exige una respuesta rápida que ha demostrado exceder los tiempos institucionales.

El principal desafío pasa, entonces, por generar políticas efectivas que permitan solucionar las diversas dificultades para la integración. No sólo es necesario institucionalizar espacios para generar esas políticas, sino que también se requiere convocar a todos los actores involucrados. En este sentido, se podrían rescatar algunas lecciones de los procesos internacionales como la integración educativa europea, aprender de sus errores y aciertos, y así poder adelantar camino para la integración de la educación superior latinoamericana.

En el actual contexto internacional la educación superior es cada vez más una herramienta estratégica para el desarrollo nacional, la competitividad internacional y también la integración internacional. La resistencia que se plantea desde algunos sectores a modificar y adaptar los sistemas de educación superior de acuerdo a este nuevo contexto aumenta las debilidades para la integración internacional y afecta la calidad y la pertinencia, en la medida que se sigue manteniendo una oferta educativa conservadora y en muchos casos anacrónica que es funcional a los intereses de algunos grupos pero no a las necesidades de desarrollo del conjunto de la sociedad.

Bibliografía

Alvarez, M. C. y Dávila, M. (2005): "La articulación entre la educación superior universitaria y no universitaria en la Argentina", En Sigal y Dávila (coords): "La educación superior no universitaria en la Argentina". Siglo XXI editores, IESALC, Universidad de Belgrano, Buenos Aires.

Barsky, O. y Dávila, M. (2004): "Las transformaciones del sistema internacional de Educación Superior". En Barsky, Sigal y Dávila (coords), Los desafíos de la Universidad Argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano, Siglo XXI editores Argentina.

Barsky, O. y Dávila, M. (2004), "Las carreras de posgrado en la Argentina". En Barsky, Sigal y Dávila (coords), Los desafíos de la Universidad Argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano, Siglo XXI editores Argentina.

Brunner, J.J. (2005): "Tendencias recientes de la educación superior a nivel internacional: marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad", IESALC/UNESCO.

Clark, B. (1984): "The Organizational Conception", en Clark, Burton (ed.) Perspectives on Higher education. Eight Disciplinary and Comparative Views, University of California Press.

Dávila, M. (2002), La construcción de la vinculación Universidad-Sector Productivo-Estado en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires: la apertura al medio como eje de transformación institucional, Buenos Aires, Tesis de Maestría, FLACSO.

Declaraciones de: La Sorbona (1998), Bologna (1999), Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007).

Del Bello, J.C. y Mundet, E. (2004), "Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina", En Barsky, Sigal y Dávila (coords), Los desafíos de la Universidad Argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano, Siglo XXI editores Argentina.

García de Fanelli, A. y Trombetta, A. (1996), "Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de Educación Superior", Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación.

García-Guadilla, Didou Aupetit, S., Marquis, C. (2002) : “Nuevos proveedores, educación transnacional y acreditación de la educación superior en América Latina”, UNESCO/IESALC.

Gibbons, M. et al. (1997): “La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas”, Pomares, Corredor, Barcelona.

Gómez Campo, V. y Tenti Fanfani, E. (1989), “Universidad y Profesiones. Crisis y Alternativas”, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Landoni Couture, P. y Martínez Larrachea, E. (2006): “La institucionalidad de la acreditación: ¿hacia donde vamos? La autonomía universitaria y el rol del ministerio de educación”, IESALC/ UNESCO - Consejo de Rectores de Universidades, Montevideo, 5 y 6 de Abril de 2006.

Lemaitre, M. J. y Atria, J. T. (2004), “Antecedentes para la legibilidad de títulos en países latinoamericanos”, CINDA-IESALC/UNESCO

Levy, Daniel C. (1994) “Vino viejo en botellas nuevas” En: Salvador Malo y Samuel Morley (eds.) *La educación superior en América Latina: Testimonios de un Seminario de Rectores* BIDUDUAL, Washington.

Rama, Claudio (2006), “La Tercera Reforma de la educación superior en América Latina”, Fondo de la Cultura Económica, Buenos Aires.

Sánchez Martínez, Eduardo (2004), “El financiamiento: asunto clave de todas las agendas”, en Marquis, C. (comp.) *La Agenda Universitaria. Propuestas de políticas públicas para la Argentina*. Universidad de Palermo. Buenos Aires.

Sigal, V. y Wentzel, C (2005): “Aspectos de la educación superior no universitaria. La formación técnico profesional: situación nacional y experiencias internacionales”. En Sigal y Dávila (coords): “La educación superior no universitaria en la Argentina”. Siglo XXI editores, IESALC, Universidad de Belgrano, Buenos Aires.