

Artículo disponible en el ejemplar número 8 de la revista "Diagonal al Este". Disponible en:

<http://dspace.biblio.ude.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/72>

A 100 AÑOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD EN LA SEGUNDA DÉCADA DEL S.XXI

Autor: Ricardo Germán Rincón

Abogado, Profesor de Historia, Decanato de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
UDE

GLOBALIZACIÓN Y POSMODERNIDAD

Consideraciones iniciales

La bibliografía especializada se muestra de acuerdo en considerar que transitamos los tiempos de una época que, a falta de una mejor denominación tal cual le ocurriera a la Edad Media (Lomba Fuentes, 1997), ha sido llamada POSMODERNIDAD.

El fenómeno denominado **globalización** ha impactado en las estructuras de todos los sistemas, estructuras o categorías socioculturalmente reconocidas por las ciencias sociales: en la economía, en la sociedad, en la política y en la cultura. El origen de este fenómeno es complejo y no puede reducirse a una explicación monocausal (Pérez Gómez, 1999), interviniendo una conjunción de factores de tipo histórico, político, económico, cultural y tecnológico para dar forma a esta realidad.

El término *globalización* parece tener varios significados. Para algunos representa "todo", mientras que para otros hace referencia al costado negativo de la sociedad contemporánea (Altbach, 2004). Altbach lo define como las "amplias tendencias económicas, tecnológicas y científicas que afectan directamente a la educación superior y que resultan absolutamente inevitables".

Las turbulencias a que este fenómeno somete al mundo de hoy, de alguna manera, ya eran anticipadas por algunas mentes lúcidas (Romano Guardini, 1954), pero es a raíz de las obras de Toffler (1970 y 1980) y Fukuyama (1990) que la sociedad occidental parece reaccionar a partir de situar estos acontecimientos bajo la etiqueta de la "postmodernidad" (Giddens, 1993; Hargreaves, 1996).

En el contexto aludido, los sistemas educativos de los países del mundo no quedaron "por afuera" de este movimiento cultural y fueron impactados y atravesados por el mismo, lo que

se tradujo en una serie de esfuerzos internacionales (Informe Delors, 1993) y de estrategias reformistas a nivel mundial y especialmente dentro de nuestra región latinoamericana (Colombia en 1992 y Argentina a partir de 1993 pueden servir como *leading cases* de estos procesos reformistas), que buscaron ampliar la cobertura social de los servicios de educación básica, la extensión de la escolarización básica a un mínimo de 10 años, la eficiencia en las políticas de retención, la aplicación del criterio de significatividad social para la elección de los contenidos integrantes del currículo, el desarrollo de nuevas formas de gestión que implicaron una apertura de los sistemas escolares a los sistemas laborales y productivos de cada nación, etc.

La política y la cultura son parte de las nuevas realidades globales y los sistemas académicos y las instituciones pueden acomodarse mejor o peor a esta realidad, pero de ninguna manera ignorarla (Altbach, 2004).

Esta etapa se caracteriza, entre otros fenómenos, por el imperio de un proceso denominado *globalización*, el cual conlleva en su ADN algunas complejas secuencias de proteínas que resultan en lo político, en la vigencia de un orden mundial caracterizado por la existencia de una potencia hegemónica que, si bien monopoliza la dirección política que toman por lo general el conjunto de estados, no cuenta con la administración exclusiva de los medios de destrucción masiva que sobrevivieron a la Guerra Fría. Esta “monopolaridad” aún no ha sido puesta realmente en entredicho por otras entidades político-territoriales, que parecen esperar su momento mientras crecen bajo la protección del “paraguas norteamericano” (hablamos de China e India, así como Rusia, la “unión Magreb” e incluso el mismo Brasil). Algunas, incluso, como la comunidad europea, parecen hacer contribuciones menores, prácticamente simbólicas, acompañando a las intervenciones “del imperio” con un puñado de hombres (la Brigada Holandesa en Pakistán, por ejemplo), mientras intentan descontar las “ventajas” de las que goza el imperio mismo y los llamados “Tigres” de Asia.

Al calor de esta globalización se han dado en distintas partes del mundo los procesos de corte socioeconómico derivados de la aplicación de las recetas neoliberales, que surgieron como consecuencia del abandono del modelo del *welfare state*, hecho producido inicialmente en occidente a partir de la crisis del petróleo de 1973 . Este modelo motivó un giro en la filosofía política con la que era encarada la administración de los estados que fue especialmente apoyado, instado, inducido, recomendado y aplaudido por los organismos multilaterales de la economía mundial (Banco mundial, FMI, etc.). La aplicación del recetario neoliberal se produjo de manera más o menos intensiva en todo el mundo, habiendo

concurrido la caída del muro de Berlín y la consecuente dilución de la alternativa más evidente al capitalismo a darle un tono de inevitabilidad al proceso.

Las recetas neoliberales implicaron el desarrollo de una agenda de temas comunes que, si por un lado preocupaban a las élites dirigentes que habían sido convertidas al nuevo credo triunfador, por el otro, generaron una serie de reacciones a nivel de los intelectuales y de los integrantes de las corporaciones que sucumbieron ante la ola de medidas (verdadero tsunami político) que se aplicaron.

Dentro de esta agenda, tenía reservado un capítulo el tema **Educación Superior** y, dentro de este ítem, la **nueva relación entre el Estado y la Universidad pública**. La relación de sostenimiento presupuestario de las instituciones universitarias por cuenta del Estado fue denunciada como una forma inequitativa de subsidio a las élites o clases altas y, desde este argumento central, atacada hasta ser, en algunas naciones, desmontada y reemplazada por mecanismos de mercado. Junto con estas decisiones, se desarrolló también un cambio de paradigma respecto de la función del estado en esta relación con la universidad pública, pasando de un modelo de estado protector al de estado evaluador, poniendo el acento en los llamados procesos de evaluación y acreditación de las instituciones universitarias y en la difusión de la cultura de la *accountability* en el marco ideológico de lo que se ha dado en llamar NGP (Nueva Gestión Pública).

Se puso en entredicho la calidad y la pertinencia no sólo del producto que las universidades entregan a la sociedad, sino también a toda la *cadena de montaje*. Se desataron ríos de tinta que corrieron pregonando la necesidad de aplicar a la universidad modelos de gestión provenientes del campo empresarial e introducir en las universidades concepciones mercantilistas al estilo *insumo, cliente, eficiencia, tasa de retorno* (el espíritu de empresa aplicado a la universidad llevó inclusive a la aparición de las llamadas universidades corporativas), etc. Cuando estas ideas fueron impulsadas por los gobiernos, se encarnaron en marcos normativos (como la nueva Constitución colombiana o la Ley de Educación Superior argentina), que proveyeron el contexto para hacerlas posibles, a la par que se creaban instancias burocráticas específicas desde las cuales monitorear al sector (la SPU en nuestro país). En algunos casos, la brutalidad de los cambios intentó ser amortiguada por la creación de algunos ámbitos donde la las universidades tienen una relativa participación (son las llamadas instituciones de amortiguación, como puede ser el CIN1 y el CRUP2 en nuestro país).

La función de investigación, eje organizador de la universidad humboldtiana y, luego, integrante de la misión de las universidades a lo largo y ancho del mundo, resultó también sometible a las reglas de mercado no sólo desde la práctica, sino desde su encuadre teórico, a partir de los trabajos de Gibbons respecto del llamado Modo 2 de producción del conocimiento. Esta investigación aplicada se ha buscado que revierta directamente sobre los procesos productivos a través de los procesos llamados “vinculación” y “transferencia”, volviéndose comunes los análisis de I+D en el ámbito de las universidades. Ahora bien, el hecho de trabajar en la creación del conocimiento no inhabilita que el destino que se le dé al mismo tenga que necesariamente tener exclusiva validez al interior de los claustros. A la U actual se le exige compromiso con la realidad o entorno circundante, y esto implica asumir un papel protagónico en la contribución al mejoramiento de dichos entornos. En otras palabras, el medio en el que la U se inserta se encuentra conformado por un entramado de organizaciones sociales, empresas y organismos de gobierno que podrían acudir a la misma con la necesidad de encontrar respuestas para resolver determinadas problemáticas que los acucien, dando lugar a desarrollos de líneas de investigación más vinculados con el llamado modo 2 de Gibbon que con el modo tradicional.

En línea con lo anteriormente mencionado, la adopción de una política que priorice la investigación multidisciplinaria llevada a cabo por equipos heterogéneos, de organización flexible en el marco de una negociación continua con los destinatarios de los resultados de dicha investigación (Abeledo, 2004), proveería de múltiples oportunidades para el estímulo de una política de desarrollo de la investigación científico-tecnológica.

Esta política también debería incluir el reconocimiento de que la U no puede ser considerada como “el reservorio de todo el conocimiento disponible” y, por lo tanto, se impone la generación de una red o serie de redes que articule a la U con otros actores poseedores de conocimiento. Estos actores estarían entonces en condiciones de cooperar en el desarrollo de líneas de investigación en el marco de acciones conjuntas.

Finalmente, siguiendo con este análisis del escenario de la globalización y sus consecuencias, no podemos dejar de mencionar el impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación sobre las universidades. Las NTCIs han revolucionado las formas en las cuales la información fluye entre las personas y la universidad no puede considerarse ajena a las consecuencias. La aceleración de la circulación de la información, las posibilidades de vinculación instantánea entre grupos de investigación y otras

características de estas tecnologías permiten hablar de una revolución de las comunicaciones.

Estas NTCIs cumplen un papel preponderante en la constitución de la llamada *sociedad del conocimiento*, que es otra de las características de esta autoproclamada posmodernidad. En el seno de esta sociedad, el conocimiento es el elemento distintivo en la cadena de valor, lo que lo torna en susceptible de ser apreciado en términos económicos. El conocimiento se vuelve una mercancía y se ofrece en el mercado.

En este escenario de globalización, monopolaridad, neoliberalismo, NTCIs, sociedad del conocimiento, mercantilización de la educación, estado evaluador y universidades luchando por preservar su autonomía (Schugurensky, 1999), se da un proceso que no es nuevo, pero que cobra nueva dimensión: la internacionalización de la Educación Superior. Éste es precisamente el tema cuyo análisis presentamos a consideración.

Internacionalización: ¿qué significa?

En el marco de la problemática que venimos abordando resulta oportuno intentar precisar qué estamos diciendo cuando decimos internacionalización: dentro de este concepto entran varias prácticas que no eran ajenas a las universidades ni eran percibidas por el mundo académico como amenazas, y otras, que efectivamente cumplen el papel de malo de la película. Debe quedar claro, no obstante, que más allá de todo lo que se pueda discutir sobre su significado, “internacionalización” no es un concepto nuevo (Knight, 2003).

Así, la posibilidad de que estudiantes de un país pudieran continuar estudios en otro, de que profesores de una universidad dictasen conferencias, seminarios o presentasen ponencias en el extranjero, que universidades locales contratasen especialistas de reputación internacional para enriquecer las ofertas de cursos que ofrecían a sus estudiantes o la conformación de equipos mixtos de investigación entran dentro de lo que podría llamarse la internacionalización bien entendida. En definitiva, se trataba de programas de movilidad académica y estudiantil y de constitución de redes (Didou Aupetit, 2006).

Estas modalidades responden al patrón cultural ampliamente aceptado en los entornos académicos mundiales acerca del valor universal del conocimiento y la necesidad de cooperar en la extensión de los límites de la frontera de la ciencia.

Si consideramos la contribución de los países de América Latina y el Caribe, a este movimiento mundial no podemos más que reconocer que nuestra participación es escasamente modesta.

Brunner citando fuentes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) encuentra que sobre dos millones de estudiantes móviles en el mundo al año 2004, el 45% de los mismos correspondían a estudiantes asiáticos, 30% a europeos, 11% a africanos, 6% a norteamericanos (con excepción de México) y 4% a Sudamérica. Dejando un 4% a estudiantes de otras regiones no comprendidas en las anteriores categorías (Brunner, 2005). Además, de estos 2.000.000 de alumnos, solo el 5% elige estudiar por fuera de los países de la OCDE (Brunner, 2005). América Latina, prácticamente, no recibe estudiantes del exterior a su región y sólo Cuba presenta una interesante participación de alumnos provenientes de África y Asia. Mientras que para Uruguay, la totalidad de sus estudiantes extranjeros son sudamericanos (Didou Aupetit, 2006).

Ahora bien, se plantea que además de lo expuesto, hoy estamos empezando a comprender que la importancia de la educación en un determinado país no sólo es importante para su propia sociedad, sino que ello es importante para la comunidad internacional (Rama, 2006) (Astur y Larrea, 2009). En este sentido, aparecen las reflexiones acerca de que la calidad con que los científicos y médicos del sudeste asiático se hayan formado resulta la primera trinchera "natural" contra la expansión de la gripe aviar, o, en la misma línea, la calidad de médicos y enfermeros en India, Pakistán y Nigeria resultarán fundamentales a la hora de contener a la poliomielitis circunscrita a su actual desarrollo geográfico y, eventualmente, lograr su definitiva erradicación.

Pero esta visión idílica o naif, si se quiere, no es la única que admite el tema de la internacionalización. Aparece otra visión que viene de la mano de tendencias mundiales asociadas al debilitamiento del estado de bienestar y a la instalación de políticas neoliberales en la década de los noventa, así como a la presión de un grupo de naciones poderosas lideradas por Estados Unidos que se presentan como proveedoras mundiales de servicios de educación superior. La presión de estas naciones se ha hecho sentir a través de la OMC en relación con la inclusión dentro del GATS de la discusión sobre la provisión de servicios y la consideración del "servicio educativo" como un bien privado transable en el mercado (tema que refiere a la ronda Doha).

Knight refiere que el término *borderless* (literalmente, sin frontera) referido a la educación apareció recién en documentos elaborados en Gran Bretaña y Australia hacia el año 2000 (Knight, 2003) para referirse al desdibujamiento de las fronteras conceptuales, disciplinarias y geográficas tradicionalmente inherentes a la educación superior, y sostiene que resulta interesante yuxtaponer este término al de educación transfronteriza. Pone énfasis en que en ambos conceptos, de todos modos, la clave de “la frontera” tiene que ver con las regulaciones que cada estado pueda poner al interior de sus propios sistemas de educación superior.

Knight refiere que la internacionalización y la globalización son dos conceptos diferentes aunque convergentes y que se influyen recíprocamente. Es aún demasiado pronto para saber qué impacto tendrán los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés) en la educación superior internacional. En general, los MOOC desempeñan un papel importante en la ampliación del acceso a las oportunidades de aprendizaje no formal, un ámbito todavía poco desarrollado en la educación superior internacional. Sin embargo, el gran interrogante es cuánto tardarán la mayoría de los MOOC en conceder credenciales formales acreditadas por la institución que los ofrece o por un tercer organismo. A largo plazo, la bola de cristal presenta una imagen confusa y difusa de estudiantes personalizando su propio menú de programas mediante la combinación de cursos ofrecidos por proveedores locales, regionales e internacionales (Knight, 2014)

Altbach (2004) analiza que las naciones angloparlantes se encuentran especialmente beneficiadas por la extraordinaria adopción del inglés como idioma universal para comunicar los avances en la ciencia y en la educación. Concretamente, sostiene que el inglés es el latín del siglo XXI y describe cómo el inglés es no solo la lengua materna en el Reino Unido, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda y gran parte del Canadá, sino de además países con una diversidad de lenguas nativas como Etiopía, Singapur y toda Malasia además de la India (caso especialísimo, donde en las escuelas el inglés y el hindi son idiomas de enseñanza obligatorias además de la lengua local de la región –que a veces implica el aprendizaje de hasta una tercera forma alfabética-, y donde la población local prefiere comunicarse con otro indio en inglés antes que en hindi) (Rincón, 2005 –inédito-). Esta idea se complementa también considerando los términos centro y periferia aplicados a las Instituciones de Educación Superior (Altbach, 1998), donde nos encontramos que en la consideración mundial las llamadas *research universities* propias del sistema de educación superior norteamericano han adquirido el status de “centro”, con lo que sus ventajas

comparativas respecto de otras instituciones se encuentran asimétricamente definidas a favor de dichas instituciones.

Knight manifiesta que la “fuga de cerebros y ganancia de cerebros” son conceptos muy bien conocidos; la investigación está mostrando que estudiantes e investigadores internacionales están cada vez más interesados en tener un grado en el país A, seguido de un segundo grado o posiblemente una pasantía en el país B, que los conduzca a un empleo en el país C y probablemente D, para regresar a casa después de 8 a 12 años de estudio internacional y experiencia de trabajo. De allí el surgimiento del término “entrenamiento del cerebro”. Desde una perspectiva política, la educación superior se está convirtiendo en un actor importante y está trabajando ahora en colaboración más estrecha con inmigración, la industria y los sectores de ciencia y tecnología, en la construcción de una estrategia integrada para atraer y retener a los trabajadores del conocimiento (Knight, 2010).

Algunas consideraciones acerca de la universidad en América Latina

La universidad en la América española surge como una reproducción de estructuras existentes en la metrópoli y, desde un primer momento, son admitidos en ella alumnos provenientes de cualquier región del imperio español. En el imperio portugués, la universidad de Coimbra recibe a aquellos “coloniales” que parten a la metrópoli en busca del grado para volver luego al Brasil, África o Asia.

En particular en la América española las universidades fueron crisoles donde se fundieron las nuevas ideas que darían origen a las Revoluciones liberales (Hobsbawn, 1999) (Pigna, 2007) y que luego acompañaron los procesos políticos de desarrollo de los estados nacionales latinoamericanos.

Ahora bien, la universidad en América Latina y el Caribe (ALC) ha atravesado tres reformas en el transcurso del siglo XX y lo que llevamos del XXI (Rama, 2006). En primer lugar, se ha producido la reforma que dotó a las U de la autonomía y el cogobierno a partir de la Reforma de 1918 en la Universidad de Córdoba. La segunda reforma tiene que ver con la explosión de la matrícula de las universidades latinoamericanas y la instalación en los distintos países de la región de un sistema binario donde se combinaron lo público y lo privado, lo universitario con lo no universitario y la alta con la baja calidad para darle complejidad al sistema. La tercera reforma tiene que ver con los procesos llamados de masificación y de internacionalización, al punto tal que Rama llega a afirmar que las

Instituciones de Educación Superior de ALC están sufriendo hoy un verdadero shock a causa de la internacionalización.

No obstante, la vocación de integración de las Universidades de América Latina y el Caribe no ha sido reactiva a este fenómeno y podríamos afirmar que surgió en 1948, tres décadas después del origen del Movimiento de Córdoba y 410 años después de la creación de la Universidad de Santo Tomás de Aquino. Esta última fue la primera institución de educación superior del continente americano fundada en 1538 en República Dominicana, mucho antes de que siquiera se acuñase el término globalización.

Las universidades de América Central fueron las promotoras del primer proceso formal de integración en 1948, cuya máxima autoridad es el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

En 1950 se realizó en Guatemala el 1er Congreso de Universidades Latinoamericanas, de cuyo evento se creó la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). Estos esfuerzos integradores se fueron diluyendo por los problemas socioeconómicos de la región.

Desde América Latina, los procesos de integración admitidos

Frente a lo expuesto, y ante el riesgo de la “Mcdonaldización” de la Educación Superior (Altbach, 2004 y Romainville, 1999), la variante que cuenta con gran consenso dentro de las naciones de América Latina y el Caribe gira en torno a los procesos de integración y los proyectos realizados en dicho sentido que incluyen lo trabajado en el Proyecto Tuning para América Latina, el MEXA en el ámbito del Mercosur y el proyecto 6x4. América Latina parece querer mirarse en el espejo del Proceso de Bolonia (De Witt, 2004).

Los procesos de integración parecen tener dos motores: el de los propios gobiernos o establecimientos supranacionales (como la UE), y otro de las mismas instituciones. Aquí encontramos que entre ALC y la UE existen más convergencias de estilo que con el *American way*, cuya rudeza mercantil choca con los formalismos de los europeos y con el sentimiento anti-imperialista instalado en las universidades latinoamericanas desde los sesenta.

Lo afirmado anteriormente no constituye, de todos modos, una verdad absoluta por cuanto el rol y el peso de la potencia hegemónica en un mundo que está mutando de la

configuración unipolar tracciona fuertemente a favor de las IES que conforman su sistema. Y por otro lado, más allá de la retórica política, no puede desconocerse que la excelencia en investigación y su asociación con buenos salarios se ha mudado hace un tiempo de Europa a Norteamérica (ni hablar de América Latina en términos de producción de conocimiento y de reconocimiento económico a la excelencia académica). También debe tenerse presente que el presidente Barack Obama impulsó el programa *100.000 para las Américas* promoviendo la movilidad estudiantil entre IES de AL y de los EEUU el cual ha sido continuado por la administración conducida por Donald Trump.

Independiente entonces de las variables que inciden en las relaciones de nuestra AL con los Estados Unidos, nuestra región ha participado en tres interesantes proyectos que avanzan hacia la convergencia.

Tuning América Latina ha sido una experiencia financiada por la UE (salvo para la República Dominicana que ha debido sostener su participación con recursos propios), finalizada en 2007, en la cual participaron los gobiernos (a través de sus ministerios de Educación, Consejos Nacionales de educación o carteras similares) y universidades seleccionadas de 19 países latinoamericanos. Durante el *Tuning América Latina* se analizaron 12 áreas académicas en las que se buscó establecer acuerdos básicos sobre los que determinar las competencias que resultan esperables en las mismas y se encuestaron a más de 22.000 participantes, entre académicos, graduados, empleadores y alumnos (la gran novedad respecto del Tuning europeo, en el cual los estudiantes no habían sido consultados). Determinar las competencias y luego clasificarlas en orden de importancia fue una tarea realmente imponente y el informe final fue publicado por la Universidad de Deusto (España). El material producido es sumamente valioso para avanzar en la integración de un sistema universitario latinoamericano.

El proyecto 6x4 es más modesto en el sentido de que el análisis se remite a 6 áreas académicas en relación a 4 ejes de análisis, participando de esta propuesta directamente las universidades. En este proyecto participaron 151 académicos (con mayoría de participación de colombianos, mexicanos y argentinos por el lado de AL) y 61 instituciones académicas de 13 países de América Latina y de Europa. El desarrollo del proyecto abarcó de 2004 a 2007, habiéndose realizado en 2008 la presentación de los documentos finales en Costa Rica.

El Mecanismo experimental de Acreditación para el Mercosur (MEXA) comenzó a funcionar llamando a acreditación voluntaria a aquellas universidades que, a su vez, tuvieron

acreditadas, por sus propios sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad, carreras relacionadas con la Agronomía, Ingeniería (Industrial, Electrónica y Química) y Medicina. Hoy ha dejado de llamarse así por haber finalizado su etapa experimental en 2006/7 y se denomina ARCUSUR (Acreditación Regional de Carreras Universitarias – Sur). El Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias es resultado de un acuerdo entre los Ministros de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, homologado por el Consejo del Mercado Común del MERCOSUR a través de la Decisión CMC n° 17/08.

Más allá de que estas experiencias resultan insuficientes, resulta de interés considerar las palabras del Dr. Pérez Lindo; América Latina no debería necesitar de un proceso como el de Bolonia para lograr la convergencia de sus sistemas de Educación Superior y el establecimiento de un Espacio Latinoamericano de ES. No nos separan lenguas ni orígenes, no hemos combatido entre nosotros durante siglos ni tenemos millones de muertos enterrados a cada lado de nuestras fronteras, nos sentimos distintos al resto del mundo y sabemos que el mundo nos mira como una región. Sumando Argentina, Brasil, Colombia, México y Venezuela contamos con suficiente potencial en producción de alimentos y energía, y en reservas estratégicas de espacios verdes y minerales como para ocupar en el mundo un lugar más cómodo que el de viajar colgados del furgón de cola. También tenemos problemas similares: la situación de inequidad en la que vive el grueso de nuestra población urbana, la pauperización del pequeño y mediano campesinado, la saturación de las ciudades, la explotación irracional de nuestros recursos naturales, la inestabilidad política endémica a lo largo de casi 50 años, la tutoría de nuestro *gran Hermano del norte*. Todo esto debería algún día permitirnos reflexionar seriamente sobre la cuestión de la integración, tema del cual la ES no podrá quedar exento.

Bibliografía

Altbach, Philip - Globalization and the University: myths and realities in an unequal world en: Tertiary Education Management (N°1, 2004)

Aponte, Eduardo - Internacionalización de la Educación Superior: retos para América Latina y el Caribe. Universidad de Puerto Rico, 2006

Ares Pons, Jorge - Educación Superior: Internacionalización, Transnacionalización e integración regional. Papel de las nuevas tecnologías de la información y Comunicación (TIC). Montevideo, 2006

Asociación Colombiana de Universidades CXIX Consejo Nacional de Rectores: Foro sobre internacionalización de la educación superior. Internacionalización del currículo (Beneitone, P. Coord.)

Beneitone, P. et al. (Editores) Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina . Informe Final- Proyecto Tuning- América Latina 2004/2007

Bergan, Sjur.- Recognition of Degrees for the Labor Market. Presentación a la ponencia en la Conferencia de Luxemburgo sobre el proceso de Boloña. Noviembre de 2008

Brunner, J. J. - Es el momento de pasar a la acción en: El Mercurio, Chile, 16 de noviembre de 2008

Brunner, J. J. - La educación superior latinoamericana a la luz de Bolonia en: Reforma de la Educación Superior, Univ. Diego Portales, 2008.

Brunner, J.J.- Internacionalización transnacional de la educación superior en:
www.brunner.cl

Carrió, Gloria - La OMC y la Ronda de Doha para el desarrollo. Universidad Católica de Nicaragua, Managua, 2007

Cox, Geoffey - UNEXT: Innovator or Barbarian en: University Teaching as e-Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001

Daniel, John - Knowledge media for Mega-Universities: Scaling up new technology at the Open University. Shanghai, 1998.

Daniel, John - What has the Open University achieved in 25 years? en: One world, many voices: quality in Open and Distance learning. ICDE & the Open University, 1995 pp.400/403

De Wit, H. América Latina y Europa ante el fenómeno de la Internacionalización. Bs.As., 2004

De Wit,H. et al. Higher education in Latin America. The international dimension. Washington, BIRD, 2005

Didou, Sylvie A. - Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las decisiones estratégicas en: IESALC Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)

DiPaolo, Andy - Online Education: The Rise of a New Educational Industry: University Teaching as e-Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001

Escalante Semerena, Roberto - La internacionalización de la educación superior: ¿cómo hay que hacerla? México, 2015

Figel, Jan - Curricular Reform taking Shape: Learning Outcomes and competences in Higher education. Bruselas, 16 Junio 2006

Fernández Lamarra, N. Educación superior y calidad en América Latina y Argentina. Eduntref, 2007

Fernández Lamarra, N.- La evaluación y la acreditación de la calidad: Situación, tendencias y perspectivas, en: IESALC Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)

Finocchiaro, Alejandro.- El mito reformista - Bs. As., 2014

Fulquet, Gastón. - El Proyecto educativo para el Mercosur y los debates en torno a la internacionalización de la Educación Superior. Bs.As., CAEI, 2006

Gacel Avila, Jocelyne - Internacionalización de la Educación superior en América Latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos. México, Organización Universitaria Interamericana/ Fundación Ford. 2000

García Guadilla, C. - Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior: interrogantes para América Latina. Cuadernos CENDES, Año 22, N° 58

Grupo de Montevideo - Relatorio General del Taller de Seguimiento de la Conferencia Mundial de Educación Superior (París+5) Montevideo, Junio 2003

Guerrero, Grace - Entrevista a Georges Haddad UNESCO-IESALC

Hatakenaka, Sachi - Internationalism in Higher education: a review - Higher education Policy Institute, 2004

Knight, Jane - Servicios de Educación superior. Implicaciones del GATS. Observatory on borderless higher education, 2002

Knight, Jane - New Rationales driving Internationalization. Toronto, 2003

Knight, Jane - Updating the definition of Internationalization. Toronto, 2004

Knight, Jane - Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos Desarrollos y Consecuencias no Intencionadas - Caracas, 2010

Knight, Jane - La internacionalización de la educación. Barcelona, 2014

Lomba Fuentes, Joaquín - La raíz semítica de lo europeo. Madrid, 1997

Manasía Fernández, N. y Aguirre Andrade, A. Educación virtual y franquicia: factores decisivos para la internacionalización de la Educación Superior.

Mendé, María Belén - Educación a distancia: el rol de la tecnología - Córdoba, 2017

Meyer Jr., V. y Meyer, B. - Estrategias de Internacionalizacao da Educacao Superior en: Gestao da Ensino Superior. Carvalho de Souza Domingues, M.J. y Silveira, A. - Edifurb, Blumenau, 2008.

Muñoz Varela, Luis - El Referente de la Internacionalización y sus inherencias para la Educación Superior Pública. Revista Educación vol. 29 N° 02, Universidad de Costa Rica, 2005

Pérez Lindo, Augusto - Universidad, conociemento y reconstrucción nacional B.s As., 2003

Pérez Lindo, Augusto - Competencias Docentes para el Siglo XXI Bs. As., 2012

Rama, Claudio - Introducción y Los postgrados en América Latina en la sociedad del saber en: IESALC Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)

Rama, Claudio - Las macrouiversidades en América Latina, 2002

Rama, Claudio - El pasaje de un bien público a un bien público internacional. La internacionalización de la educación superior. <http://alainet.org/active>

Red Colombiana de Cooperación Internacional para la Educación Superior La internacionalización de la Educación Superior, Bucaramanga, 2004

Reifenberg, Steve - La internacionalización de la educación superior en Chile. Harvard, 2005

Rodríguez Morell, J.L. et al. Fundamentos multiculturales y axiológicos de la educación a distancia a través de las TIC para la universalización e internacionalización de la Educación Superior. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN : 1681-5653)

Romainville, M (traducción de Pedro Lafourcade) Evaluación de la calidad de la enseñanza en la educación superior. Higher education in Europe. Vol XXIV, nº3, 1999

Saxe-Fernández, John - Crisis, tiempo y monopolaridad. México, 2009

Trow, Martin - Trust, Markets and accountability in Higher education: a comparative perspective. University of California, Berkeley, 1996

Trow, Martin - Class, race and Higher Education in America. University of California, Berkeley, 1996

Trow, Martin - The Possibilities and Limitations of Emerging Technological Innovations. Research and imagination in e-Learning. en: University Teaching as e-Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001

UEALC - Proyecto 6x4. Informe: resumen operativo

Universidad de Colima. Dirección Gral. de Información. El control de la calidad de la educación, reto enorme para el gobierno: el Rector. Boletín Informativo, 2007

Unzué, Martín y Emiliozzi, Sergio (com.) Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada. Bs. As., Imago Mundi, 2013.

Unzué, Martín y Emiliozzi, Sergio (com.) Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada. Bs. As., Imago Mundi, 2013.

Yarce, Jorge - Vigencia de las Universidades de garaje. en: El Observatorio de la Universidad Colombiana, Marzo de 2007

Zarur Miranda, Xiomara Integración Regional e Internacionalización de la Educación superior en América Latina y el Caribe en: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cap. 6 IESALC-UNESCO