

TRANSNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN MÉXICO

SYLVIE DIDOU
AUPETIT*

Resumen

La transnacionalización de la educación superior ha sido un objeto de reflexión y de políticas, principalmente en los organismos internacionales y en los países que han sido los principales proveedores o receptores. En México y en América Latina, en cambio, el proceso, de menor intensidad que en los países asiáticos por ejemplo, ha sido silencioso. Por lo tanto, no ha sido ni documentado, ni regulado. Considerando esto, este artículo presenta los primeros resultados de una indagación exploratoria sobre quienes son los prestadores de educación transnacional en México. Utilizando categorías convencionalmente aceptadas por los expertos, presenta una tipología de los proveedores transnacionales asentados en México, bajo la modalidad presencial o virtual. Con base en esta clasificación, intenta explicar los vacíos del marco normativo, principalmente en lo que concierne la acreditación y el aseguramiento de la calidad.

Palabras clave: transnacionalización, acreditación, calidad.

Abstract

Higher education transnationalization has been focus of reflection and policies, particularly of international organism and countries acting as suppliers or receivers. Conversely, this process has been pretty much silent in Mexico and Latin America as compared to Asia where the phenomenon has been more intense. Therefore, it has not been neither documented nor regulated. Taking this into account, the article presents the first results of an investigation on who are transnational education actors in Mexico. The article resorts to categories conventionally accepted by experts, presents a typology of transnational suppliers present in Mexico, under the real or virtual modalities. Based on this classification, the author tries to explain gaps observed in regulations, mainly in the area of accreditation and quality assurance.

Key words: transnational education, typology, accreditation, quality.

.....
*DIE, Centro de
Investigaciones y
Estudios Avanzados del
IPN.
Correo e: didous@data.
net.mx

Introducción

En México, la transnacionalización de la educación es reciente. Si consideramos que sus principales manifestaciones, según establecen convencionalmente los organismos especializados y los expertos¹, son la apertura de *campus* por universidades extranjeras, las franquicias, las alianzas universitarias y la enseñanza a distancia, es posible comprobar que, después de la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio (NAFTA), se han asentado instituciones extranjeras en el territorio nacional. Varios proveedores de educación a distancia han captado una clientela mexicana. Las universidades nacionales, públicas y privadas, han consolidado su oferta de formaciones en alianza con contrapartes de fuera. Pero, si es relativamente común encontrar publicidad para estas ofertas en la prensa dominical, ni la SEP, ni la ANUIES, ni la FIMPES aseguran su registro sistemático, lo que impide dar cuenta de su extensión real o de sus facetas.

Por lo tanto, es un fenómeno difícil de documentar e interpretar. Es quizás una de las razones por las cuales los investigadores todavía no se interesan mucho en él. De hecho, los latinoamericanos, en su conjunto, no han producido mucho sobre el tópico. Cuando lo han hecho, ha sido generalmente en el marco de contribuciones a eventos o trabajos internacionales (García Fanelli, 1999; Mújica Márquez, 2000; García Guadilla, 2002; García Guadilla *et al.*, 2002). En México, los pocos aportes identificados han sido periodísticos o de circulación electrónica (Ibarra,

1997; Observatorio, 2000; Astorga, s.f) más que de investigación (Didou, 2002).

Dado lo anterior, en este artículo, propondremos un diagnóstico preliminar, probablemente incompleto, de la transnacionalización de la educación superior. Abordaremos su incipiente consolidación en una perspectiva crítica, haciendo énfasis en las respuestas de política pública que requiere. Nos interesaremos finalmente a los problemas de regulación y de aseguramiento de la calidad que el fortalecimiento del sector plantea.

Un diagnóstico de situación

Con base en la información dispersa que se encuentra principalmente en el Web y sin pretensiones de agotar el tema, se puede afirmar que en México, existen ya:

1. Sedes de universidades extranjeras

Endicott College, fundado en 1939 en Boston, Massachusetts, Estados Unidos abrió un *campus* en 1996 en México, DF. Ofrece a estudiantes licenciaturas tradicionales en cuatro años: dos en México y el resto en Estados Unidos, sancionadas por un título de Bachelor of Arts o Bachelor of Science.

Westbridge University juega sobre una población más abierta: propone tanto diplomados (comercio electrónico, mercadotecnia y administración de empresas a distancia) como licenciaturas (administración y finanzas, administración y estrategias empresariales, administración y

¹ “Según la clasificación de la Global Alliance For Transnational Education (GATE), las principales modalidades de la educación transnacional son las siguientes: las franquicias, los *campi* abiertos por universidades extranjeras (*branch campus*), la educación mediante un centro local de apoyo (*locally supported distance education*), la educación a distancia sin sede in situ, la transferencia de programas (*twinning programs*) y la alianzas (*articulated programs*) (GATE, s.f). Peace Lenn añade a esa lista la educación impartida por empresas transnacionales: “As business globalizes, the multinational are finding it necessary to conduct their own educational programmes for their personnel. There are a number of reasons why the corporations feel that doing so is necessary such as the low quality of higher education in certain countries in which their enterprises are located or the lack of educational facilities or expertise in highly technical areas. In some cases, the provision for an educational programme is contracted out to higher education institutions in countries other than that in which the enterprise is located (e.g, the National Technological University, a distance education consortium of American universities for graduate level degree programme in engineering). But in a growing number of cases, the human resources divisions of corporations are providing their own (e.g. United technologies, Motorola University and others) (Peace Lenn, 1996: 90-91).

comercio electrónico, contabilidad pública) y una maestría, también en administración y comercio electrónico). Parte de esta oferta puede ser cursada en forma presencial o a distancia.

Un caso, más difícil de interpretar, es el Westhill Institute. Se presenta en efecto como una institución americana en México pero sin referirse a una institución matriz en Estados Unidos.

En contraste, sólo la UNAM tiene *campus* en el extranjero, en Hull, Canadá y en San Antonio, Texas, pero sus fines son de extensión, no de venta de servicios de enseñanza.

2. Ofertas tipo educación a distancia y *e-learning*

Ese rubro es complejo de organizar, debido a la multiplicidad de proveedores involucrados. Entre ellos, destacan:

- Las corporaciones que brindan formación a distancia. Oracle University ofrece capacitación, diplomados y un *Master*. Está presente en buena parte del mercado latinoamericano: Argentina, Bolivia, Brasil, el Caribe, Costa Rica, Chile, Ecuador, Paraguay, Uruguay y Venezuela, además de México.
- Las universidades que se asocian con empresas transnacionales. La UIA firmó con la de software SAP México-América Central un contrato de colaboración en torno al programa “Planificación estratégica de sistemas industriales”.
- Las universidades extranjeras que proponen licenciaturas y posgrados en línea, sea mediante oficinas de representación, sea mediante publicidad electrónica. Phoenix University, propiedad del grupo Apollo, propone enseñanza por Internet. La Atlantic International University, basada en Honolulu, tiene oficinas en México así como en India, Malasia, los Emiratos Árabes Unidos, Tai-

wán, Singapur, Bolivia, Ecuador y Guatemala. Newport University, cuya casa matriz está en California, se presenta como pionera en la enseñanza a distancia y administra una red, geográficamente diversificada, de oficinas de representación². Dentro de sistemas de geometría variable pero con una oferta de naturaleza similar (educación a distancia) operan también en el país Yorker International University³ y Bircharm International University⁴. Fuera de la esfera ocupada por universidades que se inscriben en el ámbito cultural anglófono, la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED) ha abierto en México un centro asociado, que administra las inscripciones en su variada gama de carreras⁵. La Universidad Abierta de Cataluña (UOC, por sus siglas en catalán), que no tiene oficina en la región, considera sin embargo a los latinoamericanos como sus segundos clientes, después de los propios españoles, apareciendo por orden decreciente de importancia Argentina, Colombia, México, Perú y Chile. Para este tipo de instituciones, México y Argentina han sido, al parecer, puertas de entrada a América Latina.

- Las instituciones mexicanas que, en alianza con universidades extranjeras, proponen programas en línea. La Universidad de Victoria, en Canadá, y la Universidad Autónoma de Guadalajara ofrecen, en esta modalidad, un programa de educación a distancia. La UNED colabora con la UAM, la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Nuevo León, la UIA y la UAE de México en torno a la instalación de doctorados de este tipo. La Universidad a distancia de Athabasca,

² Bangladesh, Benelux, Bulgaria, Checoslovaquia, China, Colombia, España, Gran Bretaña., Grecia, Italia, Japón, Malasia, Pakistán, Filipinas, Portugal, Suiza, Taiwán, Uganda, y Venezuela.

³ Yorker University tiene una red en Italia, Suiza, Argentina, Emiratos Árabes Unidos y Grecia.

⁴ Bircharm tiene representaciones en Argentina, España, Bahamas, Inglaterra, Portugal, Estados Unidos y Taiwán.

⁵ La UNED tiene centros asociados en Alemania, Argentina, Bélgica, Brasil, Estados Unidos, Gran Bretaña, Guinea, Marruecos, Portugal, Suiza y Venezuela.

en Canadá, trabaja con la Universidad de Monterrey sobre un *Master* en enseñanza a distancia para hispanohablantes. En mayo del 2002, la UIA anunció su alianza con la Jones International University, una universidad virtual creada en 1996, para abrir diplomados y tres maestrías en línea. La Universidad de Las Américas en Puebla se asoció con la Texas Christian University para crear un doctorado a distancia en ciencias de la comunicación.

- El ITESM como caso único de un prestador mexicano de educación a distancia: Vende licenciaturas y posgrados virtuales mediante una red organizada en torno a su universidad virtual a *campi* virtuales en América Latina (Bogotá, Guayaquil, Medellín, Panamá, Caracas, Lima, Quito y Miami) y a sedes en la misma zona geográfica (Perú, Colombia, Chile, Honduras, Venezuela) más Barcelona en España.

3. Las franquicias

Sin ser frecuentes, no obstante, la Pacific Western University, con sede en Honolulu, propone licenciaturas, maestrías y doctorados a través del Instituto Mexicano de Educación a Distancia (IMED) y de una oficina propia. T. Bates, en una conferencia, menciona el ejemplo de la compra por el ITESM de cinco materias de la universidad de Columbia Británica, subraya la diferencia del caso con respecto de las alianzas para la elaboración común de planes de estudio (Bates, 2001). INFOTEC propone un diplomado en Dirección Estratégica de Instituciones Públicas, en asociación con la Goldman School of Public Policies de la Universidad de California en Berkeley, que también parece inscribirse en este registro. Cabe mencionar, asimismo, que dentro de la mercantilización creciente de la formación profesional, se han constituido centros que “maquilan” una

oferta educativa, en asociación con instituciones nacionales o internacionales. La empresa “*Campus Virtual Ejecutivo*”, cuyo portal está ubicado en México, ofrece diplomados en línea de varias instituciones⁶ proponiendo a los egresados “diploma, certificado o constancia de asistencia o aprobación, según sea el caso, expedido por la institución académica responsable de impartir el curso que es quién además establece los requisitos para ello” (<http://www.campusvirtualejecutivo.com/mexico/html/educación.html>).

4. Las alianzas universitarias de las instituciones nacionales de educación superior y las extranjeras en torno a:

- La instalación de una oferta curricular bi o tri nacional, en el marco de programas de cooperación macrorregional. Por ejemplo, the North American Mobility in Higher Education financió la constitución de consorcios trilaterales para elaborar programas conjuntos en agricultura y agro-economía (Laval y Manitoba en alianza con Kansas State University y Purdue University y con el ITESM- Universidad de Sonora), en informática y tecnologías para la enseñanza (BC Institute et Red Deer College, Brevard Community College, Universidad Autónoma de Guadalajara y Universidad de Colima), en derecho y derecho civil (Universidad de Montreal, Ontario del Oeste, American University, Case Western University y University of New Mexico, Universidad Autónoma de Baja California, Universidad de Guadalajara y UNAM), en aeronáutica y mecánica (Ryerson University y Simon Frazer University, Santa Clara University y University of Detroit-Michigan, ITESM y Universidad de Guadalajara). El

⁶ Según su página Web, los proveedores de contenidos son, entre las universidades nacionales y organismos educativos nacionales, Conocer, la Universidad de las Américas en Puebla, La Universidad Iberoamericana, la Universidad Virtual Anahúac y la Universidad La Salle, el ILCE y el Anglo-Americano. Fuera del país, participan el INLAC, el International Institute for Learning, Peppers and Rogers, el Massachusetts Institute of Technology, the National Technological University, Columbia Business School y Georgia Institute of Technology más organismos empresariales que venden formaciones y asociaciones profesionales.

programa dual MEXUS entre la Universidad de California y el CONACyT apoyó, entre otras, esta misma actividad: la San Diego State University y la Universidad Autónoma de Baja California pusieron en marcha una licenciatura en comercio internacional, siendo la mitad de las materias cursadas en cada universidad. Incorporaron luego a la Universidad de Québec en Chicoutimi para ofrecer un triple grado de licenciado en negocios internacionales, de *Bachelor* en administración internacional por la Universidad de Québec y en Arts, con especialización en *Laboral studies* de San Diego.

- El doble título, por convención directa de las universidades. El ITESM y la Universidad de Texas en Austin, iniciaron un doctorado en administración; el ITESM-Estado de México se asoció con la Universidad de Wisconsin en torno a la maestría en biblioteconomía. La Universidad de las Américas propone una maestría en ciencias, con el Texas Tech Institute, y un doctorado en ciencias de la comunicación, con la Texas Christian University. La Universidad del Valle de México negoció un *Master of Sciences* en Administración, con la Central Michigan University, y en Dirección de Empresas constructoras e inmobiliarias, con la Universidad Politécnica de Madrid. La Universidad Anáhuac del Sur coopera con el Centro Universitario Francisco de Vitoria de la Universidad Complutense de Madrid, en una maestría en derecho de las telecomunicaciones. Entre las universidades públicas, la UAM Azcapotzalco propone un doctorado en derecho penal ambiental con la Universidad de Alicante y dos *Masters* en sistemas penales comparados, problemas sociales y prevención del delito así como en derecho penal y constitucional. Las universidades canadienses y mexicanas han intercambiado programas (Universidad de Montreal /UNAM) y han elaborado conjuntamente otros (Universidad de Alberta e ITESM en administración de empresas

y gestión). Bajo la apelación de co-tutela, varias universidades franceses también se han posicionado en ese campo: El CIESAS negocia actualmente con la Universidad de París Nanterre el doble título para el doctorado en antropología. La Universidad del Mayab otorga con la Universidad de Lyon2 doble título para el doctorado en educación, desde el 2000. La Universidad Benito Juárez de Oaxaca tiene un acuerdo similar con la Escuela Superior de Comercio de Montpellier en contabilidad, administración y comercio. Aunque esas convenciones versan generalmente sobre el posgrado, hay ejemplos en licenciatura. La BUAP y la Universidad de Lérica en España tienen un acuerdo de esa naturaleza para las licenciaturas en medicina, ciencia y tecnología, geografía, historia del arte, comunicación, administración, derecho y filología. La Universidad Regiomontana también ha desarrollado más estos acuerdos en licenciatura que en posgrado, con contrapartes francesas (Grupo ESC, Instituto de Formación Internacional en administración, Instituto Vatel y ESC Montpellier).

- Programas conjuntos mediante alianzas múltiples, por país y/o tipo de contrapartes. La Universidad Autónoma del Carmen propone un *Executive Master Business* de Administración con el ITESM y Tulane University. La UDLA está negociando un doctorado en negocios con la ESC Reims y la Texas Christian University. La Universidad Anahuac tiene una maestría en economía y negocios en triple asociación con dos universidades (Universidad Internacional de Ginebra y Texas Tech University) y una empresa (Conflict Management Incorporated).
- Doble título por participación a redes universitarias de tipo asociativo. La Universidad del Valle de México garantiza a sus estudiantes la posibilidad de un doble título dentro de la red Sylvain International Universities que reúne la Universidad de Las Américas en Chile, Les Roches en Suiza, Walden University en

Estados Unidos, la Universidad Europea en España y la Escuela Superior de Comercio Exterior en Francia (*EI Universal*, 12 de agosto de 2002).

Ese intento de clasificación demuestra que la construcción de *campus* de universidades foráneas o las franquicias son todavía incipientes. En cambio, la enseñanza virtual y las alianzas universitarias en torno a la provisión de doble grado se han desarrollado, tanto en el sector privado como en el público. En esa perspectiva, hay no sólo hibridación de los comportamientos institucionales sino interacciones directas entre establecimientos de ambos sectores. De hecho, la diferencia no reside tanto en el estatuto de los establecimientos involucrados sino en el costo de los servicios prestados, bajo la óptica del beneficio, con altísimas colegiaturas o bajo la de la cooperación solidaria, con acuerdos de reciprocidad en el monto de las colegiaturas.

La tipología muestra además la presencia dominante de algunas contrapartes (Estados Unidos, Canadá, Francia y España) que juegan en nichos específicos de este mercado. Revela actitudes contrastadas de los actores mexicanos: activos en manifestaciones convencionales de cooperación (co-tutelas y alianzas), son demandantes más que productores de servicios innovadores, con soporte virtual por ejemplo. De hecho, en su mayor parte, la oferta producida sea por centros especializados, sea por las universidades se genera y se consume internamente, si no es que localmente. Un cambio de actitudes está sin embargo emergiendo, mediante la participación de las instituciones más dinámicas en consorcios de investigación o de formación por Internet. En 2000, varias universidades (UNAM; ITESM;

Universidad del Valle de México, Universidad Veracruzana) ingresaron a la Red Interamericana de Formación en Educación y Telemática, propuesta por la Organización Universitaria Interamericana, financiada por la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional y operada por el Colegio de Las Américas.

La detección de casos típicos revela finalmente la explosión de los *masters*, innovadores por su perfil e incluso por su grado de especialización. Por ejemplo, el ITAM ofrece, con la Escuela Nacional Superior de las Telecomunicaciones de Bretaña, uno en redes de sistemas de información para empresas. Aunque todavía más complicada de demostrar, una tendencia similar emerge para los diplomados, cuyo valor en los mercados laborales es sin embargo desconocida.

Los pendientes de política educativa

Las experiencias anteriormente mencionadas generan interrogantes que remiten a las políticas públicas e institucionales. La primera versa sobre cómo la transnacionalización afecta el sistema nacional de educación superior. Esa pregunta remite a la responsabilidad del Estado en la provisión de una oferta de educación superior, considerada como bien público⁷, al papel de las ofertas educativas transnacionales con respecto de las nacionales⁸ y a su importancia con relación a las expectativas de ingreso y de formación abrigadas por los estudiantes.

Hasta la fecha, la SEP no ha expresado oficialmente posición alguna con respecto de la transnacionalización de la educación superior, sea porque escapa a su ámbito de competencia, sea porque está interpretada como educación privada o sea porque su importancia cuantitativa

⁷ "However, a solely defensive reaction, falling back to traditional and exclusively national regulation to support a "public good" approach and to guarantee open access and "consumer" protection, protecting the domestic public higher education sector, would be very conservative, short sighted and ineffective. What is needed is a truly international and sustainable policy framework for dealing with private and transnational providers, reconciling the interests of national governments, the traditional public higher education sector, for-profit providers and the needs of the demand side of students and the general public interest"(Van Damme, 2001:6).

es todavía limitada. Independientemente de sus causas, la ausencia de reacciones oficiales denota no sólo cierto desinterés para el fenómeno sino una profunda ambigüedad. En un país en el cual apenas 20% de los jóvenes inscritos en la educación superior pero en el cual la demanda sobrepasa la oferta, toda contribución a la ampliación del cupo es bienvenida. Tanto como la insuficiencia de medios y de información, esto explica el escaso control gubernamental del sistema privado de educación superior (religioso, mercantil, corporativo, transnacional), considerado como complementario del público, como en otros países (French, 1999). Sin embargo, las fallas de supervisión, aunadas al desarrollo de un subsector transnacional, son susceptibles de tener costos políticos a mediano plazo. En efecto, las cuestiones del acceso a la educación y de la responsabilidad del gobierno en relación al financiamiento y a la ampliación de una oferta pública de ingreso han sido siempre políticamente delicadas porque tienen que ver con estrategias de formación de las élites nacionales, de estabilización social y de responsabilidad estatal en materia de servicio público. Cuando la transnacionalización aparezca como una tendencia relevante de cambio en un contexto de no regulación, será cuanto más susceptible de volverse un soporte de conflictos políticos e ideológicos que no habrá habido acción pública anticipada en la materia.

Esto lleva a evocar un segundo punto. En la hipótesis de la complementariedad o en la del conflicto, será posible justificar la oferta transnacional por sus especificidades? Una remite a los destinatarios. Gran parte de la oferta a distancia está destinada a los adultos, a veces incluso con mecanismos de reconocimiento de competen-

cias. No hay competencia para atraer a jóvenes (salvo excepciones como Endicott College, Westhill Institute). En contraste, hay interés en brindar formación profesional a adultos en situación de fracaso universitario o con necesidad de entrenamientos adicionales. Ese mercado, en el contexto nacional, es en efecto objeto de poca atención, pese a la insistencia, muy retórica, sobre el aprendizaje a lo largo de la vida.

Más allá, otra peculiaridad llama la atención, el del perfil de la oferta. Sin embargo, los criterios para las co-tutelas no están debidamente establecidos de tal manera que no hay garantía de transparencia. Los reglamentos institucionales, cuando existen, son heterogéneos y las universidades no tienen obligaciones mínimas cuando negocian convenios de esta naturaleza, salvo cuando lo hacen dentro de programas macro de cooperación. Por lo tanto, la oportunidad de obtener un doble título está determinada por requisitos diversos: impartición del curso por profesores extranjeros invitados durante uno o más periodos lectivos, movilidad física de los estudiantes hacia la institución contraparte para cursar uno o dos semestres con el mismo valor curricular que en el establecimiento de origen, alargamiento de la duración de la carrera (generalmente uno o dos semestres) o elección a la carta de un título reconocido en el país o fuera, sin posibilidad de cúmulo. La ausencia de parámetros mínimos comunes otorga una libertad tal que derivas son siempre posibles. Aunque hasta ahora no ha habido quejas numerosas, las carencias de información sobre transnacionalización y la falta de supervisión y de seguimiento pueden maximizar los riesgos en cuanto a protección del consumidor. La última especificidad

⁸ En un estudio sobre transnacionalización de la educación superior en Europa, Adam nota: "It is important to stress that the challenges presented by transnational education are not all apocalyptic. It is not likely to immediately transform all education provision. The evidence indicates that the current impact is strong but highly localized by sector. However, transnational education, when taken in conjunction with the Bologna process and continued globalisation, will have more profound consequences. National autonomy and sovereignty in the domain of higher education (and tertiary education) have never before been challenged on such a scale" (Adam, 2001:6).

que hay que mencionar es la del idioma. Uno de los argumentos publicitarios más impactantes manejados por los proveedores transnacionales es el del aprendizaje del inglés aun cuando los proveedores hispanohablantes juegan sobre la accesibilidad inmediata de su soporte lingüístico. Allí es preciso diferenciar los programas en donde la selección de aspirantes se realiza con base a sus capacidades lingüísticas previas (es en general el caso de las co-tutelas) y los que proponen el aprendizaje del inglés como un gancho adicional. En efecto y desgraciadamente, el sistema escolar público no garantiza a sus egresados capacidades mínimas de comunicación en otro idioma.

A su vez, lo anterior obliga a evocar otra cuestión, la de la equidad de oportunidades educativas ante el fortalecimiento de un sector transnacional. En el sector más interesado por su desarrollo, éste se plantea en términos económicos, de la suficiencia de los recursos familiares para pagar derechos de inscripción y cuotas o para acceder a las becas. En el sector donde la transnacionalización es una estrategia para mejorar la formación, su desarrollo se plantea en relación a la selectividad socio-educativa, con base en el inglés: este criterio es susceptible de funcionar como un elemento discriminatorio masa-élites, muy problemático en un contexto en el cual no hay voluntad política de actuar para garantizar a todos oportunidades similares de adquisición de competencias lingüísticas (Vogel, 2001).

Un tercer asunto a considerar es el de la información, tanto para fines de monitoreo como de investigación. No se dispone en México de una información sobre proveedores transnacionales. A diferencia de lo que ocurre en los países consumidores o proveedores desde tiempo atrás (Mc Burnie y Pollock, 2000), en el país, no se conocen los rasgos de los estudiantes (edad, ingresos, historia escolar, número, situación profesional). Tampoco se conocen los motivos para los cuales se inscriben ni su grado de satisfacción con respecto de sus expectativas iniciales (Liston, 1999). Se ignora el monto tanto de los ingresos captados por los proveedores como de los impuestos a los cuales están sujetos. No se sabe cómo las univer-

sidades nacionales financian sus co-tutelas, cómo las administran y cómo redistribuyen los ingresos percibidos. No se ha identificado en qué medida la elección de la transnacionalización está ligada a estrategias de acceso a los financiamientos, de mejoramiento de la calidad o de apropiación de ventajas en el campo. No están documentados ni el perfil del personal académico involucrado ni el destino profesional de los egresados. En esa situación, difícilmente, se puede pretender realizar balances serios.

Más allá de esos comentarios, otros, más generales, se imponen bajo la forma de preguntas. ¿Por qué la pasividad de las instituciones mexicanas en la exploración del mercado hispano-hablante? ¿Por qué su arrinconamiento a un papel de consumidor pasivo? ¿Por qué el perenne desinterés del gobierno y la inercia de los organismos asociativos, públicos y privados? ¿Por qué la predilección hacia algunos vínculos internacionales específicos para interacciones precisas? ¿Por qué la falta de indagaciones relativas a políticas y estrategias pero también a conceptos más amplios, como la inter-culturalidad? ¿Por qué la ausencia de discusiones sobre las experiencias y las inquietudes y la no difusión de los logros y de los fracasos? En el estado actual de la información, los estudiantes potenciales eligen a ciegas. Los investigadores están incapacitados para responder preguntas básicas sobre el sentido y las consecuencias del proceso de transnacionalización.

Aseguramiento de calidad y acreditación de la oferta transnacional

Otras dos cuestiones esenciales, suscitadas por el refuerzo de la oferta transnacional, conciernen los controles de calidad y la regulación. El aseguramiento de la calidad es un asunto sobre el cual se ha avanzado muy poco, en el sector privado más atomizado, en la educación a distancia y en la formación profesional, en franco contraste con lo que ha ocurrido para

las ofertas escolarizadas propuestas por el sector universitario público y por el privado afiliado a la FIMPES. Cuando la oferta educativa está proporcionado por establecimientos extranjeros, sobre todo por los que trabajan virtualmente, la situación es sino de no-derecho, por lo menos de total confusión. A su vez, la ausencia de una normatividad mínima favorece juegos sesgados de legitimación, mediante la participación en organismos especializados en la regulación de la educación transnacional o la utilización de alianzas transnacionales, que no siempre se sustentan en una capacidad real de servicios de calidad. Esto por cierto lleva a mencionar la cuestión de la responsabilidad compartida de las instituciones nacionales y extranjeras asociadas: sin preenjuiciar de la seriedad de las ofertas, se puede indicar que la Universidad de Barcelona tiene alianzas con establecimientos tan disímiles como la Universidad Contemporánea de Querétaro⁹ y la UAM. Asimismo, vale subrayar que, en la página Internet de GATE, aparece en su comité el representante de Génesis Universidad, una institución de muy reciente creación con respecto de otros prestadores nacionales de educación virtual¹⁰.

En cuanto a regulación, el capítulo 5 de la Ley General de Educación del 13 de julio de 1993 es muy permisivo en lo que concierne al sector privado, el cual al parecer se adscriben los proveedores transnacionales. El artículo 55 maneja como principales requisitos para otorgar autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios que las instituciones particulares cuenten: “1. Con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; 2. con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante considere adecuadas; 3. con planes y programas de estudios que la autoridad

otorgante considere procedentes” (<http://www.sep.gob.mx>). Aunque en 1998, la SEP publicó el acuerdo 243, que precisó los contenidos y los criterios del capítulo 5 y el acuerdo 279 que definía los procedimientos de control de las instituciones privadas, estas siguen conservando posibilidades diversas de habilitación. Las universidades privadas dependen de la Dirección de Regulación de los establecimientos privados, adscrita a la SESIC. Los institutos tecnológicos están a cargo de las direcciones generales correspondientes de la SEIT: Cuando los establecimientos no están incorporados o están en trámites, dependen de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. Pueden también obtener el reconocimiento por la UNAM o por la universidad pública estatal, según su ubicación. Así, no es extraño si, a pesar de intentos de clarificación y de seguimiento, las instituciones siguen multiplicándose rápidamente y son de una heterogeneidad absoluta (en el 2001, la más importante tenía más de 8,000 alumnos y la más chica menos de 10) (ANUIES, 2002).

En un contexto marcado por la débil regulación del sector privado y por el compromiso del presidente Fox de aumentar considerablemente la matrícula superior en los próximos seis años, no es sorprendente que la educación transnacional no sea objeto de atención gubernamental. De hecho, tanto los *campi* foráneos como los virtuales suelen indicar en su publicidad que sus programas no están acreditados *in situ*. La excepción es Westhill Institute que está reconocida desde 1999 por la SEP y por la UNAM, además de haber obtenido en 1994 la acreditación de la Southern Association of Colleges and Schools y de la Texas Alliance of Accredited Private Schools. Los demás establecimientos del sector utilizan estrategias alternas:

⁹ La Universidad Contemporánea de Querétaro ofrece en alianza con la Universidad de Barcelona un *MBA Executive on Line* y un *Master en Gestión y Dirección*.

¹⁰ Génesis Universidad es una universidad virtual que según su página Web iniciará sus actividades en el presente ciclo escolar, desde los diplomados hasta los doctorados.

- Proponen la acreditación en su país de origen: Atlantic International University sin embargo no está reconocida por ninguna agencia oficial sino por un organismo privado, Accrediting Commission International.
- Manejan el argumento de su legitimidad ante las empresas, por ejemplo Bircharm International University.
- Justifican su calidad mediante otros sistemas de aseguramiento de calidad: Newport University anuncia haber recibido la certificación ISO-9001 en Estados Unidos.
- Recomiendan a sus estudiantes revalidar sus estudios en el país de origen, partiendo del principio que las acreditaciones son regionales o del hecho que éstas no les aportan ninguna legitimidad, dado el carácter profesionalizante de su oferta. Es el caso de Pacific Western University.

Esa última recomendación (que implica el contornamiento del problema de la acreditación y la promoción de una solución sustitutiva-revalidación individual de los títulos) es interesante. Parece en efecto que el gobierno mexicano se encamina en una dirección parecida, aun cuando esta supone un reemplazamiento, inquietante, de las responsabilidades de regulación de los gobiernos e institucionales de aseguramiento de la calidad por obligaciones individuales. En efecto, la SEP, dentro de los acuerdos de desregulación económica promulgados en 2001, al definir los organismos habilitados a revalidar estudios de tipo superior y a otorgar equivalencias, refirió su acción al acuerdo 286, publicado el 30 de octubre de 2000. Este acuerdo precisa “las normas y los criterios generales a los cuales será sometida la revalidación de estudios realizada en el extranjero”; define las condiciones para el reconocimiento de las competencias adquiridas en el trabajo y plantea que las materias comunes de planes y programas en alianza interinstitucional no requerirán validación, si el programa tiene reconocimiento (art.21). Todo indica que será en referencia a éste, que se resolverá a futuro los problemas planteados por el reconocimien-

to de créditos y de grados otorgados tanto por instituciones extranjeras como transnacionales.

Ese escenario evidentemente genera interrogantes, sobre la capacidad de los gobiernos nacionales para regular las ofertas transnacionales, principalmente las que escapan a su ámbito de competencia al no tener presencia física en el país y para manejar los conflictos (legales, políticos, comerciales, ideológicos) que la situación puede producir. También sobre la capacidad de un Estado democrático para asegurar la protección de los ciudadanos consumidores, en lo que concierne sus derechos a la información y sus recursos legales ante los proveedores de servicios, cualquiera que sea la naturaleza de unos y otros. Aunque se desconozcan las motivaciones y las características de los estudiantes del sistema transnacionalizado de educación superior, es de temer que haya en México sobreestimación de las oportunidades y subestimación de riesgos.

Más allá de las capacidades de los gobiernos nacionales, otro problema surge en este marco, el de la definición de competencia reguladora *ad hoc*. ¿Es posible defender la idea que cada uno de los estados confrontados con esa dinámica de transnacionalización debe hacerse cargo del control de calidad de los nuevos proveedores, conforme con una lógica que hace de la educación superior un servicio garantizado por el Estado, cualquiera que sea su índole? O bien debe concebirse ese sector como un área de servicios que, por su comercialización, requiere de otras formas de supervisión, tales como las propuestas por GATE, la OMC, la OCDE o la UNESCO, en articulación o en paralelo a los controles operados por el gobierno? En otras palabras, es preciso pensar la educación transnacional como un subsector de la educación privada nacional, vigilada por el Estado o como un servicio comercial, susceptible de compra-venta, en mercados competitivos? Se debe visualizar la normatividad, cualquiera que sea el organismo que la opere, bajo la fórmula de la regla y de la infracción o bien bajo la de un código de buenas prácticas, indicativo más que impositivo?

Conclusión

El análisis de las diversas formas que toma en México, la transnacionalización de la educación superior reveló, además de las carencias de datos, la ausencia de lenguaje común para designar convencionalmente las realidades identificadas. Para dar un solo ejemplo, las alianzas universitarias para el doble título están designadas como co-tutelas, co-títulos, programas conjuntos o doble grado, haciendo todavía más problemática la identificación de las situaciones. Más allá de la necesidad de adoptar una taxonomía adecuada, el trabajo de exploración mostró también que las clasificaciones no bastaban para dar cuenta de las realidades emergentes que se producen, a causa o en torno a la transnacionalización. Por ejemplo, ¿cómo interpretar el papel de las cáte-

dras (UNESCO, del gobierno francés)? ¿cómo analizar el rápido crecimiento de los sectores periféricos, constituidos en torno al aprendizaje del inglés (262 escuelas especializadas en un sólo sitio en <http://worldwide.edu/ci/mexico/fls/schools-adults.html>) o de las estancias de movilidad (apertura de una oficina en México de la Study Abroad Foundation)?

Otro asunto que merecería mayor investigación es el de las relaciones del sector transnacional con los sistemas público y privado nacionales y de su percepción societal. La no política gubernamental no permite regular su crecimiento ni sus relaciones con el resto del sistema educativo. En un contexto así, la constitución rápida de este sector puede suscitar tensiones y polémicas que, sin inhibir su desarrollo, dificultarán una discusión necesaria sobre su papel, sus obligaciones y sus compromisos.

Referencias

- ADAM, S. (2001). *Transnational education project report and recommendations*. Gran Bretaña: Confederation of European Union Rectors' Conference/ University of Westminster, in <http://www.unesco.org/education/studyingabroad>
- ANUIES (2002). *Anuarios estadísticos licenciatura, posgrado y educación a distancia*, México, ANUIES.
- ASTORGA, K. Actividades desarrolladas en la industria del aprendizaje electrónico con respecto a proyectos, asociaciones de apoyo, asociaciones y portales educativos, estandarización de programas en línea y de estructura de costos en http://eltintero.ruv.itesm.mx/num_01/investigación_3_c.htm
- BATES, T. (26-11-2001). "Aspectos culturales y éticos de la educación internacional y a distancia", Conférence dans le cadre du Programme de doctorat interdisciplinaire et international sur la Société de l'Information et la Connaissance, Universita Oberta de Catalunya, Espagne in <http://www.uoc.es>
- DIDOU, S. (2002). *L'internationalisation des universités mexicaines*, París, L'Harmattan (en prensa).
- FRENCH, N. (1999). "Transnational Education- competition or complementarity: the case of Hong Kong", *Higher Education in Europe*, vol XXIV, n.2.
- GARCÍA GUADILLA, C. (2002). *Acuerdo General de Comercialización de Servicios (GATS) y educación superior en América Latina. Algunas ideas para contribuir a la discusión*. París, Convención de Universidades Miembros de Columbus, París, juillet 2002.
- GARCÍA GUADILLA, C., S. Didou y C. Marquis (2002). *New providers, transnational education and accreditation of higher education in Latin America*, París, UNESCO, First mee-

ting of the Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications, 17-18 October 2002.

GATE. *The Gate Certification Process*, in <http://www.edugate.org/certification.html>

IBARRA, M. E. (1998). “Las universidades extranjeras en México”, México, *Educación 2001*, n.37, junio.

LISTON, C. (1999). “Students in Transnational Tertiary Education”, Bucarest, UNESCO/CEPES, *Higher Education*, vol. XXIV, n.3.

MAC BURNIE, G. y A. Pollock (2000). “Opportunity and risk in transnational education: issues in planning for international campus development: an australian perspective”. Bucarest, UNESCO-CEPES, *Higher Education*, vol XXV, n.3.

MÚJICA MÁRQUEZ, A. (2001). *L'impact de la mondialisation sur l'éducation supérieure*. París, UNESCO, Expert meeting on the impact of globalization on Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education, 10-11 de septiembre.

OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000). “La disyuntiva de la educación global en México”, *Comunicado n.49*, 22 septiembre, en <http://www.observatorio.org/comunicados/comun40.html>

PEACE LENN, M. (1996). “The globalization of the professions and higher education: Trade agreements, new technologies and the quality imperative”, Bucarest, UNESCO-CEPES, *Higher Education*, vol.XXI,n.4: p 89-96.

UNESCO (2002). *Questionnaire and summary of replies*. Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications. UNESCO, Task Force Meeting, Lisbon, Portugal, 13-14 abril, en <http://www.unesco.org/education/studyingabroad/index.html>

UNESCO/Council of Europe (2000). *Code of good practices in the provision of Transnational Education*, París, UNESCO/COE, (draft).

VAN DAMME, D.(2001). *Higher education in the age of globalization*, París, UNESCO, Expert meeting on the impact of globalization on Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education, 10-11 septembre.

VOGEL, T. (2001). *Internationalization, interculturality and the role of foreign languages in higher education*, París, UNESCO.

WORLD TRADE ORGANIZATION (1999). *General Agreement on Trade in Services- The design and Underlying Principles on the Gats*. WTO, en <http://www.wto.org/wto/services/services.htm>

Lista de direcciones electrónicas consultadas

<http://www.newportuniversity.com.mx>

<http://www.aiu.edu/>

<http://www.unedal.com>

<http://www.pwu.com>

<http://www.westbridge.edu.mx>

<http://www.worlwide.edu/ci/mexico/flschools-adult.html>

<http://www.uned.es/centrosuned-extranjero>

<http://www.uvmnet.edu>

<http://www.uq.edu.ar>
<http://www.aucc.ca8888/>
<http://www.uabjo.mx/Paginadelrector/htm>
<http://www.sep.gob>
<http://www.rohan.sdsu.edu>
http://www.ur.mx/relint/conv_universidades.htm
<http://mtra.itam.mx/htm/doblegrado.htm>
<http://www.uoc.es>
<http://info@yorkeruniversitymexico.com.mx>
<http://www.worldwide.edu/ci/mexico/flschools-adult.htm>
<http://www.comunicacion.buap.mx/gaceta/gct.50/pag30>
<http://www.ocv.org.mx>
<http://www.infotec.com.mx/diplomados/gobierno.html>
<http://www.sap.com/mexico/press/2001/uia.asp>
<http://westhill.edu.mx/spanish/>
<http://www.anahuac.mx>