

COOPERACIÓN ACADÉMICA INTERNACIONAL MULTILATERAL EN EL MERCOSUR: EL CASO DE LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES DEL GRUPO MONTEVIDEO

Dante J. Salto

State University of New York
Universidad Nacional de Córdoba
dantesalto@gmail.com

Resumen

La cooperación académica internacional multilateral es una modalidad de articulación entre instituciones de educación superior cada vez más importante. Este trabajo analiza el caso del consorcio universitario de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM) que se desarrolla dentro del Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Se destacan las principales acciones desarrolladas, así como los principales desafíos que enfrenta la cooperación académica Sur-Sur en América Latina. Los resultados muestran un crecimiento en la cantidad de actividades así como en las movilidades, mediante la utilización de un esquema de cooperación basado en las universidades, con financiamiento

proveniente de múltiples fuentes, pero siempre fundado en convenios de eliminación de aranceles y asistencia a los becarios. El artículo finaliza con la problematización de las posibilidades de generar una permanencia de este tipo de articulaciones en el largo plazo.

Palabras clave: Educación superior; Internacionalización; Cooperación académica.

Multilateral and international academic cooperation in MERCOSUR: the University Association, Montevideo Group case

Abstract

Multilateral and international academic cooperation is a relatively recent, and increasingly relevant approach to the collaboration among higher education institutions. This paper analyzes the case of the University Association, Montevideo Group (AUGM) university consortia that develops its activities within the Southern Common Market (MERCOSUR). It highlights the main activities that have been developed over time, as well as the key challenges that South-to-South cooperation faces in Latin America. The results show growth in the number of activities and mobility. The scheme involves multiple sources of funding but always based on mutual agreements on elimination of any type of tuition and fees as well as assistance to fellows. The article problematizes on the possibilities to generate a long standing articulation among universities in the region.

Keywords: Higher education; Internationalization; Academic cooperation.

146

INTRODUCCIÓN

El estudio de la educación superior en América Latina abarca una diversidad de tendencias, enfoques y temáticas, que en general están estrechamente ligadas con las problemáticas propias de los sistemas de educación superior de la región y dan cuenta de la complejidad de la institución universitaria como formación socio-histórica. En años recientes, y a partir de lo que se dio en llamar los estudios sobre los impactos de la globalización en la educación superior, se comienzan a incorporar a la agenda de investigación, temáticas referidas a la internacionalización de la educación superior.

Los avances más importantes sobre esta temática se han dado principalmente en los países desarrollados, y recién comienzan a ser problematizados en América Latina en las últimas décadas. Por ello, resulta necesario realizar una revisión de la literatura más relevante, con el objetivo de sistematizar los enfoques y resultados sobre cooperación académica internacional en las instituciones de educación superior en América Latina para poder abordar las problemáticas particulares que se le presentan a universidades latinoamericanas.

De esta manera, en un primer momento del trabajo se identifican los conceptos centrales en el abordaje de la internacionalización de la educación superior y la cooperación académica y se

presentan las tendencias más destacadas en esta materia, con el objetivo de mostrar la trascendencia que este fenómeno tiene a escala global, así como también la determinación de las causas del crecimiento de las actividades de cooperación.

En un segundo momento, se procede a rever las principales líneas de investigación que han tenido como foco de análisis a los procesos de internacionalización, donde se enmarcan los de cooperación académica.

En un tercer momento, se identifican los resultados de los estudios realizados específicamente en América Latina sobre la temática, donde se incorporan problemáticas particulares de la región.

En un cuarto momento, se describen sintéticamente los orígenes y principales actividades que se realizan en el marco de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo.

Por último, se plantea una discusión para abrir el debate respecto a los alcances, problemáticas y desafíos que implica la cooperación académica en ámbitos multilaterales a las universidades latinoamericanas.

PRECISANDO TÉRMINOS

Sin dudas, la problemática de la internacionalización y de la cooperación académica internacional en educación superior son de reciente estudio a nivel mundial y ello ha planteado un desafío no solo para la gestión de las universidades,

sino también para su conceptualización, al menos en el ámbito de la educación.

La utilización del concepto de internacionalización para la educación superior es reciente e importado desde las Ciencias Políticas. Su definición difiere según los niveles de concreción (institucional, regional, global), aunque en todos los casos se complementan. Van der Wende la define en forma general como “cualquier esfuerzo sistemático y sostenido dirigido a promover la respuesta de la educación superior a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía y el mercado de trabajo” (2001, p. 253). Desde esta concepción, se entiende a la internacionalización como una respuesta de las instituciones de educación superior a la globalización.

Altbach (2004) precisa el concepto sosteniendo que la internacionalización incluye las políticas y programas específicos emprendidos por gobiernos, sistemas académicos, instituciones, y aún departamentos individuales, para bregar por la globalización o explotarla favorablemente.

Por último, Knight, desde una visión más institucional, la entiende como un “proceso de integración de la dimensión internacional/intercultural a las funciones de docencia, investigación y extensión que desempeña una institución” (1999, p. 16). Esta definición remarca la importancia de concebir a la internacionalización como un proceso

dinámico e integrado antes que como un conjunto de actividades sin coordinación. Asimismo, la idea de integración es clave ya que inserta a la dimensión internacional como parte fundamental de los programas y las políticas institucionales. Además, destaca el carácter intercultural de la internacionalización a fin de resaltar el hecho de que la misma no está limitada a la geografía en términos de territorialidad de los Estados-Nación, sino que también incorpora a los diferentes grupos étnicos/culturales de un país, se hace aquí referencia explícita a lo que sucede en su país de origen, Canadá.

En un intento por comprender en profundidad los procesos de internacionalización, Knight (1999) busca diferenciar las motivaciones por las cuales las instituciones académicas, los países, las regiones y los diferentes actores que intervienen en políticas de educación superior buscan institucionalizar prácticas de internacionalización, por ello agrupa las principales razones en cuatro categorías centrales: políticas, económicas, académicas y socioculturales.

La **motivación política** de promover la internacionalización está fuertemente relacionada con el rol que se le ha asignado a la globalización en términos políticos, como se aclarara en el apartado anterior. En la era actual de mayor globalización de las economías, tecnologías, comunicación, etc., persiste la amenaza potencial para la sobrevivencia de las identidades y cultura nacionales. La

posibilidad de homogeneizar las culturas (a menudo llamada la "macdonalización" de las culturas) es un riesgo señalado con frecuencia por las naciones pequeñas y/o en vías de desarrollo. Algunos países la consideran sinónimo de desnacionalización y, a veces, de occidentalización. Otros la etiquetarían como modernización y como una vía encaminada a solucionar las preocupaciones globales como el ambiente, la salud y la delincuencia. Sin embargo, si la internacionalización se interpreta como una respuesta al sesgo desnacionalizador de la globalización, entonces algunos países la hallarán como un mecanismo para fortalecer y promover su identidad nacional. De ahí que se convierta en una razón política de peso en el ámbito nacional, más que a nivel de las instituciones de educación superior.

La **motivación económica** se refiere a los objetivos vinculados con efectos económicos de largo plazo. Como resultado de la globalización de la economía, la creciente interdependencia entre las naciones y la revolución de la información, los países se ocupan más de su competitividad económica, científica y tecnológica. Algunos métodos eficaces para mejorar y mantener la competitividad son: el desarrollo de un personal bien capacitado e informado y la inversión en la investigación aplicada. Ambas estrategias implican al sector de educación superior. Por ello, en los ámbitos nacional y regional, la

internacionalización del sector de la educación superior y el desarrollo económico y tecnológico estrechan cada vez más sus vínculos.

A su vez, en la esfera institucional, el móvil económico y la orientación de mercado también están cobrando importancia. La racionalización de los sistemas de educación superior y los graves recortes presupuestarios han estimulado a que las instituciones busquen fuentes alternativas de financiamiento, entre ellas la "exportación" de su oferta académica.

La **motivación académica**, incluye objetivos relacionados con los fines y funciones de la educación superior. Se presupone que al institucionalizar la dimensión internacional de la enseñanza, la investigación y la extensión, se agrega valor a la calidad de los sistemas de educación superior. Esta premisa se basa con toda claridad en el supuesto de que la internacionalización es nodal para la misión de la institución y no una tarea marginal. Se funda en la idea de lograr estándares académicos internacionales en la enseñanza y la investigación, tema de intensas controversias. Quienes critican esta racionalidad, se preocupan principalmente por la uniformidad y homogeneidad que resulten a causa del énfasis excesivo en estándares internacionalmente aceptados.

Por último, las **motivaciones socioculturales** se centran en el

enriquecimiento, la preservación y la difusión de las culturas y los idiomas de determinados países, que podría llevar a un mayor entendimiento intercultural. Así, el reconocimiento de la diversidad cultural y étnica dentro y entre los países se antepone como una razón de peso para internacionalizar el sistema educativo de un país. Muchos académicos opinan que la preparación de egresados con una base sólida de conocimientos, relaciones y comunicaciones interculturales es una de las razones más poderosas para internacionalizar la experiencia de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en los programas de licenciatura y posgrado.

En síntesis, vale la pena reiterar que estos cuatro grupos de razones no son categorías contrapuestas ni excluyentes. La razón de un individuo, una institución o un país para promover la internacionalización es un conjunto complejo y de muchos niveles de motivaciones que evolucionan con el tiempo y que son respuesta a las cambiantes necesidades y tendencias.

Este conjunto de motivaciones, ha llevado a que en diferentes niveles de concreción (global, regional, nacional, institucional) se promueva la internacionalización de las instituciones universitarias a través de actividades, elementos, componentes, procedimientos y/o estrategias. En particular, Jane Knight prefiere la utilización del término estrategias, ya que está fuertemente

relacionado con un abordaje que implica mayor planificación e integración. Si bien la idea de estrategia es muy útil, hay que tener en cuenta que durante el siglo XX la dinámica de internacionalización de las universidades y de los centros de investigación ha sido espontánea, altamente coyuntural y fundamentada en el libre albedrío y los contactos individuales (Quintanilla, 2002 citado en Didou Aupetit, 2007). Entonces coincidiremos en que no siempre es posible encontrar estrategias sistemáticas sino más bien acciones con mayores o menores niveles de coordinación que buscan integrar la dimensión internacional a las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior.

Por último, se presentan las estrategias/acciones de internacionalización que puede seguir un programa (ver cuadro N° 1). Entre ellas se pueden encontrar el desarrollo de programas académicos, actividades de investigación, actividades extracurriculares, y relaciones y servicios externos (Knight, 1999).

Cuadro 1. Estrategias de internacionalización.

Programas académicos	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de intercambio estudiantil. - Estudio de un idioma extranjero. - <i>Curriculum</i> internacionalizado. - Área de estudios temáticos. - Estudios/trabajo en el extranjero. - Estudiantes internacionales. - Proceso de enseñanza-aprendizaje. - Programas conjuntos de maestría y doctorado. - Capacitación transcultural. - Programas de movilidad del personal académico/administrativo. - Conferenciantes y profesores visitantes. - Vínculo entre programas académicos e investigación, capacitación y fomento al desarrollo.
Investigación y colaboración profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Centros temáticos y por área. - Proyectos de investigación conjunta. - Conferencias y seminarios internacionales. - Artículos y ensayos publicados. - Convenios internacionales de investigación. - Programas de intercambio de estudiantes de posgrado e investigadores. - Socios de investigación internacionales en el sector académico y otros sectores. - Vinculación entre investigación, <i>curriculum</i> y enseñanza.
Relaciones y servicios externos (en el país y en el extranjero)	<ul style="list-style-type: none"> - Asociaciones y proyectos comunitarios con grupos no gubernamentales o empresas del sector privado. - Proyectos internacionales de fomento al desarrollo - Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras. - Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la investigación - Proyectos interculturales y de servicio a la comunidad - Lugares de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia - Redes internacionales de participación - Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero
Actividades extracurriculares	<ul style="list-style-type: none"> - Clubes y asociaciones de estudiantes - Actividades interculturales e internacionales en la universidad - Coordinación con grupos culturales comunitarios - Programas y grupos de pares - Sistemas de apoyo social, cultural y académico

Fente: Jane Knight (1999)

La primera categoría *-programas académicos-* es la que más se ha difundido en términos de actividades de internacionalización, ya que integra la creación de programas de intercambio estudiantil, programas conjuntos de maestría y doctorado y programas de movilidad de profesores y conferencistas. En la actualidad existe mucho interés en esta área. Las diferentes estrategias incluidas en esta categoría ejemplifican la gama de iniciativas que puede emprenderse para integrar la dimensión internacional/intercultural en el contenido curricular y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La segunda categoría se enfoca en la *colaboración profesional y de investigación*. Las estrategias incluidas en este grupo abordan la naturaleza sustantiva de la investigación, la metodología, la colaboración y cooperación en investigación y la distribución de la investigación/conocimiento. Aquí se pueden encontrar un amplio espectro de métodos para integrar la dimensión internacional, intercultural o comparada, como el desarrollo de proyectos de investigación conjunta, la organización de congresos y seminarios internacionales, estancias de investigación en el extranjero, entre otros.

En lo que a internacionalización se refiere, la categoría de *relaciones y servicios externos* ha estado tradicionalmente orientada a las actividades de desarrollo internacional y convenios de cooperación

bilateral entre las instituciones. Esto se ha ido transformando paulatinamente en un enfoque más "comercial" que de "apoyo", como lo comprueban la intensificación e importancia de actividades comerciales como la capacitación por contrato y la exportación de productos y servicios educativos a los mercados internacionales, así como la mayor popularidad de las redes entre las instituciones educativas (y también con el sector privado). Por lo tanto, todo parece indicar que esta categoría de estrategias de internacionalización atraviesa transformaciones fundamentales en la orientación y adquiere mayor trascendencia.

Las *actividades extracurriculares* pueden ser un método eficaz para internacionalizar la experiencia educativa tanto para estudiantes nacionales como extranjeros y servir como perspectiva de comparación en los cursos donde participan estudiantes extranjeros. Estas actividades están fuertemente relacionadas con el establecimiento de asociaciones de estudiantes extranjeros (generalmente por nacionalidades o regiones del mundo).

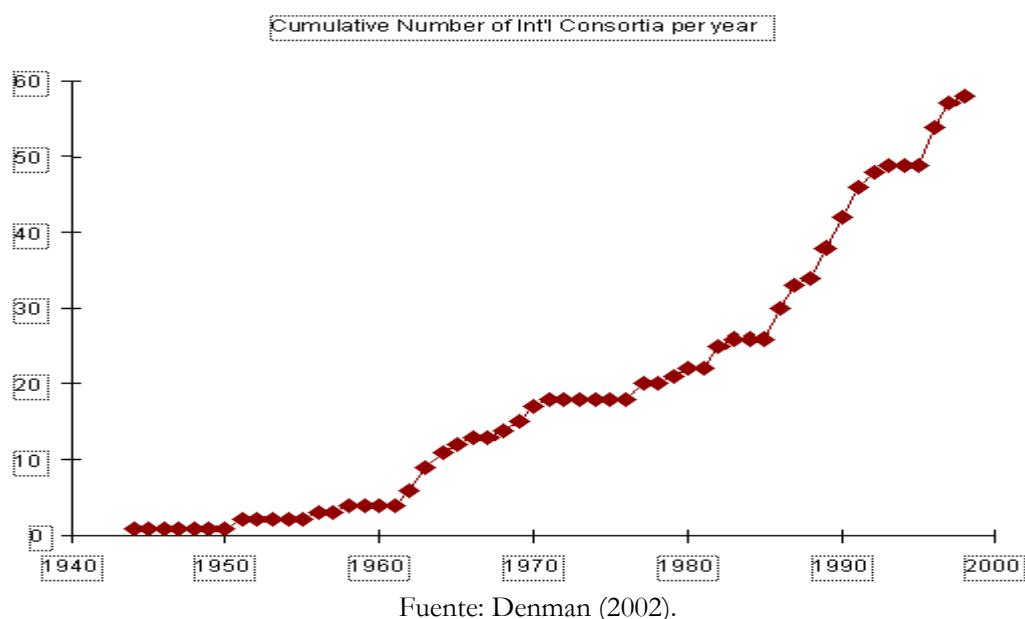
COOPERACION ACADÉMICA INTERNACIONAL

La cooperación académica, como una de las dimensiones de la internacionalización, ha tenido un gran impulso desde las mismas instituciones

universitarias, como así también por los gobiernos y redes o asociaciones de universidades. Al 2002 se registraron, a nivel mundial, más de 635 organizaciones

internacionales de universidades, que incluyen consorcios, redes, alianzas y agencias de universidades, la mayoría de las cuales fueron creadas a partir de 1960.

Gráfico 1: Crecimiento acumulativo de consorcios internacionales por cantidad y año



Fuente: Denman (2002).

La utilización moderna del término consorcio (*consortium*) proviene del siglo XIX y del mundo de los negocios, cuando era usado como un tipo particular de asociación bancaria con la finalidad de asistir a un país financieramente. Si bien el término aún es utilizado en el mundo de los negocios, recientemente se ha expandido y ha sido aplicado a la cooperación entre instituciones educativas, universidades, y bibliotecas académicas (Lang, 2002).

Los primeros ejemplos de cooperación entre instituciones de educación superior a través de la conformación de consorcios tuvieron lugar en Estados Unidos a partir de 1930 y se hicieron relativamente comunes y populares luego de la Segunda Guerra Mundial. Desde esos momentos, los consorcios fueron creados para proveer laboratorios de investigación, bibliotecas, promover intercambios de profesores y estudiantes, programas de estudio e

investigación en el exterior, centros de investigación especializados, entre muchas otras actividades. De esta manera, el concepto de consorcio ha llegado a ser tan abarcativo y popular, que su sentido específico como una manera de combinación institucional se ha vuelto borroso. Por ello, cuando se trabaja con este término es necesario determinar su sentido, ya que dependiendo del alcance de sus actividades entre otras características, un consorcio puede asemejarse más a una fusión de instituciones que a un acuerdo de cooperación (Lang, 2002).

Lang (2002), entiende que el término consorcio posee un conjunto de características. Primero, son organizaciones formales que existen más allá de, aunque a causa de, las instituciones que constituyen sus membresías. Segundo, poseen consejos de administración y funcionario propios. Tercero, los miembros de los consejos de administración son nombrados por las instituciones miembros del consorcio. Para completar esta caracterización, Guy Neave (citado en Beerkens, 2002) agrega que el consorcio es además distinguible por la existencia de una unidad de coordinación o división, común a todas las instituciones asociadas y que cuenta con su propia capacidad financiera.

En particular, para el sector educativo se podría caracterizar a los consorcios de universidades como organizaciones voluntariamente generadas

en las que participan al menos tres instituciones de educación superior y que poseen la función principal de producir y difundir conocimiento a nivel internacional, a través de programas y proyectos de investigación colaborativos de alcance internacional, intercambio de profesores y estudiantes, utilización de infraestructura y recursos materiales en forma compartida y búsqueda de armonización de los planes de estudios (Denman, 2002).

La cooperación académica internacional en su modalidad multilateral es una tendencia que se está consolidando también en América Latina desde hace tres décadas, a partir de la creación de numerosos consorcios entre los que se pueden destacar:

- Asociación de Instituciones de Educación Superior del Caribe (ACTI por sus siglas en inglés), fue creada en 1990 y cuenta con 96 miembros de los cuales 7 son universidades de los países del Caribe.
- Asociación de Universidades Amazónicas (UNAMAZ), fundada en 1987 e integrada por universidades de Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú, Surinam y Venezuela.
- Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), creada en 1991 y constituida por 22 universidades del MERCOSUR.

- Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), con universidades representantes de Belice, Costa Rica, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá.
- Consorcio Surandino (CEIDIS), conformado por universidades de Argentina, Bolivia, Chile y Perú.
- Red de Macrourniversidades de América Latina y el Caribe, fundada en 2002 y reúne a 32 universidades de toda la región.
- Unión de Universidades de América Latina (UDUAL); es la más antigua, fue creada en 1947 y está conformada por más de 165 universidades de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Diferentes autores a nivel mundial se han interrogado respecto a las causas que pueden llevar al incremento de la cooperación académica en las últimas décadas y buscan determinar además si esto constituye una moda, una tendencia o una realidad. De esta manera, Beerkens (2002) apuesta a concebir la cooperación entre instituciones universitarias como una tendencia que se consolida, ya que las demandas por mayores vínculos internacionales, en la mayoría de los

casos, provienen de dos grupos de actores centrales en las universidades: los académicos y los estudiantes. Los estudiantes demandan oportunidades para realizar experiencias internacionales dentro de su mismo plan de estudio porque reconocen los méritos de tal experiencia para sus futuras carreras profesionales y su desarrollo personal. Además, estas actividades son muy valoradas por los futuros empleadores y reconocidas por los profesores y aquellos organismos que evalúan la calidad de la educación superior.

Observaciones similares también tienen lugar en los profesores e investigadores de las universidades. La participación en conferencias en el extranjero o el involucramiento en proyectos de investigación internacional son actividades altamente valoradas en las comunidades académicas. Esta demanda por actividades internacionales fuerza a las universidades a expandir sus vínculos para atraer y retener estudiantes y académicos (Beerkens, 2002).

Por último, en el ámbito de la investigación, se producen cada vez mayores demandas para constituir redes de investigación internacional con el objetivo de abordar problemáticas que trascienden el nivel nacional, como lo pueden ser la concientización de la naturaleza global de los problemas ecológicos, el incremento en la migración internacional, etc. Estas problemáticas requieren cada vez más de estudios

internacionales e interdisciplinares (Beerkens, 2002).

Con propósitos analíticos, Beerkens (2002) propone distinguir dichas organizaciones a partir de cuatro rasgos básicos: 1) el tamaño, 2) el alcance, 3) la naturaleza de la integración, y 4) la intensidad de los vínculos. La primera característica es la más utilizada al momento de diferenciar entre redes de cooperación, es decir, la cantidad de instituciones representadas en determinado acuerdo. Sin embargo, los motivos para considerar relevante esta característica difieren según la perspectiva. Algunos autores proponen diferenciar entre aquellos acuerdos bilaterales por un lado, y vínculos multilaterales o redes, por el otro. De esta manera se plantea que los acuerdos bilaterales son más fáciles de mantener en el tiempo que aquellos que integran varias instituciones.

Al momento de considerar el tamaño de los acuerdos interorganizacionales, no sólo cabe distinguir el número de participantes sino también los intereses que son representados en los acuerdos. En este punto se pueden separar dos grandes grupos: aquellos donde son representados los intereses institucionales individuales y aquellos donde son representados los intereses colectivos. Los acuerdos que se encuentran en la primera categoría consisten en dos o más miembros que invierten una cierta cantidad de recursos

financieros, humanos o de conocimiento, a cambio de una tasa de retorno de esa inversión. Desde este punto de vista, las organizaciones se involucran en asociaciones para fortalecer su propia posición.

En el caso de los acuerdos por intereses colectivos las organizaciones se vinculan a acciones colectivas y contribuyen con su tiempo y recursos al esfuerzo colectivo sin estar demasiado preocupados por los beneficios que deberían obtener en el corto plazo. Generalmente estas asociaciones se caracterizan por tener una gran cantidad de miembros y una membresía abierta a determinado tipo de instituciones. Las instituciones participantes pueden beneficiarse de las actividades que se realizan en el marco de dichas asociaciones sin transferir una significante parte de su poder al colectivo.

Con respecto a la segunda característica, se puede referir tanto al alcance en tiempo como en actividades que se realizan en el marco de los acuerdos. En términos de tiempo se pueden distinguir acuerdos con duración determinada y acuerdos por tiempo indefinido. Mientras los primeros suelen ser acuerdos cooperativos en base a proyectos comunes para una determinada tarea, los segundos poseen una naturaleza más estratégica, anticipándose a futuros desarrollos.

El alcance en términos de actividades que son llevadas a cabo en el

marco de los acuerdos se puede diferenciar entre actividades sobre problemáticas particulares promovidas por determinados departamentos, facultades, que pueden ser de base disciplinar o temática, y las actividades de alcance más global e integral.

La tercera característica, la naturaleza de la integración, se basa en la diferencia entre integración horizontal y vertical. El primer tipo sucede entre organizaciones que producen los mismos productos y servicios, mientras que la integración vertical sucede entre

instituciones que están situadas en diferentes sectores. En educación superior esta diferenciación se traduce en acuerdos entre instituciones de educación superior y acuerdos multisectoriales.

Por último, la intensidad de la colaboración permite distinguir el nivel de compromiso asumido por las instituciones hecho que depende de la naturaleza de su integración, la cuota de poder que se cede, etc. Esto permite determinar cuán afectadas se encuentran las partes que conforman una red, asociación, consorcio, fusiones, etc.

Cuadro 2. Acuerdos inter-organizaciones clasificados según tamaño, alcance, naturaleza de la integración e intensidad de los vínculos.

Tipo de Acuerdo	Tamaño	Alcance temporal	Alcance de las actividades	Naturaleza de la integración	Intensidad de los vínculos
Asociaciones temáticas/disciplinares	Numerosas	Indefinido	Temáticas/disciplinares	Horizontal / Vertical	Asociaciones de educación superior
Asociaciones institucionales	Numerosas	Indefinido	Institucional		Asociaciones de educación superior
Proyectos colaborativos	Dos: bilaterales	Corto plazo	Temáticas/disciplinares		Cooperación / Coordinación / Fusión
Colaboración en áreas temáticas/disciplinares	Dos: bilaterales	Indefinido	Temáticas/disciplinares		
Colaboración institucional	Dos: bilaterales	Indefinido	Institucional		
Proyectos en red	Limitados: multilaterales	Corto plazo	Temáticas/disciplinares		
Redes temáticas/disciplinares	Limitadas: multilaterales	Indefinido	Temáticas/disciplinares		
Redes institucionales	Limitadas: multilaterales	Indefinido	Institucional		

Fuente: Beerken (2002)

HACIA UN ESTUDIO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA COOPERACIÓN ACADÉMICA.

Como se señaló con anterioridad, el nivel de avance en investigación sobre internacionalización de la educación superior está concentrado principalmente en los países desarrollados, mientras que en la región latinoamericana su abordaje ha sido más reciente. La mayoría de las publicaciones han analizado las características que han tenido la internacionalización y la cooperación académica en la región y las problemáticas particulares que se han presentado. Así, Didou Aupetit (2004, 2005, 2007), García Guadilla (2005) y Gacel-Ávila (2003) realizan una descripción y análisis detallado de las tendencias generales y problemáticas que representa para la región el proceso de internacionalización, entre las que se pueden destacar el reconocimiento mutuo de títulos y la convalidación de créditos, la arquitectura de los planes de estudio, la consolidación del sector transnacional en la provisión de servicios educativos, constitución de redes, movilidad académica, la fuga de cerebros, entre otros. Estos estudios son de gran relevancia y valor porque enfocan los procesos de internacionalización desde una perspectiva de los países en vías de desarrollo, demuestran que las problemáticas pueden llegar a ser distintas de aquellas analizadas en los países

desarrollados y que aún los avances llegan a ser en algunos casos embrionarios si se los compara con lo que acontece en los países desarrollados.

Otras publicaciones enfatizan la relación entre integración regional y constitución de consorcios universitarios en América Latina. Krotsch (1997) reseña los avances realizados hasta mediados de la década de los '90 en la integración de los países del MERCOSUR, plantea las problemáticas que comienzan a vislumbrarse en la cooperación educativa en los países miembros en términos de compatibilidad de títulos, programas y planes de estudio, habilitaciones profesionales, movilidad académica, etc. Asimismo, el autor destaca el aporte que significa, en términos de cooperación académica universitaria, la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), entiende que la conformación de esta red tiene un interés particular ya que se constituye como una iniciativa que se construye desde las propias instituciones en el marco del ejercicio de su autonomía.

En tanto, Didriksson (2002) realiza una caracterización de lo que él denomina una singularidad en el mundo, expresado por la existencia de macrouniversidades¹ en América Latina, fenómeno que no se

¹ El concepto de macrouniversidades, es utilizado por Axel Didriksson (2002) como categoría de identificación de un grupo prominente de las universidades más grandes y representativas de América Latina y el Caribe (con más de 60 mil estudiantes, entre uno de sus rasgos).

evidencia en otras regiones del mundo. Luego de realizar una pormenorizada descripción de la constitución, desarrollo y estado actual de las macrouniversidades, destaca que la articulación y cooperación entre dichas instituciones, a través de la Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe, tiene grandes posibilidades de generar importantes cambios e innovaciones a nivel organizacional e institucional.

En ambos casos, Krotsch (1997) y Didriksson (2002) coinciden en señalar que las actividades desarrolladas por las redes de universidades pueden contribuir a un estudio sistemático de las problemáticas a nivel regional así como también favorecer los procesos de integración universitaria y educativa de la región.

PROBLEMATIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA.

Si bien los avances en términos de cooperación académica en Europa han sido importantes, es posible señalar que en América Latina aún existe una brecha entre el discurso de la internacionalización y cooperación académica, concomitante con lo que sucede en los países europeos, y lo que realmente acontece en las instituciones de educación superior de la región. En estos términos, Gacel-Ávila (2007) se interroga acerca del real alcance de los procesos de internacionalización en América Latina, alega que la misma,

entendida como una posible estrategia para la construcción de la institución y el mejoramiento de la calidad, llega a ser más un fenómeno que refleja el discurso internacional, que una realidad existente.

La profusión de programas de intercambio académico, con recursos, redes de apoyo y resultados diversos han contribuido a que nuevas temáticas sean abordadas, al menos en la gestión de las universidades, como el reconocimiento mutuo de los créditos, la transferencia de los títulos, la armonización de los sistemas o la circulación de las competencias, hechos que propician una renovación de la agenda y una reformulación de las prioridades. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, no se han logrado articular políticas que puedan superar las limitaciones que estos problemas generan sobre las posibilidades de institucionalizar procesos de internacionalización (Didou Aupetit, 2006).

Una de los problemáticas que identifica Didou Aupetit (2006) en torno a las actividades que se impulsan desde organismos oficiales, redes de universidades, etc., es la dificultad de validar trayectos realizados en otras instituciones (nacionales y del extranjero), esto constituye un posible cuello de botella en la movilidad estudiantil de corto y largo plazo. Esta situación ha tenido lugar debido a la existencia de dispositivos disfuncionales de transferencia de créditos y reconocimiento mutuo de títulos. Es

decir, la revalidación de créditos en países sin tradición nacional en la materia representa uno de los mayores obstáculos a una extensión de la movilidad académica entre países de la región.

A pesar de que Latinoamérica está registrando un crecimiento como destino de los estudiantes extranjeros, aún la región recibe pocos estudiantes internacionales, la mayoría proviene de Estados Unidos y Europa y eligen universidades de México y Costa Rica, principalmente para estudiar español y cultura latinoamericana (Gacel-Ávila, 2007). A esto se le suma que los programas de movilidad intrarregional son muy escasos y no existe ningún sistema para el reconocimiento de estudios y créditos (Didou Aupetit, 2006 & Gacel-Ávila, 2007).

A esta situación Gacel-Ávila (2007) agrega que en la región son pocas las instituciones que poseen un plan para la internacionalización con una clara mención de los objetivos y los recursos requeridos para el corto, mediano y largo plazo. Generalmente hablando, el presupuesto institucional para lograr estas actividades es difícil de identificar y muy escaso, ya que es el primero en ser recortado en tiempos de austeridad financiera.

Otro elemento característico de la región es el bajo nivel de cualificaciones profesionales del personal que gestiona las actividades y programas internacionales. Esto se debe

principalmente a los altos niveles de rotación de personal con experiencia, especialmente en el sector público. Las instituciones están enfrentando las dificultades para desarrollar el saber cómo (know-how) requerido para concebir, diseñar e implementar estrategias de internacionalización, que al mismo tiempo frenan el potencial institucional y los beneficios traídos por la cooperación (Gacel-Ávila, 2007).

En resumen, más allá del discurso oficial, la internacionalización y la cooperación académica no son aún consideradas parte central del desarrollo académico, lo que dificulta su institucionalización y el impacto académico en programas internacionales.

COOPERACIÓN EN EL MERCOSUR: EL CASO DE LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES GRUPO MONTEVIDEO (AUGM)

En América Latina los procesos de internacionalización de la educación superior han tenido un gran auge a partir de la década de los '90, ya sea en la promoción, por agencias gubernamentales, internacionales, o de las mismas instituciones, de alianzas estratégicas entre universidades latinoamericanas en un marco de relaciones multilaterales. En las dos últimas décadas se crean varias entidades multilaterales con el objetivo de fomentar

160

Artículo de investigación

la cooperación académica entre universidades latinoamericanas.

La AUGM se concibe como un “espacio académico común, regional, de cooperación científica, tecnológica, educativa y cultural”² ubicada dentro de un espacio de integración como el MERCOSUR. Sus inicios se remontan a la firma de un Acta de Intención Fundacional entre los rectores de las 21 universidades que la componen: 8 Universidades Nacionales en Argentina, 2 Universidades Estaduales y 6 Federales en Brasil, 2 Universidades en Paraguay, y una universidad en Bolivia, Chile y Uruguay. Sus principales acciones se podrían resumir de la siguiente manera:

-Programa ESCALA, destinado a la movilidad de docentes, estudiantes de grado y posgrado y de gestores y administradores de instituciones de educación superior miembro.

- Conformación de núcleos disciplinarios y Comités Académicos, con el objetivo fundamental de promover la investigación y la colaboración académica sobre problemáticas específicas de la región.
- Organización de las “Jornadas de Jóvenes Investigadores”, para promover la generación de vínculos entre quienes comienzan con sus tareas de investigación en las universidades miembro e impulsar su trabajo en conjunto.

² Recuperado del sitio web oficial de la AUGM.
<http://www.grupomontevideo.edu.uy>

- Organización del Seminario Internacional Universidad-Sociedad-Estado, desarrollado en forma continua.

Programa Escala Docente

El Programa de Movilidad Académica “Escala Docente” es creado por la AUGM en el año 1993, y cuenta con el apoyo económico en aquel entonces de la UNESCO. Este programa consiste en el intercambio de docentes e investigadores entre las universidades miembro y persigue el fin de convertirse en un instrumento de valor prioritario para garantizar la efectiva construcción del «espacio académico común ampliado» regional proclamado por la Asociación en su Acta de Intención Fundacional (Soares Schwab & Wainer, 2007, p. 139).

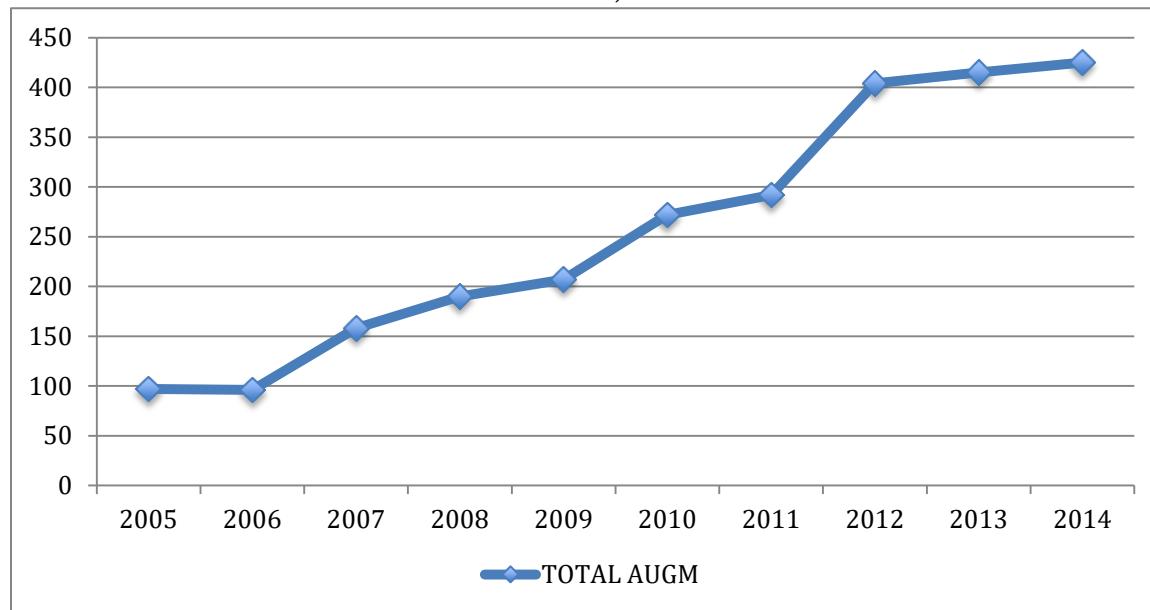
Hasta 1998 logró movilizar a más de 650 académicos de las universidades del Grupo, hecho que demuestra el interés y la dinámica que había logrado consolidar el Programa. Ese mismo año el Programa fue discontinuado debido a la quita del apoyo económico de la UNESCO.

Por decisión del Consejo de Rectores de AUGM, el Programa fue abierto nuevamente a partir del año 2005, mediante convocatorias anuales y con el financiamiento total a cargo de las propias universidades. Las modalidades de financiamiento pueden ser: a) a través de la creación de plazas en común acuerdo con otra Universidad para realizar el intercambio. En ese caso la Universidad

de origen está a cargo del costo del traslado y la de destino de los costos de alojamiento y manutención; b) a través de la movilización de docentes de forma unilateral, con el fin de fortalecer o complementar sus propios programas en cualquiera de las funciones básicas (docencia, investigación y extensión). En este último caso, la Universidad de origen debe cubrir todos los gastos que se originen.

Los períodos de movilidad son dispuestos por las universidades participantes según los recursos económicos disponibles, se fija la duración total de cada movilidad en un tiempo no inferior a una semana, ni superior a dos meses. Como puede observarse en el gráfico N° 2, desde el año que se reanuda el Programa ha habido un crecimiento leve pero sostenido en la cantidad de movilidades promedio de la AUGM.

Gráfico 2. Evolución de las movilidades del Programa “Escala Docente” por año (2005-2014)



Fuente: elaboración propia a partir de información facilitada por la AUGM.

Programa “Escala Estudiantil”

Durante la Reunión del Consejo de Rectores de la Asociación realizada en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), cinco años después de haber impulsado el Programa “Escala Docente”, la AUGM decide avanzar en los acuerdos de movilidad académica, incorporando a los estudiantes de grado. Así luego de avanzar en la propuesta técnica, en 1999, el Consejo de Rectores decide aprobar el Programa “Escala Estudiantil”, que comienza a ejecutarse desde el segundo semestre del año 2000. El financiamiento de las movilidades se realiza permanentemente desde las mismas universidades, costeando los gastos de traslado, alojamiento y manutención. Además, la AUGM ha firmado convenios con organismos externos que financian parte del Programa. Así, durante los años lectivos 2000/2001, 2002 y 2003/2004, el Programa de Intercambio y Movilidad Académica de la Organización de Estados Iberoamericanos, (PIMA-OEI), otorgó a cada beneficiario del Programa Escala Estudiantil una ayuda económica de carácter semestral con destino al pago del traslado y de gastos menores, posibilitando, así, el incremento en el número de movilidades estudiantiles. Esta contribución fue concedida en el marco de los Acuerdos Institucionales y Económicos suscritos por la AUGM y la OEI, como resultado de la aprobación de las solicitudes presentadas por aquella a

las convocatorias anuales del PIMA para financiar proyectos de movilidad estudiantil a nivel regional. El apoyo económico de la OEI fue reimplantado a partir del segundo semestre de 2005 hasta 2008. A partir de ese año, el PIMA no financió más las movilidades estudiantiles y la AUGM llegó a un acuerdo con el Banco Santander aportará un total de 600.000 dólares durante tres años para Becas Santander Universidades dentro del Programa Escala de movilidad estudiantil. Dichas becas “...posibilitarán el desplazamiento anual de 500 estudiantes, que cursarán un semestre de sus estudios en una universidad integrante del Grupo Montevideo”³. La responsable de la Asociación (Uruguay) entrevistada aclaró que el aporte del Banco Santander está destinado a la compra de seguros de viaje y de estadía igual para todos los estudiantes, para lograr la misma cobertura, ya que anteriormente los seguros eran contratados de forma individual por cada estudiante.

Para postularse en este programa, los estudiantes deben estar matriculados como alumnos regulares de una carrera de grado, tener aprobado por lo menos el 50% de la carrera que cursan, ser menores de 30 años y no ocupar cargos docentes.

El gráfico N° 3 muestra que en términos generales existe una tendencia sostenida de incremento en el número de movilidades desde que se iniciaron las actividades del Programa a la actualidad, totalizando 1.668 estudiantes que se

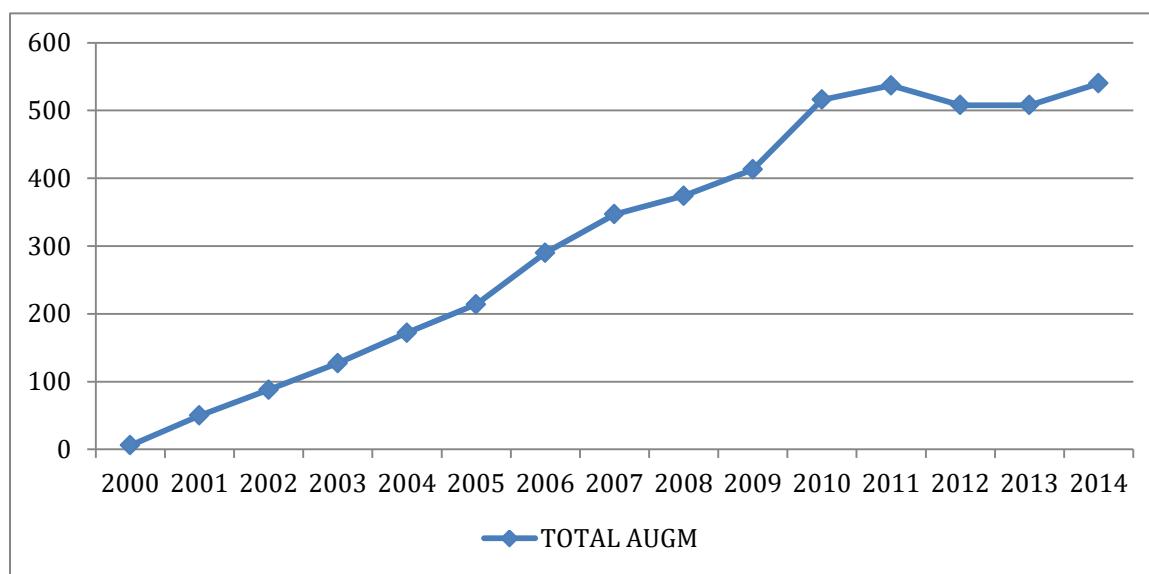
163

Artículo de investigación

beneficiaron de una experiencia de intercambio en el marco de esta Asociación. Para el 2009, hay una disponibilidad de 550 plazas disponibles

entre el primero y el segundo semestre académico, acentuando aún más la tendencia en el crecimiento de este Programa.

Gráfico 3. Evolución de las movilidades del Programa “Escala Estudiantil” por año (2000-2014)



Fuente: elaboración propia a partir de información facilitada por la AUGM.

Programa Escala Estudiantil de Posgrado

Como parte de nuevos desarrollos en la cooperación académica multilateral, la AUGM ha expandido su programa Escala Estudiantil al posgrado. En noviembre de 2008, el Consejo de Rectores avaló lo dictaminado en la primer reunión de la Comisión de Posgrados para realizar la presentación

a la convocatoria del Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) de la Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina, del proyecto “Implementación del Programa de Postgrados en la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM)” bajo la dirección de la Universidad Nacional del Litoral.

Finalmente, este proyecto obtuvo financiamiento y comenzó su ejecución presupuestaria en el mes de mayo de

2009. La primera etapa corresponde a la contratación de consultores que permitirán realizar un informe diagnóstico sobre las fortalezas de los postgrados (Maestrías académicas y Doctorados) en la Región, se parte entonces de la oferta existente en las universidades miembros de AUGM⁴. Según responsables de la Asociación, esta etapa permitirá realizar un diagnóstico sobre cuáles serían las áreas prioritarias para establecer programas de posgrado regionales. A la actualidad, 42 estudiantes de posgrado se han movilizado entre universidades miembro del consorcio en el 2011 y 63 estudiantes en el 2012.

Conformación de Núcleos Disciplinares y Comités Académicos

Además de incentivar la movilidad de estudiantes y docentes entre las universidades a través de los programas descriptos, la Asociación ha promovido la creación de Comités Académicos (CA) y Núcleos Disciplinares (ND) con el objetivo fundamental de impulsar la investigación y la colaboración académica sobre problemáticas específicas de la región.

Núcleos Disciplinares

Los Núcleos Disciplinares (ND) son agrupamientos académicos- técnicos

correspondientes a una disciplina de interés común, donde cada universidad-miembro aporta sus disponibilidades tanto en personal de alta calificación como en recursos materiales, para actividades científicas, técnicas, docentes, de desarrollo, de extensión, etc. Los primeros ND fueron constituidos en 1992, a partir de encuentros académicos realizados en las universidades fundadoras (Acta IV), y hasta la actualidad siguen conformándose diferentes núcleos.

Comités Académicos

Los Comités Académicos (CA) son agrupamientos académico-técnicos concebidos para abordar, con enfoques multi e interdisciplinarios, grandes configuraciones temáticas calificadas como estratégicas, por ser transversales y de carácter regional más que nacional, y que se componen mediante la oferta académica, científica y técnica de las universidades del Grupo. Se constituyeron a partir de 1993, como a continuación se detallan:

Jornadas de Jóvenes Investigadores

Las Jornadas que fueron ideadas para la divulgación científica entre los jóvenes investigadores de las universidades del Grupo comienzan a realizarse desde el año 1993 y hasta la actualidad se desarrollan de manera sostenida, se rota cada año el lugar de

⁴ Recuperado del sitio web oficial de la Universidad Nacional del Este, Paraguay, <http://www.une.edu.py/>

realización. Están orientadas a promover el relacionamiento temprano entre científicos de los cinco países e impulsar su trabajo conjunto. La sede es rotativa entre las universidades del Grupo, y participan también investigadores senior de las universidades-miembros y del exterior, como coordinadores y conferencistas invitados (Soares Schwab & Wainer, pp. 20, 25).

La organización está a cargo de la Universidad anfitriona, y cada Universidad realiza una selección de 30 trabajos como máximo a ser presentados por los jóvenes investigadores. En esa categoría de investigadores ingresan egresados menores a 35 años y estudiantes avanzados de grado que estén desarrollando sus trabajos finales de licenciatura.

DISCUSIÓN

Sin dudas la cooperación académica entre instituciones universitarias de América Latina conlleva diversos beneficios, ya sea en términos de intercambios académicos y estudiantiles, conformación de redes de investigación internacionales sobre problemáticas específicas de la región, mayores niveles de integración regional y educativa entre los países, entre muchos otros. Sin embargo, tal como se lo ha planteado a lo largo de este trabajo, las universidades enfrentan problemáticas y desafíos propios de la gestión de convenios multilaterales de cooperación en el marco

de redes de instituciones de educación superior.

La revisión de la literatura más destacada realizada en este trabajo da cuenta de ciertas falencias que no permiten aún lograr una mayor integración educativa de la región, y a su vez dificultan el trabajo en materia de cooperación académica. Entre ellos cabe destacar, la inexistencia de sistemas de créditos que permitan validar los trayectos cortos realizados en el exterior durante una estancia de estudio.

Por ello la insistencia desde diversos estudios, en las ventajas que posee la cooperación académica multilateral, ya sea en la conformación de redes o de asociaciones de universidades, para lograr brindar mayor institucionalidad a las prácticas que se llevan a cabo entre las instituciones de educación superior y permitir superar las dificultades presupuestarias, de gestión, organizativas, etc.

Otro punto importante, referido a la problemática de la gestión de las universidades se relaciona con el alto nivel de rotación del personal que se encarga de gestionar las relaciones internacionales y que adquieren el know-how necesario para llevar adelante programas de cooperación, promover actividades y participar en redes de universidades.

A modo de cierre, es importante plantear algunos interrogantes tales como: ¿cómo es posible superar las dificultades que implica la cooperación académica

para las instituciones de educación superior de América Latina? Las redes y asociaciones de universidades, por medio de la cooperación multilateral, ¿son una respuesta posible a los desafíos y problemáticas presentados? ¿De qué manera podrían contribuir a solucionar dichas problemáticas?

REFERENCIAS

- Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the University: Myths and Realities in an Unequal World. *Tertiary Education and Management*, 10, pp. 3–25.
- Beerkens, E. (2002). International Inter-organisational Arrangements in Higher Education: Towards a Typology. *Tertiary Education and Management*, 8, pp. 297–314.
- Denman, B. (2002). Globalisation and the Emergence of International Consortia in Higher Education. *Globalization*. Recovered from http://globalization.icaap.org/content/v2.1/05_denman.html.
- Didou Aupetit, S. (2004). ¿Fuga de cerebros o diásporas? Inmigración y emigración de personal altamente calificado en México. *Revista de La Educación Superior*, XXXI, 25.
- Didou Aupetit, S. (2005). *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y en el Caribe: Principales problemáticas*. México: ANUIES-IESALC.
- Didou Aupetit, S. (2006). Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las elecciones estratégicas. In Seminario Internacional IESALC-UNESCO / Conferencia de Rectores.
- Didou Aupetit, S. (2007). La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos. En Ciclo de Conferencias: “Pensar la Universidad,” Secretaría de Asuntos Académicos. UNC. Recuperado de <http://www.saa.unc.edu.ar/evaluacion/pensar-la-universidad/Conferencia-didou.pdf>
- Didriksson, A. (2002). *Las Macrouniversidades de América Latina y el Caribe*. Venezuela: IESALC-UNESCO.
- Gacel-Ávila, J. (2003). *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global*. México: Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J. (2007). The Process of Internationalization of Latin American Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 11, pp. 400–409. Recuperado de <http://doi.org/10.1177/1028315307303921>
- García Guadilla, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina. *Cuadernos Del CENDES*, 22, pp. 1–22.

- Knight, J. (1999). Internationalisation of Higher Education. In J. Knight & H. De Witt (Eds.), *Quality and Internationalisation in Higher Education*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Krotsch, P. (1997). La Universidad en el proceso de integración regional. *Perfiles Educativos, XIX*.
- Lang, D. W. (2002). A lexicon of inter-institutional cooperation. *Higher Education, 44*, pp. 153–183.
- Soares Schwab, S. H., & Wainer, J. (2007). *Asociación de Universidades Grupo Montevideo: 15 años de historia*. Montevideo: AUGM. Recuperado de http://www.grupomontevideo.edu.uy/Documentos_y_publicaciones/Documentos/Memoria_15_Anos.pdf
- Van der Wende, M. C. (2001). Internationalisation policies: about new trends and contrasting paradigms. *Higher Education Policy, 14*, pp. 249–259.