

PRESENTACIÓN

PRESENTACIÓN

EL COMERCIO EDUCATIVO: ¿TEMA DE MODA O ASUNTO DE AGENDA?

El mercado educativo: un tema polémico

Convocar, como editor invitado de la Revista de la Educación Superior de la ANUIES, a un variado grupo de especialistas (por sus orígenes disciplinares, sus marcos de referencia y sus experiencias nacionales) a discutir sobre el comercio educativo implica abrir la caja de Pandora. Lo abrumante de la tarea no consiste en construir como un hecho problemático la diversidad de apreciaciones y de valores, implícitos y explícitos, que recorren los análisis y subyacen a la construcción de los discursos. Radica más bien en organizar la multiplicidad de los aportes, en armar las piezas del rompecabezas para ir reconstruyendo la imagen del mosaico. Debajo del formato académico comúnmente adoptado, del aparato crítico y referencial convencional, descubrimos desde argumentaciones *pro domo* hasta análisis sobre los roles asumidos por los “nuevos proveedores”, que dejan traslucir cierto dejo de simpatía. También encontramos esfuerzos considerables para dar cuenta de un escenario caracterizado por cambios repentinos, a veces imprevisibles y, por lo menos en América Latina, casi desconocidos. Finalmente, hallamos desde descripciones con visos de identificación del fenómeno y de sus promotores hasta reconstrucciones que ponen en perspectiva histórica las manifestaciones actuales del comercio educativo y las condiciones variadas (insuficiente cupo de las universidades públicas ante la demanda de ingreso, privatización rápida de los sistemas de educación superior, escasa regulación de los nuevos proveedores) que facilitaron su emergencia.

Al enviar a los investigadores una carta en la cual se les solicitaba una opinión informada y un ensayo acerca del comercio educativo, procuramos no incidir en su abordaje, precisando de antemano lo que nosotros entendíamos por esa expresión, novedosa en el campo educativo. Al borrar nuestras huellas y al dejarles la entera libertad de llevar su reflexión a los ámbitos que consideraban ellos como los más pertinentes para encarar el asunto, obtuvimos una pluralidad de perspectivas y visiones contrastadas, conforme con los juegos de luces y de sombras que permitían encarar el fenómeno. Esa diversidad, casi heterogeneidad, es a nuestro juicio uno de los logros más importantes de la sección que nos tocó coordinar: en efecto, para un lector latinoamericano, las fuentes de información disponibles, en su idioma y sobre su región, no son muchas. Los datos y las estimaciones acerca del volumen de los servicios educativos y sobre la inversión extranjera en ese ámbito son casi inexistentes. En ausencia de dispositivos *ad hoc* de observación, los análisis se ciñen a lo político y a lo

polémico y el debate público, sobre el comercio educativo, tal y como lo refleja la prensa, es ideológico más que intelectual. Confrontar posiciones, cotejar acercamientos, comparar lecturas y focos de atención discrepantes sólo puede ser un ejercicio de provecho, en esa circunstancia.

La comercialización de los servicios educativos:

precisar los sentidos y los ámbitos

Hace apenas algunos años que la comercialización o la mercantilización de los servicios educativos se han vuelto objetos de indagación, sujetos a denominaciones específicas y están sujetos a escrutinio público, mediante la publicación de varios artículos sobre el tema en la prensa diaria. La inclusión, en el discurso especializado, de esos temas centrales y de otros anexos (transnacionalización, por ejemplo) es por cierto un avance más en la construcción de una nueva retórica legítima sobre educación superior, articulada en torno a palabras claves como la acreditación, el aseguramiento de calidad, la rendición de cuentas, el monitoreo y la transparencia. Ninguna de esas nociones era parte del corpus de conocimientos especializados ni de la *lingua franca* de los expertos: su socialización fue complicada, generó tensiones y el fantasma del malentendido todavía ronda. ¿Son indispensables esos términos bárbaros para entender y, sobre todo, para justificar la lógica de las “mutaciones” convergentes que caracterizan la situación presente de la educación superior y legitima los giros en las políticas públicas? Quien sabe... pero lo que es indudable es que un lector desprevenido, que no hubiera leído sobre educación superior en la última década, se encontraría ante esa narrativa política, en una situación de incompreensión similar a la del Persa de Montesquieu en la Francia decimonónica. ¿De qué se habla pues cuando se habla del comercio educativo?

Se habla primero del nicho ocupado, en el interior mismo de los sistemas de educación y de formación, por los proveedores (transnacionales o des-territorializados) que prestan servicios educativos con fines lucrativos. Ese nicho está configurado por proveedores presenciales o virtuales, con formas de organización (universitaria o corporativa), y con estrategias de captación de clientela diversas. El artículo de Roberto Rodríguez, sobre el caso de México, describe con eficacia algunas vertientes de ese universo diferenciado. Por su parte, Jane Knight, en una perspectiva teórica sobre el comercio educativo, y Carmen García Guadilla, con referencia a América Latina, optan por estructurar su interpretación del fenómeno, recurriendo a categorías de uso común en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) promovido por la Organización Mundial del Comercio (OMC). De hecho, la multiplicidad de criterios manejados para ubicar y para diferenciar a los proveedores comerciales y transnacionales, según los autores consultados o los organismos concernidos, indica que queda camino por recorrer para alcanzar a clasificarlos, en una forma que no sea reductora y para contar con una taxonomía satisfactoria. Para ilustrarlo de manera indicativa, está el ejemplo multi-citado en México de la Universidad del Valle de México (UVM), una universidad privada nacional, comprada vía una operación comercial sujeta a la Ley de Inversión Extranjera

de la Secretaria de Economía por el Consorcio Sylvain International Universities. Por ese (simple) hecho, ¿pasa la UVM de ser una institución doméstica a ser una transnacional?

Además de ese ámbito, cuando se habla de mercado educativo, se alude a configuraciones de contornos inciertos, que procuran delimitar el espectro de las actividades institucionales sujetas a comercialización, dentro de las instituciones tradicionales. Annie Vinokur detalla esos reacomodos, recurriendo al concepto de hibridación de los comportamientos institucionales. Los ejemplos de “hibridación” o de “mixidad” abundan: venta de diplomados con fines de actualización profesional, diseño de grados de nivel intermedio o con visos profesionalizantes (DESS en Francia, MBA en todo el mundo) y títulos en alianzas, con reconocimiento del grado por las instituciones, de dos o más países, que lo imparten. A su vez, interpreta esas adaptaciones como consecuencia de una tendencia general en la toma de decisión gubernamental que llevó a restringir el monto del financiamiento público otorgado a las instituciones públicas de educación superior. Patente en muchos países (varios de los cuales están mencionados para ilustrar la reflexión contenida en el artículo de A. Vinokur), esa decisión política orilló a todas las instituciones a diseñar estrategias de procuración de recursos propios, por medio de ofertas susceptibles de ser vendidas conforme con un modelo de consumo comercial. Pero, ¿será la hibridación a su vez fuente de cambios circunscritos o esenciales en los establecimientos? ¿Será un síntoma que revela un cambio profundo en la noción históricamente asentada y aceptada de “Bien público”?

Lo anterior lleva a mencionar otras cuestiones que los autores señalan al abordar la idea del comercio educativo, sus consecuencias indirectas en el sistema educativo y en las IES: dichas consecuencias indirectas abarcan simultáneamente la boga y las redefiniciones en curso del concepto de bien público por una parte y, por la otra, los reacomodos que induce el comercio educativo en los establecimientos tradicionales de educación superior y en los sistemas nacionales. En lo que remite a “bien público”, como lo recomiendan Carmen García Guadilla y Annie Vinokur, sería preciso analizar con detenimiento el concepto, tomando en cuenta tanto las situaciones en las cuales cobra sentido y vigencia como sus conexiones con otros vocablos de moda, como el de bien público global. Habría también que evaluar si comercialización y transnacionalización son parte de tendencias fuertes hacia la privatización o representan un fenómeno diferente en su índole y en sus consecuencias.

En lo que refiere a los escenarios de proyección y, sobre todo, de transformación a los cuales están confrontadas las instituciones tradicionales, cabe reconocer que la irrupción de proveedores transnacionales, el suministro de servicios educativos con fines de lucro, la posibilidad de competir para atraer clientela internacional las sitúan ante un nuevo elenco de posibilidades: para aprovecharlas, será preciso que atiendan el reto del currículo, garanticen la calidad de su oferta y que redefinan sus responsabilidades propias sin renunciar a compromisos altamente valorados social y políticamente, pero asumiendo los compromisos derivados de la rendición de cuentas, de la competitividad y de

la exigencia de resultados.

En esa situación emergente de coexistencia y de competencia latente entre antiguos y nuevos proveedores, entre instituciones nacionales e internacionalizadas, entre formas de suministro presencial y de provisión virtual, una hipótesis (nuestra) es, que los referentes que justificaron la construcción de la idea de crisis de la universidad, a finales de los 80 y a principios de los 90, están desplazándose de lo interno a lo externo: el proyecto de la universidad pública no está cuestionado por la gravedad de sus disfuncionamientos propios, ni es susceptible de ser rescatada, comprobando capacidades de reforma interna. Es fragilizado profundamente por el surgimiento de otras instituciones, radicalmente diferentes en sus intereses y en sus lógicas, pero consideradas igualmente legítimas de prestar servicios educativos. Lo que revelan los múltiples análisis sobre la crisis o la refundación de la universidad, son los esfuerzos para delimitar nuevas fronteras, para dilucidar responsabilidades y para reformular misiones, en un entorno en el cual las funciones convencionales de las instituciones de educación superior están seriamente puestas a prueba.

Finalmente, el mercado educativo alude a un ámbito sobre el cual carecemos de suficientes informaciones en México; el de las firmas de *testing*, de las consultorías, de los organismos que expiden acreditación de calidad (tipo ISO), certificación de conocimientos, pruebas educativas, servicios de intercambio estudiantil, etcétera: el mercado educativo, al margen o a la periferia del sistema educativo está compuesto por esos organismos que realizan actividades de clasificación y de aseguramiento de calidad que proceden directamente de los hábitos instalados en las empresas industriales, como lo indican tanto Clyde Barrows, como Jane Knight. Las cifras disponibles sobre Estados Unidos muestran la importancia del comercio educativo en el país donde, según Barrows “ahora, representan una participación mayor del Producto Interno Bruto de E.U. que la silvicultura, pesca, minería de carbón, productos manufacturados del tabaco, transportación ferrea y cine, por nombrar algunos”. En ese mismo artículo, y conforme con la clasificación del GATS, el autor también anota que la mayor parte de las fuentes de ingreso en el comercio internacional de la educación superior procede de las cuotas pagadas por los estudiantes en situación de movilidad internacional.

En consecuencia, hablar del comercio educativo significa referirse a fenómenos y a actores diversificados. Seguir pensando el comercio educativo mediante los nuevos proveedores se antoja así un acercamiento interesante, pero insuficiente. También son promotores de la mercantilización todos los prestadores virtuales que trabajan con fines de lucro y los que venden servicios ligados al aseguramiento de la calidad y a la constitución rápida de mercado global de la educación superior. Lo que sería pues esencial analizar, en relación al mercado educativo, no sólo es su composición sino también las nuevas configuraciones que auspicia, los desplazamientos de autoridad que propicia y los empalmes de responsabilidades que produce.

Preocupaciones y perspectivas

Hablar del mercado educativo no es hablar de un tema neutro. Es por lo contrario referirse a una cuestión polémica, que interpela a políticos, intelectuales, asociaciones universitarias y grupos de intereses. El mercado educativo, con ciertos matices, tiene en efecto que ver con los procesos en curso de liberalización y de integración económica. Tiene asimismo que ver con una cuestión muy delicada, la de la redefinición en curso de las instancias de decisión en materia educativa. Como lo señala Carmen García Guadilla, “Va a ocurrir que la comunidad académica no va a tener el monopolio de las decisiones en materia educativa, debido a que, como todos sabemos, el valor económico del conocimiento está prevaleciendo en el actual modelo de globalización mercantil”.

Por lo tanto, no es sorprendente si, con mayor o menos énfasis, casi todos los autores invitados abordaron en particular las incidencias del AGCS en la liberalización de los servicios educativos y en las oportunidades de que los gobiernos nacionales sigan tomando decisiones educativas, autónomamente. En una reflexión general sobre los impactos del GATS en la educación superior, Jane Knight apuntó a que las normas del AGCS que requerirían de una mayor atención y negociación son las relativas a la definición de la noción de “ejercicio de la soberanía nacional” y las que versan sobre la reglamentación doméstica. Roberto Rodríguez señala entre las demás obligaciones susceptibles de generar controversias la del trato de la nación más favorecida y trato nacional. Desde la perspectiva de los intereses de los países que abogan en el marco del AGCS por una mayor liberalización de los servicios educativos, Clyde Barrow hizo unos señalamientos, muy llamativos, sobre la importancia del comercio educativo en países como Estados Unidos y sobre las estrategias de ocupación del mercado educativo adoptadas por países concurrentes como Japón, Australia, Canadá y Nueva Zelanda entre otros.

Los análisis presentados a continuación introducen así en la discusión cuestiones sensibles sobre todo en los países menos desarrollados, como lo es la de las desigualdades creadas dentro del mercado educativo entre proveedores y consumidores. El cuadro presentado por R. Rodríguez, con datos de la OCDE, sobre la proporción de estudiantes extranjeros por país es ilustrativo. Mientras Suiza, Australia, Austria, Inglaterra y Bélgica tienen una proporción de extranjeros en su matrícula que oscila entre 10% y 17%, la proporción en México es apenas del 0.1%, lo que representa un promedio 50 veces inferior al promedio de la zona OCDE. Esa diferenciación en los intereses y en las posiciones sitúa claramente a México en un papel de consumidor de educación transnacional y de servicios prestados con fines de lucro, como probablemente el resto de los países de América Latina, según la hipótesis avanzada por R. Rodríguez. Lo anterior es problemático tanto en términos del costo de consumo de esos servicios como de garantías de equidad a los alumnos. Más allá, da pie a múltiples discusiones, de mayores alcances, sobre la identidad nacional, los derechos de propiedad intelectual, la fuga de cerebros y por ende la erosión de las competencias nacionalmente instaladas en los países menos desarrollados, los riesgos de aculturación y de dominación cultural y la formación de las elites gubernamentales e intelectuales.

De esa manera, el énfasis, sobre todo por parte de los autores que han analizado la situación en América Latina, ha sido puesto más en los riesgos que en las oportunidades encerradas por el comercio educativo. Por ejemplo, aunque la oferta transnacional y mercantil de los servicios educativos puede representar una contribución (marginal) a la satisfacción de la demanda de ingreso a la educación superior, no es suficiente ni ofrece garantías en materia de calidad. Siendo necesario reconocer que, hasta la fecha, la tónica de los discursos sobre el comercio educativo, principalmente de los emitidos desde la esfera académica, manifiestan reticencias y desconfianza hacia los nuevos proveedores, las nuevas formas de suministro y los organismos intermedios, abogando por formas más efectivas de regulación y por sistemas de aseguramiento de calidad, también es preciso aceptar que el comercio educativo es un proceso incipiente: bajo esa perspectiva, debe ser un objeto de atención, de investigación y de monitoreo en el entendido, como lo subraya J. Knight, de que “el GATS es un acuerdo nuevo, no probado y en evolución. Las interpretaciones de los artículos y obligaciones existentes pueden cambiar y se pueden desarrollar nuevas disciplinas. Existen todavía más preguntas que respuestas (...) Trabajar en un ambiente de política de comercio es un territorio relativamente nuevo para el sector educativo”.

Sylvie Didou Aupetit
DIE-CINVESTAV