VNIVERSIDAD NACIONAL AVTONOMA DE MEXICO

PERFILES EDUCATIVOS

ISSN 0185-2698

Ortega Salazar, Sylvia (1997)

"EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO Y LA NUEVA DIMENSIÓN INTERNACIONAL: UNA VISIÓN SOBRE EL INTERCAMBIO Y LA COOPERACIÓN ACADÉMICA"

en Perfiles Educativos, Vol. 19 No. 76-77 pp. 78-104.

Centro de Estudios sobre la Universidad

iresie
Banco de Datos sobre Educación

El sistema de educación superior en México

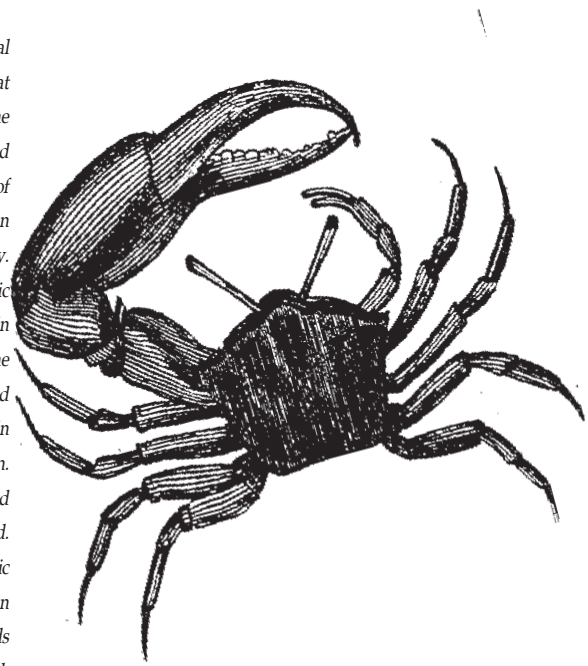
y la nueva dimensión internacional:

una visión sobre el intercambio y la cooperación académica

*Silvia Ortega Salazar**

Este trabajo examina el desarrollo general de las relaciones internacionales en la esfera académica y científica. En nuestro país la internacionalización se hace patente en la década de los ochenta, cuando también se acentúan las políticas educativas conductoras de las relaciones culturales y académicas, pero en el contexto de modernización y competencia, lo cual contrasta con la idea tradicional de educación superior sostenida como política social de Estado. También se analizan las dificultades que enfrenta el proceso de intercambio académico internacional, como los financiamientos para las becas, que en México han sido constantes y crecientes; en este respecto, se estudian los casos de estudiantes mexicanos becados en Canadá y Estados Unidos, así como de alumnos extranjeros en IES mexicanas. Asimismo, se analiza la movilidad de profesores, colaboradores y convenios interinstitucionales. Se señalan además algunos lineamientos para mejorar el intercambio académico, como una nueva agenda de políticas de educación nacional que contemple el establecimiento de verdadera orientación hacia la colaboración internacional, y se subraya la necesidad de construir y dar continuidad a una política de apoyo a la excelencia.

This essay examines the general development of international relationships in the academic and scientific sphere. It states that internationalization, in our country, becomes evident in the eighties, when the education policies which guide cultural and academic relationships are emphasized, but in the context of modernization and competition, contrasting the traditional notion of higher education held as a state's social policy. It also analyses the difficulties faced by the international academic exchange process, such as scholarship financing, which in Mexico have been constant and growing; concerning this, the cases of Mexican students with scholarships in Canadian and American universities, as well as those of foreign students in Mexican higher education institutions are under investigation. Likewise, the mobility professors, collaborators and interinstitutional agreements are being analyzed. The paper also points out some guidelines to improve academic exchange, for instance a new agenda for national education policies that consider implementing a real orientation towards international collaboration, and underlines the need to establish and follow up a policy of excellency support.



INTRODUCCIÓN

Las relaciones de los científicos y profesores mexicanos con sus pares internacionales han sido históricamente importantes y han tenido un fuerte impacto en el desarrollo de la actividad científica y académica nacional, a pesar de que han involucrado a un número muy reducido de los miembros de la comunidad y de las instituciones educativas en las que éstos se desempeñan.

Hasta los años sesenta, México disponía de pocos acuerdos de colaboración con otros países, en los que se aludía principalmente al intercambio cultural. En la siguiente década, los esquemas de ayuda internacional y "cooperación para el desarrollo" propiciaron la intensificación del intercambio oficial en algunas áreas de la ciencia y la tecnología, aunque con la peculiaridad de que los establecimientos universitarios y sus comunidades no tuvieron un papel activo en la definición del contenido de las acciones ni en su ejecución.

No es sino hasta los años setenta cuando es posible identificar actividades internacionales e interinstitucionales en materia de formación de recursos humanos, en el campo del intercambio de información científica y tecnológica, y en menor medida en el terreno de la investigación conjunta.

El inicio de la internacionalización de la educación superior, si bien deriva de los antecedentes descritos, es un fenómeno que empieza a ser visible hasta el final de los años ochenta y que cobra un interés inusitado en los noventa.

En este texto se examinan los flujos de intercambio académico internacional, haciendo uso de algunas de las fuentes de información disponibles hasta 1993-1994. Se pretende con este ejercicio mostrar que, si bien las acciones de intercambio y cooperación se han multiplicado y tienden a involucrar a un número mayor de miembros de la comunidad, el proceso de internacionalización de la educación superior aún no es parte integral de los diseños institucionales ni de la vida académica de una proporción importante de los profesores y alumnos.

Por lo demás, sin menoscabo del mérito en la negociación de esquemas de cooperación, se sugiere que hay un fértil terreno para la definición de políticas que logren dar a los acuerdos internacionales una mayor coherencia con los propósitos de fortalecimiento de la calidad de la educación superior nacional.

I. ESTRATEGIA ECONÓMICA, POLÍTICA EDUCATIVA E INTERCAMBIO ACADÉMICO

La decisión de abrir la economía mexicana y recorrer las penosas fases de un ajuste drástico, asumiendo los costos derivados de la contracción del gasto social, la reducción de la inflación, la privatización de sectores estratégicos de la producción y la reorientación de la planta industrial —entre los elementos más conspicuos—, fue producto de la convicción técnica y política de que la década de los ochenta había mostrado la inviabilidad de un modelo económico altamente protegido e incapaz de insertarse en un mercado mundial dominado por el intercambio de bienes y servicios con alto valor agregado.

Una pieza fundamental del ajuste económico iniciado a mediados de los

ochenta fue la búsqueda de alianzas comerciales que facilitaran el proceso de reconversión industrial y el refuerzo del sector exportador. Así, desde las negociaciones que condujeron a la participación de México en el GATT hasta la suscripción del TLC y la admisión del país al grupo de naciones pertenecientes a la OCDE, se ha desplegado un esfuerzo inédito de configuración de espacios económicos multinacionales que incrementen el potencial comercial del país, lo que a su vez ha significado la disposición para participar en esquemas de colaboración que rebasan el intercambio de bienes y servicios.

En este contexto de modernización nacional e inserción en el mundo contemporáneo, se delinea por primera vez en la etapa posrevolucionaria una política educativa que, al procurar explícitamente la calidad y la excelencia, propone acentuar los resultados educativos y estimula los esfuerzos institucionales para adecuarse a un entorno competitivo. Este cambio de perspectiva contrasta con la visión tradicional que concebía a la educación superior como parte de la política social del Estado.

Las demandas históricas sobre la universidad pública, vinculadas a la promoción de la movilidad social mediante la formación de profesionistas para atender las necesidades del desarrollo económico interno en un marco de refuerzo a la soberanía y la identidad nacionales, perfilaron un sistema educativo con escasos contactos interinstitucionales e internacionales, pero sobre todo con poca motivación para interesarse en ello, puesto que su legitimidad se asociaba más a su capacidad para atender una demanda interna en expansión que a su competitividad.

El viraje reciente en la política hacia la educación superior, al colocar en el centro los temas de calidad y pertinencia del quehacer universitario y anclarse en las estrategias de evaluación de los productos y asignación del presupuesto atendiendo a la producción de resultados, ha promovido el interés por la comparación y estimulado el tema de la colaboración para atender con ventajas competitivas las demandas de calidad a las que las universidades contemporáneas están sujetas.

Antecedentes de la interacción académica internacional

La colaboración internacional, entendida como parte de los proyectos de desarrollo institucional y de la política educativa nacional, ha sido concebida hasta muy recientemente. En efecto, las zonas naturales de colaboración internacional se han establecido a partir de las iniciativas personales de pares que, en función de intereses intelectuales compartidos, generan formas de comunicación y patrones de trabajo conjunto que no necesariamente habrían sido materia de interés institucional. Así, los investigadores mexicanos de mayor nivel han procurado su vinculación con sus pares en el mundo, al tiempo que un número importante de estudiantes de pre y posgrado han cursado estudios en universidades extranjeras. Desde luego, las distintas culturas disciplinarias hacen que los miembros de ellas se interesen diferenciadamente por la comunicación con sus similares en otros países. Aun así, la asistencia a congresos internacionales, la atención a la bibliografía especializada generada en otros

países y la publicación en revistas de circulación internacional han sido parte de la vida de los académicos mexicanos en mayor o menor proporción.

En uno de los pocos balances sobre la cooperación académica entre instituciones mexicanas y sus similares en otros países, Coatsworth (1987) encontró en las actividades que pudo documentar —y que involucraban principalmente el flujo de estudiantes mexicanos a Estados Unidos, el intercambio de un número escaso de profesores visitantes, particularmente en las áreas humanísticas y de las ciencias sociales, así como la suscripción de convenios de cooperación de tipo general— que se caracterizaban por su discontinuidad y dispersión, y habían impactado escasamente a las instituciones involucradas.

El mismo documento, centrado en el examen de las relaciones académicas entre científicos e instituciones estadounidenses y mexicanas, subraya que los flujos del intercambio en todos los rubros, es decir alumnos, profesores, administradores y bienes culturales, han sido extraordinariamente desiguales. Así, ha habido un grupo apreciable de mexicanos que estudian sus licenciaturas o posgrados en universidades estadounidenses desde los años cuarenta, pero el flujo de estudiantes estadounidenses de nivel superior que ingresaron a México habría sido comparativamente menor y cualitativamente distinto, en la medida en que se trataba de un conjunto interesado en estancias cortas, exclusivamente dedicadas al aprendizaje de la lengua y la cultura, y que vivía una experiencia educativa desintegrada de la de los estudiantes mexicanos. En cuanto al intercambio de profesores e investigadores, se observaba que las estancias de los estadounidenses en los establecimientos mexicanos no daban lugar a interacciones de largo plazo, excepto en aquellos casos en los que existía un vínculo previo. Se subraya también el fenómeno de los expertos en México o en América Latina adscritos a departamentos o programas especializados en las universidades estadounidenses cuyo trabajo, a pesar de tener como objeto de estudio a nuestro país, no necesariamente se vinculaba con los expertos nacionales en temas similares, aunque frecuentemente la producción intelectual de éstos servía de base para las consideraciones de los "mexicanistas" estadounidenses (Katz, 1992).

En lo que hace a las relaciones entre instituciones, se detectaba que, en general, se reducían a la suscripción de documentos formales y declaraciones generales de intención, los cuales regularmente no daban paso a actividades sustantivas que involucraran a grupos de las comunidades académicas.

En suma, las observaciones de este diagnóstico reciente dibujaban un panorama muy pobre en materia de intercambio académico entre dos países que, a pesar de su vecindad y en contraste con su intensa articulación comercial, no habían acentuado el establecimiento de vínculos entre sus instituciones universitarias, sus comunidades académicas y los futuros elencos de dirección de sus respectivos países.

En el caso de la cooperación con otras naciones, cabe destacar que desde hace más de dos décadas México y Francia sostienen esquemas de colaboración que han permitido tanto la formación de un grupo apreciable de mexicanos

como la movilidad de expertos y científicos de ambas naciones. Los otros tres grandes programas de colaboración científica que han tenido continuidad a lo largo del mismo periodo son los que existen con Alemania, Japón y Cuba (CONACYT, 1993).

Vale la pena destacar que la acción pública, mediante la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), ha sido relevante en lo que hace a la vinculación bilateral y multilateral en materia de ciencia y tecnología. Sin embargo, en un buen número de casos se ha tratado más de instrumentos complementarios de la relación diplomática que de mecanismos activos con amplia participación de la comunidad y de las instituciones de educación superior.

Pero es hasta los años noventa que la dimensión internacional tiende a ser considerada un elemento importante para el desarrollo institucional. Por otra parte, los esfuerzos recientes en materia de evaluación del mérito y los rendimientos personales, de los programas de estudio de pre y posgrado, de las fortalezas institucionales y del sistema de educación superior, han puesto de relieve el tema de los estándares internacionales, abierto el debate centrado en modelos institucionales de colaboración y alentado la participación en redes interuniversitarias dedicadas a la promoción del intercambio internacional.

En todo caso es importante destacar que, al concebirse como objetivo nacional la transformación del sistema de educación superior, se asume como deseable la apertura a la colaboración y la comparación internacionales, y como necesario ordenarse con arreglo a los intereses nacionales e institucionales, en torno a la aspiración por una renovación global que dé paso a la producción de resultados educativos capaces de satisfacer las demandas sociales que plantea una economía abierta.

Este propósito expreso constituye la innovación más importante en lo que hace a la concepción del lugar que tiene la colaboración internacional en materia de educación superior. Paralelamente a los propósitos de renovación de las instituciones —alentada por una política educativa como la descrita— se abre una zona muy vital para la internacionalización y la cooperación, aunque su procesamiento no ha interesado de manera homogénea a todas las instituciones de educación superior, ni a todas las agencias gubernamentales involucradas en la toma de decisiones. Por lo demás, la producción de un diagnóstico actualizado de lo que efectivamente ocurre en este campo presenta dificultades importantes, ya que el intercambio se establece desde múltiples unidades que no necesariamente reportan sus actividades a alguna instancia capaz de agregar información.

En lo que sigue, se presenta un panorama de las fuentes de información disponibles para dar paso en las secciones subsecuentes a la caracterización del estado que guardan los rubros de movilidad estudiantil, intercambio de profesores, convenios de colaboración y uso de las redes electrónicas de comunicación.

El perfil de los flujos de intercambio internacional: fuentes de información

La dificultad más sobresaliente para caracterizar los patrones de intercambio

académico internacional tiene que ver con la dispersión y fragmentación de las fuentes, así como con su escasa comparatividad, consistencia y cobertura.

En el caso de la movilidad de estudiantes es útil la información de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), que reporta el primer ingreso de extranjeros para los ciclos escolares 1991-1992 y 1992-1993. Adicionalmente, la Secretaría de Relaciones Exteriores registra anualmente el número de becarios extranjeros por área de conocimiento, nivel de estudios e institución de adscripción. Aunque los datos no cubren la totalidad de las instituciones privadas, sin duda captan el grueso de los estudiantes extranjeros al incluir a todas las universidades públicas y a las instituciones privadas con mayores niveles de consolidación.

Por su parte, los estudiantes estadounidenses que ingresan a México, con el propósito de cursar programas de corta duración, son registrados por el Instituto Internacional de Educación (IIE), en cuanto que los canadienses son captados por las fuentes que producen el Canadian Bureau of International Education y la Asociación Canadiense de Colegios y Universidades (AUCC).

Es posible seguir el flujo de mexicanos hacia universidades extranjeras mediante la información anual del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la SRE y, en el caso de quienes optan por las universidades estadounidenses y canadienses, mediante las estadísticas continuas del IIE, así como de la más reciente AUCC, respectivamente.

En lo que hace al intercambio de profesores y expertos, la documentación sistemática es extraordinariamente escasa y presenta mayor dispersión al procesarse una buena cantidad de las estancias de corto plazo por medio de los propios establecimientos educativos. Es indicativa sin embargo la información del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), que deriva recursos al soporte de actividades de bilaterales o multilaterales que normalmente involucran el flujo de investigadores mexicanos a otros países, así como el análisis de las acciones incluidas en los convenios institucionales de cooperación y aquellas cuyo financiamiento proviene de gobiernos extranjeros. Recientemente se han difundido los inventarios de colaboración interinstitucional relevados en México, Estados Unidos y Canadá, cuya inspección permite una razonable aproximación al estado y las características de la cooperación, al menos en la región de América del Norte.

Esencialmente estas son las fuentes utilizadas para fundamentar las apreciaciones consignadas en las secciones que continúan, aunque vale la pena subrayar que la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), entidad civil fundada en 1992, ha emprendido un Censo de Estudiantes Extranjeros en las Instituciones de Educación Superior, cuyos datos preliminares son también utilizados en este texto. Por lo demás, la misma asociación ha recabado información que proviene directamente de las oficinas de intercambio académico y que refleja, aunque sea parcialmente, las actividades institucionales en este campo.

Por último, se consideran los documentos producidos por expertos que han participado en reuniones cuyo

tema principal ha sido la evaluación, la acreditación y la certificación de profesionistas, así como los textos derivados de las reuniones de acuerdo trilateral que han sido convocadas por los gobiernos de Estados Unidos, Canadá y México. También se da noticia de actividades y proyectos específicos que rebasan el nivel de los acuerdos entre instituciones en particular y que se han planteado atender problemas sustantivos del desarrollo institucional, la innovación educativa, la introducción de la tecnología informática y la diseminación de información sobre las características del sistema de educación superior mexicano.[1]

II. LA MOVILIDAD DE ESTUDIANTES

La movilidad de nacionales ha estado fuertemente correlacionada con el propósito de formación de recursos humanos mediante estudios de posgrado en el extranjero.

En 1971, por medio de CONACYT y con un costo de 15 mil nuevos pesos, se otorgaron 580 becas, de las cuales 378 financiaban los estudios de mexicanos en el extranjero (véase cuadro 1). A partir de 1973 se rebasan las mil becas, cifra que desde entonces continuará incrementándose, aunque con algunas peculiaridades que vale la pena consignar.

Hasta 1974, la mayor proporción de las becas estaban destinadas a la realización de estudios en el extranjero; de hecho, en 1973 se concedió el doble de becas al extranjero que para cursar estudios en el país. En los años subsecuentes se establece el patrón contrario de distribución, de tal manera que en el último quinquenio (1989-1993), la proporción de plazas al extranjero con relación a las asignadas para estudios de posgrado en el país no rebasa la tercera parte y tiende a estabilizarse en una relación un poco menor (gráfica 1).

En 1982 se marca uno de los puntos más bajos en cuanto al número de becas asignado, aunque el monto de recursos con respecto al año anterior casi se duplica. Es interesante notar que se trata de un momento atípico también en el sentido de que el número de plazas al extranjero es ligeramente mayor que las que se concedieron para el interior. Con el propósito expreso de mantener el énfasis en la formación de recursos humanos de alto nivel, pese al recorte general del gasto público, el número de plazas para estudios de posgrado se recupera gradualmente hasta alcanzar un nivel similar al que existía a finales de la década anterior, en tanto que las plazas para el extranjero representan alrededor de la quinta parte de las que se concedieron para estudiar en el país (gráfica 1).

En cuanto al nivel de estudios de los becarios, las tendencias más importantes del ciclo 1971-1993 (cuadro 2) podrían resumirse como sigue:

- A partir de 1989, es notable el efecto de la decisión de reforzar los estudios de maestría y doctorado, reduciendo la asignación derivada a cursos cortos de actualización o idioma (gráfica 2).
- Las becas para cursar maestrías son, con mucho, las más numerosas (cuadro 2); ya en 1993 las plazas para estudios de doctorado reflejan un notable crecimiento.
- En cuanto a las áreas de conocimiento de los becarios en el extranjero, el CONACYT reporta que más de la mi-

tad del total se concentran en áreas tecnológicas e ingenierías, entre las cuales destaca el área de computación (gráfica 3).

- El financiamiento para la formación de recursos humanos en el extranjero se ha sostenido en un rango de cerca de 300 mil nuevos pesos a precios de 1980, con descensos en los años 1989 y 1990. De 1992 a 1993, la asignación crece de manera importante, hasta ubicarse en 557 (cuadro 3). En contraste, el gasto en becas nacionales a precios de 1980 decrece constantemente entre 1985 y 1990, para empezar una recuperación veloz en los años subsecuentes. De hecho, en 1993, por primera vez en el periodo considerado, son mayores los recursos para el programa nacional que para las becas al extranjero (gráfica 4).

En suma, la movilidad de estudiantes mexicanos al extranjero ha estado enmarcada en la política nacional de formación de recursos humanos y soportada por fuentes nacionales de financiamiento, principalmente. En los últimos años, son apreciables los efectos de una política de desarrollo científico más integrada y racional, que ha privilegiado los estudios de doctorado en áreas deficitarias y que ha dirigido el flujo a las universidades extranjeras comprendidas en el padrón de excelencia conformado por el CONACYT, a partir de criterios expresos y juicios de pares.

Movilidad de estudiantes mexicanos hacia establecimientos de Estados Unidos y Canadá

En 1980 había 5 650 estudiantes mexicanos de licenciatura y posgrado inscritos en universidades estadounidenses. México ocupó entonces el lugar número 12 entre los países con mayor número de estudiantes en Estados Unidos, y los mexicanos representaban 2% del total de la población de alumnos extranjeros. A mediados de esa década, el país ya no aparece entre los 15, de mayor remisión, en tanto que para el ciclo 1989-90 se ubica en el lugar 15 con 1.7% del total de la población de extranjeros; en el ciclo 1992-93 se registran 7 580 mexicanos y el país avanza al lugar 14 (IIE, 1993).

En cuanto al nivel de estudios de los mexicanos (IIE, 1993), es de notarse que más de la mitad son alumnos de licenciatura (62.2% en 1992-93). Coatsworth (1987) reporta que la mitad de los estudiantes de licenciatura no disponían de beca, en tanto que sólo 13% de los alumnos de posgrado disfrutaban de apoyos provenientes de fuentes estadounidenses y el resto eran financiados por CONACYT o alguna otra entidad mexicana. Desde el punto de vista de las áreas de conocimiento en las que se ubican, destacan la de los negocios, las ciencias sociales, el conjunto de las disciplinas humanísticas y las ingenierías.

En cuanto al número de mexicanos en universidades canadienses, solamente se consigna que hay un total de 518 matriculados, principalmente en el nivel posgrado (Gacel *et al.*, 1992).

Con la suscripción en 1989 del Memorándum de Entendimiento entre los gobiernos de Estados Unidos y de México, se formaliza la transformación del programa Fulbright en Fulbright-García Robles, señalando la coparticipación de los dos países en el financiamiento del mismo, y se crean la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio

Educativo y Cultural, la Fundación México-Estados Unidos para la Ciencia, y el Fideicomiso para la Cultura México-Estados Unidos. Estas nuevas entidades han abierto el espectro de oportunidades para la movilidad no sólo de estudiantes de posgrado, sino de expertos, profesores y administradores de la educación mexicanos, con interés en acercarse a las universidades estadounidenses.

La mayor parte de la nueva oferta de becas para el extranjero derivada de este primer acuerdo y reforzada con la suscripción del TLC sigue dirigida a los estudios de posgrado. Así, anualmente la Comisión México-Estados Unidos asigna alrededor de 80 becas de propósito general, cinco para becarios en las bellas artes y cinco para servidores públicos. Adicionalmente, se destinan unas 20 plazas para estancias de investigación preferentemente posdoctorales y cinco para estancias cortas. Por su lado, el Fideicomiso ofrece unas 50 plazas, en tanto que la Fundación para la Ciencia tiene una oferta variable especializada en este campo. Por su lado, la Agencia Estadounidense para el Desarrollo Internacional (USAID) tiene una disponibilidad de entre 150 y 200 becas para estancias de corta duración.

Algunas universidades en particular, entre las que destacan la de Tulane y Texas Christian, han generado ofertas propias que representan unas 250 plazas anuales para estudiantes de posgrado de origen mexicano. Éstas se complementan con los acuerdos de exención de colegiatura que empiezan a ser frecuentes en algunas instituciones, especialmente las del sur y suroeste de aquel país.

Una oferta complementaria es la que anualmente financian entidades como la Fundación Interamericana, el programa Ford-MacArthur, la Fundación Harvard y el Instituto Internacional de Educación, entre otros (SEP, CONACYT, USIS, 1993).

En lo que toca a las posibilidades de movilidad hacia Canadá, vale la pena destacar que el Natural Sciences and Research Council ofrece alrededor de cien plazas anualmente, en tanto que el programa de estudios canadienses, que cubre estancias cortas para profesores universitarios en distintas instituciones, ofrece un número variable de oportunidades promovido desde la embajada de aquel país.

Flujo de estudiantes extranjeros a las IES mexicanas

A partir de los datos disponibles, es posible estimar en alrededor de 8 000 el número de estudiantes extranjeros registrados en universidades mexicanas para hacer estudios de licenciatura. En cuanto a los de posgrado, la SRE registra para el año 1992-93 un total de 316 becarios (AMPEI, 1994).

Las universidades con mayor número de estudiantes extranjeros en el nivel licenciatura en 1992 son, en orden de importancia, la Universidad Autónoma de Guadalajara, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad de las Américas (UDLA)-Puebla y la Universidad de Montemorelos, es decir, destaca la preferencia de los estudiantes extranjeros por las universidades privadas.

Por lo que hace a los estudiantes extranjeros de posgrado, interesa subrayar que la mayor parte se concentra en

la UNAM, el Colegio de México y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Más de la mitad persiguen estudios de maestría, en tanto que otra tercera parte hace estancias de investigación y residencias en hospitales de especialidades.

En cuanto al origen nacional de los estudiantes extranjeros en ambos niveles, es notable la participación de los alumnos centroamericanos y caribeños, seguidos por los que provienen de países del Cono Sur. El flujo de alumnos estadounidenses y canadienses que aspiran a un grado es estrictamente marginal.

En el ciclo 1991-92, el Instituto Internacional de Educación (1993) reporta que 6.5% del total de estudiantes estadounidenses que obtuvieron créditos académicos por los cursos hechos en el extranjero lo hicieron en universidades mexicanas. Así, 4 625 estadounidenses realizaron estancias académicas en México, aunque su distribución por institución no se reporta. La información que recabó AMPEI indica, sin embargo, que la mayoría se vincularon a instituciones privadas, notablemente el ITESM, que reporta cerca de mil estadounidenses registrados en sus cursos de verano para el mismo ciclo. Otras instituciones con ofertas educativas especialmente dirigidas a este tipo de población extranjera son la Universidad Iberoamericana (UIA) y la UDLA-Puebla. Las áreas de interés para estos estudiantes se concentran en el idioma, la historia, la antropología y las artes.

La movilidad estudiantil: balance y perspectivas

A pesar de las limitaciones de las fuentes estadísticas, es posible afirmar que los flujos de estudiantes mexicanos hacia otros países conservan esencialmente el mismo patrón tradicional que Coatsworth y otros han observado (1992). Es decir, se trata especialmente de estudiantes de posgrado apoyados por fuentes de financiamiento mexicanas y de un contingente importante de alumnos que persiguen sus estudios de licenciatura en universidades estadounidenses, especialmente en aquéllas de la frontera. La distribución de estudiantes mexicanos en Estados Unidos por región e institución muestra la preponderancia de Texas y California como lugares de destino, en tanto que la Universidad de Texas en El Paso y San Diego State University se cuentan entre las principales receptoras.

Los esfuerzos financieros que México ha hecho para sostener sus programas de formación de cuadros de alto nivel en el extranjero han sido constantes y crecientes a lo largo de las últimas dos décadas, aunque se trata de la determinación unilateral de nuestro país. Recientemente, la racionalización de los recursos y la orientación hacia estudios de doctorado en áreas estratégicas y deficitarias indican que los programas de becas se asocian crecientemente al propósito general de fortalecer las capacidades internas de producción de conocimiento y desarrollo de la tecnología, al tiempo que fortalecen a las instituciones mexicanas de educación superior.

Sin embargo, y a pesar del aumento sensible de plazas con cofinanciamiento, especialmente en el caso de Estados Unidos, aún estamos lejos de la generación de esquemas integrales de colaboración en materia de movilidad estudiantil.

Por lo que hace al flujo de estudiantes extranjeros a las IES mexicanas, cabe destacar la pervivencia de las asimetrías seculares en vista del poco atractivo que el sistema de educación superior mexicano sigue teniendo para los extranjeros en general, y particularmente para los estudiantes del área de Norteamérica. Por lo demás, se trata de corrientes de corto plazo y que se ubican en áreas de interés específico, como la cultura y la lengua.

A pesar de que las reuniones de educadores del área norteamericana han subrayado el interés que reviste el estímulo a los programas concertados de movilidad estudiantil, se han reconocido obstáculos que, de no rebasarse, inhibirán los flujos. Lo medular de los impedimentos tiene que ver con el tema del aseguramiento de la calidad, lo que a su vez remite a los esquemas de acreditación de los programas de estudio, transferencia de créditos y portabilidad de los certificados. Adicionalmente, se destacan las dificultades para la expedición de las visas, la restricción de los recursos financieros y la falta de servicios para estudiantes extranjeros que predomina en la mayor parte de las instituciones mexicanas.

Las medidas de política que se han propuesto para contender con estos obstáculos a la movilidad estudiantil incluyen:

- La producción y difusión de información que dé noticia de las características de los sistemas de educación superior, los requisitos de acceso y las oportunidades que existen para los estudiantes del área norteamericana.
- El avance en acuerdos que permitan establecer las equivalencias y por tanto las posibilidades de transferencia de créditos académicos.
- La exploración de la posibilidad de utilizar pruebas estandarizadas de conocimiento y desarrollar formas comunes de evaluación de programas de estudio en áreas predeterminadas.
- La instrumentación de programas conjuntos de estudio en áreas de conocimiento seleccionadas.

Complementariamente, se ha sugerido crear financiamientos especiales para la dotación de vivienda temporal a los estudiantes extranjeros, así como procurar ampliar la cobertura médica. Se ha propuesto también ampliar los visados especiales que ya contempla el TLC para las personas de negocios, el sector estudiantil y el personal académico.

Recientemente han emergido programas modelo que en alguna medida responden a las sugerencias de los educadores del grupo trilateral, pero que ciertamente se vinculan con mayor fuerza a los intereses de los establecimientos de educación superior públicos y privados del país, que vienen expresando preocupación por dotar a sus alumnos de una formación competitiva y entienden que su estancia temporal en universidades del extranjero puede darles ventajas comparativas, en tanto que recibir extranjeros puede contribuir a fortalecer sus programas. Entre las iniciativas más prometedoras pueden destacarse:

- La producción de la Guía Mexicana de la Educación Superior, financiada con fondos de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, diseñada para informar a los estudiantes extranjeros de pre-

grado de las oportunidades que 50 universidades públicas y privadas pueden ofrecerles.

- El programa RAMP (Regional Academic Mobility Program), subsidiado del lado mexicano por la misma Subsecretaría, no sólo ofrece la oportunidad de estancias de entre seis meses y un año a estudiantes nacionales en universidades estadounidenses y canadienses, sino que sobre todo ha abierto la oportunidad para que los académicos de áreas disciplinarias comunes establezcan acuerdos *ad hoc* sobre las equivalencias y transferencias de créditos.[2]
- El establecimiento de programas de posgrado compartido entre universidades del área de Norteamérica, especialmente en las áreas de economía y negocios. Entre los ejemplos de esta modalidad destaca la maestría que el Colegio de la Frontera ha creado junto con sus similares en Canadá y Estados Unidos.

En los próximos años es previsible que los acercamientos entre instituciones, no solamente del área sino de otras regiones, especialmente de Iberoamérica y la Unión Europea, faciliten la movilidad estudiantil. Este proceso tiende a hacerse más vital en vista de los avances que el sistema de educación superior mexicano ha hecho en materia de evaluación de programas y aplicación de pruebas estandarizadas de conocimiento a egresados de la preparatoria y de los estudios universitarios, mediante el recientemente creado Centro Nacional de Evaluación.

Por otra parte, se han iniciado conversaciones respecto al tema de la certificación de los profesionistas, materia contemplada en el propio TLC, que, aunque previsiblemente habrán de ser parte de un proceso complejo de acuerdos en vista de la heterogeneidad de las modalidades nacionales de certificación y licenciamiento, han tenido la virtud de incorporar a un amplio espectro de interesados de los tres países que, entre otras conclusiones a las que han llegado, destacan la conveniencia de trabajar conjuntamente en el área del establecimiento de equivalencias académicas entre programas similares. Más adelante volveremos sobre este tema.

III. MOVILIDAD DE PROFESORES, INVESTIGACIÓN COLABORATIVA Y CONVENIOS INTERINSTITUCIONALES

Como se subrayaba en párrafos anteriores, documentar sistemáticamente las actividades que los académicos mexicanos desarrollan con sus pares en el mundo resulta casi imposible debido a que las modalidades que asume esta línea de cooperación dependen en buena medida de los contactos personalizados entre grupos de investigadores activos que acuden a fuentes de financiamiento institucionales, de fundaciones privadas o de organismos gubernamentales especializados en el apoyo a la investigación científica.

Sin menoscabo de lo anterior, es posible afirmar que en los últimos años se ha incrementado sensiblemente la actividad internacional de los académicos de mayor nivel, de instituciones públicas y privadas, así como conjuntos de autoridades gubernamentales y universitarias. Por lo demás, empieza a ser visible la actividad de consorcios universitarios de carácter internacional, agrupaciones de profesionistas y aso-

ciaciones civiles con interés en la promoción del intercambio académico y la investigación colaborativa.

Algunos de los indicadores que refuerzan esta impresión son los siguientes:

- A partir de 1982, el CONACYT reporta la derivación de 502 mil nuevos pesos al rubro de apoyos para profesores visitantes. En los años subsecuentes es notable el comportamiento errático de la asignación, aunque desde 1989 tiende a estabilizarse. Es significativo que entre 1989 y 1993 se registra un aumento del orden de 60% en los recursos reales asignados a este rubro (gráfica 4).
- El propio CONACYT, al informar sobre sus negociaciones internacionales, destaca su intención de utilizar la cooperación para dar acceso permanente a los investigadores y científicos mexicanos al conocimiento universal, al intercambio de experiencias y a la participación conjunta en proyectos de investigación (CONACYT, 1993, p. 74). A este efecto, el organismo informa que ha destinado recursos crecientes a las acciones de intercambio previstas en los convenios y acuerdos de cooperación binacionales y multilaterales. Entre 1989 y 1993, los recursos destinados a estos rubros pasaron de 1 850 000 nuevos pesos (precios constantes), hasta un total de 4 452 000 nuevos pesos, es decir, un incremento porcentual de 140.6% (CONACYT, 1993).
- De considerable impacto en este terreno ha sido el crecimiento real del subsidio a las universidades públicas, que a su vez ha dado lugar a la disponibilidad de recursos de operación (cuadro 4), una parte de los cuales se han derivado a financiar estancias de profesores visitantes, a apoyar la participación de académicos mexicanos en eventos especializados de nivel internacional y, de manera muy significativa, al refuerzo de las infraestructuras de laboratorios, talleres y equipo de cómputo, inversiones que han facilitado las oportunidades de investigación colaborativa.

Convenios interinstitucionales

Recientemente la ANUIES, el IIE de Estados Unidos y la AUCC de Canadá, cumpliendo con uno de los acuerdos de las reuniones trilaterales de educadores, efectuaron sendos inventarios de las acciones de colaboración entre universidades e instituciones de educación superior de la región norteamericana. A pesar de las limitaciones de las fuentes, los resultados en general reflejan la existencia de una actividad notable de cooperación interinstitucional.

El inventario de ANUIES (1993) recupera información proveniente de 34 universidades públicas y privadas que describieron sus nexos con sus similares en Estados Unidos y Canadá. Se registraron un total de 193 convenios vigentes con universidades en Estados Unidos y 22 con canadienses. Las áreas de conocimiento que cubren son ciencias sociales y administrativas, ciencias naturales, y educación y humanidades, en el caso de los convenios con Estados Unidos, en cuanto que con Canadá se atiende de manera destacada los campos de la ingeniería y la tecnología, y en segundo término a las ciencias sociales y administración.

Las acciones contempladas en los

convenios de cooperación desde el ángulo del inventario de ANUIES son, en primer lugar, el intercambio de profesores y la movilidad de estudiantes, seguido en grado considerablemente menor por los proyectos de investigación colaborativa y la cooperación en la enseñanza.

La información recogida en Canadá (1993) considera 22 instituciones (de las 89 que pertenecen a la AUCC), que mantienen 33 convenios con universidades mexicanas y participan en 29 proyectos de desarrollo internacional con nuestro país. Por su lado, de las 3 444 universidades y establecimientos de educación superior acreditados en Estados Unidos, 1 219 proveen información relativa a los 182 convenios activos que mantienen con instituciones mexicanas (IIE, 1993a).

Algunas observaciones de conjunto sobre la vinculación de las instituciones mexicanas con sus similares en la región pueden sintetizarse como sigue:

- En cuanto a los convenios con Canadá, resalta la concentración de acciones en la UNAM y el ITESM, seguidas por un grupo de cuatro establecimientos privados y las dos universidades públicas más grandes de los estados. Esta configuración hace que desde el punto de vista geográfico sean la zona metropolitana de la ciudad de México, Jalisco y Nuevo León, las entidades en las que se registran la mayor parte de los flujos de intercambio.
- En el inventario de Estados Unidos, cuyo nivel de desagregación es mayor que el de los otros dos, se destaca la participación de 18 universidades mexicanas en los 182 convenios activos. Nuevamente, entre este grupo es apreciable la actividad de un subconjunto de establecimientos privados (ITESM, UIA, Autónoma de Guadalajara, UDLA-Puebla) y las grandes universidades públicas. Las actividades que se contemplan son: el flujo de profesores visitantes mediante estancias cortas, no mayores de un año; la participación de investigadores en proyectos conjuntos (se informa de 108 investigadores estadounidenses involucrados en este rubro) y el desarrollo de programas institucionales de investigación en áreas de interés común (se da cuenta de 43 universidades que tienen este tipo de vinculación con sus similares mexicanas).

Un rubro que destaca es el que se refiere a la constitución de consorcios de universidades estadounidenses que de manera conjunta promueven la movilidad de profesores e investigadores que participan en proyectos de investigación y docencia de largo plazo. Se da noticia de 13 organismos de ese tipo con actividades en México.

Aun sin datos precisos, es de destacarse el intercambio de profesores con los países de Iberoamérica, especialmente revitalizado a partir de las reuniones de la cumbre Iberoamericana y las actividades desarrolladas en el marco del Quinto Centenario del Descubrimiento de América. En el mismo sentido, cabe mencionar a organismos como el Programa Universitario Iberoamericano de Posgrado (antes Universidad Iberoamericana de Posgrado, con sede en Salamanca), la Organización Universitaria Iberoamericana (con aportación de fondos canadienses) y otras redes de instituciones que han

mantenido una actividad constante en México y que actualmente tienen planes de expansión e intensificación de sus programas, en los cuales un rasgo característico es la movilidad de académicos.

Balance y perspectivas

Desde el ángulo de los intereses del sistema de educación superior mexicano, la mayor prioridad se centra en la formación de su planta académica. Habida cuenta de las características de los profesores universitarios, se ha definido una estrategia nacional encaminada a ampliar considerablemente las posibilidades de que los profesores, especialmente el sector de tiempo completo (que representa sólo la cuarta parte del total), obtengan en los próximos años grados de maestría y doctorado. En este sentido, los esfuerzos nacionales a cargo del CONACYT, y más específicamente del programa SUPERA, recientemente acordado por ANUIES, encuentran un complemento idóneo en la ampliación de los nexos que las instituciones universitarias, los consorcios y los grupos privados vienen construyendo.

En el diagnóstico de los educadores del grupo trilateral, se da especial importancia al tema de la movilidad de profesores y al desarrollo de proyectos de investigación conjuntos, particularmente en aquellas áreas estratégicas de interés para los tres países, por ejemplo el medio ambiente, el desarrollo sustentable, la administración de las relaciones comerciales, temas de salud pública y enseñanza de idiomas. Sin embargo, se reconoce que:

- El perfil de la academia mexicana, al ser esencialmente distinto del que presentan los profesores de los otros dos países, puede inhibir las actividades de investigación conjunta. Paralelamente, será necesario fortalecer los sistemas de servicio y administración en las universidades mexicanas de tal manera que soporten adecuadamente una intensificación del desarrollo de la investigación y la docencia.
- Los esquemas de contratación y promoción que predominan en las universidades estadounidenses y canadienses dan poco valor a la participación en actividades de intercambio internacional, por lo que existe escasa motivación para la movilidad.
- En tanto que entre las universidades canadienses con vínculos en México se cuentan a las instituciones de mayor prestigio, en lo que hace a la cooperación con los Estados Unidos es apreciable el interés de los establecimientos más pequeños y algunos de los sistemas estatales. Respecto a la participación de las universidades mexicanas, es notable la vinculación de algunas de las universidades privadas con mayores grados de consolidación y la concentración de flujos de intercambio en las universidades públicas más grandes, localizadas en las entidades federativas de mayor desarrollo.
- Una restricción para el florecimiento del intercambio académico es la que hace al financiamiento. Pese a que los gobiernos de los países de la región norteamericana han manifestado disposición para hacer esfuerzos en esta dirección, es justo reconocer que el gobierno mexicano ha materializado en mayor medida esta

disposición, mientras que Canadá empieza a mostrar signos de un mayor compromiso.

- Paralelamente, otro de los mayores factores de inhibición tiene que ver con la carencia de un mecanismo para la transferencia de créditos y el establecimiento de equivalencias académicas.

En suma, aunque en los últimos años se ha intensificado la movilidad de profesores y el establecimiento de convenios interuniversitarios e internacionales, es necesario reconocer que aún distan de convertirse en parte integral de los diseños de políticas de desarrollo institucional. Salvo en algunos casos, notablemente los de un grupo pequeño de universidades privadas, la cooperación internacional es una zona de actividad más o menos intensa, pero que generalmente impacta poco las actividades sustantivas internas, especialmente la docencia y el desarrollo curricular, en cuanto que involucra a un número reducido de profesores, investigadores y estudiantes.

Un caso especial es la construcción de vínculos universitarios en la región de la frontera norte. En efecto, sea con universidades de Texas o California, las contrapartes mexicanas vienen desarrollando actividades conjuntas de investigación, mueven alumnos, han dado origen a programas docentes comunes y promueven esquemas de vinculación con el sector privado y las autoridades estatales y municipales. Un ejemplo de esto es el proyecto de investigación sobre las zonas metropolitanas de la región fronteriza, que involucra a un conjunto importante de universidades de ambos países y que ha promovido reuniones de comunicación de resultados con autoridades y empresarios de ambas naciones. Dicho programa, que entra a su tercer año de operaciones, ha acentuado también la formación de recursos humanos al involucrar a estudiantes de grado de las universidades participantes (PROFMEX, 1993).

El Consorcio de Universidades de la Región Oriente de Estados Unidos (WICHE) viene promoviendo un ambicioso programa de colaboración con universidades mexicanas, especialmente aquéllas ubicadas en los estados fronterizos. De particular importancia resulta la prioridad que han asignado a la formación de líderes del intercambio académico en ambas regiones, línea de actividad que ha dado lugar a reflexiones compartidas sobre las misiones institucionales peculiares a los establecimientos universitarios y la manera en la que la cooperación internacional puede coadyuvar a perseguirlas con mayor calidad y eficacia (WICHE, 1993).

Las actividades de otros consorcios de universidades mexicanas y de distintos países vienen incursionando en el establecimiento de esquemas novedosos que integran fuentes de financiamiento diversas y participantes del sector privado. Aunque son escasos los ejemplos de este tipo, se trata de modelos innovadores con un alto potencial. En este sentido vale la pena citar la alianza estratégica entre la universidad de Texas A&M, el ITESM y la corporación Northern Telecom, establecida alrededor del proyecto NADERN (Red Estadounidense para la Enseñanza a Distancia y la Investigación) cuyas actividades se han intensificado en el último año.

En el futuro próximo no sólo se tra-

tará de generar esquemas creativos, integrales y de alto impacto en materia de colaboración internacional, sino de darle soportes financieros provenientes de fuentes diversas y en el marco de operaciones que contemplen la relación costo-beneficio. Así, la utilización de las nuevas tecnologías de comunicación electrónica están llamadas a jugar un papel crecientemente importante en la promoción del intercambio académico internacional, al propiciar una mejor coordinación de actividades, reducir costos y ofrecer velocidad y calidad en la interacción.

Por último, no es ocioso subrayar que con el propósito de optimizar los beneficios de la creciente apertura y globalización académica, resulta indispensable mejorar sustantivamente las capacidades internas de recolección y distribución oportuna de información, de coordinación y, más importante aún, procurar la evaluación sistemática de la calidad de las acciones internacionales convenidas y de su impacto.

IV. COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y REDES ELECTRÓNICAS

En los últimos cinco años ha sido notable la inversión en las universidades públicas y en algunos de los establecimientos privados en *hardware* y *software*. Esta ha sido la base para la configuración de las redes universitarias actualmente en operación, entre las cuales las de mayor importancia son: Red-UNAM, Mexnet, Red ITESM, Red Universitaria de Teleinformática y Comunicaciones (RUTYC) y Red IPN (Daltabuit, 1994; Freed, 1994).

Mexnet es producto de la colaboración de 30 universidades públicas y privadas. La mitad de las instituciones están conectadas directamente por medio de TCP/IP, en tanto que las restantes mantienen conexiones telefónicas. La espina dorsal de la red incluye al ITESM, Monterrey, la Universidad Autónoma Metropolitana en la ciudad de México, la Universidad de Guadalajara, el ITESO y la UDLA-Puebla. La Red ITESM vincula los 26 campus del sistema, aunque también es un puerto de entrada para la Mexnet. Red-UNAM es una red satelital, terrestre y de microondas con 50 nodos en 12 instituciones. Por su parte, RUTYC es un proyecto de la Secretaría de Educación Pública (SEP), diseñado para conectar 40 universidades del país. Actualmente se encuentra en su fase piloto que incluye a las universidades de Chiapas, Tabasco, Guanajuato, Colima, Sonora y Aguascalientes, aunque su programa de expansión se encuentra en marcha.

De todas las instituciones que están conectadas a las redes, sólo 11 prestan servicios de información; las demás básicamente emplean correo electrónico y acceden a los servicios que existen en internet. Por lo demás, a la fecha solamente cuatro universidades, todas privadas, tienen los catálogos de sus bibliotecas en línea. Los servicios desarrollados en el país son notablemente escasos, por lo que en las redes conectadas se accede principalmente a información que reside en el extranjero.

Entre los pocos ejemplos de utilización intensiva de la comunicación electrónica para animar la colaboración entre investigadores mexicanos y sus similares en el resto del mundo, se cuenta Profmexis, que es una red privada con servicios de información propios y generados en colaboración con

UT-LANIC, entre los cuales destacan: foros electrónicos, directorios de expertos, acceso a bancos de información sobre América Latina, revistas y reportes de investigación en línea, así como la búsqueda de programas de dominio público con Archie.

Si bien los planes de expansión y mejora de la infraestructura nacional en este campo hacen previsible un uso más intensivo de la tecnología y consecuentemente un mayor impacto en las comunidades académicas, la experiencia hasta ahora muestra que será prioritario atender dos zonas problemáticas relevantes; por una parte, la capacitación de los usuarios y el cambio de mentalidad de los académicos, y por otra, el desarrollo de servicios nacionales de manera de atraer la colaboración entre pares.

En el futuro inmediato será posible vincular el uso de la tecnología a la planeación y actualización del currículum, la enseñanza a distancia, la colaboración con el sector privado y el reentrenamiento, la educación continua y la actualización, zonas aún no exploradas.

V. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA DEL NORTE: DE LA COLABORACIÓN AL DISEÑO DE ESTÁNDARES COMUNES

Como se ha sugerido a lo largo del texto, las iniciativas del grupo de educadores provenientes de los países suscriptores del TLC lograron abrir espacios de discusión sobre los perfiles, problemas y retos de los sistemas nacionales de educación superior e incentivaron la generación de información especializada. Los diagnósticos, inventarios y documentos de propuesta han tenido como motor principal la intención de revitalizar el campo de la cooperación académica en la zona, procurando el surgimiento de modelos "innovadores" en los que las consideraciones sobre costos, impacto, permeabilidad y visión de largo aliento cobran especial importancia.

Las declaraciones emergidas de las dos reuniones convocadas por los gobiernos fueron precedidas por debates sustantivos, en los que implícita o explícitamente ha estado presente el tema de la comparación de rendimientos y calidades de los sistemas de educación superior, cuestión nodal para la intensificación de las actividades colaborativas en cualquier rubro.

En la primera reunión, la atención de los participantes se concentró en dos cuestiones, la dimensión de las identidades nacionales y el tema de las asimetrías entre los sistemas de educación superior de los tres países. No solamente se subrayaron los aspectos cuantitativos y los relativos a las distintas tradiciones culturales que los caracterizan, sino aquellos que tienen que ver con diferencias en la calidad de las instituciones, sus plantas académicas, sus programas, su producción científica y sus servicios. No obstante las posiciones divergentes y la generalidad de los debates, se convino una agenda de trabajo posteriormente desarrollada por grupos de expertos que llevaron a Canadá una propuesta desagregada que incluye, entre otros rubros:

- La definición de campos prioritarios para el intercambio académico entre los tres países, a saber, administración de las relaciones comerciales, desarrollo sustentable, salud pública, estudios de Norteamérica y lenguas extranjeras.

- El establecimiento de un programa que apoye el intercambio trilateral intensivo y los programas de investigación y capacitación de recursos humanos en los campos temáticos prioritarios.
- El establecimiento de un programa de estudios sobre Norteamérica que promueva enlaces trilaterales orientados a incorporar al currículum de las universidades del área el énfasis regional.
- El establecimiento de un mecanismo permanente de diseminación de información que atienda las necesidades de individuos, organizaciones, instituciones, financiadores y gobiernos de los tres países.

Estas recomendaciones, a las que se sumaba la posibilidad de crear un Consejo Permanente que coordinase y evaluase las acciones, quedaron precisamente en el nivel de orientaciones, en vista de la divergencia en los intereses de los participantes.

Con un formato diferente, se celebró en Cancún, México, en 1994, un seminario intitulado La Globalización de la Educación Superior y las Profesiones: El Caso de América del Norte, en el que participaron representantes de los organismos de licenciamiento, de aseguramiento de la calidad, responsables institucionales de los programas de formación profesional, y miembros de asociaciones y colegios de profesionistas en activo.

Con la premisa de que es conveniente inaugurar un proceso pautado que logre atender el tema clave de las equivalencias sin violentar los muy diversos esquemas de certificación de habilidades de los profesionales en los tres países, se optó por propiciar un diálogo entre profesionistas, expertos y académicos de áreas de conocimiento afines con la expectativa de lograr acuerdos para trazar una ruta crítica que lleve al establecimiento de estándares comunes.

La pretensión del encuentro fue responder a lo dispuesto en los capítulos 12 y 16 del TLC, en el sentido de la obligación de los tres países de eliminar los requisitos de nacionalidad y residencia permanente para la prestación de servicios profesionales, así como de negociar el reconocimiento de títulos, cédulas y certificados. Adicionalmente, el capítulo 16 dispone que Estados Unidos aprobará anualmente 5 500 solicitudes de ingreso temporal de profesionistas mexicanos; un año después, la cuota entrará en vigor en México (Marún, 1994).

El seminario convocó a miembros de once gremios profesionales, algunos de los cuales se reunían por primera ocasión. En contraste, los arquitectos y los ingenieros habían organizado reuniones *ad hoc* a lo largo de los dos años anteriores en el marco de los encuentros internacionales periódicos que tradicionalmente han mantenido.

En el área de arquitectura y disciplinas afines, ha sido especialmente sugerente el trabajo de la Asociación Nacional de Escuelas de Arquitectura (ASINEA) que, en coordinación con sus contrapartes no sólo en Estados Unidos y Canadá sino también en Europa, ha destacado información sobre las características de los programas académicos de licenciatura que imparten las instituciones que la integran. Este trabajo ha sido una referencia en la formulación de los parámetros mínimos de calidad para la acreditación

académica de los programas de estudio en el área de la arquitectura definidos por la Asociación. Con estos antecedentes de trabajo, la ASINEA se ha reunido con sus pares del área norteamericana para dar origen a un conjunto de acuerdos que permitan, en el futuro cercano, fijar normas comunes para el licenciamiento fundadas en estándares comunes.

Por lo que hace a la experiencia en el campo de las ingenierías, vale la pena destacar que, con fundamento en el documento "Marco de referencia para la evaluación", preparado por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, coordinados por SEP y ANUIES, se han determinado estándares de calidad para los programas de formación en las especialidades civil, mecánica, eléctrica y electrónica, computación, química e industrial. Dichos parámetros, como en el caso anterior, son la referencia desde la cual el gremio trabajará con sus similares en la definición de normas comunes. A tal efecto, la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Ingeniería ha suscrito una resolución conjunta en la que se establece que: "los directores de las escuelas de ingeniería de los tres países participantes en el TLC se comprometen a fortalecer la comunicación, colaboración y cooperación en todas las áreas relacionadas con la enseñanza de la ingeniería", y que "con objeto de iniciar la colaboración antes recomendada, los tres grupos de directores deberán formar un equipo de trabajo, integrado por dos miembros de cada grupo, que someterá a la consideración del pleno un plan de acción antes del 31 de diciembre de 1994" (COPLAN, 1994).

Con algunas variantes, otros gremios, como los contadores y los veterinarios, han emprendido tareas similares, en tanto que otros apenas inician las discusiones correspondientes.

Una de las virtudes de la reunión fue la inclusión de la visión de los trabajos que en materia de aseguramiento de la calidad viene impulsando la OECD. La experiencia acumulada en este campo a lo largo de dos décadas y la reflexión sobre los requerimientos de los mecanismos internacionales de aseguramiento de la calidad sugirieron la conveniencia de rebasar el ámbito regional, ubicando la temática en la perspectiva global.

En la reunión de Cancún se avanzó en la identificación precisa de los obstáculos que para la movilidad plantea el tema de las equivalencias, transferencia de créditos y certificación de profesionales. Claramente, en esta área de trabajo se prevé que habrá que invertir un mayor esfuerzo.

Es razonable esperar que en los próximos años habrá continuidad en estos trabajos que, encabezados por grupos ciudadanos organizados, apuntan a producir efectos positivos en lo que hace al vital terreno de la formación de recursos humanos de calidad mundial en México.

VI. NOTA FINAL

La evidencia y la reflexión presentadas aquí sugieren que, desde el punto de vista del sistema mexicano de educación superior, se ha abierto un periodo cualitativamente distinto en lo que hace a la tradición de cooperación y apertura a otros países y regiones en el mundo.

Es evidente que la posibilidad de lograr que el intercambio académico internacional contribuya significativamente a la edificación de un sistema de educación superior nacional competitivo depende, por una parte, de la definición de una agenda nacional de política educativa de nuevo cuño que avance en la dirección del fortalecimiento de las capacidades del sistema y sus actores y, por otra, del establecimiento de una orientación para la colaboración con el exterior que sea consistente con las prioridades nacionales, aunque no por ello restrictiva.

En esta proyección, es conveniente volver a insistir en que en los años inmediatamente anteriores se ha pretendido responder, con el viraje en la política federal hacia la educación superior, a las nuevas exigencias nacionales e internacionales. Entre las primeras destacan los reclamos referidos ya no al acceso, sino a la calidad de la experiencia educativa, a la pertinencia de la formación profesional desde el punto de vista del mercado ocupacional, al funcionamiento institucional transparente y a la equidad social.

Por otra parte, los crecientes compromisos internacionales de nuestro país han puesto de relieve la necesidad de fortalecer a la educación superior con el doble propósito de desarrollar las capacidades productivas de la población y de configurar una conciencia ciudadana informada, desde la que se consolide una identidad nacional contemporánea. Así, la apertura económica ha planteado a las instituciones de educación superior retos no sólo respecto a la excelencia académica, sino que tocan también la esfera de los valores, la cultura y la soberanía.

En efecto, el acento en la evaluación de resultados y la vinculación con el financiamiento como estrategia de control a distancia del sistema de educación superior han permitido avances importantes al menos en los siguientes frentes:

- Se han recuperado las condiciones de operación institucionales mediante el incremento racional de los subsidios.
- Se ha fortalecido notablemente la infraestructura de apoyo a la investigación mediante la inversión en las plantas físicas, laboratorios y talleres, bibliotecas y, de manera muy conspicua, en centros de cómputo y redes electrónicas.
- Se han diversificado y multiplicado los establecimientos de educación superior.
- Se apunta una tendencia a la ampliación de las masas críticas que soportan los esfuerzos que se han hecho en materia del impulso a la investigación científica y del desarrollo tecnológico de alto nivel.

Sin menoscabo de la importancia que tienen estos efectos positivos, es necesario reconocer que las políticas educativas ensayadas en el periodo reciente aún no permean con eficacia las funciones sustantivas y han sido incapaces de modificar las inequidades geográficas, entre instituciones, campos disciplinarios y actores del sistema.

En los próximos años será necesario redefinir la agenda nacional, de tal manera que sin declinar en el propósito de alentar la excelencia, se fortalezcan los principios de equidad, pertinencia, arraigo regional y fortalecimiento del conjunto de las instituciones que integran el sistema. El reto está en dar con-

tinuidad a una política que ha acentuado el apoyo a las zonas de excelencia y que ha priorizado la formación de recursos humanos de alto nivel, así como a la calidad de los resultados educativos, al tiempo que se hacen los ajustes que permitan una modernización integral, una transformación de las funciones sustantivas y el arraigo de una cultura universitaria en donde la planeación, la evaluación y la transparencia sean parte de la vida cotidiana y constituyan los vehículos de comunicación con sociedad y gobierno.

Sin duda, en la base de la construcción de una política como la descrita está la redefinición de la misión de la educación superior; la ampliación y consolidación de los cuerpos académicos; la transformación de las relaciones entre gobierno, universidades y ciudadanía, así como la vinculación entre la producción científica y la formación de las nuevas generaciones de profesionistas y científicos.

Sin pretender profundizar en las implicaciones políticas e instrumentales de una política de renovación integral del sistema educativo nacional, conviene insistir en que es desde estas prioridades y requerimientos que debe pensarse la orientación de los flujos de intercambio académico internacional.

Desde esta lógica resulta evidente que la mejor ruta para optimizar los beneficios de la apertura académica mexicana hacia los países y regiones del mundo combina una profundización de los esfuerzos de modernización integral del sistema educativo nacional con la intensificación de los flujos de personas, ideas e información provenientes de todo el mundo. Es decir, la única manera de dar dirección a las actividades internacionales es relacionándolas con la misión de la educación superior nacional y con cada una de las misiones institucionales en particular.

No es ocioso insistir en este aspecto, ya que la experiencia muestra que solamente cuando la dimensión internacional se integra a los propósitos de desarrollo estratégico de las instituciones y de sus comunidades se convierte en un catalizador importante de procesos de mejora interna. En contraste, estar en la órbita del intercambio internacional sin un claro sentido de propósito institucional de largo plazo significa derivar recursos y esfuerzos personales que impactarán marginalmente lo sustantivo. En el caso mexicano, y precisamente en vista del *momentum* que ha generado el TLC, es fundamental que los actores del sistema compartan una visión sobre el desarrollo a futuro del sistema de educación superior, para facilitar el tránsito desde una posición reactiva que permita una selección de proyectos claramente vinculados a las metas internas. La dimensión internacional dejaría de ser así una labor adicional y una carga financiera, para convertirse en parte del diseño de la política institucional.

En los próximos años, los proyectos de colaboración deberán contribuir a mitigar las restricciones con las que habrá de operarse la profundización de la reforma educativa; así, de especial importancia resultarán:

1) Aquellas propuestas que vinculen a instituciones y regiones rezagadas con contrapartes con las cuales se desarrollen proyectos de movilidad estudiantil, fortalecimiento de la planta de profesores e intercambio de información sobre formas de gestión.

2) En la medida en que es necesario perfeccionar los mecanismos de evaluación en todos sus niveles, será especialmente importante compartir experiencias sobre modelos, indicadores, formas de organización de los procesos e instrumentación de las políticas de desarrollo institucional.
3) En el caso de la formación de recursos humanos, concediendo que este rubro continuará siendo el de mayor importancia para el país, conviene procurar articulaciones que faciliten procesos de formación no convencionales para los profesores en activo. Es decir, en vista de las peculiaridades del reclutamiento de personal académico en la fase de expansión del sistema, la gran mayoría de los profesores pospusieron su formación académica, aunque mediante el ejercicio han adquirido experiencia y habilidades que pueden ser reconocidas por programas de posgrado flexibles. Por lo demás, hacer énfasis en esquemas como el sugerido es consistente con los programas nacionales e institucionales de superación del personal académico.
4) Un nicho de oportunidad especialmente atractivo y útil para la formación de los estudiantes que actualmente integran el sistema es la intensificación en el uso compartido de las tecnologías electrónicas para la enseñanza. Parte del esfuerzo de innovación del currículum podría ciertamente beneficiarse de experiencias en otras áreas geográficas.
5) La continuidad y la evaluación de los impactos de los proyectos internacionales descansará en buena medida en líderes académicos y expertos a quienes hay que fortalecer en sus capacidades. De esta manera, cobrará especial importancia procurar formas de colaboración en torno a la profesionalización y la formación del liderazgo académico de clase mundial.
6) La centralidad de los temas referidos al aseguramiento de la calidad y sus correlatos, la transferencia de créditos y el reconocimiento de títulos y certificados, exigen continuidad en las discusiones que ya se han inaugurado y avances internos en lo que hace a los estándares nacionales.
7) Articular la educación superior con el sector productivo es una exigencia que en México como en el resto del mundo cobra creciente importancia. De los avances en este campo dependerá, en buena medida, la pertinencia de una educación que efectivamente fortalezca las capacidades productivas de la sociedad. La búsqueda conjunta de modelos y alianzas estratégicas es especialmente relevante en vista de la configuración de espacios económicos multinacionales que ha procurado nuestro país.

En todos estos frentes hay experiencias, modelos e iniciativas, aunque hasta el momento la información sobre los participantes y los avances que han logrado es fragmentaria, y por lo tanto se corre el riesgo de duplicar líneas de acción que podrían ser sinérgicas. En el futuro inmediato será imperioso definir un mecanismo que permita recabar información y diseminarla entre las instituciones y los actores del sistema, quienes podrían así tomar decisiones con un valor agregado.

REFERENCIAS

ANUIES (1993), *Acuerdos internacionales de instituciones de educación superior mexicanas*, México.

AMPEI (1994), *Censo de estudiantes extranjeros en las IES: "informe de investigación a la Fundación Ford"* (mimeo.), México.

AUCC (1993), "Report on the Inventory of Canadian University Linkages with Mexico and the United States" (mimeo.).

Coatsworth, John (1987), "Student, Academic and Cultural Exchanges between Mexico and the United States: A Report with Recommendations" (mimeo.), Chicago.

CONACYT (1993), *Informe bianual 1991-1992*, México.

COPLAN (1994), "Comentarios bibliográficos sobre acreditación", Documento de trabajo (mimeo.), UAM-Azcapotzalco, México.

Daltabuit, Enrique (1994), "Red Académica Nacional" (mimeo.), México.

Freed, Ian (1994), "Internet Training Needs in Mexico" (mimeo).

Gacel, J. *et. al.*, *Memorias de la Primera Reunión de Rectores de América del Norte*, México, Universidad de Guadalajara.

Institute of International Education (1993), *Open Doors, 1992-1993. Report on International Educational Exchange*, Nueva York.

——(1993 a), *Northamerican Higher Education Cooperation: An Inventory of US-Canada and US-Mexico Academic Linkages*, Nueva York.

Katz, Stanley (1992) "The Future of Educational Exchange in North America: A View from the United States", en "Academic Mobility in a Changing World: Regional and Global Trends" (mimeo.), Wassenaar, Holanda.

Marúm, Elia (1994), "La educación superior mexicana frente al Tratado de Libre Comercio de América del Norte", en *Revista de Comercio Exterior*, México, en prensa.

PROFMEX (1993), Reporte de avances (mimeo).

SEP/CONACYT/USIS (1993), *Becas en Canadá y los Estados Unidos. Oportunidades para mexicanos*, México.

Varios autores (1992), "Academic Mobility in a Changing World: Regional and Global Trends", Wassenaar, Holanda.

Varios autores (1994), "North American Higher Education Cooperation: Implementing the Agenda. Report on the International Symposium on Higher Education and Strategic Partnerships" (mimeo.), Vancouver, sept. 10-13,1993.

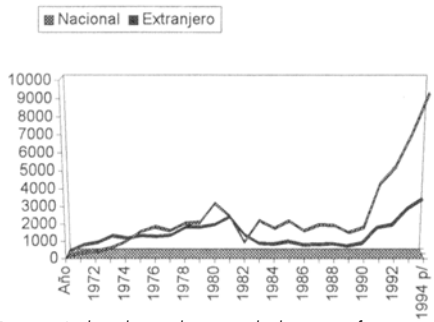
Wiche (1993), Avenues for Cooperation (mimeo.), Nueva York Boulder.

NOTAS

1 *Otras fuentes que conviene mencionar son los informes y documentos de la ANUIES, los del CONACYT, así como las memorias de los encuentros internacionales y trilaterales organizados por dependencias oficiales y organismos interesados en la educación superior.*

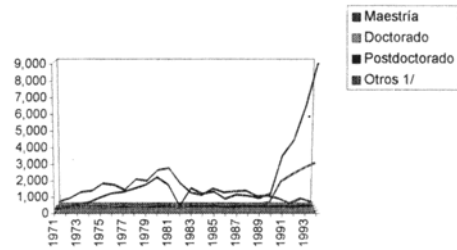
2 *Este mecanismo ha sido una de las referencias para configurar un nuevo programa de movilidad estudiantil en Norteamérica que, con fondos de los tres países, prevé la formación de consorcios de universidades alrededor de áreas disciplinarias de interés común. La expectativa es que las profesiones involucradas definan las modalidades de la movilidad estudiantil capaces de satisfacer las metas de los proyectos específicos acordados por los consorcios trilaterales.*

Gráfica 1. Distribución de becas otorgadas 1971-1993



Fuente: Indicadores de actividades científicas y tecnológicas México, 1992 y 1994, CONACYT.

Gráfica 2. Becas otorgadas por nivel de estudio 1971-1994



Fuente: Indicadores de actividades científicas y tecnológicas México, 1992 y 1994, CONACYT.

Cuadro 1

Becas otorgadas 1971-1993. *Costo y número*

Año	*Costo en miles de nuevos pesos*	*Número nacionales*	*Al extranjero*	*Total*
1971	*15*	*202*	*378*	*580*
1972	*27*	*285*	*531*	*816*
1973	*63*	*482*	*903*	*1 385*
1974	*82*	*843*	*765*	*1 608*
1975	*126*	*1 418*	*917*	*2 335*
1976	*183*	*1 708*	*873*	*2 581*
1977	*287*	*1 471*	*947*	*2 418*
1978	*390*	*1 914*	*1 426*	*3 340*
1979	*620*	*1 952*	*1 426*	*3 378*
1980	*925*	*3 049*	*1 569*	*4 618*
1981	*1 419*	*2 309*	*2 031*	*4 340*
1982	*2 447*	*826*	*975*	*1 801*
1983	*2 837*	*2 072*	*468*	*2 540*
1984	*3 131*	*1 611*	*422*	*2 033*
1985	*4 510*	*2 032*	*576*	*2 608*
1986	*8 817*	*1 468*	*375*	*1 843*
1087	*18 495*	*1 822*	*398*	*2 220*
1988	*35 290*	*1 791*	*444*	*2 235*
1989	*40 133*	*1 368*	*309*	*1 677*
1990	*51 114*	*1 660*	*475*	*2 135*
1991	*87 641*	*4 181*	*1 389*	*5 570*
1992	*136 818*	*5 103*	*1 562*	*6 665*
1993	*239 403*	*6 988*	*2 504*	*9 492*
1994	*280 338*	*9 240*	*3 080*	*12 320*

Fuente: Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas México, CONACYT *(1992, 1994).*

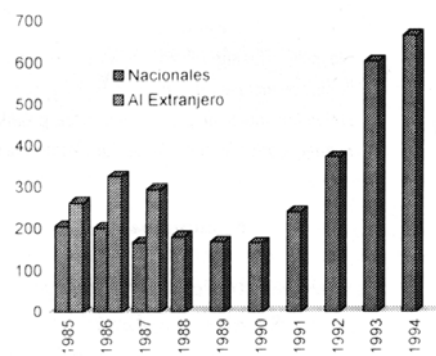
Cuadro 2

Becas otorgadas por nivel de estudio 1971-1994

Año	*Maestría*	*Doctorado*	*Posdoctorado*	*Otros*	*Total*
1971	*215*	*216*	*1*	*148*	*580*
1972	*299*	*138*	*2*	*377*	*816*
1973	*501*	*125*	*4*	*755*	*1 385*
1974	*603*	*141*	*6*	*858*	*1 608*
1975	*903*	*125*	*8*	*1 299*	*2 335*
1976	*1 151*	*201*	*3*	*1 226*	*2 581*
1977	*1 238*	*284*	*6*	*890*	*2 418*
1978	*1 450*	*197*	*20*	*1 573*	*3 240*
1979	*1 678*	*222*	*4*	*1 474*	*3 378*
1980	*2 138*	*311*	*9*	*2 160*	*4 618*
1981	*1 677*	*368*	*23*	*2 272*	*4 340*
1982	*377*	*88*	*3*	*1 333*	*1 801*
1983	*1 481*	*319*	*20*	*720*	*2 540*
1984	*1 135*	*303*	*19*	*576*	*2 033*
1985	*1 256*	*364*	*14*	*974*	*2 608*
1986	*821*	*268*	*12*	*742*	*1 843*
1987	*1 083*	*317*	*11*	*809*	*2 220*
1988	*1 006*	*351*	*21*	*857*	*2 235*
1989	*873*	*286*	*19*	*499*	*1 677*
1990	*1 142*	*453*	*17*	*523*	*2 135*
1991	*3 448*	*1 749*	*22*	*351*	*5 570*
1992	*4 412*	*2 184*	*13*	*56*	*6 665*
1993	*6 534*	*2 569*	*43*	*346*	*9 492*
1994 p/	*9 203*	*2 883*	*98*	*136*	*12 320*

Fuente: Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas México, 1992 y 1994. CONACYT.

Gráfica 3. Distribución del gasto en becas 1985-1994 (miles de pesos de 1980)



Fuente: Indicadores de actividades científicas y tecnológicas, 1995, CONACYT, *pp. 90-91.*

Cuadro 3

Distribución del gasto en becas 1985-1994 (miles de pesos)

	Nacionales		Al Extranjero		Total en Becas	
Año	Corrientes	Precios de 1980	Corrientes	Precios de 1980	Corrientes	Precios de 1980
1985	1 987	206	2 523	262	4 510	468
1986	3 368	201	5 449	326	8 817	527
1987	6 702	167	11 793	294	18 495	461
1988	14 386	180	20 904	262	35 290	442
1989	16 874	168	23 259	231	40 133	399
1990	21 505	165	29 609	227	51 114	392
1991	37 939	240	49 702	314	87 641	554
1992	67 666	373	69 152	381	136 818	754
1993	120 163	604	119 240	599	239 403	1 203
1994/p	139 182	666	141 156	675	280 338	1 341

Fuente: Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas, 1995. CONACYT. p. 90, 91.

Cuadro 4

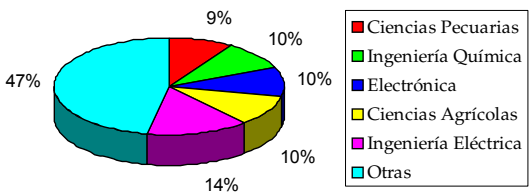
Subsidio federal ordinario para la educación superior
(millones de nuevos pesos constantes, año base 1980)

Número Año	Normales	Institutos tecnológicos	Universidades	Construcciones	Total	% PIB
1980	3.10	7.00	16.40	3.70	30.20	0.68
1982	2.62	11.29	18.91	2.87	35.69	0.74
1985	1.98	6.45	14.21	1.15	23.79	0.48
1988	2.23	6.34	15.59	0.78	24.94	0.51
1989	1.71	5.68	12.46	0.62	20.47	0.41
1990	1.98	5.94	13.34	0.80	22.06	0.44
1991	2.08	6.84	15.68	0.77	25.37	0.48
1992	2.14	7.20	17.42	1.26	28.02	0.52
1993	2.27	8.07	18.41	1.53	30.28	0.54
Cambio 1989-93	33%	42%	48%	47%	48%	32%

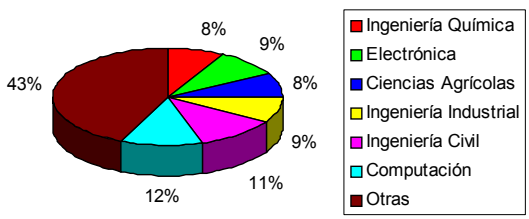
No incluye los siguientes rubros: «fondos especiales», «investigación, posgrado y material didáctico».
Tampoco incluye los subsidios de los gobiernos estatales ni el subsidio para las preparatorias universitarias.
Deflactor: índice de precios implícitos, producto interno bruto total, INEGI, 1993.
Fuente: Carlos Salinas de Gortari, V Informe de Gobierno, 1993, Presidencia de la República.

Gráfica 4. Programa de becas en disciplinas tecnológicas e ingenierías, 1991-1992 (porcentaje)

Nacionales



Extranjero



Fuente: Informe bianual 1991-1992, CONACYT, p. 56.