

ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA*

JORGE ALEXANDER RODRÍGUEZ OTÁLORA**
UNIVERSIDAD LIBRE - CALÍ

Recibido/ Received/ Recebido: 04/09/2008 - Aceptado/ Accepted / Aprovado: 01/03/2009

Resumen

El documento aporta elementos de análisis al tema de la educación superior, tomando como referentes de discusión el papel de la globalización, el desarrollo de los países y la construcción de lo público. De esta manera se analiza de manera crítica las prácticas de comercialización educativa, evidenciando las amenazas que representa ahondar en la vinculación de la educación superior con el libre comercio. Los conceptos de capital simbólico, habitus y capacidad humana, son el telón de fondo para la comprensión de esta problemática.

Palabras clave: Globalización, países en desarrollo, educación superior, libre comercio.

ELEMENTS FOR DISCUSSION ABOUT INTERNATIONALIZATION OF COLOMBIAN HIGHER EDUCATION

Abstract

The document provides elements of analysis of higher education, considering as discussion points the role of globalization, country development and construction of the public. Therefore, the practices of education commercialization is analyzed critically, evidencing threats that represent to deep into higher education entailment with free market. The concepts of symbolic capital, habitus and human skills, are the background to comprehend this problem.

Keywords: Globalization, developing countries, higher education, free market.

ELEMENTOS PARA A DISCUSSÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COLOMBIANA

Resumo

O documento contribui com elementos de análises ao tema da educação superior, tomando como referentes de discussão o papel da globalização, o desenvolvimento dos países e a construção do que é público. Desta maneira se analisa de maneira crítica as práticas de comercialização educativa, evidenciando as ameaças que representa aprofundar a vinculação da educação superior com o livre comércio. Os conceitos de capital simbólico, habitus e capacidade humana são o pano de fundo para a compreensão desta problemática.

Palavras chave: Globalização, países em desenvolvimento, educação superior, livre comércio.

Rodríguez, J. (2009). Elementos para la discusión de la internacionalización de la educación superior colombiana. En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada. revfac.cienc.econ, XVII (1). 109-122.

JEL: H52, I21, I22.

* Reflexión teórica realizada como parte de la tesis de Maestría en Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia y abordada en el marco del proyecto "Una propuesta para el abordaje de la contabilidad financiera en los procesos de enseñanza" del Grupo Alternativas Contables de la Universidad Libre - Cali.

** Contador Público de la Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Ciencias Económicas de la misma universidad. Profesor investigador de la Universidad Libre Cali. Correo electrónico: alexrodriguez@hotmmail.com

1. Introducción

El papel de la educación en general y de la educación superior en particular, es fundamental para consolidar el desarrollo de los diversos países en términos de satisfacción de sus propias necesidades, ya sean éstas, económicas, sociales, ambientales y/o culturales. Dimensionarla sólo desde atributos económicos es perder parte del potencial que ella trae consigo.

La persistencia por parte de los países en considerarla dentro de sus constituciones como un servicio público, responde a la necesidad manifiesta de consolidar estratégicamente la educación superior (ES), dentro de los proyectos nacionales y éstos dentro de la globalización con todas sus fallas y potencialidades. Por eso es importante observar la ES, no sólo como un factor de producción, sino como un elemento cohesionante de un proyecto de nación que permite delimitar en el marco de la democracia, los derroteros de la sociedad y pueda encaminar sus esfuerzos a conseguirlos, permitiendo una estrategia clara y transparente para la inserción de los estados nacionales en la globalización.

Esta inserción debe tener en cuenta las necesidades y problemáticas del estado nación colombiano así como sus potencialidades; es el aporte de las tecnologías (como conocimiento aplicado) y del desarrollo del conocimiento (científico) lo que permite a los países evidenciar sus necesidades, fortaleciendo las posibilidades de la base natural y social, donde la educación superior se considera el espacio social, centro de ésta dinámica.

Sin embargo, desde comienzos de la década del noventa, la educación superior presenta transformaciones que respondieron más a la presión del ámbito económico, (García, 2003) que a la construcción de un proyecto nacional-regional de cada país. Las presiones ejercidas en la educación superior se reflejan en los grandes cambios de las tecnologías de la información, la transformación de los sistemas productivos, el desarrollo de las comunicaciones y, la construcción y consolidación de una economía del conocimiento, donde el capital físico es complementado exponencialmente por el conocimiento como fuente de riqueza. (Banco Mundial, 2000: 9; Mejía, 2004; Brunner, 1994; UNESCO y otros, 2002).

Con la creación de un nicho de mercado como la educación superior, los objetivos estratégicos de ella cambiaron para convertirse en la fuente de nuevas controversias, teniendo en cuenta, la nueva señal de obediencia como lo era el consenso de Washington, que en su afán de reducción del déficit fiscal, alentó los subsidios a la demanda junto con la disminución del presupuesto a la universidades públicas (Giraldo, 2002). En este sentido se encaminaron las preocupaciones del Banco Mundial y parcialmente las de la UNESCO (que permanece con una visión más amplia de la educación).

De esa manera surge la discusión sobre su organización y financiamiento, se puede observar como a principios de los noventa el gasto utilizado en educación se debía priorizar en la educación básica, que presentaba mayores tasas de retorno (Banco Mundial, 1994), dejando la financiación de la educación superior a la iniciativa privada, con herramientas como los subsidios a la demanda y una asignación “eficiente” de los recursos en las universidades públicas. Sin embargo, el mismo Banco Mundial al comenzar el siglo XXI cambia su visión de la educación superior y la sitúa como factor fundamental para los países en desarrollo, buscando la inserción de estos a la economía del conocimiento (Banco Mundial, 2000), donde se aconseja a los gobiernos garantizar el financiamiento a las instituciones públicas y “contribuir a crear un clima conducente al financiamiento sustentable de las instituciones privadas” (Banco Mundial, 2000) pensando en un sistema de educación superior en el largo plazo.

La visión de la universidad y del conocimiento que promueven estos organismos se hace desde un corte económico, que deja de lado atributos del conocimiento, como el lenguaje, la consolidación de una estructura de consensos y disensos acerca de lo público, el fortalecimiento de la democracia como sistema político y una estructura comunicativa que permita atraer a todos los actores sociales para la discusión del proyecto de Estado-Nación. Si bien la influencia de los actores externos es determinante para las decisiones de política pública en educación, eso no exime la responsabilidad de los actores nacionales para la elaboración de una esfera pública donde se discuta el proyecto autónomo de educación y el papel de ellos en dicho proyecto (Coraggio, 1995).

En esta dinámica y ahondando en la comercialización del conocimiento por medio de la ciencia y la tecnología, la educación superior universitaria (la universidad) se hace el epicentro de producción, transmisión y generación de éste, sin importar el origen. En ese orden de ideas, la Organización Mundial del Comercio (OMC) hace referencia a la educación como servicio negociable que entra a ser parte de la libre competencia en el mercado, donde el aumento de la demanda de estos servicios de educación superior, por los avances tecnológicos y por el desarrollo mismo de los países, hace crecer la oferta de servicios educativos, creando la susceptibilidad de que no sólo sea un bien privado sino un servicio transnacional, por lo que aumenta su intercambio a nivel mundial (Knight, 2002). Dado el desarrollo de este servicio, se expandió la comercialización del mismo, y se observó la necesidad de cambiar las instituciones para este nuevo período de internacionalización, “trascendiendo y cuestionando los marcos regulatorios nacionales” (Acosta, 2004).

Para aportar elementos de análisis al tema de la educación superior, se hace necesario dilucidar su relación con la globalización, la importancia de relacionar aspectos educativos con lo cultural para el desarrollo de los países y la construcción de lo público, así como las prácticas de comercialización que se han llevado a cabo, evidenciando las amenazas que representa ahondar en la vinculación de la ES con el libre comercio. Aquí los conceptos de capital simbólico y *habitus* tomados del sociólogo francés Pierre Bourdieu, y capacidad humana del premio Nobel Amartya Sen, son el telón de fondo para la comprensión de esta problemática.

2. La Educación en la Globalización

Los elementos del discurso modernizante y modernizador, se vinculan en el contexto de la globaliza-

ción¹, como el espacio político, económico y cultural donde los países dominantes han establecido sujeciones a los países de la periferia, implementando un discurso hegemónico con categorías y concepciones que rigen políticas económicas útiles para satisfacer sus propias necesidades (Prebisch, 1981; CEPAL, 2002). Sin embargo, la globalización como proceso complejo, también presenta oportunidades que se deben asumir por los países periféricos en términos de su perspectiva autónoma de desarrollo² (Ferrer, 1998; Altbach 2001).

Generalmente sólo se percibe la globalización desde su visión fundamentalista³, la cual parte de la imposibilidad que tienen los países de desarrollar estrategias viables que contradigan las expectativas de operadores financieros globales. Estos últimos, se supone, son los que toman las principales decisiones de inversión, cambio técnico y asignación de recursos, siendo la única posibilidad para los países tomar decisiones que faciliten la libertad de los mercados donde estos operadores se desenvuelven (Ferrer, 1998). La práctica de esta visión fundamentalista perpetúa una globalización selectiva que imponen los países desarrollados a los países en desarrollo creando asimetrías y acentuando las existentes, a través de la propiedad intelectual, el tratamiento a la inversión privada directa, la (des)regularización de los mercados -especialmente los financieros- y las restricciones de movilidad de personas y bienes.

La inserción en el proceso de globalización es esencial en el desarrollo económico de los países, donde se debe partir inicialmente de “*un proceso endógeno de integración social y equilibrios políticos, reformas institucionales, transformación de la producción, reducción de los costos de transacción, interacciones eficaces entre la esfera privada y pública, lazos entre la producción y los sistemas nacionales de ciencia y tecnología, acumulación de conocimientos y habilidades en la fuerza de trabajo, aumentos incremen-*

¹ Reconociendo su carácter multidimensional y desarrollando su dinámica socioeconómica.

² Teniendo en cuenta variables críticas como: acumulación de capital, cambio técnico, tasa de crecimiento, empleo, distribución de la riqueza y el ingreso, y equilibrios macroeconómicos.

³ Donde se vinculan una globalización virtual dada por la difusión acelerada de la información (intermediación mediática) y los mercados financieros y una globalización real, generalmente selectiva, que se da por un aumento del comercio, mayor que el aumento de la producción, entrelazándose en la transmisión de modas, pautas de consumo y expectativas de los que tiene acceso al mercado, mientras que la internacionalización de la producción y el comercio difunden los bienes y servicios promovidos por esta intermediación mediática (Ferrer, 1999).

tales de la productividad impulsados por la inversión de capital y el progreso técnico” (Ferrer, 1998).

Existen dos visiones que reflejan diferentes formas de inserción en la globalización de la Educación superior: la liberalización y la regionalización. La primera tiende a reflejar “*las presiones del capital para ampliar las posibilidades de ganancia, mediante la deslocalización de la producción y por medio de la instalación de medios para la libre distribución internacional de mercancías, sean bienes, servicios, personas o flujos de información*” (Rodríguez, 2004), mientras la regionalización es un “*conjunto de conceptos y factores mucho más complejo que involucra nociones de soberanía, cooperación, regulación, beneficio social y visión de futuro*” (Rodríguez, 2004). En la liberalización observamos la autonomía dada al capital para garantizar sus tasas de retorno, mientras que a la universidad sólo se le establece autonomía administrativa de “libre empresa” y la educación se concibe como mercancía, en la regionalización efectivamente la Universidad cuenta con autonomía que le permite direccionar sus políticas hacia el interés público.

Los criterios de autonomía se establecen de forma tácita en el papel que se le brinda a la educación superior como sistema que integra las problemáticas nacionales a las respuestas que dan los países al proceso de globalización. La antigua discusión acerca de la educación superior entre instituciones tradicionales públicas y privadas⁴, se ve acompañada de la incursión de nuevos proveedores en la educación superior, universidades corporativas, universidades empresariales (con ánimo de lucro) y de las universidades virtuales. “Universidades” que se han ido expandiendo de los países del centro a los de la periferia debido en gran parte a las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC).

Para abordar elementos que nos permitan evidenciar la problemática y establecer mecanismos de acción,

haré un acercamiento a los referentes de identidad cultural presentes en la educación superior y las posibilidades de la educación nacional en el marco de globalización, dejando de manifiesto la consolidación de un espacio público de discusión que permita aportar en los procesos de la realidad interna y su relación con el contexto internacional.

3. Desarrollo e identidad cultural

El concepto de desarrollo es el resultado de una construcción social e histórica, por lo tanto es un concepto dinámico, polisémico y polémico (Colmegna y otros, 2001). Se encuentra conectado a la idea de progreso, que busca mejorar las condiciones de vida de los integrantes de un conjunto social, de acuerdo a su identidad cultural particular, donde establece los parámetros de su progreso y emancipe sus prácticas en su visión autónoma de desarrollo. Es aquí, donde la identidad cultural se vuelve el determinante que le permite a la educación superior abordar los problemas y necesidades de la sociedad.

Para efectos de este artículo, se entenderá identidad cultural como la manera que un determinado conjunto social se reconoce a sí mismo, brindando elementos de autoanálisis de sus necesidades, sus símbolos⁵, forma de gobierno, organización social y de sus interrelaciones con los demás conjuntos. Se incluyen el lenguaje, la religión, las costumbres, etc.

El papel de la educación en la identidad cultural es doble: por un lado, representa la estructura social que determina la comunidad, unido al conjunto de instituciones que la forman, en general el *habitus*⁶, y por el otro brinda elementos críticos (transformadores), que permiten evidenciar los fines (que se determinan según las necesidades) y los derroteros para conseguirlos.

⁴ El aumento de las instituciones de carácter privado y la financiación de las instituciones públicas son elementos que se abordan en el capítulo de asimetrías iniciales.

⁵ Concepto tomado del capital simbólico de Bourdieu, expresado como “instrumentos de la integración social, en tanto son elementos de conocimiento y comunicación que hacen posible el consenso sobre el sentido del mundo social, lo cual contribuye fundamentalmente a la reproducción del orden establecido” (Moreno y Ramírez 2003)

⁶ Concepto de Bourdieu que hace referencia a la aptitud de los agentes a orientarse espontáneamente dentro del espacio social, donde la educación se encarga de reproducir las estructuras sociales existentes (Moreno y Ramírez 2003).

Las sociedades se circunscriben a un referente de desarrollo que en términos societales se evidencia por la modernidad que hayan construido y en términos productivos por la modernización que hayan incorporado; en la modernidad los lazos de la universidad se elaboran más con el desarrollo del conocimiento, apropiándose de él, para integrarlo al conjunto de la sociedad y de sus sistemas políticos, culturales y económicos; estableciendo igualmente lazos con el sector productivo, como motor de la sociedad y centrando esfuerzos en la creación de tecnologías (Corredor, 1992).

4. Educación superior y la construcción de “lo público”

La consolidación de la democracia⁷ como sistema político moderno, que a través de un espacio público permite la discusión de consensos y disensos acerca del proyecto de nación y de sus derroteros, es fundamental para cualquier país. Tener una visión de futuro es importante para definir el camino o la ruta a seguir que permita llegar a su consecución (el fin), pero al mismo tiempo se deben considerar las condiciones de las cuales se parte, los elementos e instrumentos que se necesitan y los costos en que se incurre (los medios).

Para Colombia, debido a sus características de violencia e intolerancia política⁸, esa visión no corresponde a un consenso de la sociedad sino a particularidades de los gobiernos y las elites de poder, que se supeditan a las políticas ofrecidas (impuestas) por organismos multilaterales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, vinculadas al discurso hegemónico de la globalización (Giraldo, 2001). Estos organismos gracias a las líneas de crédito, que son vinculadas a la implantación de reformas, y a su acción aleccionadora para funcionarios y “políticos” vinculó la educación superior en dinámicas inmersas en el mercado, de acuerdo a su visión particular (Misas, 2004). En ese sentido la vin-

culación de la educación superior dentro de la lógica mercantil, acarrea consecuencias que van más allá de lo económico (como: el empleo, las tasas de retorno y el sector productivo), estableciendo a la universidad privada como paradigma del sistema, y la asimilación de los patrones de empresa privada: la rentabilidad y la disminución de costos (Miñana & Rodríguez 2003).

Al tratar la educación desde la lógica economicista queda en un segundo plano la consolidación de la nación colombiana y de la democracia, además de la cohesión social y de la consolidación de un espacio público. De la misma forma, transforma (a la educación) su papel dentro de la sociedad como el determinante del *habitus*, dejando tensiones en el inconsciente social tales como: el conocimiento como mercancía, la exacerbación de la individualización de la sociedad, la monetarización de las relaciones sociales, y el desdibujamiento de lo público como espacio de reflexión y cohesión.

Las nociones y las características de la empresa en la educación superior hacen equiparable el conocimiento a una mercancía, los estudiantes a clientes⁹ y la organización de este “mercado” se realiza por la lógica de la educación-mercancía desde la organización de oferentes y demandantes, permitiendo el “supuesto” cambio de propiedad del saber donde “quien educa y se educa lo hace según su iniciativa individual y no como partícipe de un proyecto societal” (Rodríguez, 1999).

El conocimiento como mercancía establece que al saber se le puede delimitar y asignarle propiedad para convertirlo en procedimientos, que luego serían intercambiados en el mercado, y posteriormente en el proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes reciban este saber y lo relacionen, desde una razón instrumental, con un fin específico generalmente direccionado al empleo. Se realiza una serie de incentivos premio-castigo en competencia (calificación como

⁷ Democracia entendida como el espacio de interacción dentro del Estado en la sociedad moderna.

⁸ Uno de los mejores estudios al respecto lo presentan Orlando Fals Borda, Monseñor Germán Guzmán, Eduardo Umaña Luna en su libro *La violencia en Colombia*, editorial SANTILLANA reedición 2005.

⁹ La característica de cliente de la educación superior es bastante etérea ya que puede representarse esta noción, por lo padres de familia, las empresas o los estudiantes.

nota) donde se representa la aprehensión¹⁰ de ese saber, esta propiedad se adquiere solamente desde el mérito individual, en palabras de Bernstein una identidad pedagógica de mercado (Bernstein, 1997).

A través de los argumentos desarrollados, fácilmente se puede evidenciar el olvido de una de las características básicas del conocimiento: es una creación colectiva “(el conocimiento)...siempre es resultado de la interacción social de la comunidad” (Zerda, 2003). Este olvido voluntario hace que el estudiante asuma de manera natural la competencia y la individualidad como factores naturales en la sociedad, realzando una forma democrática de consumidores y no de ciudadanos. Aquí los procesos de aseguramiento de la calidad y de regulación promueven una homogenización de los individuos y de las instituciones (ECAES y estándares mínimos) por lo que la individualidad a la que se hace referencia es a la individualidad de mercado (agente), no en el reconocimiento del individuo en el concepto kantiano (ciudadano) asumiendo su mayoría de edad.

En esta perspectiva los participantes directos de la educación superior -estudiantes y docentes- se enmarcan dentro de la lógica del consumo y la competencia. Los estudiantes asumen su formación sin estructuras claras de cooperación y comunicación que les permitan insertarse en el desarrollo de ciudadanía, por lo que consideran la esfera política algo ajeno a su marco de acción y que se circunscribe sólo a aspectos puntuales como el voto. Los docentes por su parte, debido a las presiones del trabajo y las relaciones de poder basadas en los procedimientos (metodologías) sin valoración de sus consecuencias, asumen metas particulares para garantizar su continuidad en el sistema, sin existir un reconocimiento del otro como actor válido dentro de la sociedad ya que es un competidor más.

De acuerdo con Bourdieu, el proceso de construcción de campos científicos se caracteriza por la lucha permanente –de carácter tanto epistemológico como político- en torno a la consolidación de un paradigma determinado, que establece las preguntas y los problemas de investigación fundamentales del

mismo. Así, la aceptación de verdades científicas es producto de un conflicto de intereses en unas condiciones dadas de la estructura y el funcionamiento del campo científico (Bourdieu, 2000; Ávila 2002; Moreno y Ramírez 2003).

La constatación para esto en el campo de la educación superior es bastante determinante ya que como lo señala Lander con el eurocentrismo donde “las formas del conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad (la europea) se convierten en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento” (Lander 2000), estas sociedades se definen en preconcepciones normativas reconociéndose como el *deber ser* de todos los países. Una muestra de ello son las investigaciones con universidades extranjeras donde éstas responden a intereses de esos centros y son validados allí, el investigador nacional queda con el prestigio, pero es muy poca la pertinencia de la investigación con las necesidades concretas de la sociedad (Mora y Fals, 2002).

Esto se profundiza cuando la investigación ya ni se erige desde el punto de vista académico de una universidad extranjera, sino desde el punto de vista de corporaciones internacionales que financian las investigaciones y tienden a influir en sus resultados. Surgen unos problemas importantes para la educación superior: los derechos de propiedad intelectual, el conocimiento vernáculo y la interacción y pertinencia con la sociedad.

La educación superior influye a la sociedad y a su vez es influenciada por ella (relación dialéctica), de esta manera la relación conocimiento-cultura va estrechamente ligada a la configuración de espacios de control social hacia la universidad y actividades permanentes de ella frente a la sociedad. Así se hace necesario establecer dentro de la concepción de calidad, elementos de pertinencia que únicamente se pueden brindar desde la identidad cultural donde se circunscribe la universidad. Esos espacios de pertinencia en cuanto a la calidad no se han evidenciado en Colombia y dentro de las proyecciones de regulación no se tienen previstas.

¹⁰ Concebir las espacios de las cosas sin hacer juicio de ellas o sin afirmar o negar.

5. Discusión de Política Pública en Educación Superior

La incidencia de la educación superior universitaria en el desarrollo económico, social, político y ambiental de las organizaciones sociales se hace evidente en los fines que ésta persigue. Por un lado, la producción (transformación) de riqueza material que hace referencia a su vinculación con el aparato productivo, la investigación y la tecnología; y por otro, en la producción-transformación de riqueza simbólica que hace referencia a la organización social, las relaciones con el medio social y la interacción con la naturaleza (Misas, 2004).

Las formas en que la globalización se ha insertado en la educación (la liberalización y la regionalización) se hacen evidentes también en Colombia. En la liberalización la política pública realiza una analogía entre sistema de educación superior y sistema de mercado, enmarcando sus mecanismos e instrumentos en garantizar el funcionamiento de las leyes del mercado en la prestación de servicios, que configura una nueva visión de la Universidad, la Universidad-Empresa. La labor de la IES se enfoca en la reducción de costos y la mejora continua de la rentabilidad (a pesar de establecerse como entidades sin ánimo de lucro), considerando al estudiante cliente y producto a la vez, y generando la preocupación de las IES sólo en enfocarse en la satisfacción de los criterios mínimos de calidad emitidos por los organismos nacionales e internacionales.

Prima la concepción de capital humano¹¹ (Sen, 1996), donde el hombre se transforma en medio para conseguir un fin, y éstos fines los elige el capital y sus

procesos de acumulación. A la educación superior se le incorporan criterios de utilidad en términos de preparación de mano de obra que coadyuve al capital a recuperar su inversión, tanto individual como social.

Es en esta visión donde se circunscriben las políticas de la Organización Mundial del Comercio (OMC) y del Banco Mundial (BM), que siguiendo los preceptos del mercado y de la reducción del Estado, no establecen como prioridad la financiación estatal de la educación superior pública, aunque le rinden un papel importante para la transferencia de ciencia y tecnología.¹² A diferencia del comercio de bienes, las negociaciones relacionadas con servicios no se centran en la reducción de aranceles, sino en cambios en las reglas de juego de cada país (la regulación). En este sentido las presiones del capital para hacer de la educación un servicio, se concentran en la regulación creando el camino para su liberalización.

En la regionalización se retoma la educación superior como bien público, involucrando dentro de la política pública el concepto de capacidad humana¹³, ya que abarca procesos colectivos de decisión donde se considera el desarrollo como algo más que el crecimiento económico, por lo que la educación no sólo estará encaminada al aumento de la productividad y la competitividad, por medio del factor humano, sino que lo humano pasa a ser la razón de ser del crecimiento, encaminando así las políticas a disminuir las desigualdades sociales, el hombre es el fin de las políticas y de la educación (Sen, 1996).

Esta última concepción es la que se presenta en numerosas constituciones, comisiones nacionales¹⁴ y declaraciones. En ellas se expresa de manera clara por parte

¹¹ Amartya Sen nos presenta en una conferencia del Banco Mundial sobre “justicia social y política pública” realizada en 1996. Dos concepciones: el capital humano y la capacidad humana. El capital humano hace referencia al aumento de las posibilidades de producción por medio de habilidades, conocimientos y esfuerzos, donde los individuos tienen el carácter de agentes; la capacidad humana se centra en la habilidad humana de llevar el tipo de vida que se considera valiosa e incrementar las posibilidades reales de elección (Sen, 1996).

¹² Se debe anotar que la transferencia de tecnología es fundamental para el desarrollo autónomo de los países, éste desarrollo autónomo se da en la medida que el conocimiento este vinculado con las especificidades de un entorno, y en la consolidación de una masa crítica de profesionales y científicos capaces de vincular los desarrollos en la frontera del conocimiento con estas características específicas, de lo contrario sólo se esta llevando una profesionalización tecnológica, ajena al aparato productivo y ausente de su realidad.

¹³ Ídem (Sen, 1996).

¹⁴ Attali, Dearing, Boyer, Bricall y ANUIES que respectivamente corresponden a los informes de Francia, Reino Unido, Estados Unidos, España y México (Rodríguez, 2002).

de la UNESCO en 1998 “*sin una educación superior y sin instituciones de investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas calificadas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino ni reducir la disparidad que separa a los países pobres y en desarrollo de los desarrollados*” (Bula, 2004).

Existen tensiones y movimientos a favor y en contra de cada una de estas posiciones, por ejemplo dentro de la OMC, Norteamérica (EU y Canadá), Australia, Nueva Zelanda y varios países asiáticos han promovido la liberalización (Sauvé, 2002). Mientras que el impulso del sector académico promueve la regionalización como mecanismo de internacionalización de la educación superior, refiriéndose al libre comercio y al Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS), se encuentra la carta de Porto Alegre 2002 firmada el 25 y 27 de abril, consenso que salió de la 3ª Cumbre de Universidades Ibéricas y Latinoamericanas, donde “requieren a los gobiernos de sus respectivos países que no suscriban ningún compromiso en esta materia en el marco del AGCS de la OMC” (Porto Alegre 2002); también está la Declaración Conjunta Sobre la Educación Superior y el Acuerdo General de Comercialización de Servicios¹⁵, donde en cada una de ellas se recomienda dejar por fuera de los acuerdos la educación (en especial la educación superior) y que los gobiernos elaboren agendas conjuntas que permitan el intercambio de conocimiento, bajo los preceptos de la UNESCO, donde se respetan los criterios de soberanía y autodeterminación de los estados-nación. Estas tensiones buscarán atenuarse al establecer fórmulas de acreditación dentro de la regulación que sean aceptables para los diferentes actores (Rodríguez, 2002).

6. Autonomía y regulación en educación superior

La constitución política de Colombia establece en su Artículo 69 y leyes concordantes¹⁶, la autonomía uni-

versitaria, así como la responsabilidad de inspección y vigilancia por parte del Estado para garantizar un servicio de calidad. Frente a la autonomía, ésta sólo es entendida en el ámbito administrativo y operacional, lo que originó una “autonomía de libre empresa” existiendo una desnaturalización de la misión de la universidad (Moncayo, 2005), ofreciendo programas académicos de baja calidad y muy poca pertinencia, alejados de las problemáticas locales (Misas, 2004).

La autonomía entendida como ejercicio responsable de autorregulación de forma reflexiva y continua, que permite a las IES (Universidades principalmente) transformarse a sí mismas para participar en la transformación de la sociedad, ha quedado un poco relegada por la necesidad de solventar sus aspectos financieros; Las IES públicas por el ahogo presupuestal de los diferentes gobiernos, y las IES privadas por la lógica de ingreso-costos-beneficio.

En el sentido de autonomía de libre empresa se presentan falencias en la ES como: inexactitudes y limitaciones de información (asimetrías), la percepción de los estudiantes como consumidores y que la competencia no garantiza la calidad. Por lo que la regulación debe crear y organizar las reglas que permitan un servicio de calidad y unas normas de comportamiento frente a los usuarios. Son los espacios públicos, abiertos principalmente por las universidades, los que deben presentar discusiones que permeen las políticas públicas, ligando criterios de pertinencia e investigación a las políticas de regulación de la calidad de la educación superior.

El aumento del sistema de educación superior (en instituciones y estudiantes) y las necesidades expresadas de autonomía con regulación, enmarcan la necesidad de elaborar un marco regulatorio que permita formular políticas que garanticen la calidad, mediante la certificación, acreditación y evaluación, confeccionando instrumentos públicos para su control.

¹⁵ Suscrita por la Asociación de Universidades y Colegios de Canadá (92 universidades), el Consejo Americano de Educación (1,800 colegios y universidades con acreditación), la Asociación Europea de Universidades (30 conferencias nacionales de rectores de Europa) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (3,000 colegios y universidades acreditadas y 60 sistemas de acreditación en Norteamérica y Europa).

¹⁶ Ley 30 de 1992, Ley 91 de 1993, Ley 647 de 2001 y Ley 805 de 2003.

En la Ley 30 y decretos reglamentarios se establecen las funciones de fomento, inspección y vigilancia del Estado al sistema de educación superior, evidenciando la búsqueda de la calidad, a través de tres elementos principales: la organización del sistema de educación superior, el sistema de aseguramiento de la calidad y el carácter de las instituciones de educación superior, las cuales deben ser sin ánimo de lucro. Siendo estos dos últimos los instrumentos principales de la regulación en educación superior.

El sistema de calidad está directamente relacionado con el mecanismo de internacionalización (liberación o regionalización) que se determine. Todo el andamiaje de la regulación se concentra en el carácter “sin ánimo de lucro” de las IES, lo que permite estructurar el sistema de calidad de acuerdo a premisas estratégicas de la educación y no a rentabilidades de la IES. Si se perdiera el carácter “sin ánimo de lucro” se tendría que rediseñar el sistema de evaluación y aseguramiento de la calidad.

Sin embargo, este sistema debe observar criterios más elevados de pertinencia de la educación, más allá de indicadores de cobertura o deserción, organizando de manera ordenada mecanismos de transparencia y de vinculación sociedad – Institución, para garantizar la libertad de expresión y la libertad de cátedra de manera real, así como el acceso de las personas con menor “capital cultural” al sistema de educación superior. Articulando espacios para la consolidación de una pertinencia real, que vincule calidad no sólo desde lo instrumental (producción) sino como elemento integrador de las políticas de desarrollo, de ciencia y tecnología, y de investigación y desarrollo.

7. Inversión extranjera y comercio de servicios en educación superior

La fase actual de la globalización se caracteriza por la internacionalización productiva, a través de las inversiones de carácter financiero, donde no importa la procedencia del capital, sino las rentabilidades que presente la producción, generando una apropiación de la riqueza por parte del capital financiero. (Giraldo, 2002); la educación superior no puede escaparse de esta dinámica. La Conferencia de las Naciones

Unidas sobre el Comercio y el Desarrollo (UNCTAD) define a la Inversión Extranjera Directa (IED) como una inversión que busca adquirir interés durable en una empresa que opera en otro país distinto al del inversor, con el objetivo de influir con efectividad en la gestión de la empresa en cuestión, generalmente en el corto plazo.

Se presentan, al igual que en la globalización y la política pública, tensiones entre liberalizar o regionalizar, donde la inversión extranjera obedece a presiones del capital, que promueve una liberalización de la educación desregularizando los mercados. Al mismo tiempo, se presenta una coacción a los países desde la postura de cooperación académica internacional para favorecer el intercambio de servicios de enseñanza, a través de una internacionalización regulada.

La liberalización y la regionalización tienen intersecciones que hacen difícil delimitar su influencia en la educación superior, máxime cuando intrínsecamente ambas posturas establecen la obligación de mejoramiento de la gestión de los sistemas y las IES dentro de visiones globales que permitan el flujo de enseñanza. En el caso de la educación superior existen presiones para permitir este flujo de servicios y para incentivar la inversión, enmarcadas en la adscripción de ésta al acuerdo general sobre comercio de servicios (AGCS), auspiciado por la OMC, donde ya hay países que ejercen dicha presión, como Estados Unidos, Australia, Japón y Nueva Zelanda. De igual forma, existe la estrategia de EEUU de los acuerdos bilaterales de comercio, encaminados a la apertura comercial de bienes y servicios.

Para observar las implicaciones que tiene la inversión extranjera en Colombia, recordemos que la inversión extranjera en el país esta regulada por el decreto 2080 de 2000 “*por el cual se expide el Régimen general de inversiones de capital del exterior en Colombia y de capital colombiano en el exterior*”. En el artículo 2, presenta el principio de igualdad en el trato, por lo que cualquier inversión que se haga en educación superior debe estar de acuerdo con la Ley 30 de 1992. Como se había mencionado, uno de los factores fundamentales de las IES es su característica no lucrativa, al ser “personas jurídicas de utilidad

común, sin ánimo de lucro” (Ley 30 1992), por lo que cualquier extranjero puede invertir en Colombia bajo ese condicionamiento.

8. ¿Libre Comercio?

En el caso colombiano, las discusiones de educación superior se han enmarcado en los acuerdos regionales y bilaterales de comercio, así como en las rondas de discusión en el Acuerdo General sobre el comercio transfronterizo de servicios (AGCS) de la Organización Mundial de Comercio (OMC). El principal de los acuerdos bilaterales es el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y es este país el que mayor presión ejerce en las rondas de discusión de la OMC, por lo que se plantea el análisis de las dinámicas dadas en el contexto norteamericano, especialmente lo referente a los nuevos proveedores, para inferir su incidencia en nuestro contexto.

El creciente desarrollo del sector de nuevos proveedores de servicios de educación superior (instituciones con ánimo de lucro) ha evidenciado dos nuevos tipos de universidades: las universidades empresariales (for profit) y las universidades corporativas. Lo anterior gracias a la inclusión de propietarios con fines de lucro para financiar la educación superior por parte de Integrated Post Secondary Education Data System (IPEDS) del National Center for Educational Statistics (NCES), que permitió a las IES con fines de lucro acceder a los Fondos Pell (fondos estatales para la educación superior) en igualdad a las IES tradicionales (Aponte, 2004).

Este desarrollo se identifica principalmente por dos factores: cambio de enfoque de la política de subsidios a la educación superior en EEUU y el avance de las nuevas tecnologías de información, donde las IES se vuelven sujetos de apoyo económico gubernamental, al mismo tiempo que, se conceden becas a estudiantes que ingresen a esas instituciones (Rodríguez, 2003).

Un análisis de las universidades empresariales comparándolas con las universidades privadas norteamericanas, evidencia el abandono de toda función social de la educación y se pasa a un adiestramiento

para el trabajo (Ruch, 2001 en Rodríguez, 2003) olvidando los diferentes retornos de la educación, además de los productivos (Misas, 2004).

Algunas estimaciones establecen que para 1998 existían cerca de 4900 IES empresariales de las cuales “más de 4 mil estaban concentradas en programas de dos años o menos sin opción a título profesional o de grado. 196 registraron programas de 4 años de duración (generalmente licenciaturas) y 518 con oferta de programas de dos años con opción a grado (mayoritariamente maestrías en áreas administrativas y de negocios)” (Rodríguez, 2003). El número de matriculados en estas universidades es de 365 mil estudiantes, existiendo una fuerte demanda.

Otro tipo de IES son las universidades corporativas que comprenden servicios de capacitación y entrenamiento especializado de empleados y candidatos a empleados de firmas y corporaciones. Estas universidades inicialmente, no tienen el propósito de otorgamiento de títulos o grados universitarios, su fin es ofrecer programas específicos a empleos específicos. Es la transformación del departamento de capacitación en un campus virtual la que le permite a las organizaciones convertirse en educadores y a sus empleados (grupos de ellos) pasar a ser estudiantes. (Meister, 1998).

Meister habla sobre como las universidades corporativas incluyen empresas del sector productivo (por ejemplo General Electric, General Motors, Land Rover, Shell), del sector de bienes de consumo (Coca Cola, Marlboro, Mc Donalds), del sector comercial (Wal-Mart, Eddi Bauer, Best Buy, Home Depot, Target Stores), del sector financiero (por ejemplo American Express), del sector de entretenimiento (Disney, Universal) y, por supuesto, del sector de telecomunicaciones e informática (Apple, AT&T, Microsoft, Xerox, Motorola, Sun, Oracle).

Existe otro escenario de las instituciones en EEUU y son las instituciones fraudulentas llamadas molinos de diplomas (diploma mills), que son según la Government Accounting Office (GAO) “aquellas instituciones que operan como negocios que venden grados académicos falsos sobre la base de la experiencia personal de los interesados y fijan las

Tabla 1. Comparación entre Instituciones de educación superior (IES) privadas tradicionales e IES empresariales¹⁷

| | Modelo privado tradicional | Modelo empresarial for profit |
|---------------------------|--|---|
| Base impositiva | Exención de impuestos o subsidio público | Pago de impuestos (hasta el 40% de los ingresos brutos) |
| Provisión de fondos | Donantes | Inversionistas |
| Capitalización | Fondos patrimoniales | Inversión privada de capital |
| Metáfora de actuación | Stakeholders (asociados) | Stakeholders (accionistas) |
| Formas de gobierno | Similares a las universidades públicas | Similares a las Empresas |
| Orientación de la demanda | Prestigio | Ganancia |
| Orientación académica | Cultivo de conocimientos | Aplicación de aprendizajes |
| Ethos | Orientado a disciplinas | Orientado al mercado |
| Calidad | Calidad de resultados | Calidad de insumos |
| Locus de poder | Academia | Consumidores |

tarifas según las referencias de experiencias proporcionadas a través de la red por los usuarios de experiencia de trabajo, estudios previos y vida” (GAO 2004, citado en Aponte 2004). La mayoría de estas instituciones utilizan la Internet como centro de operaciones y se escudan en la educación virtual para hacerlo. El negocio anual en EEUU mueve capitales en el orden de los US 400 millones, representando ingresos anuales en promedio de 20 millones para cada institución.

9. Escenarios y riesgos para Colombia

Definir cual camino va a seguir Colombia resulta bastante complejo. Sin embargo una puesta en escena de las diferentes alternativas nos permitirá tener un panorama que nos ayude a impulsar determinado rumbo y comprender los intereses que prevalecen en las políticas educativas nacionales. Complementado las vías de inserción de la de la educación superior en la globalización educativa, en términos de regionalización y liberalización, la profesora García Guadilla nos presenta cuatro escenarios posibles para la educación superior, de la siguiente manera: (García, 2006).

Un primer escenario: una globalización con subordinación y mercado actual indefinido. En él es donde estamos actualmente, nuestro consumo se sitúa en el extranjero y la demanda interna en su mayoría esta siendo absorbida por universidades de dudosa calidad, las acciones encaminadas a la regulación que se han identificado en la política pública se encuentra encaminada a la superación de de este escenario, sobre todo lo que respecta a la indefinición del mercado.

Un segundo escenario: una globalización con interacción y mercado regulado por acuerdos educativos. Aquí la educación es reconocida como servicio (derecho) público donde los criterios son de calidad y pertinencia unidas a la cooperación, la equidad y la soberanía. Existiendo una armonización de las IES privadas a un proyecto público que permite la interacción de varios agentes e intereses en la educación, identificados por la sociedad, el sector productivo, las demás IES nacionales y en especial las IES o proyectos de otras naciones. Primarían los convenios por fuera de los acuerdos comerciales, con criterios de cooperación que toman en cuenta las diferencias culturales y las diversas tradiciones. Escenario ideal para el desarrollo de la educación superior colombiana ya que nuestras IES “participarán de la globa-

¹⁷ Adaptado de Ruch (2001), tomado de Rodríguez 2003.

lización del conocimiento de manera interactiva, absorbiendo conocimiento, pero también produciendo conocimiento relevante para sus sociedades, el cual podrá interactuar con el conocimiento universal". (García, 2006)

Un tercer escenario: una globalización con subordinación y mercado regulado por acuerdos comerciales (AGCS). Aquí todos los países son tratados iguales y la educación tiene el carácter de servicio privado "mercancía", se tendría una completa subordinación a las políticas e instituciones extranjeras, permitiendo el ingreso de universidades de poca calidad y con características rentísticas, lo que iría en contra de la Ley 30 de 1992.

Y el último escenario: globalización con interacción y mercado regulado por acuerdos comerciales (AGCS). Consta de un manejo de las ventajas y desventajas de los acuerdos, presentando esfuerzos por disminuir las desventajas y maximizar las ventajas. Con efectos muy similares al tercer escenario. Este escenario es un poco incierto, ya que no deja mucho margen de acción para los países como Colombia.

Dado que el sistema de aseguramiento de la calidad y de acreditación, como mecanismo de mercado, se encuentra en consolidación¹⁸ y como parte del Sistema de Educación Superior (SES) en construcción¹⁹, dejando a un lado la regulación de la educación virtual. Un riesgo para Colombia es la presencia comercial. Si bien la mayoría de universidades de EEUU mantienen convenios de cooperación con las universidades colombianas, que se realizan por fuera de los marcos de negociación de comercio de servicios, el principal problema para Colombia recaería en las universidades empresariales y las universidades corporativas.

Las universidades empresariales buscarían por medio de la libre empresa hacerse a la infraestructura de alguna(s) universidad(es) en Colombia, el único

inconveniente es la obligatoriedad de que las instituciones de Educación Superior sean personas jurídicas de utilidad común como lo expresa en la Ley 30 de 1992. Aquí el principal problema lo tendría los proveedores privados tradicionales ya que no se establece un aumento sustancial de la demanda y si un aumento de la oferta. No se sitúa una guerra de tarifas, por lo que la ES continuará siendo excluyente, pero si una competencia para captar un mayor número de alumnos y de IES, para presionar posteriormente la eliminación del carácter "sin ánimo de lucro" de ellas, ya que podría considerarse una inversión extranjera en el territorio colombiano que se encuentra protegida por el TLC garantizando la retribución de la inversión.

Por otro lado, a las universidades corporativas dado el desarrollo industrial colombiano y su relación en términos de consecución de mano de obra, no les interesa instituirse de manera formal, ni buscar acreditación, ya que ello acarrearía mayores costos y las normas de formalización como universidad y acreditación afectarían las estructuras de los cursos, las mediciones de aptitud, la misión, la planeación, la gobernabilidad, el contenido del programa y los criterios de admisión. No les interesa porque estos requisitos pueden estar en oposición a las metas estratégicas de la corporación (Meister, 1998). En este punto es necesario recordar que los altos niveles de dependencia tecnológica de nuestro país y el atraso industrial hacen poco probable la consolidación de este tipo de universidades en el país, exceptuando algunas multinacionales de servicios como las firmas de auditoría y las nacientes universidades de las entidades promotoras de salud.

La profundización de las características de mercado en la ES a través de estos nuevos proveedores ampliaría la brecha entre conocimiento-realidad, generando una fractura entre la identidad cultural, los procesos de soberanía y el desarrollo económico y social.

¹⁸ Ya las IES ven la acreditación y los demás instrumentos como elementos de marketing estratégico en sus servicios y se presenta un interés por parte de ellas en entrar a estas dinámicas.

¹⁹ Los elementos de acreditación y de aseguramiento de la calidad no han pasado por un proceso de construcción que les permita legitimarse como elementos importantes de la calidad y pertinencia de la educación superior, discusión que sólo se han dado en el ámbito de las IES públicas sin llegar a consensos.

10. Conclusiones

Para la internacionalización de la educación superior se debe considerar la concepción de capacidad humana y de riqueza simbólica marcando una tendencia hacia la regionalización, reforzada por las influencias ejercidas desde los centros académicos europeos y norteamericanos tradicionales. Sin embargo, permanecen presiones para optar por la liberalización como forma de internacionalización, provenientes de la OMC, Banco Mundial e IES con ánimo de lucro, que principalmente asumen la educación como formación de capital humano y sus atributos en la generación de riqueza material.

Sin duda las negociaciones del TLC con Estados Unidos son un proceso a tener en cuenta cuando hablamos del futuro de la educación superior, ya que, es allí donde se manifiestan algunos de los peligros para la educación en general y el sistema de educación superior en particular. Los riesgos que se presentan se sitúan en dos aspectos, el primero que hace referencia a la debilidad de nuestro sistema con respecto a sistemas mucho más desarrollados y con una capacidad mejor que el nuestro; y el segundo que corresponde a las universidades empresariales y las universidades corporativas, con un carácter rentístico, que vendría a socavar el eje fundamental de nuestro sistema de educación superior, el cual es que para su constitución nuestras IES deben ser sociedades sin ánimo de lucro.

La educación superior ayuda a fortalecer el *habitus* del conjunto social, al mismo tiempo que brinda herramientas de transformación de este. Los principales procesos donde esto se hace evidente son la modernidad y la modernización, puesto que allí es donde el modelo de universidad (y por ende de educación superior) integra los desarrollos en ciencia y tecnología con los elementos culturales del país. La creación de un espacio público que permita el debate dentro de la sociedad tanto en sus fines como en sus medios, es uno de los elementos de la ES. La eliminación de los atributos sociales de la educación no permitiría la consolidación de un proyecto de nación colombiano (donde confluyen varias identidades culturales), ni de la democracia como sistema político.

Un elemento importante es la vinculación que tiene el saber nacional con los desarrollos en las fronteras del conocimiento, donde se presenta una utilización de categorías y conceptos de análisis, muchas veces a-históricos y desarrollados en otros contextos, en los procesos de investigación y aplicación de técnicas y tecnologías. Un fortalecimiento de la educación superior permite a la sociedad y al aparato productivo, a través de una masa crítica nacional nutrirse de los desarrollos en las fronteras de la investigación (en los procesos de adaptación y creación) enlazándolos al contexto colombiano.

Es necesario abrir espacio al interior de los currículos universitarios, que brinden elementos conceptuales, epistemológicos y metodológicos en la formación, permitiendo a los egresados articular los conocimientos a un proyecto de nación -como ciudadanos- y al sector productivo - como profesionales-.

11. Referencias

- Altbach; P. (2001) Higher Education and the WTO: Globalization Run Amok the Center for International Higher Education at Boston College. En http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News23/text001.htm
- Aponte; E. (2004) "Comercialización, internacionalización y surgimiento de la industria de Educación Superior en los Estados Unidos y puerto rico: Transnacionalización hacia la periferia. Documento de trabajo seminario regional IESAL/ UNESCO, Caracas, Venezuela 7-8 de junio. Disponible en www.universia.pr
- Ávila; R. (2002) Las relaciones entre la educación y la cultura en Pierre Bourdieu", Revista Colombiana de Sociología, Volumen VII: Numero 1 de 2002, Universidad nacional de Colombia.
- Banco Mundial. (1994) "La Enseñanza Superior: Las Lecciones Derivadas de la Experiencia". Washington D.C.
- Banco Mundial. (2000). *Higher education in developing countries: peril and promise*, Washington, Banco Mundial.
- Banco Mundial. (2002) "Constructing knowledge societies: new challenger for tertiary education. Washington D.C.
- Banco Mundial. (2003) "Construir Sociedades de conocimiento Nuevos Desafíos" en <http://www.bancomundial.org.mx/bancomundial/SitioBM.nsf/vwCatBuscar/749912F31E340E3C06256E7E006A0899>
- Bernstein; B. (1997) "Escuela, mercado y nuevas identidades pedagógicas" Santiago, CIDE, en <http://www.pages-bourdieu.fr.st/>
- Bourdieu; P. (2000) Los usos sociales de la ciencia. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Brunner; J. (1994) (coordinador) "Educación superior en América latina: una agenda de problemas, políticas y debates

- en el umbral del año 2000". CEDES, Buenos Aires, Argentina. 1994. p. 114. Disponible en la World Wide Web: <http://168.96.200.17/ar/libros/argentina/cedes/brunner.rtf>
- Bula; G. (2004) "Liberalización del Comercio y Educación Superior. La educación en los tratados de libre comercio y el ALCA", Bogotá Convenio Andrés Bello
- Colectivo Nosotros. (1998) "Reto de la universidad por la sociedad" en libro de ponencias XIII Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública, Medellín.
- Colmegna; Paula. & Matarazzo; C. (2001) "Una perspectiva antropológica sobre el desarrollo", Revista Theomai (versión electrónica), número 3, Argentina. Disponible en www.unq.edu.ar/revista-theomai
- Coraggio; J. (1995). "Educación y Modelo de Desarrollo". En V. Edwards y J. Ososrio, La construcción de políticas educativas en América Latina: Educación para la democracia y la modernidad crítica en Bolivia, Chile, México y el Perú. Lima : TAREA-CEAAL. Archivo WEB.
- Corredor; C. (1992) "Los límites de la modernización" CINEP, Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Colombia.
- Ferrer; A. (1998) "América Latina y la globalización" en Revista de la CEPAL - Número Extraordinario 1998.
- Ferrer; A. (1999) La Globalización, la crisis financiera y América Latina. En: Tiempos violentos; Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina. Comp. Boron, Atilio A.; Gambina, Julio; Minsburg, Naum. Colección CLACSO - EUDEBA, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Abril 1999. 87-107. ISBN Obra: 950-9231-43-6. Disponible en: <http://168.96.200.17/ar/libros/tiempos/ferrer.rtf>
- García; A. (1985) "La crisis de la Universidad", Editorial Plaza & Janes, Bogotá, Colombia.
- García; C. (2003) "Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio". En la educación superior en las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero / Marcela Mollis (et al.).- 1ª. editorial.- Buenos Aires: Clacso, 2003. 224 p.
- García; C. (2006) "Complejidades de la globalización y la comercialización de la educación superior. Reflexiones para el caso de América Latina". En publicación: Universidad e investigación científica. Vessuri, Hebe. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Noviembre 2006. ISBN: 978-987-1183-62-3. Disponible en la World Wide Web:
- Giraldo; C. (2002) "Finanzas Públicas en América Latina: La Economía Política", ediciones Desde Abajo, Bogotá Colombia. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander.rtf> <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Carmen%20G%20Guadilla.pdf>
- Knight; J. (2002) "Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS" en www.obhe.ac.uk/products/reports/publicaccesspdf/March2002.pdf
- Lander; E. (2000) "La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas". Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246.
- Ley 30 de 1992.
- Ley 647 de 2001.
- Ley 715 de 2001.
- Ley 805 de 2003.
- Ley 91 de 1993.
- Meister; J. (1998) "Universidades Empresariales", Editorial McGraw Hill, Bogotá.
- Mejía; R. (1995) "Conocimiento y producción de conocimiento en América Latina Entre la repetición y la endogenización" Ponencia presentada al Noveno Encuentro Universidad-Empresa para América Latina convocado por la Cámara de Comercio de Bogotá, del 3 al 6 de septiembre de 1996.
- Miñana; C. & Rodríguez; J. (2003) "Poder neoliberal y mercado en formación" en Revista TRANS N° 3 Ética, poder y conocimiento, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Misas; G. (2004) "La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo", Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Mora; L. & Borda; F. (2002) "La Superación del Eurocentrismo Enriquecimiento del Saber Sistémico y Endógeno Sobre Nuestro Contexto Tropical" Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales
- Moreno; Á. & Ramírez; J. (2003) "Pierre Bourdieu, Introducción elemental" Éditer Estrategias Educativas Ltda. Bogotá.
- Ortiz; R. (1998) "Otro Territorio" traducido por Carlos Cortes, Bogotá, convenio Andres Bello.
- Rodríguez; J. (1999) "Acerca de la educación pública en la sociedad colombiana" en UN proyecto público, debates. Universidad Nacional de Colombia, Guiomar Dueñas, Compiladora.
- Rodríguez; R. (2002) "El Debate Internacional Sobre la Reforma de la Educación Superior. Perspectivas Nacionales" en UNESCO y otros "Educación superior Latinoamericana y Organismos Internacionales", Universidad San Buenaventura, 2002, Cali, Colombia.
- Rodríguez; R. (2003) "La educación superior en el mercado: Configuraciones emergentes y nuevos proveedores". En la educación superior en Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero / Marcela Mollis (et al.).- 1ª. Editorial.- Buenos Aires: CLACSO.
- Rodríguez; R. (2004) "Inversión extranjera directa en educación superior. El caso de México" Revista de la Educación Superior, Vol. XXXIII(2), No. 130, Abril-Junio de 2004. ISSN: 0185-2760, en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/130/02.html
- Ruch; R. (2001) "Higher Ed Inc. The rise of the for-profit university" en Rodríguez Roberto (2003) "La educación superior en el mercado: Configuraciones emergentes y nuevos proveedores". Editorial.- Buenos Aires: CLACSO.
- Sauvé Pierre (2002) "Trade, Education and the GATS: What's In, What's Out, What's All the Fuss About?", *Paper prepared for the OECD/US Forum on Trade in Educational Services*, en <http://www.oecd.org/dataoecd/50/50/2088515.pdf>
- Sen; A. (1996) "Capital Humano y Capacidad Humana" en Cuadernos de Economía N° 29, Bogotá, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- UNESCO (2000) "El derecho a la educación" Grupo Santillana. Editorial UNESCO.
- Zerda; A. (2003) "Propiedad Intelectual del Conocimiento Vernáculo", Bogotá, Unibiblios, Universidad Nacional de Colombia.
- Zerda; A. (2003b) "Poder neoliberal y mercado en formación" en Revista TRANS N° 3 Ética, poder y conocimiento, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia