



LA EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE LA GLOBALIZACIÓN

HIGHER EDUCATION IN THE FACE OF GLOBALIZATION

Luis Felipe García^{1*}

1 - Instituto de Ciencias Básicas, CUJAE, La Habana, Cuba

1. Email: ludvik9105@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7360-4169>

Recibido: 15/02/2022 Aceptado: 01/04/2022

Para Citar: Felipe García, L. (2022). La educación superior ante la globalización. Revista Publicando, 9(34), 1-16. <https://doi.org/10.51528/rp.vol9.id2317>

Resumen:

Las transformaciones que han sufrido los sistemas de educación superior durante la última fase de la globalización han sido determinantes en la forma en que estos se relacionan a nivel internacional. Sus funciones, sus objetivos y naturaleza misma han cambiado de acuerdo a las nuevas exigencias de un contexto global en el que los intereses nacionales han sido supeditados a las condiciones de competitividad global. Esta competitividad se ha regulado en los marcos de nuevos sistemas de clasificación, evaluación e integración supranacional, y ocupa ya un espacio crucial en el funcionamiento de las instituciones universitarias. La proyección de consolidación y expansión de la globalización permiten prever la continua evolución de los mecanismos de integración regionales e internacionales, así como las circunstancias geopolíticas que definirán estos mismos espacios de intercambio y competencia.

Palabras clave: Universidad, educación superior, globalización, geopolítica.

Abstract:

The transformations of higher education systems during the last phase of globalization have been decisive in how they relate to the international sphere. Their functions, objectives, and structure have changed according to the new demands within a global context in which national interests have been subordinated to the new conditions of global competitiveness. This competitiveness has been regulated within the framework of new systems of classification and evaluation, as well as new mechanisms of supranational integration, and plays a crucial role in the functioning of tertiary education institutions. The projection of the expansion and consolidation of globalization makes it possible to foresee the continuous evolution of regional and international integration mechanisms and the geopolitical circumstances that will define these spaces of exchange and competition.

Keywords: University, higher education, globalisation, geopolitics.



LA EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE LA GLOBALIZACIÓN

Ningún elemento de los sistemas sociales o políticos en el mundo ha quedado al margen de los efectos de la última oleada de la globalización, también denominada globalización neoliberal. Como proceso culminante, al menos en su fase expansiva, de la universalización del capital, la globalización neoliberal ha supuesto un impulso indetenible a la relajación de los límites otrora considerados naturales, entre sistemas sociales funcionales en diferentes estados, diluyendo con su progreso los nexos locales de las estructuras funcionales, mientras las asimila en nuevas estructuras emergentes a nivel supranacional.

Dentro de estos reajustes a los que han sido sometidos las naciones por las estructuras globales de nuevo tipo, los sistemas de educación nacionales han tenido un notable rol que cumplir. Aunque funcionaran durante buena parte de la modernidad como estructuras generadoras de la hegemonía nacional, los sistemas educativos, en las circunstancias de la globalización, han asumido el reto de transformarse para preparar individuos aptos para competir en mercados laborales globales y han adoptado el reto de padecer la lucha competitiva con otros sistemas nacionales.

Este tipo de procesos institucionales no han estado reducidos a los sistemas de educación general. Los sistemas de educación terciaria, que representan un factor crucial en la formación de la fuerza de trabajo para el capital tecnocientífico, han sufrido reajustes de todo tipo ante las

presiones externas derivadas de las nuevas necesidades de las naciones en las que están insertados, así como de los mercados a los que estas responden. Este tránsito orientado a los mercados laborales, a las formas de financiamiento, ha supuesto la transformación efectiva de las universidades, y al abandono del modelo Humboldt de las universidades. El énfasis en la relación entre la educación, su disponibilidad y la capacidad financiera de la institución han asegurado que estuvieran en la mira de las administraciones políticas de los sistemas universitarios, la orientación hacia la formación de la fuerza de trabajo siguiendo el paradigma del capital social (Field, 2003).

Sin embargo, el financiamiento, los tratados intergubernamentales o la inserción de los sistemas universitarios no han tenido ni el mismo impacto ni la misma forma de ejecución en todos los países. Las divisiones globales, que son patentes en la organización y distribución de funciones del mercado mundial, quedan manifiestas en este delicado rubro de la vida administrativa de los estados modernos. Mientras algunos sistemas de los países más desarrollados han logrado reorientarse hacia el mercado sin sufrir en demasía los males asociados a la capitalización de la educación superior, otros países del mundo menos desarrollado¹ han tenido que competir en condiciones de igualdad con países avanzados, pero arrastrando tras de sí un gran cumulo de fallas estructurales heredadas de procesos políticos deformantes, de carácter exógeno o endógeno.

Estos últimos han sido determinante en la

1. Llámese sur global, tercer mundo o países dependientes, se trata de los países con un pasado colonial, neocolonial o integrantes del espacio postsoviético que no han sido integrados en la Unión Europea.



generación de las condiciones para que sistemas terciarios de educación reprodujeran los vicios de las estructuras estatales a las que respondían. Igualmente, la dependencia y conexión con redes internacionales académicas, así como el tráfico académico constituyeron, desde su misma emergencia, un reto a esos estados en proceso de modernización, que también estaban presionados por el tipo de modernización específica de la sociedad posindustrial. Todas estas condiciones redundan en la permanencia y agravamiento de problemas estructurales como la desigualdad en la educación, así como la reproducción interna de influencias de los aparatos ideológicos de estados dominantes en el contexto geopolítico contemporáneo, como Estados Unidos o la Unión Europea, elementos estos que cumplen una función relevante en el proceso de integración global, pero que atentan a su vez, contra las prioridades soberanas de las naciones.

La universidad moderna, distinta en su función y en su estructura a la institución medieval de la que se origina, tiene su precedente más directo en el modelo Humboldtiano que se replica en Europa y Estados Unidos, tras el exitoso ascenso de la ciencia alemana en el siglo XX (Roberts & Turner, 2000, p. 111). Tanto este éxito como el posterior posicionamiento de los Estados Unidos como productor de ciencia están relacionados con el nuevo tipo de estructura con la que cuenta la institución universitaria. Diseñada como respuesta ilustrada a la acelerada explosión revolucionaria del capital en plena Europa industrial, este modelo universitario estaba orientado a la potenciación de las capacidades de cada uno de los campos científicos surgidos posterior a la ilustración. Este modelo propuesto y defendido por Humboldt en

la universidad de Berlín hacía hincapié, como es obvio, en el abandono de la tradicional metafísica, como rectora metodológica y epistemológica de la ciencia, y la búsqueda de criterios de verificabilidad y legitimidad científica en los resultados empíricos de las ciencias naturales (Beiser, 2014).

La conjunción a regañadientes de las humanidades, surgidas a partir de la confluencia del historicismo y los restos del romanticismo y el idealismo alemán, fueron incorporados a este modelo institucional de igual manera, tal y como la sociología encontró su espacio gracias al poderoso influjo del positivismo en la universidad decimonónica (cuyo centro de expansión fue la universidad francesa).

Tanto las humanidades como las ciencias naturales conformaron el currículo mayoritario del nuevo tipo de sistema universitario, reflejando en su propio funcionamiento el fraccionamiento disciplinar moderno, que tan necesario, pero perjudicial podría ser para el avance coherente de los campos científicos en la época contemporánea.

La división disciplinar solo se acrecentó durante el siglo xx, y la función social de la Universidad no solo se centró en la producción de conocimiento científico útil para la producción y reproducción del capital, como antes la reforma ya había supuesto. Las universidades adoptaron también el rol indispensable de reproductoras de los discursos hegemónicos, tanto de los imperios coloniales, como de las naciones que emergieron tras los procesos de descolonización, siendo los centros emisores de los fundamentos teóricos de los nacionalismos dominantes en la esfera política contemporánea.



La universidad, por su valor estructural para el estado nación, representaba la institución legitimadora del discurso ilustrado y de la reproducción del tipo de ciudadanía que cada estado requiriese. Esta función, respondía a la naturaleza del mundo Westfaliano que reconocía la soberanía nacional, así como los discursos de los estados nación como el núcleo aglutinante de las entidades sociopolíticas existentes.

Sin embargo, la relación simbiótica de la universidad y la nación comienza a cambiar, cuando cambia el carácter mismo del marco en el que la nación opera. El escenario internacional posterior a la segunda guerra mundial, y hacia el fin de la guerra fría propicia no solo el conflicto geopolítico, sino la integración estructural de las naciones estados de todo el mundo. Esta integración, realizada bajo los presupuestos ilustrados y siguiendo los principios orientadores de las naciones unidas, fundados a su vez en la noción de la soberanía de las naciones están profundamente imbricados en el mismo metabolismo de las instituciones educativas.

Esta integración, que tras la década del noventa lleva el nombre de globalización, conlleva una reorientación de todos los escenarios políticos existentes, partiendo de la eliminación del conflicto ideológico dominante anteriormente. La predominancia de las instituciones asociadas al capital global ocupó tendencialmente los espacios antes disputados con los procesos políticos descolonizadores o con el CAME. El escenario de “fin de la historia” (Fukuyama, 1998) se tradujo en la práctica en un momento de expansión del sistema mundo de manera efectiva, tanto por medio de tratados de comercio, como por medio de la integración institucional a todos los niveles

posibles, haciendo borrosas las fronteras entre las esferas nacional e internacional en cualquier dinámica política o económica.

Las instituciones universitarias, hasta los años ochenta del siglo xx no solo contaban con una autonomía considerable en el marco de las relaciones internacionales, sino que respondían a los intereses directos de los estados en las que estaban enclavadas. Su relación con el capital estaba limitada en gran medida a una relación con el capital nacional, sin importar el modelo sociopolítico que se siguiera. Incluso la educación superior norteamericana, que podía presumir de una relación estable y consolidada con el capital privado, hacia recaer el peso de esta relación en el financiamiento de fundaciones y grupos de la sociedad civil.

La caída del campo socialista y el subsiguiente fin de la guerra fría aceleró las transformaciones en las relaciones universidad nación y las relaciones entre la universidad y el capital. La plena efervescencia de la cuarta revolución industrial, que promovió las telecomunicaciones a un nivel superlativo no conocido anteriormente y el acelerado grado de integración del capital internacional a todos los niveles, supuso de manera inmediata una presión para el modelo de formación universitaria anteriormente predominante, que por razones estructurales correspondía a un tipo de relación institucional propia del siglo xix y principios del xx.

Las primeras señales de estas transformaciones se pueden observar en las reformas de la relación entre el sistema universitario norteamericano y el sistema empresarial en los años ochenta. La universidad abandona paulatinamente la relación



simbiótica con el estado y asume una implicación directa con los actores principales de los procesos productivos locales. La producción científica, que anteriormente encontraba su plena realización en la forma de mercancía, pero de manera indirecta, tributa, a partir de este modelo a las necesidades impuestas directamente por el metabolismo del capital, como relación social determinante y universal, al mecanismo interno de producción y reproducción del saber científico.

El peso específico de la economía norteamericana, así como el papel central de este país en la articulación del sistema mundo, antes de la década de los noventa, y, sobre todo, tras la emergencia del mundo unipolar, con la caída de la Unión soviética, genera de manera indirecta la necesidad de integración de los sistemas universitarios de otros países centrales al modelo de circulación del capital dominante a escala global. Este fenómeno de replicación del ejemplo institucional norteamericano ocurrió preñado de peligros, por las características específicas de la sociedad norteamericana, así como por el carácter violento que tomaron estas transformaciones en las sociedades en las han sido aplicadas. Toda respuesta institucional al éxito del modelo norteamericano responde a la victoria ideológica y política a fines de la Guerra Fría y representó un riesgo que ha influido en el desarrollo de la educación superior las últimas décadas. Tal y como lo expone Rhoads y Torres:

El asunto se complica por el uso engañoso que a menudo se hace del “modelo norteamericano” de educación superior y desarrollo (es decir, el rol de las universidades de investigación privada) que

puede conducir a imitar algunas de los aspectos más problemáticos (como el capitalismo académico) e ignorar sus mejores aspectos (como el liderazgo de universidades estatales orientadas a la investigación y múltiples niveles de entrada y oportunidades para la movilidad social) (Rhoads & Torres, 2006, p. 24).

El producto de esta influencia y la consiguiente adaptación del modelo universitario tuvo su plásmasis en el proceso de Boloña en 1999, en el que la Comunidad Europea adaptó manera definitiva una estrategia global para transformar los sistemas universitarios y promover la integración regional de los mismos en las condiciones materiales típicas de la revolución tecnológica vigente.

El proceso comienza en realidad un año antes, con la firma de la declaración de la Sorbona. La transformación reunía en si varios cambios que ya se estaban gestando desde finales de la década anterior, pero con una clara estrategia regional como objetivo, además de un escenario político más consolidado. Su principal propósito, más allá de la estandarización del sistema terciario en tres niveles (licenciatura, maestría y doctorado), fue eliminar todas las restricciones posibles a la libre circulación de estudiantes, investigadores y capital entre los diferentes sistemas universitarios europeos². Esto conllevó también modificaciones para asimilar de manera más efectiva los cambios demográficos patentes en las sociedades europeas y acelerar el proceso de graduación de los estudiantes, con vistas a aprovechar al máximo el potencial económico de la fuerza de trabajo (Hahm & Kluge, 2019, p. 4). El proceso de Boloña

2. Este proceso implicó desde un primer momento la intrusión del capital en la dirección de la dinámica interna del proceso universitario, y su tendencia es a eliminar la regulación estatal total, tal y como señala Farrington (2005).



es, tal y como afirma Yosemijn (Kooij, 2015, p. 52), una respuesta a los retos que supone la globalización para la educación superior en la Unión Europea.

Es esta transformación comenzada en Boloña la que se replica, a partir de su aplicación exitosa, en otras regiones del mundo y se convierte en el proceso modélico para organizaciones internacionales asociadas a naciones unidas para la promoción del nuevo tipo de sistema universitario. América latina también reconoció la pertinencia de la transformación a comienzos de siglo y empezó paulatinamente a asimilar los cambios que figuran en el mismo, con la clara intención de acelerar la integración de las universidades, como unidades económicas cruciales, en el sistema internacional de intercambio académico.

Esta integración, tanto a nivel regional, como a nivel global, ha tenido como consecuencia la aceptación de diferentes indicadores que regulan la salud y evolución institucional de las universidades. A pesar de tener que seguir cumpliendo con las funciones y expectativas impuestas por las realidades nacionales, las universidades se han sometido, ante este tipo de proceso, a una mayor integración con las grandes empresas, de manera directa, y han aceptado los nuevos estándares internacionales para evaluar su standing institucional. Los rankings académicos, así como la categoría de excelencia académica son algunos de los instrumentos más notables de la integración universitaria a nivel global.

RANKINGS GLOBALES

Uno de los indicadores más significativos de las transformaciones en la educación superior en las últimas décadas es la aparición de los rankings globales de las universidades. El primer ranking de este tipo fue publicado en 2003 por la Universidad Jiao Tong de Shanghái. Este ranking inicial hacia especial hincapié en las publicaciones orientadas a los campos de las ciencias naturales y matemáticas, por lo que las universidades productoras en otras áreas de conocimiento quedaban mal representadas (Stepien, 2012). La crítica a este indicador inicial y el desacuerdo llevaron a la creación de otros rankings.

El énfasis de los rankings universitarios en los resultados investigativos de las universidades catalogadas se convirtió en una herramienta de implementar, de manera regulada, pero acelerada, adopción de la publicación en inglés, como un indicador de impacto global de los resultados científicos de una institución. La dimensión educativa de la institución universitaria, antes tomada por supuesto en el modelo clásico dominante, ha perdido relevancia debido al posicionamiento de los rankings como indicadores universales de la excelencia de las instituciones. Como señala Zajda (Zajda & Rust, 2016), estos rankings debieran ser leídos como listas de investigaciones, no como evaluaciones del trabajo total de las universidades, pero aun así, la exigencia del marco de competencia global parece imponerse. La replicación de estos indicadores, con la aparición de nuevos rankings alternativos³, constituyó la evidencia más clara de la emergencia

3. Webometrics ranking of World Universities (España), International Observatory on Academic Rankings (Unión Europea) and Excellence o el Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (Taiwan) son algunos de los más notables competidores de los rankings iniciales.



de un marco global de referencia para la evaluación y el trabajo de las universidades, así como de los sistemas de educación terciaria nacionales. Si bien los dos rankings iniciales, tanto el de Jiao Tong como el Times, han tenido que lidiar con la competencia de otros rankings globales, la tendencia al surgimiento de estos posicionamientos al interior de centros hegemónicos de gran relevancia en la política global es significativo. Tanto China, como Europa, como el reino unido han generado desde el comienzo del siglo este tipo de estructuras, por lo que los mismos rankings están inmersos en un ambiente mismo de competitividad geopolítica que es imposible soslayar.

Aunque los rankings habían sido utilizados previamente en las universidades norteamericanas, a partir del siglo XXI, y en vista de la expansión de los modelos más integracionistas de educación superior, estos supusieron una nueva escala para medir y palpar la competitividad entre las instituciones de educación superior a nivel global. Esta competitividad, medida por muchos indicadores de diferente relevancia, representaron no solo nuevas formas de exponer en el mercado global de la economía orientada al conocimiento los principales logros de cada institución universitaria, sino también formularon las pautas a partir de las cuales, estas instituciones comenzarían a enfocar su funcionamiento y sus reformas.

El uso de los rankings, o de cualquier indicador en general, significó un paso notable en la formalización de la nueva esfera competitiva de los sistemas de educación superior y de las instituciones. Los rankings, como todos los

indicadores globales, tienen el propósito de reunir información para representar el comportamiento pasado de un fenómeno, o su proyección futura. Estos índices tienen también, y, ante todo, una función comparativa, deducible de su propia estructura, y permiten determinar claramente las jerarquías dentro de una colección dada. Y, por último, pero no menos importante, los rankings “son una referencia desde la cual se generan modelos a seguir”. Todos los indicadores crean estándares. El estándar contra el cual se va a medir el funcionamiento “se sugiere a menudo por el nombre del indicador... hasta el punto de que un indicador se usa para evaluar la actuación contra un estándar en lugar de otro, el uso de un indicador implica un posicionamiento teórico ante los estándares apropiados para evaluar la conducta de los actores” (Davis, Fisher, Kingsbury, & Engle, 2012, p. 9).

Uno de los indicadores modélicos de los rankings es el de la excelencia académica. La excelencia ha cobrado mayor relevancia en el marco de estas renovadas referencias internacionales para la competitividad inter institucional. El carácter específico de la misma hace énfasis en el porcentaje de personal cualificado con mayor grado científico en el equipo docente de la universidad, así como los resultados académicos, tanto de los estudiantes, como de las publicaciones de los profesionales asociados a la institución.

La noción de excelencia, más que cualquier otro indicador, cambió la forma en la que las instituciones de educación superior concebían su propia función. Su surgimiento está directamente conectado a la aparición de los rankings universitarios, como confirma (Rostan & Vaira,



2011). La relación entre ambos indicadores es sistémica y contribuyen a legitimar este tipo de indicadores, asociados a nociones de exclusividad y elitismo en la educación superior. Esto último debe ser seriamente ponderado, si tenemos en cuenta la relación entre los rankings y los intereses políticos.

Esta categoría de excelencia ha sido adoptada simultáneamente a los programas de honor en las universidades y las consiguientes transformaciones curriculares para promover el desarrollo del talento, que implica una mayor cualificación de la mano de obra educada. Este sistema fue implementado a partir de 1993, pero se ha desarrollado considerablemente bajo el auspicio del Proceso de Boloña (Wolfensberger, 2015, p. 71) en el área europea. Sin embargo, dado el carácter global que este proceso ha revestido, es lógico que la adopción de la categoría de excelencia tenga relevancia más allá de las fronteras del Viejo Continente.

La emergencia de este tipo de medidores institucionales y las instancias comparativas correspondientes insertan de manera forzosa a las instituciones de educación superior en una dinámica competitiva antes no existente y representan un elemento de presión institucional sin precedentes en lo que respecta a la transformación de los sistemas universitarios. La ausencia de un referente universal o de una noción clara de lo que constituye una universidad modélica, no obstante, hace recaer el peso de la competitividad en indicadores más orientados a las capacidades comerciadas de las instituciones y contribuye de manera directa a la presión institucional hacia los modelos de formación más integral de formación universitaria existentes.

MOVILIDAD Y FINANCIAMIENTO

El objetivo primario de todo proceso integrador ha sido el de homogeneizar el espacio de movilidad entre estudiantes e investigadores. Tanto los proyectos regionales más exitosos, como el plan Boloña como los otros proyectos que están emergiendo, suponen un área de circulación de información y profesionales con ventajas relativas a los espacios exclusivamente nacionales. En este sentido, la emergencia de este tipo de espacios globalizados juega el rol en el nivel de las instituciones de educación superior, que los tratados de libre comercio representaron para la libre circulación de mercancías.

Si tomamos como fundamentos de este tipo de tendencias contemporáneas la teoría del capital humano y otras tesis teóricas orientadas a la comprensión mercantil de los procesos institucionales antes regulados por los estados-nación, se puede comprender de manera más clara que el valor de la apertura de estos espacios de intercambio estandarizados reside en la funcionalidad que pueda tener los sistemas de educación superior en el contexto de las economías de la información. A partir de la revolución tecno-científica y el consiguiente cambio de las economías globales más importantes hacia el sector de la producción de servicios, los sectores productivos asociados a la producción de “conocimiento” como mercancía de manera directa (ya no indirecta como lo había sido en el paradigma de ciencia clásico decimonónico) representan un factor crucial en el funcionamiento de los estados, así como un sector cuya promoción es de importancia estratégica para cualquier política nacional. Las universidades como centros



formadores de los agentes económicos fundamentales en todas las esferas del conocimiento debían, por razones lógicas, ocupar un lugar fundamental en toda política orientada al aprovechamiento de las nuevas potencialidades de la globalización.

La producción de conocimientos, indicada generalmente por la producción de patentes o de publicaciones científicas de impacto ha sido la forma en que esta utilidad se ha manifestado de manera más clara, como los rankings registran. Aunque sería desacertado no mencionar la importancia de la captación de divisas por medio de los estudiantes internacionales, apartado en el que Europa, por medio de la EHEA⁴ ha aventajado a los Estados Unidos, que eran anteriormente los principales en ese rubro. Aspectos tan decisivos como la política de visados y otras restricciones migratorias pueden afectar de manera decisiva este tipo de procesos al interior de los países centrales, y, por lo tanto, la dinámica competitiva que estos tienen ante sus rivales en el mismo mercado.

Esta competencia en particular realmente ha reinventado las relaciones entre las instituciones educativas a nivel internacional y nacional. La funcionalidad orientada al prestigio nacional de la universidad del siglo xix y xx ahora se ha visto redirigida a la búsqueda de financiamiento por diferentes formas, casi todas a través de estas redes transnacionales. No es que la universidad como ninguna otra institución haya estado ajenas a presupuestos o a las fluctuaciones financieras, puesto que la forma clásica de esta institución en la modernidad coincide con la oleada globalizadora del capital por medio de los imperios coloniales

europeos, y fue funcional a estos. Sin embargo, la aceleración de esta dinámica en particular ha diluido de manera bastante notable las barreras institucionales antes existentes, y ha reconstituido la república de letras internacional mediada por el capital internacional (Gareis & Diller, 2020).

Ante estas tendencias es crucial tener en cuenta también otras transformaciones que contribuyen de manera directa a la convergencia a nivel global (Brada, Bienkowski, & Stanley, 2012, p. 29). La universalización del idioma inglés, a pesar de su carácter nacional, ha representado, no sin polémicas, uno de los factores que ha permitido la integración de manera más acelerada. A lo largo del siglo xxi la tendencia a su adopción como idioma de carácter universal se ha visto reforzada de manera exponencial y en el proceso de captación de estudiantes y capitales para las redes universitarias, este elemento ha jugado un papel crucial.

Asimismo, podría argüirse que el papel de las nuevas tecnológicas de la informática y las telecomunicaciones juegan, como era previsto, un papel fundamental en las comunicaciones institucionales a escala global. Ya desde los comienzos de siglo esa tendencia había visto un repunte notable. No obstante, la digitalización de los medios de enseñanza y la universalización de los mismos por medio de las herramientas de la web han mostrado su eficacia en la agilización de los procesos de investigación. Debe mencionarse como es lógico, el papel excepcional que ha jugado la crisis de la Covid-19 en la rápida adopción por parte de las universidades de estrategias para suplir la docencia en las aulas. Este proceso se ha visto

4. Espacio Europeo de Educación Superior (EHEA), es la denominación que adopta el organismo rector del Proceso de Boloña a partir del 2011.



complementado por el funcionamiento por vía remota de otros mecanismos típicos de las redes universitarias, como los eventos científicos y la transferencia de información, que durante la crisis global desde el 2020 han sufrido un aumento considerable, que no parece ser abandonado tendencialmente en el futuro próximo.

Si tomamos en cuenta el papel central que tiene la mano de obra cualificada en el desarrollo de industrias prósperas en el marco de las últimas revoluciones tecnológicas, no se debe subestimar el impacto del intercambio universitario y el papel que puede jugar en la transferencia tecnológica. Este tipo de transferencia, en particular, regulada por los nuevos mecanismos transnacionales de la educación superior, representan un instrumento clave en el acceso de los países emergentes a las teorías y metodologías aplicadas en los países centrales, coadyuvando de manera decisiva a la convergencia tecnológica entre diferentes regiones del mundo.

Por último, pero no menos determinante, es el factor de riesgo que representa este tipo de marcos de movilidad e intercambio para los países emisores de investigadores o estudiantes en búsqueda de intercambio académico. El tipo de intercambio que este marco globalizador ofrece regulariza la constitución efectiva de lo que los principales defensores de la Teoría de la Dependencia denominaron en la década del 70 “división internacional del trabajo” (Marini, 2015). El establecimiento de estas nuevas regulaciones ocurre en detrimento de sistemas nacionales que pierden profesionales y que no siempre pueden

contar con la garantía efectiva del beneficio institucional que representaría el intercambio mismo.

Además, no se debe subestimar el tipo de presión que se ejerce sobre los países más empobrecidos, que en el proceso de construcción de sistemas educativos efectivos tienen que ajustarse a estos nuevos estándares. Estos últimos no siempre coinciden con el tipo de necesidades que cada país pueda tener de su propio sistema universitario, como lo refleja la situación de Kenia, en la que se prioriza un tipo de profesional, en detrimento de otro tipo de campos científicos igualmente necesarios para la situación del país (Njeri, Waiganjo, & Musembi, 2014). Este tipo de contradicciones y de desventajas son consustanciales al orden global vigente y a las desventajas estructurales de diferentes países y áreas geográficas respecto a los centros de poder más afianzados. La dimensión elitista y el problema de la fuga de cerebros y capitales pueden seguir siendo un motivo de perjuicio para los países emergentes, pero la capacidad de respuesta ante este aspecto específico de la globalización podría suponer su entrada en el marco planetario de la competencia, con todos los riesgos y beneficios que ello implica.

DIMENSIÓN GEOPOLÍTICA

La globalización⁵ fue recibida en su momento con una considerable mezcla de preocupaciones y críticas. Muchas de los procesos que espolearon sus comienzos estuvieron asociados a la destrucción y reconstrucción de muchos tejidos

5. Sería impreciso referirse a la Globalización como un único proceso. Desde 1492 se han sucedido varias oleadas globalizadoras que tuvieron su precedente en expansiones transcontinentales anteriores. Cuando se refiere en singular, generalmente se hace referencia a la oleada neoliberal que comienza en la década de 1990.



sociopolíticos en la mayor parte del mundo, asociados a la gestión de la deuda o a presiones desde instituciones financieras globales como el FMI y el Banco Mundial o por el bloque geopolítico triunfante (OTAN). Las protestas de Seattle de 1999 (Rodrik, 2011, p. 93), así como la consiguiente oleada anti globalizadora en América Latina fueron las señales más claras de la oposición que este proceso enfrentó. Estas reacciones se replicaron de manera clara en casi todas las regiones del mundo en diferentes niveles y grados de intensidad.

A pesar de las oleadas críticas a la globalización, todas las condiciones que permitieron su emergencia y desarrollo, y en particular, la desaparición de la Unión Soviética, hicieron imposible la presentación de un modelo competitivo realmente exitoso que tuviera un peso político global capaz de enfrentarse a la propuesta norteamericana. No obstante, como todo proceso histórico, la globalización abrió las posibilidades para la hegemonía global de los estados unidos en muchas posiciones claves, pero permitió igualmente la emergencia de procesos de resistencia igualmente globales, así como de rivalidades geopolíticas que compiten por el mismo espacio que el *hegemón* victorioso pudo presumir en su momento.

La emergencia de China durante el siglo XXI y la relativa independencia geopolítica de otros actores globales de un peso relativo considerable como Rusia, Europa o India han influido en la complejidad política de este siglo y representan un reto considerable para cualquier reconsideración del balance de fuerzas en el escenario político internacional. Dentro de este marco geopolítico específico, las transformaciones en la esfera de la

educación superior son un nuevo eslabón de la competitividad que este siglo augura como determinantes en las próximas décadas. Muchos de estos nuevos protagonistas emergentes en la política global aceptan y promueven, aunque de diferentes maneras, la globalización, por lo que han planteado la competencia geoestratégica al interior del mismo marco que generó la expansión del capital occidental.

Quizás el caso más distintivo de todas las nuevas potencias emergentes sea China, que durante la segunda década del siglo XXI abrazó y promovió la globalización, con todos los retos y potencialidades que esta entraña. La posición del presidente chino, Xi Jinping ante este proceso global es una muestra clara de la forma en que este gobierno comprende la importancia de la globalización. Durante la reunión del Foro Económico Mundial, en 2017, el presidente se refirió de la siguiente manera:

Algunos culpan a la globalización económica por el caos en el mundo. La globalización económica fue vista una vez como la cueva del tesoro encontrada por Ali Baba en las mil y una noches, pero ahora se ha vuelto la caja de Pandora a los ojos de muchos... El punto que trato de defender es que muchos de los problemas que aquejan al mundo no son causados por la globalización económica... es cierto que la globalización económica ha creado nuevos problemas, pero esto no es justificación para descartarla completamente (Zhiang, Alon, & Latterman, 2018, p. 22).

Este movimiento estuvo influenciado por el papel que este país se ha podido asegurar, sobre todo después de la década del noventa, en tanto principal productor de mercancía a nivel mundial.



Este rol que China jugó le permitió en el plazo de veinte años, y a pesar de muchas contradicciones internas y el legado de deformaciones pasadas, China convertirse en el país líder, según PIB per cápita, entre las naciones en desarrollo (Chun, 2013, p. 52). En estos momentos el valor geopolítico de China supera, en realidad y en proyecciones futuras, las de muchos de los otros competidores globales.

Así como el caso de China es particularmente notable, por su importancia relativa, y por el peso económico del BRI, no se debe subestimar la emergencia de otros países con proyección global en los últimos años que pudieran ser competidores potenciales a los sistemas universitarios históricamente mejor posicionados. Este grupo incluiría a Rusia, Vietnam, India o Brasil, que, en diferentes grados, también representan actores de peso en la economía global y regional, en sus respectivas áreas de influencia⁶.

Igualmente, notable resulta la relativa retirada de los Estados Unidos de los procesos asociados a la globalización, después de haber sido el centro promotor de la misma entre la década de 1990 y el 2000. La reacción anti-intervencionista de la administración Trump así como el rechazo bastante extendido al “globalismo” han dejado una marca en la política norteamericana que difícilmente vaya a desaparecer en los próximos años. Este tipo de reacción apuntó a una relación cada vez más crítica y hostil con los organismos reguladores internacionales y a un relativo cierre institucional de los Estados Unidos, manifestado en el recrudescimiento de los requisitos de visas estudiantiles, que tiene ya un impacto notable en el

peso de este país en la constitución de estos espacios transnacionales (Mngo, 2018). La correcta inserción de los estados Unidos en estos procesos normalizadores a nivel global ya tiene retraso con respecto a los avances europeos, aunque estos últimos no estén completamente funcionales en todas las áreas en las que han sido replicados.

La implicación de los procesos educativos en la producción del nuevo tipo de sociedad globalizada entraña todas las contradicciones que ya estas sociedades portan en sí mismas, y que la globalización no ha hecho sino agudizar de diferentes maneras. Tanto los conflictos de clases internos a cada estado nación como la aguda lucha internacional por cuotas de ganancias más favorables han espoleado la aceleración de todos los procesos de capitalización en la educación superior, y prometen incrementar las contradicciones entre diferentes redes universitarias regionales o globales. Por supuesto, la emergencia de los marcos globales brinda la oportunidad de regular este tipo de conflictos, pero también suponen un escenario preciso para calibrar el grado de competencia en el que estas instituciones están insertadas.

Los procesos políticos iniciados con la descolonización, y que auspiciados desde universidades occidentales han replicado los discursos críticos con la modernidad juegan también un rol importante en este tipo de reconstitución de las fuerzas políticas y económicas en el escenario global de las instituciones de educación superior. Ante el resurgir de los discursos políticos nacionalistas y religiosos los espacios geopolíticos antes

6. La influencia de Rusia está más limitada la región euroasiática (Tudoriu, 2018, p. 45) y su rechazo de aspectos claves de la globalización es un rasgo distintivo de sus agenda geopolítica.



asegurados por la dominación colonial o neocolonial se han abierto a la influencia de otros actores de peso y a la constitución de nuevos discursos y narrativas que pueden representar un reto a las nociones establecidas en el paradigma clásico de la ciencia con el que se desarrolló con la universidad moderna.

Las naciones que surgieron de la oleada descolonizadora de los sesenta también han comenzado a jugar su papel, a pesar de las desventajas, y cobraran relevancia, de manera paulatina, en este escenario de competencia global, que incluye el realineamiento estratégico en lo que respecta a los flujos de capital y estudiantes en la educación superior. Una evidencia de ello es el establecimiento de un espacio común para la educación superior entre los países integrantes de la ASEAN, que según Zajda (2016) implica el establecimiento de un protocolo de transferencia de crédito, como en la Unión Europea, así como otros mecanismos que promuevan la movilidad entre fronteras y la integración académica (p. 25). La cooperación específica de la Unión Europea por medio de la plataforma SHARE⁷, en este caso, confirma la similitud de esta área de trabajo emergente con la zona implicada en el Proceso de Boloña (SHARE, 2019, p. 11) (McDermott, 2021).

Si bien las transformaciones en los sistemas de educación superior han sido provocadas en primera instancia por procesos de capitalización, no se debe ignorar las transformaciones paradigmáticas que las concepciones sobre las funciones de la universidad que están ejerciendo una influencia transformadora en este sentido desde

instituciones globales como la ONU. Las críticas al paradigma moderno, al igual que las propuestas de universidades abiertas a otros saberes y a formas diferentes de organización se imbrican de manera armoniosa en el tipo de transformaciones estructurales que están ocurriendo a nivel global y que continuaran desarrollándose, al menos de manera tendencial, a lo largo de este siglo.

CONCLUSIONES

A pesar de las múltiples contradicciones con las que tienen que lidiar las instituciones globales que están emergiendo, no parece que haya una alternativa viable a la inserción en los marcos que estas generan. Aunque la forma final que adopten estos sistemas aun no sea visible (ni sea siquiera posible hablar de una forma definitiva), la simultánea transformación de los sistemas de educación superior en correspondencia con las exigencias y retos que estas dinámicas imponen de manera global representa una oportunidad de crecimiento y desarrollo, aunque también entraña riesgos considerables para las concepciones nacionales de la educación y para las políticas más restrictivas con la circulación de la información o el capital. Además, no se puede dejar de ponderar el riesgo estratégico de una convergencia institucional con entidades geopolíticamente hostiles que puedan constituir un peligro para la estabilidad misma de las instituciones universitarias y las sociedades a las que estas tributan.

Los considerables retos que todos estos elementos suponen son un marco propicio para la reevaluación constante del papel de las instituciones

7. SHARE es un consorcio que incluye al Concejo Británico, al Servicio de Intercambio Académico Alemán, a la Asociación Europea para Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior y a Nuffic.



universitarias y para la evaluación de los marcos epistemológicos mismos que rigen las consideraciones referenciales para el funcionamiento de las mismas. Como el proceso de globalización mismo, las transformaciones de las universidades en el marco de las redes globalizadas representan un motivo de preocupaciones y a la vez, una oportunidad única de crecimiento y de intercambio que pueda contribuir a la inserción de los sistemas nacionales en una intensa competencia global. Por lo que, ninguno de los procesos transformadores que ya están en marcha auguran un futuro estable para el modelo clásico de la universidad, pues la presión financiera y estructural de las reformas, así como el tipo de disciplinamiento institucional que representan las organizaciones de rankings y los nuevos criterios de excelencia y competitividad pronostican una profunda metamorfosis en la funcionalidad de las instituciones de educación superior, al tiempo que estas se van a imbricar de manera más decisiva en redes de trabajo transnacionales que constituirán el verdadero marco de operatividad de las mismas.

Por tanto, el establecimiento de los rankings, la estandarización de los sistemas de educación superior y el financiamiento de estas instituciones están sujetos al proceso de la globalización. A pesar de que este ha avanzado notablemente, no ha alcanzado una etapa de maduración tan avanzada, como lo denota la relativa juventud de los procesos de integración en algunas áreas geográficas. Sin embargo, la fluctuante posición de los principales países influyentes en la política internacional puede y va a influir notoriamente en la forma en la que estas redes transnacionales se articulan en los próximos años.



REFERENCIAS

- Beiser, F. C. (2014). *After Hegel: German Philosophy 1840-1900*. New Jersey: Princeton University Press.
- Brada, J., Bienkowski, W., & Stanley, G. (2012). *The university in the age of Globalisation. Rankings, resources and reforms*. London: Palgrave Macmillan.
- Chun, L. (2013). *China and Global capitalism. Reflections on Marxism, History and Contemporary Politics*. New York: Palgrave Macmillan.
- Davis, K., Fisher, A., Kingsbury, B., & Engle, S. (2012). *Governance by indicators. Global power through Quantification and Rankings*. Oxford: Oxford University Press.
- Farrington, D. (2005). *Legislative Initiatives in the Context of the Bologna Process: A Comparative Perspective*. Bucharest: UNESCO.
- Field, J. (2003). *Social Capital*. London: Routledge.
- Fukuyama, F. (1998). *El fin de la Historia y el último hombre*. Barcelona: Planeta.
- Gareis, P., & Diller, C. (2020). *Räumliche Aspekte der Studierendenmobilität. Stand der Forschung, eigene regionalstatistische Untersuchungen und die These vom „Bologna-Drain“ und möglichen Auswirkungen auf eine nachhaltige Hochschul- und Regionalentwicklung*. In R. Postlep & M. Lorenz Hülz (Eds.), *Hochschulen und ihr Beitrag für eine nachhaltige Regionalentwicklung* (pp. pp. 260-286). Hannover: Verlag der ARL.
- Hahm, S., & Kluge, J. (2019). Better with Bologna? Tertiary education reform and student outcomes. *Education Economics*, 27(4), 425-449.
- Kooij, Y. (2015). *European higher education policy and the social dimension. A comparative study of the Bologna Process*. London: Palgrave Macmillan.
- Marini, R. M. (2015). *America Latina, dependencia y globalización* (C. E. Martins Ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- McDermott, D. (2021). *Catalysing development of an ASEAN higher education space*. *University World News*. <https://www.universityworldnews.com/post-mobile.php?story=20210824155030216>
- Mngo, Z. (2018). A Case for Caution: Eighteen Years of Bologna and Ramifications for the United States. *Annals of social sciences and management studies*, 2(2).
- Njeri, K., Waiganjo, N., & Musembi, N. (2014). Adding value to knowledge or eroding the quality of education? A critical examination of the module ii degree programmes in kenyan public universities. In M. Kariwo, T. Gounko, & T. Musembi (Eds.), *A Comparative Analysis of Higher Education Systems. Issues, Challenges and Dilemmas*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Rhoads, R., & Torres, C. (2006). *The University, State, and Market: The Political Economy of Globalization in the Americas*. Stanford, California: Stanford University Press.



- Roberts, J., & Turner, J. (2000). *The sacred and the secular university*. New Jersey: Princeton University Press.
- Rodrik, D. (2011). *La paradoja de la globalización. Democracia y futuro de la economía global*. Barcelona: Antoni Bosch editor.
- Rostan, M., & Vaira, M. (2011). Questioning excellence in Higher education: an introduction. In M. Rostan & M. Vaira (Eds.), *Questioning Excellence in Higher Education. Policies, experiences and challenges in national and comparative perspective*. Rotterdam: Sense Publishers.
- SHARE. (2019). *Higher Education Quality Assurance in the ASEAN Region*. Retrieved from Jakarta:
- Stepien, K. (2012). Analysis of Systemic Reasons for Lower Competitiveness of European Universities, the Case of Poland. In W. Bienkowski, J. Brada, & G. Stanley (Eds.), *The University in the Age of Globalization. Rankings, Resources and Reforms*. New York: Palgrave Macmillan.
- Tudoriu, T. (2018). *Brexit, President Trump, and the Changing Geopolitics of Eastern Europe*. New York: Palgrave Macmillan.
- Wolfensberger, M. (2015). *Talent development in european higher education. Honors programs in the Benelux, Nordic and German-speaking countries*. Dordrecht: Springer International.
- Zajda, J., & Rust, V. (2016). *Globalisation and Higher education reforms*: Springer.
- Zhiang, W., Alon, I., & Latterman, C. (2018). *China's Belt and Road Initiative. Changing the rules of globalization*. In.