

De la mercantilización a la transnacionalización de la educación superior

Patricia Gascón Muro*
José Luis Cepeda Dovala*

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México.

Profesores del Departamento de
Relaciones Sociales en la UAM-Xochimilco.
Corre electrónico: pgascon@correo.xoc.uam.mx
y jcepeda@correo.xoc.uam.mx

Resumen

El 18 de diciembre del 2000 la delegación de Estados Unidos sometió ante el Consejo del Comercio de Servicios de la OMC una propuesta relativa a los servicios de enseñanza superior (terciaria), enseñanza para adultos y capacitación. Pronto se presentaron la de Nueva Zelanda, la de Australia y la de Japón.

Estas propuestas pretenden facilitar la transnacionalización de los servicios de enseñanza superior y generar condiciones que beneficien a los proveedores de los mismos.

La venta de educación superior constituye ya un importante rubro de ingresos por exportaciones para varios países de la OCDE. Ante la ampliación del mercado de la enseñanza superior, la lucha para liberarlo se incrementa. Su liberalización, para algunos analistas, significaría una MacDonalización de los servicios educativos que, por otra parte, fortalecería la hegemonía de los países del norte y representaría una seria amenaza para la soberanía de los Estados-Nación, sobre todo de los países del sur.

Palabras clave:

Educación superior
Mercantilización de la educación

Transnacionalización de la educación
MacDonalización de la educación

GATS

Abstract

On December 18, 2000, the U.S. delegation submitted a proposal on higher education (post-secondary) services, adult education and training to the WTO Trade in Services Council. The document stated that higher education services are expanding rapidly, due both to the use of advanced technology and to the fact that such services are increasingly an international business.

The proposal's conclusion specifically stated that promoting internationalization of higher education services would benefit their suppliers. Higher education is viewed as a service and it is suggested that trade in this service should be freed. In effect, education is now considered to be a commodity.

Keywords:

Higher education
Mercantilism of education
Transnational education
MacDonalization of education

GATS

El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios y la educación

El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS, por sus siglas en inglés, o AGCS, en español) se ha venido negociando desde hace casi una década, al amparo de la Organización Mundial de Comercio (OMC). El propósito de este acuerdo consiste, como su nombre lo indica, en liberar el comercio internacional de los servicios, entre ellos la educación. La tendencia a oficializar la liberalización de los servicios de educación superior se ha acelerado en los últimos años.

El 18 de diciembre de 2000, la delegación de Estados Unidos sometió, ante el Consejo del Comercio de Servicios de la OMC, una propuesta relativa a los servicios de enseñanza superior (terciaria), enseñanza para adultos y capacitación. En ella, se establece que pretende “estimular los debates y ayudar a liberalizar el comercio de este importante sector de la economía mundial”. El 26 de junio de 2001, la delegación de Nueva Zelanda presentó su proposición de negociación sobre servicios de enseñanza; pronto le siguieron la de Australia, el 1 de octubre de 2001, y la de Japón, el 15 de marzo de 2002.

El documento de la delegación estadounidense considera que los servicios de enseñanza superior están ampliándose rápidamente, por una parte, gracias al uso de las nuevas tecnologías y, por la otra, a que éstos constituyen, cada vez más, una actividad empresarial internacional “que complementa el sistema de enseñanza pública y contribuye a la difusión en todo el mundo de la moderna *economía del conocimiento*... [que] puede ayudar a que se disponga de una fuerza de trabajo más eficiente, permitiendo a los países mejorar su posición competitiva en la economía mundial.” Por ello señala:

El objetivo de la presente propuesta es ayudar a establecer condiciones favorables a los proveedores de servicios de enseñanza superior, enseñanza para adultos y capacitación, mediante la reducción de los obstáculos que se oponen a la transmisión de esos servicios más allá de las fronteras nacionales por medios electrónicos o materiales o al establecimiento y explotación de instalaciones (escuelas, clases u oficinas) para proporcionar servicios a los estudiantes en su país

o en el extranjero. Esto sería aplicable a los países que permiten la enseñanza privada, no a los países que mantienen sistemas de enseñanza exclusivamente públicos (OMC, s/css/w/23).

Queda claramente especificada la finalidad de esta proposición: facilitar la transnacionalización de los servicios de enseñanza superior para generar condiciones que beneficien a los proveedores de los mismos. La educación superior es contemplada como un servicio cuyo comercio deberá ser liberado. Y, si bien se dice que esto sería aplicable sólo a los países que permiten la enseñanza privada, esta afirmación puede ponerse en duda por diferentes razones. La delegación de Estados Unidos, en su documento, reconoce que la enseñanza es, en gran medida, una función del gobierno y afirma que “no intenta eliminar los sistemas de enseñanza pública”, sino de complementarlos; sin embargo, existe un pero que ellos mismos señalan y que daría cabida a la liberalización de la educación terciaria en gran parte del mundo: la convivencia de los sistemas públicos y privados, es decir, el hecho de que “la mayoría de los países permitan que la enseñanza privada coexista con la enseñanza pública”. Por tanto, su proposición, “aplicable a los países que permiten la enseñanza privada”, abarcaría la mayoría de los países aunque, en un primer momento, sólo sería válida para aquellos servicios que se prestan sobre una base comercial o competitiva, como lo especifica el propio AGCS hasta el momento.

La educación, en efecto, es considerada, hoy día, como una mercancía. La OMC, desde 1995, estableció en su Acuerdo General sobre el Comercio de los Servicios este carácter de la educación. La UNESCO, al hablar de la posición de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), resalta las razones económicas que promueven sus acuerdos:

Según la OCDE, el mercado de la enseñanza superior en sus países miembros representa al menos 30,000 millones de dólares al año. En 1999, 1.47 millones de estudiantes extranjeros realizaban un tercer ciclo —doctorado— en los países de la OCDE, es decir, al menos 100,000 más que en 1998. La educación representa más de 3.5% de las exportaciones de servicios de Estados Unidos, es decir, más de 10,000 millones de dólares por año. Dos de las más grandes sociedades americanas que venden enseñanza superior, Apollo y Sylvan Learning,

cotizan en la bolsa. En Australia, país que domina el mercado mundial junto con el Reino Unido, la educación se ha convertido en el octavo rubro de ingresos por exportaciones: desde 1980, el número de estudiantes extranjeros inscritos en los establecimientos australianos se ha multiplicado por 13 (UNESCO, 2003).

Y, por otra parte, la propia delegación de Nueva Zelanda señala, en su proposición de negociación sobre servicios de enseñanza, que las exportaciones de este rubro constituyen el cuarto lugar de su comercio exterior de servicios, y la quinceava fuente de ingresos en divisas para esa nación.

Considerando la importancia económica que tiene el comercio de los servicios de educación, tanto para Estados Unidos como para Australia y Nueva Zelanda, se explica su interés en promover la liberalización del comercio de la educación y el hecho de que hayan presentado ya sus propuestas ante el Consejo del Comercio de Servicios de la OMC para definir sus intereses e incentivar acuerdos internacionales en este sentido.

La OCDE se ocupa entonces, no de los servicios educativos como de un bien público, sino del mercado de la educación. Ante las cifras anteriores, ¿cómo no considerar apetecible el mercado de la educación?, ¿cómo no pretender liberalizar su comercio mediante los acuerdos de la OCDE?

El fortalecimiento del mercado

Hay quienes sostienen que el mercado de la educación ha existido desde hace largo tiempo en el mundo. El propio Director del Centro de Investigación e Innovación Educativa de la OCDE, en 2002, afirmaba: "El mercado de la enseñanza superior también ha estado presente por mucho tiempo, si bien no se le conocía por este nombre" (UNESCO, 2002). Y, en efecto, el mercado de la educación superior no es nuevo.

En muchos países del mundo, el sistema universitario ha estado compuesto por un sector público y otro privado desde tiempo atrás. Pero, a partir de la década de los ochenta del siglo pasado, los organismos financieros internacionales promovieron la desestatización de la educación. El Banco Mundial estableció un conjunto de orientaciones

para la educación superior tendientes a fortalecer la participación en este sector, tanto de las instituciones como del capital privado (Banco Mundial, 1994 y Gascón y Cepeda, 2001).

Las finalidades que establecían estas orientaciones eran, primero, que todas las universidades, tanto públicas como privadas, fueran más sensibles a las necesidades del mercado y, segundo, movilizar un mayor volumen de financiamiento privado hacia las instituciones públicas. En nuestro país, estas políticas transformaron la estructura de la educación terciaria:

Si bien hacia 1950 existían entre cinco y 10 escuelas privadas, actualmente —2003— los números se han disparado y se suman ya más de 1,100 instituciones de educación superior particulares en todo el país (*Revista del Consumidor*, 2003).

Según estadísticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para el ciclo escolar 2002-2003 el número de escuelas particulares que ofrecieron estudios de licenciatura ascendió a 1,400 (SEP, 2003). Para el año 2000, las instituciones privadas en México participaban con 39.7% del total de la



Fotografía: Patricia Gascón

matrícula del posgrado, con 36.9% de la educación normal y con 28.7% de la de educación superior. En el 2004, la participación de la iniciativa privada en el posgrado es ya de 40.4%; en la normal, de 39.5% y de 32.4% en la educación superior: en todos los rubros, la importancia del sector privado en la enseñanza superior continúa avanzando.

Y los ejemplos del fortalecimiento del mercado de la educación superior se multiplicaron en todo el mundo. En China, 36% de los estudiantes están inscritos en el sector privado, mientras que en Polonia esta cifra asciende ya a alrededor de 30%. La UNESCO informa que "los nuevos prestadores de servicios privados representan 55% de las nuevas universidades en Jordania, Sudán, Túnez y Yemen, mientras en Kazakhstán, el 70% de las universidades son privadas" (UNESCO, 2003).

Fueron los organismos financieros internacionales los que promovieron, de manera consciente, una mayor participación del capital privado en el mercado de la educación. Esta tendencia se estableció en el contexto de las políticas del Consenso de Washington que desmantelaron los Estados benefactores: se trató de una estrategia instrumentada para consolidar y fortalecer, en un primer momento, el mercado de la educación para, ahora, liberarlo de las trabas que se oponen a su transnacionalización (Gascón y Cepeda, 2001).

La tendencia a incrementar la participación de la iniciativa privada en la educación muy pronto abriría un nuevo ciclo que terminaría consagrando una concepción distinta sobre la educación superior, tanto pública como privada: la educación pasaría a ser considerada, en este nuevo ciclo, como una apetecible mercancía por los organismos internacionales encargados de promover, regular y sancionar el comercio mundial. Es por ello que la delegación de Japón, en la propuesta que presenta al Consejo del Comercio de Servicios de la OMC para la negociación sobre los servicios de enseñanza señala:

Dicho esto, el Japón insta a los Miembros a que en el curso de las próximas negociaciones basadas en peticiones y ofertas promuevan la liberalización del sector de los servicios de enseñanza mediante un mejor acceso a los mercados, una renovada garantía de trato nacional y la desreglamentación de las correspondientes reglamentaciones nacionales (OMC, s/css/w/137).

La transnacionalización de la educación superior requiere ahora su desregulación, es decir, la eliminación de las trabas que le imponen las naciones para permitir "un mejor acceso a los mercados" a los prestadores extranjeros de estos servicios. Pero, para que esto sea posible, ha sido necesario transformar nuestras ideas acerca de la función social de la educación, recomponer la estructura de nuestros sistemas educativos y cambiar nuestro lenguaje. Por ello, para ilustrar la profundidad de este cambio cultural en la consideración de la educación como una mercancía, sujeta a las leyes del mercado y de la competencia, y la conceptualización de la enseñanza como un servicio, bástenos ejemplificar la rápida metamorfosis de, los hasta ayer alumnos, en los consumidores de hoy. La propuesta de Japón, como parte de sus sugerencias para las negociaciones, establece, como uno de los aspectos que tendrán que tomarse en cuenta en la liberalización de este sector, el siguiente punto:

Protección de los consumidores (alumnos), es decir, medidas para garantizar que los consumidores no se vean perjudicados por servicios de baja calidad y establecimiento de una red de seguridad en esas esferas (OMC, s/css/w/137).

Recordemos como, ante la multiplicación de la oferta educativa, la *Revista del Consumidor* de México consideró pertinente elaborar un estudio que sirviera a los consumidores, antes llamados alumnos, para orientar su decisión en el mercado: la necesidad de contar con información al respecto hizo que esta publicación, aparecida en 2003, se agotara rápidamente. Pero las revistas que cubren este propósito se han multiplicado en nuestro país.

Esta nueva mirada sobre la educación tiende a transformar su sentido mismo: ya no se educa, se presta un servicio; ya no se educa, se consume. Así, se borra, con el uso de un nuevo lenguaje, la idea de la educación concebida como un bien común o como la construcción del ser social: los consumidores se encuentran en el mercado para adquirir el servicio de la educación. Pero este mercado tiene una ventaja adicional para el sistema de producción ya que busca, además de ganancias para los prestadores de servicios, disponer de una "fuerza de trabajo más eficiente", según lo establece la propuesta de Estados Unidos. Y esta mirada mercantilista de la educación se extiende paulatinamente a

toda ella, tanto a la pública como a la privada, normalizando las tendencias y disminuyendo las resistencias a la consideración de la educación como un servicio más.

La transnacionalización que vivimos

La transnacionalización de la educación superior, para muchos analistas, no constituye un fenómeno nuevo. Nosotros distinguimos entre la internacionalización de la educación y su transnacionalización. Los términos internacionalización sin fines de lucro y globalización alternativa dan cuenta de las promesas y realizaciones no comerciales de la educación. Utilizamos aquí el concepto de transnacionalización para referirnos al proceso de liberalización comercial de la educación entre diversos países. Este proceso tiende a consolidar la conformación de grandes empresas transnacionales que controlarán el mercado mundial de la educación. Estas empresas profundizarán la mercantilización y comercialización de la educación y afirmararán la concepción de la enseñanza como un proceso de consumo más.

La internacionalización tampoco es un fenómeno reciente, pero se está desarrollando, en gran medida, gracias a las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Estas últimas, si bien han acelerado la multiplicación comercial de la oferta y la demanda educativas, también han posibilitado el desarrollo de una globalización alternativa de la educación, sin fines de lucro, que ha venido a enriquecer y a multiplicar las posibilidades y el intercambio educativos.

John Daniel, Director General Adjunto de Educación de la UNESCO, recuerda que ya Erasmo viajaba, y que la Universidad de Oxford la fundaron estudiantes ingleses que no podían estudiar en la Sorbona, por lo que concluye: "El mercado de la enseñanza superior también ha estado presente por mucho tiempo, si bien no se le conocía por ese nombre" (UNESCO, 2002). Es cierto que un sector de las élites, durante siglos, ha cursado una parte de sus estudios en el extranjero, también que esta circulación de los estudiantes se ha realizado siempre, de manera predominante, en dos sentidos: de los países pobres a los países ricos y entre países ricos. Pero ahora este fenómeno ha adquirido una mayor amplitud.

En 1995, alrededor de 1.6 millones de alum-

nos cursaban estudios fuera de su país. De ellos, 900,000 provenían de Estados pobres. Alrededor de las tres cuartas partes de los estudiantes se concentraban en siete países receptores: Estados Unidos recibía el 28.3%, Reino Unido el 12.3%, Alemania el 10%, Francia el 8.2%, la Federación Rusa el 4.2%, Japón el 3.4% y Australia el 3% de los estudiantes extranjeros del mundo (UNESCO, 1998).

En la actualidad, apenas el 0.2% de los estadounidenses sin graduarse, y que cursan programas de cuatro años, se encuentran estudiando en el extranjero. La mayoría de los americanos que estudian fuera de su país lo hacen mientras estudian licenciatura, para practicar un idioma y para tener una experiencia cultural, en general, no obtienen su grado en otra nación. El 62% de ellos se va a Europa y menos de 3% a África. Estas cifras nos muestran el doble sentido del flujo de estudiantes que señaláramos antes. Pero, mientras a los estadounidenses los mueve el tener una experiencia cultural, los estudiantes de los países pobres acuden a Estados Unidos buscando "entrenamiento académico y profesional, así como el conocimiento y prestigio de un grado académico de Estados Unidos" y, muchas veces, otras cosas más: se estima que, entre 66 y 92% de los estudiantes chinos e hindúes que llegan a Estados Unidos deciden no regresar a sus países de origen (Altbach, 2004).

El flujo migratorio de estudiantes hacia las naciones desarrolladas se ha venido acelerando de manera continua, y esto a pesar del aumento en la oferta de la educación terciaria privada en sus países de origen. Así, por ejemplo, Estados Unidos registró 343,780 estudiantes extranjeros en 1985 y 453,787 en 1995. En los mismos años, Reino Unido pasó de 53,694 a 197,188 alumnos provenientes del exterior, mientras que en Francia se observó una disminución de 131,939 a 130,431 estudiantes. Existe una fuerte competencia entre las naciones desarrolladas para atraer estudiantes de otras latitudes. Entre los países que cuentan con la tasa más elevada de crecimiento anual promedio de dichos estudiantes se encuentran China con 27.5%, Japón con 15.8%, Jordania con 14.6% y Reino Unido con 13.9%. Australia presenta una tasa de crecimiento anual media del 11.5% y Nueva Zelanda del 8.4% (UNESCO, 1998).

La transnacionalización de la educación superior que vivimos ahora tiene, además, nuevas

formas de expresión que podrían sintetizarse de la siguiente manera:

Estamos en el comienzo de una era de educación superior transnacional, donde instituciones académicas de un país operan en otro, programas académicos son ofrecidos conjuntamente por universidades de diferentes países, y la educación superior es enviada a través de tecnología a distancia (Altbach, 2004).

Para algunos estudiosos la comercialización y transnacionalización de la educación terciaria es imparable: son las fuerzas del mercado las que determinan esta tendencia y las negociaciones internacionales se limitan a acompañarla. Hemos visto ya cómo esta comercialización de la educación superior es, de manera fundamental, el resultado de una serie de medidas impuestas por los organismos financieros internacionales (Gascón y Cepeda, 2001). Una vez habiéndose establecido este mercado, la transnacionalización de la educación superior refleja también, en gran parte, el deseo de los prestadores de servicios educativos de los países del norte para apropiarse de los mercados del sur lo que, además de beneficios económicos, les permitiría reforzar su hegemonía en este mundo globalizado. Este último punto, es motivo de una gran preocupación para muchos especialistas, organizaciones sociales e instituciones educativas. Algunos estudiosos caracterizan este fenómeno como la "MacDonalización" de la educación superior: representa la extensión e implementación de una fórmula única del modelo hegemónico, del modelo occidental, también llamado del norte, es decir, del modelo económico y cultural que domina al mundo. Ante esta situación, piensan que la liberalización de los servicios educativos eliminaría los obstáculos que ahora frenan este proceso, por lo que la "MacDonalización" se aceleraría, lo que significaría una merma de la riqueza que representa nuestra diversidad cultural, y una amenaza para la soberanía de los Estados-Nación, sobre todo, de los países del sur.

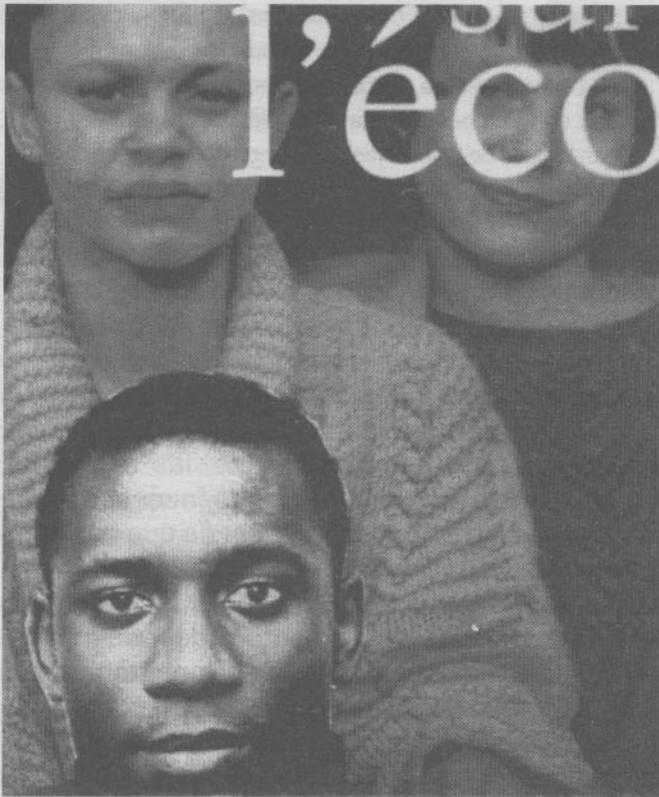
John Daniel, al referirse a este fenómeno, en 2002, señalaba:

La algarabía producida por la "MacDonalización" de la educación debería despertar nuestras facultades críticas. Primero, a pesar de su ubicuidad, los restaurantes *MacDonalds* representan una mínima proporción de la comida que la gente con-

sume. Segundo, los *MacDonalds* tienen éxito porque a las personas les agrada la comida que en ellos se ofrece. Tercero, su secreto está en contar con una gama limitada de platillos disponibles en locales de idéntico aspecto y con el mismo sabor y calidad en todas partes del mundo (UNESCO, 2002).

Y es justamente esta gama limitada de platillos de idéntico aspecto y con el mismo sabor y calidad en todas partes del mundo, la amenaza que se cierne sobre la liberalización del comercio de la educación superior. Pero con la diferencia de que no comeríamos hamburguesas, sino que, a través del consumo de estos productos, las empresas transnacionales estarían formando "nuestras" nuevas generaciones las que, a pesar de que no llegarán a tener idéntico aspecto y calidad en todas partes, tenderían a ver el mundo a través de los ojos e intereses de los vendedores de los servicios educativos. El éxito de esta "MacDonalización" se explica "porque a las personas les agrada la comida que en ellos se ofrece" y, en efecto, esta es la razón por la que la transnacionalización de la educación superior, en beneficio de los prestadores de servicios de los países del norte, se encuentra garantizada. Como hemos visto, ya el flujo de las migraciones de estudiantes hacia el extranjero tiene un sentido dominante: se dirige del sur al norte. Las razones son diversas: van desde las condiciones económicas, políticas y culturales en sus países de origen hasta el sueño de integrarse a otro modelo de vida en los países receptores. Sólo destacaremos, de entre ellas, el papel que desempeñan el prestigio y el poder de las instituciones académicas de los países ricos: dominan la investigación, la producción científica, la currícula y los paradigmas vigentes en casi todo el mundo, además de que el abanico de las especialidades de posgrado que ofrecen es mucho más amplio y su equipamiento e infraestructura son mejores que los que tienen las universidades de los países del sur. Es por esto que, como afirma Altbach:

Los estudiantes son "jalados" a estudiar principalmente en Estados Unidos por muchas razones. El sistema académico de Estados Unidos es visto generalmente como el mejor a nivel mundial. Algunos estudiantes sienten que el prestigio de tener un grado académico de una universidad extranjera, especialmente estadounidense, es mejor que el de una institución local (Altbach, 2004).



Fotografía: Patricia Gascón

Y es que, en efecto, los títulos del mercado de la educación no valen lo mismo: su valor lo determina la "calidad" de las instituciones que los otorgan. Y la "calidad" se establece a partir de una serie de indicadores académicos que benefician al norte y, que se determinan, cada vez más, en función de la lógica del mercado. Veamos un ejemplo: recientemente, el Instituto de Altos Estudios de la Universidad Shangai Jiao Tong elaboró un estudio para calificar el desempeño de las universidades del mundo en 2003. Los criterios para su medición fueron los siguientes: el número de premios Nobel obtenidos por sus investigadores en diversas áreas; los reconocimientos otorgados por investigaciones innovadoras; los artículos publicados; la frecuencia de citas en el *Social Science Citation Index* y el desempeño académico de sus maestros de tiempo completo, o bien, de su equivalente (*La Jornada*, 2004). Con estos criterios, en la lista de las primeras 500 instituciones de educación superior, México sólo contaría con un lugar: el de la UNAM, que se ubicó en la posición 180. No es de extrañar que entre los primeros 100 lugares no se encuentre ninguna universidad de América Latina, pero que Estados Unidos cuente con 93 instituciones ubicadas en el rango de las 100 mejores. En estas condiciones, ¿cómo pueden las universidades del sur parar la

transnacionalización de la educación superior? Ante la liberalización de los servicios educativos, ¿quién optaría por un título de instituciones nacionales pudiendo optar por el de una universidad extranjera de mayor prestigio?, ¿cuáles serían las consecuencias sociales de esta liberalización de los servicios de educación superior?

Las propuestas para liberar el comercio de la educación terciaria que hemos presentado aquí, reconocen formalmente el carácter particular de la educación y su dificultad para considerarla como un mero servicio. Nueva Zelanda, por ejemplo, se refiere a ella como un "bien público", a pesar de que entrecorriente esta afirmación. Pero es Australia quien argumenta ampliamente este carácter particular de la educación, al establecer en la introducción de su comunicación:

Australia reconoce que los gobiernos de todo el mundo desempeñan un papel significativo en la financiación, el suministro y la reglamentación de la enseñanza, por sí mismos y/o en asociación con individuos y otras organizaciones privadas y no gubernamentales. Esto refleja la importancia de la enseñanza en la preparación para la vida de los ciudadanos, la transmisión de los valores y la cultura y el desarrollo del bienestar nacional. En consecuencia, Australia considera que los gobiernos deben conservar su derecho soberano a determinar sus propias políticas/medidas nacionales de financiación y reglamentación (OMC, s/css/w/110).

Y, si esto es así, ¿por qué liberar el comercio de los servicios educativos?, ¿qué consecuencias podemos esperar de la transnacionalización de los mismos para la vida de los ciudadanos, la transmisión de los valores y la cultura y el desarrollo del bienestar nacional? Y es que sí, como afirma John Daniel, los *MacDonalds* tienen éxito porque a las personas les agrada la comida que en ellos se ofrece (lo que no es necesariamente cierto, ya que este "agrado" es un agrado construido), es de esperar que la comida que ofertan los prestadores de servicios del norte les termine gustando más a los consumidores del sur. Por ello, podemos imaginar que con la transnacionalización de la educación se realizará un nuevo "vuelo de las élites" pero, también y, sobre todo, una nueva construcción que estará determinada por las grandes empresas transnacionales de la educación, esta nueva construcción será mucho más que un mercado internacional educa-

tivo: conformará a las futuras generaciones de alumnos, de consumidores.

En un primer momento, podemos esperar que el vuelo de los consumidores se dirija de las universidades privadas del sur hacia las instituciones del norte. Esta migración se realizará en diferentes etapas y de múltiples maneras; se acompañará e implementará bajo las más diversas formas económicas, algunas de las cuales ya están en proceso: competencia, asociación, fusión, adquisición, cooperación, franquicias y eliminación entre prestadores de servicios educativos nacionales y extranjeros. Esta disputa por el mercado de la educación será feroz y para sobrevivir a ella se necesitarán imaginación, inteligencia, previsión, posicionamiento, vigilancia, recursos, financiamiento, calidad... pero, también, y de manera muy importante, un mayor apoyo de los debilitados Estados nacionales del sur ya que, como hemos visto, los prestadores de servicios educativos del norte cuentan con el aval y sostenimiento de sus gobiernos: son estos últimos los que están promoviendo, desarrollando y negociando el avance de los AGCS.

Pero las consecuencias de esta lucha serán todavía mayores; no terminarán con la recomposición, o hasta con la extinción misma, de los mercados de educación privados nacionales, según sea el caso. En un segundo momento, esta lucha abarcará también el escenario de las universidades públicas debido, fundamentalmente, a que la liberalización de los servicios educativos debilitará aún más el compromiso de los gobiernos de invertir en la enseñanza pública... hasta llegar a desdibujar la idea misma de este compromiso social. Ya existe un movimiento internacional que analiza y denuncia las consecuencias de la aplicación de estos acuerdos que, se piensa, trastocarán los sistemas educativos nacionales en su conjunto y a nuestras sociedades todas. Este movimiento reúne a representantes de universidades, tanto públicas como privadas (AUCC, 2001). El proceso que estamos viviendo terminará construyendo otro mundo, pero nuestro futuro no está inevitablemente escrito por el mercado: es una elaboración social en la que podemos participar.

Imaginando el futuro

Para ayudarnos a imaginar las consecuencias de la liberalización de los servicios educativos, pode-

mos recurrir ya a nuestra propia experiencia. Recordemos lo que hemos vivido al liberar los servicios financieros. Hace una década, los bancos de nuestro país se encontraban en manos de capitales nacionales. Con la liberalización vino la participación del capital transnacional. Y de la asociación de los capitales nacionales y extranjeros pasamos, en unos cuantos años, a tener un sistema bancario controlado, en un 87%, por el capital transnacional (*El Financiero*, 2002). Hoy día, los servicios que pagamos los usuarios del sistema bancario "nacional" se cuentan entre los más elevados del mundo. Guillermo Ortiz, actual Gobernador del Banco de México, señaló, ante la Comisión de Hacienda y Crédito Público del Senado de la República, que los bancos extranjeros cobran aquí comisiones 10 veces más altas que en sus países de origen (*La Jornada*, 2004). Pero esto no constituye lo más grave del asunto, sino el hecho de que esta banca no cumple con su función social, es decir, con el financiamiento de las actividades productivas. El Gobernador del Banco de México ha criticado el bajo financiamiento al sector privado: el crédito bancario que se le otorga es del 10% del PIB, por lo que afirma: "Por mucho, esta cifra es la menor entre los países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y los más importantes de América Latina" (*La Jornada*, 2004).

Pero la banca no solamente no está incentivando el crecimiento económico de nuestro país, sino que mantiene una política que restringe la inversión productiva del ahorro de los mexicanos, con lo que disminuye las posibilidades de desarrollo de México. Y ello a pesar de que el Congreso realizó reformas legales para permitir la expansión del financiamiento bancario. ¿Cuáles serían las repercusiones de unas empresas educativas transnacionales que no cumplieran con la función que les fuera socialmente encomendada? ¿Qué podría llegar a pasar con nuestras nuevas generaciones de educandos y con la sociedad en su conjunto, si estas empresas abandonaran su función social y se preocuparan tan sólo de la obtención de sus ganancias? ¿Quiénes serían los responsables de vigilarlas? Los consumidores o usuarios del sistema bancario mexicano no hemos obtenido mayores beneficios con esta liberalización de la banca. La competencia entre desiguales terminó con la extranjerización de nuestro sistema bancario, sin que esto se haya traducido en una mayor calidad de sus servicios, como se nos prometía al pretender abrirlos a las fuerzas del mercado,

es decir, a una supuesta competencia, y como se nos promete ahora en el caso de la educación: una mayor calidad.

Que la experiencia de la liberalización de los servicios financieros nos haga reflexionar sobre las repercusiones que puede llegar a representar la liberalización de los servicios educativos, promovida por la OMC, y nos lleve a desempeñar un papel más activo en el seguimiento y evaluación de estas propuestas.

Bibliografía

- Altbach, Philip G., "La educación superior cruza fronteras" en *Campus Milenio*, jueves 13 de mayo, año 2, no. 80, 2004, pp. 3-6.
- Aviles, Karina, "La UNAM, la mejor universidad de América Latina: estudio mundial" en *La Jornada*, 1 de marzo, 2004, p. 41.
- Banco Mundial, "La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia", 1994, en: J. Roberto Campos Sánchez, *Disyuntiva actual de la educación superior. Documentos*, UNAM-Praxis, México, 2000, pp.12-35.
- Gascón Muro, Patricia y José Luis, Cepeda Dovala, "Estado y educación en la era de la globalización", en *Reencuentro, Análisis de problemas universitarios, no. 31: Estado y educación*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México, septiembre, 2001, pp. 70-76.
- ., "Globalización, mercado y educación: una evaluación del futuro", en: *Reencuentro, Análisis de problemas universitarios, no. 36: Evaluación de la educación superior*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México, abril, 2003, pp. 13-19.
- González, Amador Roberto y Andrea Becerril, "Bancos extranjeros cobran aquí comisiones 10 veces más altas" en *La Jornada*, 1 de abril, 2004, p. 20.
- González Amador Roberto e Israel Rodríguez, "Exige Ortiz intervención oficial para bajar comisiones de bancos", en *La Jornada*, 20 de marzo, 2004, p. 22.
- Mayoral, Isabel y Leonor Flores, "Capital bancario: 87% en manos extranjeras", en *El Financiero*, 22 de agosto, 2002, primera plana.
- Organización Mundial de Comercio, *Comunicación de los Estados Unidos, Enseñanza superior (terciaria), enseñanza para adultos y capacitación*, documento s/css/w/23 (de 2000, www.wto.org).
- ., *Comunicación de Nueva Zelanda. Propuesta de negociación sobre servicios de enseñanza*, documento s/css/w/93 (de 2001, www.wto.org).
- ., *Comunicación de Australia. Propuesta para la negociación de los servicios de enseñanza*, documento s/css/w/110 (de 2001, www.wto.org).
- ., *Comunicación de Japón. Propuesta para la negociación de los servicios de enseñanza*, documento s/css/w/137 (de 2002, www.wto.org).
- Procuraduría Federal del Consumidor, "Cómo reconocerlas. Universidades patito", en *Revista del Consumidor*, no. 317, México, julio, 2003, pp. 10-15.
- Secretaría de Educación Pública (SEP), *Perfil de la educación en México*, Secretaría de Educación Pública, México, 2000.
- ., *Estadísticas históricas del sistema educativo nacional* (de 2003, <http://www.sep.gob.mx>).
- ., *Tercer informe de labores, SEP, 1 de septiembre de 2003* (de 2003, <http://www.sep.gob.mx>).
- UNESCO, *Tendências da Educação Superior para o Século XXI*, Brasil, 1998.
- ., boletín del sector educación de la UNESCO, *Educación Hoy*, no. 3, octubre-diciembre, 2002 (de <http://unesdoc.unesco.org>).
- ., "L' UNESCO en action éducation: Universités sans frontières" en *Le nouveau Courrier*, no. 2, 2003 (de www.unesco.org).