



ASOCIACIÓN NACIONAL DE
UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR

Enrique Fernández Fassnacht
Secretario General Ejecutivo

Iris Santacruz Fabila
Directora General Académica

Guillermo Hernández Duque Delgadillo
Director General de Vinculación Estratégica

José Aguirre Vázquez
Director General de Planeación y Desarrollo

David Cuevas García
Director General de Asuntos Jurídicos

Russ Eduardo Galván Vera
Director General de Administración



CINVESTAV CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE
ESTUDIOS AVANZADOS DEL IPN

René Asomoza Palacio
Director General

Juan Méndez Nonell
Secretario Académico

Marco Antonio Meraz Ríos
Secretario de Planeación

Alejandra Pellicer Ugalde
*Jefa del Departamento
de Investigaciones Educativas*

Irma Fuenlabrada Velázquez
*Coordinadora de Publicaciones del
Departamento de Investigaciones Educativas*

COMITÉ EDITORIAL
DE LA BES

Adrián Acosta Silva
Germán Álvarez Mendiola
Angélica Buendía Espinosa
Miguel Ángel Casillas Alvarado
Gloria del Castillo Alemán
Imanol Ordorika Sacristán
Laura Elena Padilla-González
Roberto Rodríguez Gómez
Mario Saavedra García
Iris Santacruz Fabila

Germán Álvarez Mendiola
Coordinador de la BES

Mario Saavedra García
Director de Producción Editorial



ISUE INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

José Narro Robles
Rector de la UNAM

Eduardo Bárzana García
Secretario General de la UNAM

Estela Morales Campos
Coordinadora de Humanidades de la UNAM

Lourdes M. Chehaibar Náder
Directora del ISUE-UNAM

Catalina Inclán Espinosa
Secretaria académica del ISUE-UNAM

Dolores Latapi Ortega
Coordinadora Editorial del ISUE-UNAM

ORGANISMOS INTERNACIONALES Y POLÍTICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

¿Pensando globalmente,
actuando localmente?

Roberta Malee Bassett
Alma Maldonado Maldonado
(Coordinadoras)



Taylor & Francis
Taylor & Francis Group

Organismos internacionales y políticas en educación superior: ¿cómo y cuándo realmente se han ido implementando? Roberta Malee Bassett, Alma Maldonado Maldonado, traductor: Pablo Contreras, México, D.F. ANUIES, Dirección de Producción Editorial, 2014.

426 páginas - Colección Biblioteca de la Educación Superior

Título original: International Organizations and Higher Education Policy: Thinking Globally, Acting Locally?

ISBN ANUIES: 978-607-451-089-8

ISBN CINVESTAV: 978-607-9023-22-5

ISBN ISSUE: 978-607-02-4896-2

1. Educación internacional. 2. Educación superior y Estado. 3. Organismos internacionales. 4. Unesco. 5. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. 6. Banco Mundial. 7. Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios. 8. Educación superior: África. 9. Educación y globalización. I. Bassett, Roberta Malee, editor. II. Maldonado Maldonado, Alma, editor. III. Contreras, Pablo, traductor. IV. Serie

Título original en inglés: International Organizations and Higher Education Policy: Thinking Globally, Acting Locally?

Coordinación editorial:
Mario Saavedra García

Portada:
Martha Vargas Fabián

Imágenes de portada:
© Pamela Tekeil (Dreamstime.com)
© Pavel Lasevsky (Dreamstime.com)

Cuidado de edición:
Concepción Madrigal Mexía/María Antonia Rodríguez Rodríguez

Formación:
Jorge Nolasco Montiel/María de Lourdes Hidalgo López

Traducción:
Pablo Contreras

D. R. © Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav), Av. Instituto Politécnico Nacional No. 2508, Col. San Pedro Zacatenco, C. P. 07360, México, Distrito Federal.
D. R. © Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES), Tenayuca No. 200, Col. Santa Cruz Atoyac, C.P. 03310, México, Distrito Federal.
D. R. © Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, Coyoacán 04510, México, D.F.
D. R. © "Authorized translation from English language edition published by Routledge Inc., part of Taylor & Francis Group LLC."

Primera edición en inglés, 2009
Primera edición en español, 2014
© 2014 ANUIES
Tenayuca 200
Col. Santa Cruz Atoyac
México, D.F.

ISBN ANUIES: 978-607-451-089-8
ISBN CINVESTAV: 978-607-9023-22-5
ISBN ISSUE: 978-607-02-4896-2

Impreso en México

ÍNDICE

- 11 Prólogo
Sylvie Didou Aupetit
- 15 Presentación a la edición en inglés
Roberta Malee Bassett y Alma Maldonado-Maldonado
- Primera sección**
- 23 Capítulo 1. La educación superior: un campo emergente de investigación. Diseño de políticas
Philip G. Altbach
- Segunda sección**
- 47 Capítulo 2. La Unesco, punto de referencia mundial para transformar la educación superior
Stamenka Uvalić-Trumbić
- 69 Capítulo 3. La Unesco y la educación superior: ¿oportunidad o estancamiento?
Karen Mundy y Meggan Madden
- 95 Capítulo 4. El trabajo de la OCDE en la internacionalización de la educación superior. Una perspectiva endógena
Tom Schulte y Stephen Vincent Laurin

- 119 Capítulo 5. La OCDE y su influencia en la educación superior. Una revisión crítica
Alberto Amaral y Guy Neave
- 143 Capítulo 6. La transformación de la educación superior en los países en desarrollo. El papel del Banco Mundial
Jamil Salmi, Richard Hopper y Roberta Malee Bassett
- 161 Capítulo 7. El multilateralismo del mercado, el Grupo del Banco Mundial y las asimetrías de la globalización de la educación superior. Hacia un análisis de economía política crítica
Susan L. Robertson
- 187 Capítulo 8. El AGCS y los servicios de educación. Compromisos actuales y perspectivas a futuro
Aik Hoe Lim y Dale Honeck

Tercera sección

- 219 Capítulo 9. La educación superior en África. La dinámica de la colaboración internacional y las intervenciones
Damtew Teferra
- 245 Capítulo 10. Los organismos internacionales y la educación superior en Asia. El caso de China
Rui Yang
- 271 Capítulo 11. Regímenes multinacionales europeos y política de educación superior
José Ginés Mora y Juan Félix
- 299 Capítulo 12. Organismos internacionales en la educación superior latinoamericana. Proyectos y contradicciones de la posguerra y la era posterior al Consenso de Washington
Ángel Díaz Barriga y Blanca Minerva Torres Olave

Cuarta sección

- 323 Capítulo 13. Las fundaciones estadounidenses y la educación superior en los países en desarrollo. Razones cambiantes y estrategias de apoyo
Jorge Balán
- 351 Capítulo 14. Educación superior, organizaciones donantes, naciones y desarrollo. La dimensión de los donantes públicos en África
Peter Maassen y Nico Cloete
- 385 Capítulo 15. Organismos internacionales y la ayuda bilateral. Las prioridades nacionales y los intereses transnacionales
Alma Maldonado-Maldonado y Brendan Cantwell
- 413 Conclusiones. Temas pendientes en el estudio sobre los organismos internacionales
Alma Maldonado-Maldonado y Roberta Malee Bassett
- 421 Siglas y acrónimos

PRESENTACIÓN A LA EDICIÓN EN INGLÉS

Cuando completamos la edición del presente libro, el mundo no sólo se enfrentaba a nuevos modos de entender el multilateralismo, sino incluso a nuevas maneras de pensar acerca de los mercados y el papel de los estados nacionales. El año 2008 será recordado como un punto de inflexión en el que se redefinió la idea de multilateralismo. La actual crisis económica ha puesto de manifiesto la vulnerabilidad de los mercados, sistemas financieros y de los Estados en todo el mundo. La mayoría de los líderes internacionales ha reconocido la necesidad de repensar las múltiples formas de cooperación internacional y orientarse más hacia la búsqueda de soluciones comunes para hacer frente a estas crisis sociales y económicas. El presente volumen contribuye, de diferentes maneras, al diálogo en la redefinición de las ideas sobre la cooperación internacional.

Entender a los organismos internacionales como monolíticos y estáticos resulta obsoleto; éstos son complejos, dinámicos e intrínsecamente polémicos. La participación de los gobiernos nacionales es un elemento que no puede separarse de las discusiones alrededor de las actividades desarrolladas por estos organismos. Una primera proposición general del presente libro consiste en que, con la finalidad de discutir el impacto de las actividades en la educación superior del Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y la Organización Mundial del Comercio (OMC), se requiere tanto la voz de agentes internos como del análisis de expertos ajenos a dichos organismos. Una segunda proposición es que el impacto local que estos actores han tenido en la educación superior debe tomarse más

en cuenta de lo que hasta ahora se ha reconocido. Una tercera proposición se relaciona con analizar en su justa dimensión la ayuda para el desarrollo a escala mundial. Es cierto que dicho apoyo debe ser evaluado proporcionalmente, en función de la educación superior general, con base en los compromisos asumidos por los gobiernos nacionales o regionales y los actores locales; no obstante que en algunos países dichos apoyos pueden significar la mera posibilidad de realizar algunas actividades esenciales.

Se han escrito varios volúmenes de revistas y artículos sobre la influencia de estas organizaciones en las políticas de educación superior, sin embargo, son contados los esfuerzos por reunir una serie de piezas para discutir su papel en el contexto específico de la educación superior. Posterior a la conferencia *Educación para todos* en 1990, la mayor parte de la bibliografía sobre los organismos internacionales estuvo dirigida a analizar la situación en la educación básica. Volver la mirada hacia la educación superior constituye una de las principales aportaciones del presente volumen.

El libro intenta responder algunas cuestiones fundamentales asociadas con la educación superior y las diferentes formas en las que dichos organismos afectan los sistemas nacionales y sus instituciones. Algunas de estas interrogantes son: ¿cuáles y cómo son las principales actividades desarrolladas por instituciones como BM, Unesco, OCDE y OMC, y por qué podría resultar polémica o contradictoria la labor de dichos organismos? ¿En qué difiere la influencia de estas organizaciones de una a otra región? ¿De qué manera estos actores internacionales han contribuido al desarrollo del campo de la educación superior y en dónde? ¿Qué tan relevante es la ayuda multilateral en comparación con la financiación brindada por fundaciones u otros organismos bilaterales?

La organización del libro

Con el objeto de responder algunos de estos cuestionamientos, el presente libro se ha organizado en cuatro secciones. La primera proporciona un examen específico de la contribución de los organismos internacionales al desarrollo de la educación superior como un asunto de política educativa y un campo de estudio en sí mismo. La segunda presenta un análisis de las agencias multilaterales y sus regímenes, desde la perspectiva interna y externa. La tercera sección ofrece enfoques regionales sobre la influencia y el papel de estos organismos en regiones

geográficas específicas. La cuarta parte analiza los diferentes tipos de asistencia llevados a cabo por estas agencias internacionales en países en desarrollo, reconociendo que ésta constituye una de sus principales actividades.

Como un ejemplo de los diferentes autores que han escrito sobre los países en desarrollo, Collier (2008) señala que: “durante cuarenta años el reto del desarrollo ha sido un mundo rico de mil millones de habitantes, frente a un mundo pobre de cinco mil millones de habitantes”.² La mayoría de los organismos internacionales han hecho de este asunto su principal preocupación, con niveles de éxito por demás divergentes. Es imprescindible tener en cuenta que en el centro de este debate hay múltiples problemáticas: desarrollo, pobreza, equidad, geopolítica y poder, en relación con la educación superior y su papel en todo el mundo, tanto en los países desarrollados como en desarrollo. Cada capítulo del libro hace énfasis de una u otra manera en alguno de estos aspectos.

En la primera sección, el capítulo 1 presenta una discusión de Philip G. Altbach (del Boston College, EUA) acerca del campo de la educación superior y su relación con el trabajo que los organismos internacionales han llevado a cabo. BM, Unesco y OCDE han contribuido al financiamiento de estudios, promoción de metodologías, generación de datos, publicación de materiales y realización de investigaciones sobre la educación superior, en especial, la comparada. Teniendo en cuenta su carácter internacional, no es de extrañar que estos organismos desempeñen importantes funciones —que están en constante evolución— en el desarrollo de la educación superior en países y regiones que requieren su experiencia.

En la segunda sección se presenta el análisis de Unesco, OCDE, BM y OMC. En todos los casos, excepto el último, se cuenta con dos capítulos por organización: una pieza de un autor perteneciente al organismo se complementa con un capítulo escrito por un experto externo. En algunos casos, este experto no representa necesariamente una persona ajena a la institución, ya que algunos de estos autores también han colaborado con dichos organismos. Cuatro de los capítulos discuten las principales actividades, metas y proyectos de cada organización. Estos autores, que entonces se encontraban trabajando en los respectivos organismos internacionales son: Stamenka Uvalić-Trumbić, de la Unesco; Tom Schuller y Stephan Vincent-Lancrin, actual y anterior personal de la OCDE,

² Collier, Paul (2008). *The Bottom Billion: Why the Poorest Countries Are Failing and What Can Be Done About It*, Oxford y Nueva York: Oxford University Press.

respectivamente; Jamil Salmi, Richard Hopper y Roberta Malee Bassett del BM (aunque durante el desarrollo del libro, Roberta era profesora de la CHEMPAS, Universidad de Southampton, Reino Unido); Aik Hoe Lim y Dale Honeck de la OMC. Cada una de estas piezas presenta una visión única sobre la historia, los fundamentos y el papel de estas instituciones sobre su trabajo en temas relacionados con la educación superior. Resulta fundamental tomar en cuenta que han sido pocas las oportunidades de reunir estas voces desde el interior de los organismos en el marco de la literatura especializada en educación superior.

Los otros tres capítulos de esta sección fueron escritos por académicos reconocidos como expertos en los organismos que analizan. Karen Mundy y Meggan Madden, de la Universidad de Toronto (Canadá), discuten el papel de la Unesco, sus capacidades y limitaciones en su actuación en el nivel de educación superior. Alberto Amaral y Guy Neave, del Centro para la Investigación en Políticas de Educación Superior (Cipes, de Portugal) escriben sobre la OCDE y su impacto más amplio en la conformación de paradigmas de políticas públicas que afectan a los sistemas de educación superior. Susan L. Robertson, de la Universidad de Bristol (Reino Unido), analiza el papel del BM en la globalización de la educación superior, enfatizando una visión crítica de la perspectiva de la sociedad y la economía basadas en el conocimiento, desarrollada por el Banco Mundial.

Los cuatro capítulos incluidos en la tercera sección analizan los organismos internacionales y su impacto local por regiones. El título del libro hace referencia a la importante discusión de lo que ha sucedido con (y quienes se preocupan por) el impacto local de las organizaciones internacionales alrededor del mundo. En este caso, las regiones geográficas son consideradas como *lo local* y la discusión, en algunos casos, se centra en determinados países, no obstante que otras experiencias locales habrían proporcionado valiosos datos para ahondar sobre estos temas. Idealmente, estos autores ofrecen incentivo e inspiración para futuros trabajos que permitan ampliar la discusión sobre los contextos locales particulares. Otra consideración relevante, dentro de esta sección, radica en que cada uno de los cuatro casos presentados responde de manera distinta de la dinámica regional, lo que da como resultado énfasis divergentes entre los diferentes autores, al tiempo que van abordando sus capítulos sobre sus respectivas regiones.

Damtew Taferra, entonces en la Fundación Ford (EUA), aborda el tema de África, concentrándose en la ayuda internacional en todo el continente y señalando que los compromisos financieros son un componente esencial del

apoyo a las actividades desarrolladas por las instituciones africanas de educación superior en esa zona. Rui Yang, de la Universidad de Hong Kong, se centra en la situación de Asia, sobre todo en China y sus complejas relaciones con los organismos internacionales. Es claro que las atribuciones de un país como China resultan muy diferentes de las que se toman otros países, en términos de libertad para la negociación, el poder de decisión y la interferencia de otros aspectos geopolíticos.

José-Ginés Mora, de la Universidad Politécnica de Valencia (España) y la Universidad de Londres (Reino Unido) y Juan Félix, también de Valencia, examinan el entorno paneuropeo. Quienes consideran que la Unión Europea y el Proceso de Bolonia, que no necesariamente pueden ser definidos como una organización internacional, constituyen las dos entidades internacionales más importantes en la conformación del esquema europeo sobre las políticas de educación superior en la última década. Por último, Ángel Díaz Barriga, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Blanca Minerva Torres Olave, de la Universidad de Arizona (EUA), discuten con amplitud el impacto que los principales organismos internacionales han tenido sobre las políticas educativas en la región de América Latina, así como las diferentes reformas que se han llevado a cabo bajo la influencia de organismos como el Banco Mundial.

La cuarta sección explora la ayuda internacional dirigida a la educación superior, incluyendo a terceros que no pertenecen a organismos multinacionales. Por tradición, los apoyos destinados a los países en desarrollo constituyen una de las principales actividades realizadas por toda organización activamente involucrada en la asistencia a tales países; sin embargo, no siempre resulta del todo clara la relevancia o eficacia de esa ayuda. En esta sección se hace hincapié en las agencias que otorgan ayuda específica a la educación superior. Jorge Balán, antiguo miembro de la Fundación Ford y del Centro de Estudios de Estado y Sociedad (Cedes) en Argentina, y en la actualidad en funciones dentro del Instituto de Ontario de Estudios sobre Educación de la Universidad de Toronto (Canadá), discute en particular el papel de las fundaciones estadounidenses que han apoyado a las instituciones de educación superior, así como los diferentes proyectos emprendidos bajo su auspicio. Peter Maassen, de la Universidad de Oslo (Noruega) y Nico Cloete, del Centro para la Transformación de la Educación Superior (Sudáfrica), abordan la “desconexión” de la universidad como una cuestión de política pública dentro de la cooperación para el desarrollo y en el contexto particular de África. Finalmente, Alma Maldonado-Maldonado

y Brendan Cantwell, entonces en la Universidad de Arizona (EUA), analizan las tendencias de los datos multilaterales y bilaterales sobre el apoyo a la educación superior, así como las posibles explicaciones de su comportamiento y las relaciones entre las agendas multilaterales-bilaterales y nacionales.

En suma, este libro muestra esencialmente una recopilación de diferentes análisis sobre los organismos internacionales y su impacto sobre la educación superior alrededor del mundo, de forma organizada, esquemática y más equilibrada de lo que hasta ahora se había presentado. En estos tiempos de alta complejidad, ellos contribuyen a la promoción de transformaciones y desarrollos reflexivos para sus países miembros. Al ofrecer aquí tan diversas interpretaciones, no obstante complementarias, sobre el papel que desempeñan en la educación superior, consideramos pertinente reconocer que existen posibilidades y desafíos que ayudan a enfrentar algunas de estas instancias, mientras que otras aún no han alcanzado sus propios objetivos y compromisos. Compilar un libro como éste, reuniendo las contribuciones de una gama tan diversa de autores (en sus afiliaciones institucionales, educación, trayectorias profesionales, generaciones y país de origen) quizá sólo sea el primer paso hacia el desarrollo y la mejora de este debate sobre el papel que juegan los organismos internacionales al influir en un asunto que antes era considerado eminentemente local. Es nuestro sincero anhelo que el presente trabajo contribuya en la búsqueda de un mejor entendimiento de las políticas de educación superior y las fuerzas que las moldean, proporcionando una vía para el debate que, en última instancia, resulte en soluciones factibles y sostenibles.

Roberta Malee Bassett y Alma Maldonado-Maldonado³

PRIMERA SECCIÓN

³ Roberta Malee Bassett es actualmente investigadora y consultora del Banco Mundial, especialista en educación en las regiones de Europa y Asia Central. Alma Maldonado-Maldonado es investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones Avanzadas del IPN (Cinvestav) en la ciudad de México, México.

- Ndebele, N. (2004). "Higher education and political transition", en *IZWI: Voice of Higher Education Leadership*, 2nd Quarter, vol. 2, 9 de julio.
- OCDE (2008). *Thematic review of tertiary education*, Paris: OCDE.
- Olsen, L. R. (2007). "The institutional dynamics of the European university", en Aassen R. y L.R. Olsen (eds.). *University dynamics and European integration*, MDordrecht: Springer, pp. 25-54.
- PNUD (2008). "Human Development Index: 2008", *Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo*, (en línea). Disponible en: hdr.undp.org/en/statistics [consulta: 25 de febrero, 2009].
- Sachs, J. (2005). *The end of poverty: Economic possibilities for our time*, Nueva York: Penguin Press.
- Samofi J. y C. Bidemi (2004). "The promise of partnership and continuities of dependence: External support for higher education in Africa", en *African Studies Review*, vol. 47, pp. 67-199.
- Serageldin, I. (2000). "University governance and the stakeholder society". Discurso de apertura de la 11a. *Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades*, agosto. Durban, Sudáfrica.
- The Economist* (2005). *Actitud hacia la educación superior*, 14 (8 de septiembre).

CAPÍTULO 15

ORGANISMOS INTERNACIONALES Y LA AYUDA BILATERAL.

LAS PRIORIDADES NACIONALES Y LOS INTERESES TRANSNACIONALES

Alma Maidonado-Maldonado y Brendan Cantwell¹

Introducción

Durante la preparación del presente volumen, la economía mundial entró en un periodo de extrema volatilidad que comenzó con la crisis financiera y del mercado inmobiliario en Estados Unidos de América, la cual sacudió al mundo. En este momento entramos a una época de gran incertidumbre, que afecta a casi todos los sectores de la economía, incluida la educación superior. En respuesta a esta crisis, los gobiernos de los países industrializados del Grupo de los Ocho (G8) pidieron una mayor cooperación intergubernamental. Tal llamado representó un desfase en las posturas que dichos gobiernos han sostenido en el pasado, venden la idea de que la actividad económica y social en todo el mundo debiera regirse por los dictados del mercado. El impacto de estos cambios aún está por verse, sin embargo, queda claro que no se puede soslayar la presencia e importancia de los organismos multilaterales y bilaterales en la economía política global. Se han tomado medidas globales para controlar

¹ Alma Maldonado-Maldonado es investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones Avanzadas del IPX (Cinvestav) en la Ciudad de México, México. Brendan Cantwell es investigador en el Departamento de Educación Superior de la Universidad Estatal de Michigan, Lansing del Este, en Michigan, Estados Unidos de América.

la crisis económica, como señaló David H. McCormick, Secretario del Tesoro de Estados Unidos para Asuntos Internacionales, “a medida que [la crisis] se ha extendido, se han incrementado las oportunidades de cooperación” (Lander y Andrews, 2008: A1-A24).

El presente capítulo aborda la relación entre la ayuda multilateral y bilateral, y la educación superior durante la etapa comprendida entre 2002 y 2006. Es poco lo que se ha escrito sobre la relación entre las fuentes multilaterales y bilaterales de ayuda a la ES. Aunque se dispone de cierta literatura sobre el discurso de los organismos multilaterales y bilaterales, son considerablemente menos las investigaciones sobre los montos de la ayuda brindada por tales organismos al sector educativo y, en particular, a la educación superior (Maldonado, 2006). Este trabajo busca cerrar esta brecha.

A continuación se presenta un resumen de los principales patrones de asignación de la ayuda al sector de educación superior por parte de organismos multilaterales y bilaterales, así como un análisis y una discusión sobre estos patrones. En primer lugar, se extiende una nota precautoria. La información sobre las actividades de asistencia bilateral y multilateral es incompleta, en ocasiones hasta inconsistente, dado que los estándares para reportar sobre dichos movimientos tienden a variar de una fuente a otra. El capítulo se basa, principalmente, en información extraída de la base de datos en línea del Comité de Ayuda de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE-CD), la cual comprende el periodo comprendido entre 2002 y 2006, el año más reciente para el cual existen datos disponibles al momento de publicar. Esta información la reportan cada año los principales proveedores de ayuda multilateral y bilateral, por sector y subsector. Sin embargo, en ocasiones los datos se hallan incompletos, ya que en un año determinado las fuentes no informan o sólo lo hacen de manera parcial, por lo que debemos complementarlos con datos externos (del Banco Mundial, del Banco Interamericano de Desarrollo, etcétera); en tales casos, se hace notar esta situación. Es necesario observar que esta circunstancia obedece no sólo a particularidades técnicas en la presentación de los datos, sino también a lo que ello implica en la investigación sobre las actividades de ayuda en general. Puesto que los datos sobre tales actividades son incompletos, es importante tener en cuenta que las cifras presentadas ofrecen un relato acertado de las asignaciones relativas a la ayuda, sin embargo, pueden carecer de los niveles de precisión deseados.

Compromisos de ayuda bilateral y multilateral para la educación y el nivel superior

El bilateralismo en la ES se remonta a la antigüedad (Jalowiecki y Grzegorz, 2004); no obstante, las raíces de la ayuda bilateral para este nivel educativo en la actualidad están clara y estrechamente relacionadas con el colonialismo. Hay numerosos ejemplos históricos de potencias coloniales que establecieron instituciones educativas, incluyendo los misioneros británicos que en el siglo XIX crearon escuelas y universidades en las profundidades de la China continental como parte del proyecto colonizador (Gifford, 2007) y la apertura de universidades entre 1538 y 1580 por parte de la corona española en Santo Domingo (hoy, capital de República Dominicana); Lima, Perú; ciudad de México y Bogotá, Colombia (Perkin, 2006).

Estas historias coloniales aún pueden observarse en las actividades de los diferentes organismos bilaterales. Por ejemplo, los orígenes del Departamento Británico para el Desarrollo Internacional “se remontan al periodo colonial y, en particular, a la Ley de Desarrollo Colonial de 1929. En 1961, se estableció un Departamento de Cooperación Técnica al acelerarse el proceso de descolonización” (King y McGrath, 2004: 99). Otro ejemplo es la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, cuya estructura organizativa todavía refleja su preferencia por el apoyo a las antiguas colonias españolas, frente a otras regiones. De igual forma, se advierten influencias coloniales en la forma en como la Agencia de Cooperación Internacional de Japón administra la ayuda internacional (2004: 159).

La ayuda multilateral y bilateral en los sectores sociales puede resultar un tema delicado para los países en desarrollo. La educación constituye uno de los sectores estratégicos de mayor importancia para los gobiernos en la construcción nacional y el desarrollo económico; hasta hace poco ésta ha sido responsabilidad exclusiva de las naciones y las jurisdicciones subnacionales. En diversos países, la educación es incluso considerada un derecho humano que se garantiza constitucionalmente. Por ejemplo, la India alguna vez rechazó la ayuda a la educación por considerarla responsabilidad, en los niveles provincial y nacional, de los gobiernos de representación popular. Sin embargo, a partir de los años setenta del siglo XX, este país ha sido uno de los principales receptores de ayuda para la educación, tanto en el nivel bilateral como multilateral, por lo que se teme que ahora dependa del Occidente (Tilak, 2008). En fechas recientes, el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios ha incluido compromisos para todos los sectores educativos. Al englobar a la educación en un acuerdo de

libre comercio, se pone en entredicho su estatus como sector dentro del ámbito de competencia del Estado, puesto que se colocan los servicios educativos como mercancías negociables en el nivel internacional.

Durante la Guerra Fría, el financiamiento bilateral para la educación superior tuvo un auge, a medida que Estados Unidos de América y otros países industrializados utilizaron la asistencia educativa para promover sus intereses (Mundy, 1998). En la educación superior, tanto la Unión Americana como la URSS, apuntalaron el intercambio de estudiantes y otros programas de ES en países en desarrollo, como una herramienta para extender su influencia (Tsvetkova, 2008).

Utilizar la educación como estrategia en favor de intereses particulares es una práctica que ha sobrevivido al colapso de la Unión Soviética, en especial entre los países que desean mantener el poder poscolonial y reforzar sus intereses geopolíticos. Estados Unidos de América y el Reino Unido han utilizado la ayuda educativa en Pakistán como una herramienta para avanzar en su agenda de valores occidentales y asegurar la cooperación política de aquel país (Ahsan, 2005). A pesar de que Estados Unidos de América no es un líder en cuanto a la ayuda bilateral a la educación superior se refiere, la forma en que desembolsa este tipo de apoyo para dicho sector constituye un ejemplo de cómo se emplea esa clase de asistencia en la promoción de intereses nacionales. La mayor parte del apoyo de la Agencia Internacional para el Desarrollo de la Educación Superior de Estados Unidos de América (USAID, por sus siglas en inglés) se otorga por conducto de organizaciones no gubernamentales, universidades y corporaciones estadounidenses. Es decir, los fondos se otorgan a entidades nacionales para patrocinar programas de ES en el extranjero.

Las instituciones multilaterales más importantes fueron creadas después de la Segunda Guerra Mundial. La tradición del apoyo multilateral a la educación proviene de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés), fundada en 1945, el primer organismo encargado del multilateralismo educativo como “un cuerpo regulador, proveedor de servicios y programas para sus Estados miembros” (Mundy, 1998: 456). Sin embargo, el papel central de la Unesco como el principal coordinador de la educación internacional comenzó a erosionarse en las décadas de 1950 y 1960, a medida que EUA, otros países y el Banco Mundial se involucraron más en el financiamiento de la educación (Mundy, 1998: 2002). Es curioso que a pesar de que la Unesco no representa un donante destacado entre los organismos multilaterales, ha ejercido una influencia considerable en la formulación de algunas políticas, o por lo menos en determinar las prioridades

del programa educativo global, un ejemplo de esto fue la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT).

El Banco Mundial, el principal mecanismo financiero multilateral para la educación, no se involucró en la educación sino hasta 1962, cuando extendió un préstamo educativo a Túnez. El Banco comenzó a interesarse por la educación en los años sesenta por tres razones (Tilak, 2008: 4): a) las tasas de rendimiento de la educación fueron consideradas lo suficientemente altas como para justificar la inversión; b) se reconoció la contribución de la educación al crecimiento económico, y c) la educación de los pobres del mundo se convirtió en un imperativo “moral”. En un principio, el BM se concentró en los niveles superiores de educación, llegó a dedicar 80% de su ayuda a la de los niveles medio y superior (2008: 43). Sin embargo, a partir de la década de 1990, con la celebración de la Conferencia Educación para Todos en Tailandia, se produjo un cambio de gran alcance en favor del apoyo a la educación básica.

De la Educación para Todos al Conocimiento para Todos: ¿posicionando a la educación superior?

Desde el comienzo de la década de 1990, Naciones Unidas ha patrocinado varias conferencias mundiales sobre diferentes temas. La primera de ellas se dedicó a la educación. Su principal objetivo ha sido generar acuerdos mundiales sobre cuestiones como el desarrollo social sostenible, la educación y los derechos de la mujer. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, que tuvo lugar en Tailandia en 1990, representa un cambio en la concepción de la ayuda educativa por parte de los organismos multilaterales y bilaterales. La participación del Banco Mundial y la Unesco, las dos organizaciones internacionales más significativas en la educación, confirió gran legitimidad a la conferencia, cuya meta fue promover la educación básica universal, como objetivo único, lo que condujo a una tensión entre los niveles básico y superior. En muchos aspectos, esta conferencia significó un partaguas en el debate sobre la ayuda bilateral y multilateral a la educación.

Quizás el efecto más sobresaliente de la conferencia EPT fue el desplazamiento de la ayuda en algunos organismos bilaterales y multilaterales, de la educación superior a la educación básica. A pesar de que esta distribución no puede ser entendida de forma aislada, se amoldó a las exigencias del Banco para que los gobiernos de los países en desarrollo redujeran su apoyo a la educación superior. Según King y McGrath (2004):

La ortodoxia de la EPT llevó a que varios donantes retiraran su apoyo a la educación superior. De forma crucial, esto vino de la mano del impacto del ajuste estructural que tuvieron los gobiernos del Sur al reducir su capacidad para apoyar la educación superior con sus propios recursos (2004: 46).

Por tanto, el impacto de la conferencia sobre la ES no puede evaluarse sólo en términos de la distribución de los apoyos, sino también en cuanto a la asignación de los recursos nacionales. Aunado a esto, el objetivo de proporcionar educación básica para todos fue aprobado recientemente, como uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, firmados por 189 de los Estados miembros de la ONU y cerca de 25 organizaciones internacionales, como metas para el año 2015. Otros objetivos son reducir la mortalidad infantil o la pobreza extrema a la mitad.

Un estudio de la Unesco analiza el impacto de las “contribuciones de los organismos de financiamiento a la Educación para Todos” y muestra que la ayuda bilateral a la educación básica, como un porcentaje de los compromisos educativos, se incrementó de manera notable desde prácticamente 0 a 28%. Asimismo, la Unesco informa que la ayuda multilateral a la educación básica, como proporción de los compromisos con el sector educativo, ha sido “alta a través de la década de los noventa, entre 40 y 100%” (Unesco, 2001: 8). El Departamento Británico de Ayuda Internacional ofrece un ejemplo del efecto de dicha conferencia en sus actitudes hacia la ES. Según King y McGrath, para este organismo: “la educación superior constituye más una empresa para la formación de la elite, que un elemento necesario de respuesta nacional para la globalización” (King y McGrath, 2004: 101-102).

Después de haber reforzado una posición que favorecía a la educación básica, en apariencia, el Banco Mundial (junto con la Unesco) dio un giro al auspiciar la publicación de un reporte titulado *Peligros y promesas* en el año 2000, a cargo de un equipo independiente, el Grupo de Trabajo sobre Educación Superior y Sociedad. El documento afirma que la postura del Banco respecto a basar sus decisiones en los análisis de las tasas de rendimiento (que fue lo que justificó su preferencia por la educación básica en la década de 1990) puede resultar insuficiente, dado que el enfoque no toma en cuenta otras consideraciones acerca de la relevancia de la educación superior para los países en desarrollo, como la formación profesional. Como tal, el Grupo de Trabajo marcó un revés parcial en la aproximación unitaria del BM respecto a la educación básica. Sin embargo, se presentó un problema con el informe del Grupo de Trabajo: que éste no constituye un documento de política del Banco, por lo que no tiene el mismo impacto que las políticas “oficiales” del BM (Maldonado, 2002).

No obstante, en 1996, una publicación de la institución financiera indicó que los niveles de educación superior pueden en cierto modo explicar las diferencias de la pobreza en el mundo, lo que implica que ésta, en efecto, puede desempeñar un papel en el desarrollo (King y McGrath, 2004: 57-58). Por tanto, la publicación del informe del Grupo de Trabajo marcó un cambio en el discurso del Banco, encaminado a reconocer el papel de la ES en el desarrollo, no sólo como un bien privado, que tuvo una influencia limitada sobre la política de la entidad bancaria y aun así allanó el camino para que otros donantes reconocieran el papel de la ES.

El discurso manejado por *Peligros y promesas* puede remontarse a documentos del Banco Mundial que proponen al conocimiento como motor económico. Por ejemplo, un reporte publicado en 1998 señala: “Los países pobres y la gente pobre se diferencian de los ricos no sólo por contar con menor capital, sino por tener menores conocimientos” (Banco Mundial, 1998: 1). En un informe sobre el aprendizaje permanente, Dahlman y Utz (2005) señalan que el concepto *economía del conocimiento* puede describirse en los siguientes términos: “cómo cualquier economía aprovecha y utiliza los conocimientos existentes y nuevos para mejorar la productividad de la agricultura, la industria y los servicios y aumentar el bienestar general” (2005: xvi). De acuerdo con la OCDE, en una economía de ingreso medio, como Brasil, los individuos mejor capacitados, con estudios universitarios, son los que “desempeñan un papel vital en la difusión de conocimientos, al proporcionar la base de capital humano que hace posible que las empresas tecnológicamente sofisticadas y basadas en el conocimiento puedan entrar en el mercado” (OECD, 2001: 30-31).

La ayuda bilateral y multilateral a la educación superior²

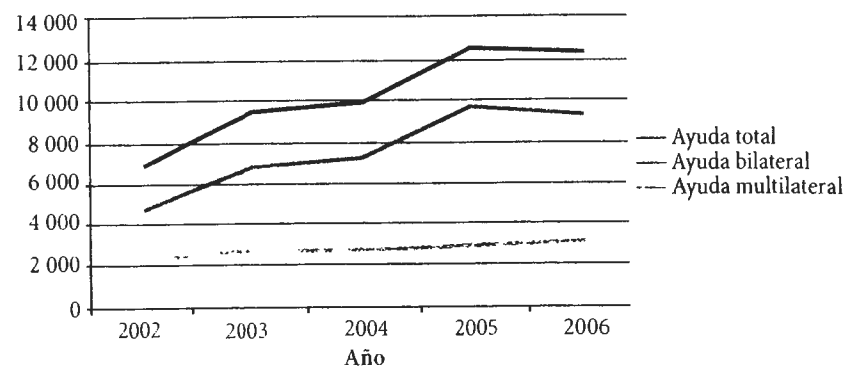
En general, la ayuda bilateral sobrepasa a la multilateral, y esta tendencia se intensifica. De 2002 a 2005 se prometieron 511.9 mil millones de dólares para apuntalar el desarrollo en todo el mundo, de los cuales 73.4% se asignó mediante convenios bilaterales (Gráfica 15.1). Durante el mismo periodo, el total

² A menos que se indique lo contrario, todos los datos presentados en esta sección del capítulo fueron extraídos de las bases de datos del Comité de Ayuda al Desarrollo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Disponible en: stats.oecd.org/wbos/Index.aspx?usercontext=sourceoecd

Todos los cálculos son de los propios autores. Las gráficas y tablas fueron igualmente realizadas por los autores. Todas las cifras están expresadas en millones de dólares de Estados Unidos de América, sin ajustes por inflación.

de la asistencia al desarrollo casi se duplicó, pasando de 68.9 mil millones de dólares (MMD) en 2002 a 124.5 MMD en 2006; gran parte de este incremento se produjo de forma bilateral. En 2002, se comprometieron 46.4 MMD de ayuda oficial al desarrollo bilateral, para 2006 esta cifra aumentó a 93.5 MMD, un incremento de más de 47 MMD. En ese mismo tiempo, el auxilio multilateral aumentó sólo 8.4 MMD (de 22.5 en 2002 a 30.9 MMD en 2006). Los principales países donantes en términos de ayuda bilateral en valores absolutos fueron Estados Unidos de América, Reino Unido, Japón, Francia y Alemania. Entre los principales oferentes multilaterales se encuentran: Banco Mundial, Comisión Europea, Banco Asiático de Desarrollo, Banco Africano de Desarrollo y Unicef.

GRÁFICA 15.1. Apoyo total para el desarrollo bilateral y multilateral, 2002 a 2006

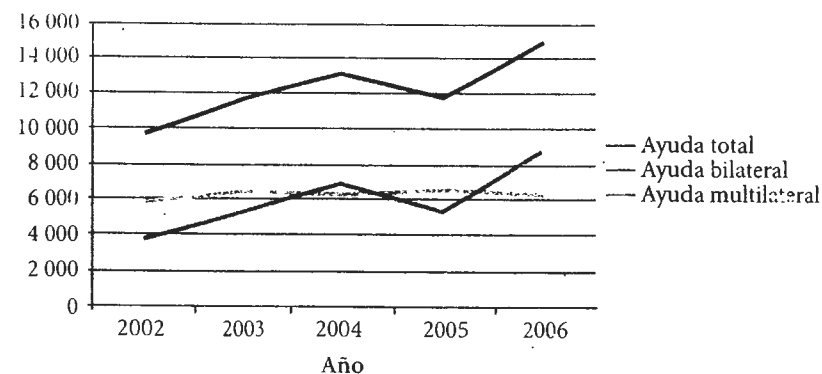


Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

¿Cómo encaja la educación en el panorama de la ayuda al desarrollo?

El aporte al desarrollo para la educación ascendió a alrededor de 61.2 MMD de 2002 a 2006, representando 11.9% del total para este concepto (Gráfica 15.2). En aquel año la contribución a la educación llegó a 9.7 MMD y en 2006 se incrementó a 15 MMD, un aumento de 5.3 MMD. En este lapso, las fuentes bilaterales (29.8 MMD) y multilaterales (31.4 MMD) han representado cantidades comparables de ayuda para este sector; sin embargo, la proporción del auxilio bilateral en educación aumentó durante ese periodo. En 2002 éste constituyó 38.8% del total y en 2006, 58% del total de la ayuda educativa. A lo largo de esos cuatro años las fuentes multilaterales se mantuvieron constantes, mientras que las bilaterales han sido más volátiles, y registran una tendencia general al alza.

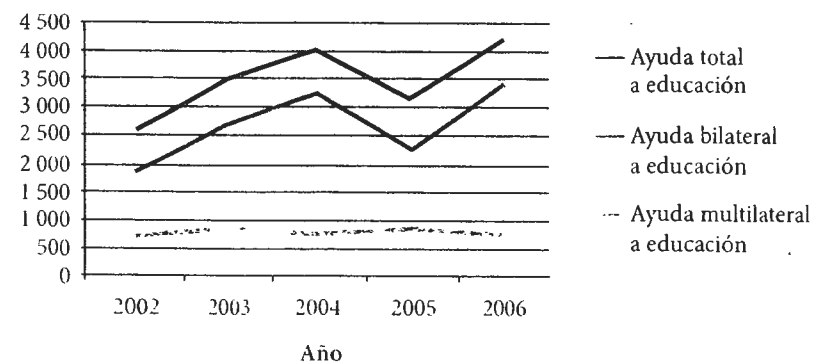
GRÁFICA 15.2. Apoyo total bilateral y multilateral para educación, 2002-2006



Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

El total de ayuda para el subsector de educación superior fue de 17.5 MMD entre 2002 y 2006 (Gráfica 15.3), periodo durante el cual las aportaciones al subsector representaron alrededor de 28.5% del total destinado a la educación y 3.4% del total del apoyo al desarrollo en general. Las fuentes bilaterales ascendieron a 13.5 MMD, es decir, 76.6% del total del monto para financiar la educación superior, mientras que las fuentes multilaterales aportaron 4 MMD, o menos de la cuarta parte. En 2002 las fuentes multilaterales aportaron 747.4 millones dólares a la ES y en 2006 se redujo a 737.7 millones de dólares. Al igual que en el sector educativo en general, la ayuda bilateral a los estudios superiores ha sido más volátil que la multilateral, aumentando y disminuyendo año con año, aunque mantuvo una tendencia general al alza de 2002 hasta 2006.

GRÁFICA 15.3. Apoyo bilateral y multilateral a la educación superior, 2002-2006



Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

Las fuentes bilaterales en 2002 contribuyeron con 1.9 MMD a la ES y en 2006 esta cifra aumentó a 3.4 MMD. La proporción del financiamiento al sector por parte de fuentes bilaterales pasó de 71.3% en 2002 a 82.3% en 2006.

¿De dónde proviene la ayuda bilateral a la educación superior?

Como se demuestra en la Tabla 15.1, se han destinado alrededor de 13.5 MMD a la educación superior en todo el mundo de 2002 a 2006, en forma de ayuda bilateral al desarrollo, lo que significa un promedio cercano a 3.4 MMD al año durante el periodo.

TABLA 15.1. Los cinco principales donantes (más Estados Unidos) a la educación superior, de 2002 a 2006, en millones de dólares

Lugar	País	Monto	% total	% total acumulativo
1	Francia	4 767.56	35.32	35.32
2	Alemania	3 254.86	24.11	59.43
3	Japón	2 705.39	20.04	79.47
4	Holanda	463.27	3.43	82.91
5	Bélgica	422.92	3.13	86.04
13	Estados Unidos	183.59	1.36	87.40
Total	Toda la OECD	13 498.52		100.00

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

La mayor parte de la ayuda bilateral para la ES proviene de los cinco principales donantes bilaterales (Francia, Alemania, Japón, los Países Bajos y Bélgica), lo que significó más de 87% del total de ayuda bilateral para el sector durante esos cuatro años. Lapso en el que Francia, el principal donante para la ES, comprometió cerca de 4.8 MMD, o alrededor de 35% del total en el rubro.

En 2006, los países de la OCDE dedicaron 3.4 MMD en favor del desarrollo de la educación superior alrededor del mundo (Tabla 15.2). Al revisar las aportaciones de apoyo bilateral para este campo, de cada uno de los principales países donantes, se puede apreciar un patrón de relativa estabilidad a lo largo del tiempo, en el que los porcentajes totales de este apoyo en 2006 se mantienen constantes, en comparación con los promedios de 2002 hasta 2006. El cambio

más notable en el sector lo ofrece Estados Unidos de América, que en conjunto y a lo largo del periodo ocupó el noveno puesto entre los donantes de ayuda bilateral a la ES; no obstante, en 2006 este país descendió al lugar 13. De hecho, aportó casi tres veces más en 2002 que en 2006. Francia, por el contrario, duplicó sus aportaciones a la ES en esos cuatro años.

TABLA 15.2. Los cinco principales donantes (más Estados Unidos) a la educación superior, en 2006, en millones de dólares

Lugar	País	Monto	% total	% total acumulativo
1	Francia	1 272.78	37.00	37.00
2	Alemania	972.06	28.26	65.26
3	Japón	474.15	13.78	79.04
4	Holanda	141.89	4.12	83.17
5	Bélgica	99.03	2.88	86.05
13	Estados Unidos	21.90	0.64	86.68
Total	Toda la OECD	3 439.75		100.00

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

Los principales donantes bilaterales de la educación superior tienden a figurar entre los beneficiarios sobresalientes de la educación en general, como lo muestra la Tabla 15.3, salvo en el caso de Bélgica, el cual no aparece en esta lista. Francia representa el principal benefactor, tanto en la educación, como en el subsector de educación superior; sin embargo, este país concede un mayor porcentaje relativo al nivel superior que a la educación general, en comparación con las demás naciones. Respecto a esta última, las contribuciones estadounidenses son mucho más significativas que las que realiza al subsector educativo superior. De igual manera, los cinco más grandes filántropos bilaterales para la educación tienden a destinar una proporción relativamente más alta del total de aportaciones al subsector de ES (Tabla 15.4). Francia, el donante principal, asignó en 2006 la mayor parte de su apoyo total a este subsector, que representó 13.6%. Por el contrario, Estados Unidos de América fue el donante bilateral más importante, en términos generales; sin embargo, dedica menos de 1% de sus contribuciones a la educación superior. De hecho, al excluir a la Unión Americana de los cálculos, la ES salta de 3 a 5% en la ayuda bilateral comprometida por los países de la OCDE en 2006.

TABLA 15.3. Los cinco principales donantes (más Estados Unidos) a la educación, de 2002 a 2006 en millones de dólares

Lugar	País	Monto	% total	% total acumulativo
1	Francia	5 930.35	19.89	19.89
2	Alemania	4 533.83	15.20	35.09
3	Japón	4 372.26	14.66	49.75
4	Holanda	3 203.64	10.74	60.49
5	Bélgica	2 372.61	7.96	68.45
13	Estados Unidos	2 249.75	7.54	75.99
Total	Toda la OECD	29 822.01	100.00	100.00

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

TABLA 15.4. Posición relativa de la educación superior de acuerdo con el total de ayuda bilateral en 2006

País	E. Superior	Educación	Ayuda total	% total de ayuda al sector educativo	% total
Francia	1 272.78	1 488.04	9 345.08	85.53	13.62
Alemania	972.06	1 367.14	9 475.56	71.10	10.26
Japón	474.15	899.40	12 978.71	52.72	3.65
Holanda	141.89	1 860.79	10 830.58	7.63	1.31
Bélgica	99.03	160.79	1 545.07	61.59	6.41
Estados Unidos	21.90	476.91	24 287.39	4.59	0.09

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

¿A dónde va la ayuda bilateral para la educación superior?

Al examinar los “microdatos” de la OCDE-DAC 2006 sobre los más grandes beneficiarios bilaterales para la educación superior, surge un panorama general sobre el destino de este tipo de ayuda a ese subsector. La Tabla 15.5 ofrece un resumen de dicho análisis. No debiera sorprender que los países y regiones con menores ingresos (y mayor población) tiendan a recibir la mayor parte del apoyo bilateral, como Asia Oriental, seguida por la región subsahariana y el norte de África, entre los tres primeros receptores de ayuda bilateral para ES. Europa (sobre todo

Europa Oriental), América del Sur, Medio Oriente y el Centro y Sur de Asia, también reciben cantidades relativamente importantes de este apoyo.

Al parecer, las relaciones poscoloniales, al menos de manera parcial, dirigen los patrones bilaterales de ayuda. Esto resulta evidente en el caso de Francia, que destina una tercera parte del total de su ayuda a la educación superior en África del Norte, zona en la que alguna vez tuvo una fuerte presencia colonial. Los dos principales proyectos de ayuda, en términos monetarios, financiados por la Agencia Francesa de Desarrollo, se llevan a cabo en Marruecos y Argelia (171.4 y 141.5 millones de dólares, respectivamente), dos ex colonias francesas. De hecho, nueve de sus primeros diez proyectos bilaterales de ES se encuentran en antiguas colonias francesas (Marruecos, Argelia, Túnez, Senegal, Vietnam, Camerún, Líbano, Madagascar, Costa de Marfil).

TABLA 15.5. Destino de la ayuda bilateral para la educación superior de los países donantes, de 2002 a 2006 (millones de dólares)

País	Francia	Japón	Alemania	Holanda	Bélgica	EUA	Total
N. de África	417.4*	1.5	90.0	0.0	2.8	0.0	511.7
África subsahariana	383.7	3.0	106.5	67.4*	33.3	6.0	599.9
África (múltiples países)	0.0	0.0	0.6	3.4	0.0	0.0	4.0
América (múltiples países)	0.2	0.0	0.3	0.0	0.0	0.2	0.7
Asia (múltiples países)	0.1	0.0	8.3	0.0	0.0	0.0	8.4
Europa	49.4	0.9	152.5	1.8	0.2	0.6	205.4
Asia Oriental	201.6	401.4*	303.8*	30	6.9	0.0	943.7*
Medio Oriente	84.2	1.2	92.9	1.2	0.1	6.2	185.8
Norte y Centroamérica	33.4	1.0	17.1	5.9	1.8	0.6	59.8
Oceanía	2.1	0.5	0.14	0.0	0.1	0.0	2.84
Centro y Sur de Asia	33.7	15	104.6	10.5	1.6	0.0	165.4
Sudamérica	60.8	4.0	44.9	9.1	5.7	0.2	124.7
No especificado (múltiples países)	6.1	45.6	50.9	12.5	46.5*	7.9*	169.5

* Principal región receptora.

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

Del mismo modo, las conexiones poscoloniales salen a relucir en los patrones de donaciones bilaterales al sector, aportadas por Japón y Bélgica. Más de la mitad del apoyo japonés a este nivel educativo fue otorgado a un solo proyecto en China; dos de los cinco proyectos esenciales de ayuda bilateral de Bélgica a la ES se encuentran en antiguas colonias belgas (la República Democrática del Congo y Ruanda).

Asimismo, al parecer existe un patrón geopolítico en la ayuda bilateral para la educación superior. El este de Asia es la principal región receptora de dicha ayuda, se ubica en el primer lugar Japón y Alemania, segundo Bélgica y los Países Bajos, y tercero Francia, con un monto cercano a los 950 millones de dólares. El beneficio a esta región proviene de los cinco países, asciende a más de 27% del total de la ayuda bilateral a la ES. Por un lado, este modelo refleja una necesidad, dado que se trata de una extensa región con varios países densamente poblados, los cuales experimentan un desarrollo vertiginoso, así como un aumento en la demanda de educación superior. Por otra parte, constituye una región de gran importancia y de creciente expansión, en términos de poder económico y político, lo que en particular resulta cierto en el caso de la República Popular de China, la cual recibe 65% de toda la ayuda para la región: 53% de Japón, 23% de Alemania y 10% de Francia. En la actualidad, China se considera una gran potencia y su influencia, sin duda, crecerá en el transcurso del presente siglo. Países como Japón, Alemania y Francia podrían buscar el establecimiento de vínculos más estrechos con ese país y su sistema de educación superior, por medio de programas bilaterales de desarrollo.

Otro indicador de los patrones geopolíticos en la ES reside en la considerable ayuda bilateral que destina Estados Unidos de América a los países del Medio Oriente con este fin; con 6.2 millones de dólares, la región se coloca como líder en términos de proyectos individuales nacionales, representando 28% del total del apoyo a este nivel de enseñanza cedido por aquella nación. Dadas las grandes reservas de petróleo en la región, así como las guerras en Irak y Afganistán, se trata de una zona de vital importancia para la Unión Americana, de esta manera, su ayuda en este sentido es consistente con sus intereses geopolíticos, incluyendo los esfuerzos por ganar “los corazones y las mentes” en el Medio Oriente.

Tanto Estados Unidos de América como Bélgica, otorgan la mayor parte de sus aportaciones bilaterales a proyectos multinacionales, los cuales reciben montos superiores a los de cualquier territorio. Tales casos no dejan de ser de interés, dado que desdibujan las fronteras entre los proyectos multilaterales, bilaterales y

unilaterales. Este tipo de ayuda es bilateral, ya que se dispensa de un país a otro para proyectos específicos. Es multilateral en la medida que existen múltiples relaciones de país a país dentro de cada proyecto, y unilateral porque la ayuda a menudo se asigna desde el inicio a universidades, ONG y empresas privadas en el país donante, en vez de ser puesta a disposición de las naciones receptoras.

¿Cómo se emplea el apoyo bilateral en educación superior?

Se dirige a una de las siguientes categorías: “La educación superior”, “formación técnica superior” y “los costos imputados por estudiante” (Tabla 15.6). La ES se define como la ayuda dirigida a “programas de grado y titulación en las universidades, colegios y escuelas politécnicas; becas”, mientras que la formación técnica superior, como “programas de capacitación y formación vocacional en el nivel profesional” (OCDE, 2007). La OCDE no proporciona una definición de los “costos imputados por estudiante”, pero se puede suponer que el apoyo se utiliza para subsidiar el costo de la ES tanto para los estudiantes en lo individual o para las instituciones, en general.

TABLA 15.6. Finalidad de la ayuda bilateral a la educación superior en 2006

País	Educación superior	Formación técnica superior	Costo imputado por estudiante
Francia	99%	1%	0%
Alemania	5%	2%	93%
Japón	100%	0%	0%
Holanda	99%	1%	0%
Bélgica	88%	0%	12%
Estados Unidos	92%	8%	0%

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

“La educación superior” fue la categoría de ayuda más destacada en términos de ES para Francia, Alemania, Japón, Países Bajos y Estados Unidos de América; obtuvo más de 90% del total de apoyo al sector proveniente de dichos países en 2006. La mayor parte de esta ayuda se dirige hacia la cooperación e intercambio académico; por ejemplo, 88% de toda la ayuda bilateral de Francia para la categoría “educación superior” se dirigió a programas de *coopération technique*:

education post secondaire (cooperación técnica: educación superior). Japón canaliza toda su ayuda bilateral a la misma categoría, asignando 73% del total a programas promotores del intercambio de estudiantes con diversos países. Cabe mencionar que 73% de toda la ayuda en este rubro se otorga al intercambio estudiantil con China. Los Países Bajos también designan casi la totalidad de su contribución bilateral a dicha categoría, de la cual, 80% se dispone para programas denominados “subsidios a la educación internacional.” Dichos fondos apoyan esquemas de educación internacional relacionados con el intercambio estudiantil e institucional. Estados Unidos de América distribuye 69% de su aporte bilateral a la misma categoría por medio de programas diseñados para fomentar las alianzas entre sus universidades y las del extranjero.

La “formación técnica superior” representa entre 1 y 2% del total de asistencia para la ES en Francia, Alemania y los Países Bajos, así como 8% en EUA, país que destina la mayor parte de sus contribuciones a esta categoría. Más de dos tercios de la ayuda estadounidense se dirige a programas de capacitación y administración; por citar un ejemplo, el principal en este rubro es un proyecto multinacional para capacitar a los trabajadores de la construcción de carreteras, desarrollar aeropuertos y la administración hotelera. Por su parte, Alemania otorga 93% de su respaldo bilateral a la ES en la categoría de “costos imputados por estudiante”.

¿De dónde proviene la ayuda multilateral para la educación superior?³

La información sobre la ayuda multilateral para la educación superior es menos detallada. Sin embargo, al combinar las fuentes de la OCDE, el Banco Mundial y

³ Todos los datos provienen del CAD de la OCDE, a excepción de los datos del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Estos datos fueron extraídos de sus fuentes www.worldbank.org y www.iadb.org respectivamente. Todos los datos del Banco Mundial son cálculos de los propios autores. Todas las gráficas y tablas fueron realizadas por los autores. Los proyectos de 2002 a 2006 fueron revisados de forma individual y los componentes de educación y educación superior fueron agregados por país. Todas las cifras están expresadas en millones de dólares de Estados Unidos de América, sin ajustes por inflación. Cabe señalar que la forma en que los datos son reportados difiere de la presentación de los informes de la OCDE. El Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo reportan los niveles de financiamiento por proyecto, no por ejercicio fiscal. Dado que los proyectos abarcan más de un año, los datos agregados de estas organizaciones fueron calculados de la siguiente manera: todos los proyectos financiados durante el período de 2002 a 2006, fueron sumados por sector y subsector. Estas sumas se dividieron entre los cinco años, suponiendo que el desembolso se realizó durante dicho lapso. Al emplear esta metodología se obtienen cifras iguales para cada año, lo que puede encubrir las variaciones reales, año con año, en los niveles de financiamiento de dichos organismos.

el Banco Interamericano de Desarrollo es posible estimar los montos de ayuda que los organismos multilaterales destinan a la educación superior (Tabla 15.7). Durante el ciclo comprendido entre 2002 y 2006, éstos aportaron alrededor de 3.5 MMD en promedio, poco más de 700 millones de dólares al año; sin embargo, dado que la información de varios años no está disponible, dicho promedio no puede ser tan representativo como los datos sobre del año 2003, caso en el que sí se cuenta con toda la referencia, la cual indica que se designaron alrededor de 747 millones de dólares a la ES. El Banco Mundial representa la institución líder entre los organismos multinacionales, ya que aporta cerca de 68% del total de ayuda multilateral a este nivel educativo. De nuevo, conviene señalar que dicha cifra se basa en datos incompletos, puesto que benefactores importantes como los bancos de desarrollo de África y Asia no reportan sus actividades año con año. Con todo, es claro que el BM constituye el principal financiador multilateral de la ES en el nivel internacional. En segundo lugar se encuentra la Comisión Europea, que apoya principalmente iniciativas para este sector dentro de la Unión Europea. Otros colaboradores sobresalientes son los bancos de desarrollo regional, los cuales también actúan en un ámbito local. La Unesco, el único organismo internacional con un mandato directo para atender cuestiones educativas, lleva a cabo un modesto papel en torno a sus aportaciones, pues sólo contribuye con algunos miles de dólares al año, lo cual representa una pequeña fracción de la ayuda a la ES aportada durante el periodo.

TABLA 15.7. Ayuda multilateral para la educación superior, 2002-2006
en millones de dólares

Organismo	2002	2003	2004	2005	2006	Total 2002-2006	% Total
Banco Africano de Desarrollo	0.0	35.01	0.0	0.0	29.42	64.43	1.83
Fondo para el Desarrollo de Asia	65.79	58.28	0.0	0.0	0.0	124.07	3.52
Comunidad Europea	74.74	147.62	159.81	248.32	170.58	801.07	22.75
Banco Interamericano de Desarrollo*	20.49	20.49	20.49	20.49	20.49	102.45	2.91

Continúa.

Organismo	2002	2003	2004	2005	2006	Total 2002-2006	% Total
Banco Mundial*	485.73	485.73	485.73	485.73	485.73	2 428.65	68.98
Unicef	0.05	0.07	0.06	0.14	0.0	0.32	0.01
Total	646.80	747.20	666.09	754.68	706.22	3,520.99	100.00

*Nota: Los datos de Banco Interamericano de Desarrollo y del Banco Mundial han sido extraídos directamente de sus propios sitios web. Los datos fueron calculados.

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

Como se refleja en la Tabla 15.8, el apoyo a la educación constituye una proporción relativamente considerable de la ayuda multilateral; no obstante, la que se consigna a la de nivel superior representa poco más de 7.5% del total de aportaciones al sector educativo, y menos de 5% de la ayuda general. Estos datos indican que los organismos multilaterales han hecho un fuerte compromiso con la educación, aunque en el caso de la ES éste resulta débil en comparación con aquélla.

TABLA 15.8. Posición relativa de la educación y la educación superior respecto al total de la ayuda multilateral, 2002-2006, en millones de dólares

Total	Educación	Educación como % del total	Educación superior	Educación superior como % del total de educación	Educación superior como % del total de la ayuda multilateral
120 705.93	47 023.16	39.0	3 520.99	7.5	4.9

Fuente: A. Maldonado y B. Cantwell, con base en lo reportado en este capítulo.

¿Cuál es el destino de la ayuda multilateral para la educación superior?

La mayor parte de los datos disponibles sobre el destino de la ayuda multilateral a la educación superior procede del Banco Mundial, el cual es, a su vez, la principal fuente de recursos. De modo que el análisis sobre el rumbo de la ayuda multilateral para la ES se centra en las actividades del Banco. De todos sus desembolsos comprendidos entre 2002 y 2006, 43% se dirigió a la educación,

sin embargo, el subsector de la educación superior representa sólo 11.5% de lo destinado al sector educativo y 5% de todo lo comprometido.

La Tabla 15.9 muestra la proporción de los desembolsos del BM por región y sector durante el periodo. El Centro y Sur de Asia, y África subsahariana reciben la mayor parte del apoyo del Banco, en conjunto estas regiones representan 58.9%, seguidos por América del Sur, con cerca de 12% del total. Las regiones que obtienen los montos más bajos de ayuda son el norte de África (menos de 2%) y el Oriente Medio (menos de 4%). La ayuda del Banco a la ES se divide en líneas ideológicas; por ejemplo, México y Colombia son los dos principales aliados de la política estadounidense en América Latina y perciben la mayor parte del apoyo para la región. Existe una tendencia dentro del BM para no apoyar el norte de África, lo que puede explicarse por la influencia francesa y el hecho de que la ES en la zona continúa siendo en gran medida apoyada por Francia, como ya se mencionó.

TABLA 15.9. Porcentajes de desembolsos del Banco Mundial para la educación superior, por región

Región	% de ayuda asignada de 2002 a 2006	% de ayuda educativa asignada de 2002 a 2006	% de ayuda a la educación superior asignada de 2002 a 2006
Centro y Sur de Asia	33.1	33.8	16.6
Asia Oriental	8.8	8.6	8.5
África subsahariana	25.8	23.3	16.6
Norte de África	1.5	2.5	2.7
Sudamérica	12.3	10.6	22.3
Norte y Centroamérica	7.4	10.5	29.5
Medio Oriente	3.7	4.9	1.7
Europa	7.0	5.5	1.7

Fuente: Banco Mundial (2008).

México constituye el principal receptor de fondos del Banco para la educación superior; recibió aproximadamente 708 millones de dólares para el financiamiento de proyectos relacionados con el subsector. En este sentido, es posible que el proyecto más importante sea el "Apoyo para estudiantes en educación

superior”, un programa de becas gubernamentales dirigidas a la ES privada. De acuerdo con el BM, el proyecto se orienta a la construcción de “un sistema eficaz de préstamos” para estudiantes del nivel superior (Banco Mundial, 2008). Lo interesante de esta situación es que el propio Banco asevera que: “el primer componente desarrolla un programa de préstamos estudiantiles del sector privado para mejorar el acceso a la educación privada, para estudiantes académicamente calificados, pero con necesidades económicas”, lo que resulta significativo dado que históricamente el financiamiento a instituciones privadas con fondos públicos ha sido muy restringido en México. El proyecto podría contribuir a que se abriera la posibilidad de “reformar” la división tradicional entre los sistemas de educación superior público y privado (2008). Otros países que reciben importantes cantidades de dinero son listados a continuación (en millones de dólares): India (305), Colombia (279), Chile (218), Kenia (204) e Indonesia (179). Varios de estos proyectos impulsan iniciativas gubernamentales que promueven los vínculos entre los sectores público y privado de ES.

Se cuenta con una menor cantidad de información precisa relativa a los proyectos patrocinados por otras organizaciones. Sin embargo, el análisis de sus actividades pone de manifiesto que cada organización muestra una preferencia en cuanto a los tipos de proyectos que apoya. El Banco Interamericano de Desarrollo pone un gran interés en apoyar la garantía de calidad, rendición de cuentas y evaluación de proyectos. La mayor parte de su ayuda fue adjudicada a la ES en América del Sur. México fue el único país de Centroamérica o el Caribe que recibió fondos para la educación superior durante el periodo presentado por las otras organizaciones. El Banco Asiático de Desarrollo se inclina hacia el fortalecimiento de la capacidad y la tecnología, mientras que el Banco Africano de Desarrollo, hacia la infraestructura, pese a que los ejemplos de proyectos fueron relativamente escasos como para poder determinar con precisión qué tipos de proyectos tienden a apoyar estas instituciones. La Comisión Europea se enfoca en aquellos que promueven el desarrollo de Europa y programas de intercambio de educación superior transfronteriza.

¿Dónde quedan las prioridades nacionales dentro de los intereses transnacionales?

Los datos sobre las asignaciones bilaterales para la ES constituyen una reminiscencia de los lazos coloniales, lo que puede estar relacionado con el deseo de

mantener cierta influencia en las regiones que estos países alguna vez dominaron. Sin embargo, es indudable que los intereses geopolíticos y económicos (los cuales no pueden ser separados de los antecedentes coloniales) igualmente determinan los patrones de la ayuda bilateral a la educación superior. Esto es más evidente en el fuerte apoyo otorgado a la educación superior en el este de Asia.

Otra forma de analizar estos datos es cuestionar en qué medida los compromisos reales corresponden al discurso que difunden dichos organismos. Tanto la OCDE como el Banco Mundial pregonan la importancia de la educación para la competitividad internacional y el desarrollo de una “economía del conocimiento”. Discursivamente, la educación parece fundamental para el desarrollo y la integración, aunque los organismos multilaterales y bilaterales sólo destinan alrededor de 12% de su ayuda total al sector. Según datos de la OCDE, de 2002 a 2006 el porcentaje de ayuda destinado a todos los sectores educativos representó 28.5% de toda la ayuda, mientras que el subsector de ES constituyó sólo 3.4%. Estos datos arrojan dudas sobre la seriedad de los organismos bilaterales y multilaterales en el apoyo a su discurso sobre el desarrollo, con dinero y proyectos tangibles. De hecho, varios analistas encuentran que la retórica a menudo no corresponde con la realidad, cuando se trata de la ayuda para el desarrollo. Pese a que el discurso se pronuncia en términos altruistas, tanto éste como las acciones tienden a estar en mayor sintonía con el avance de los intereses de los donantes, que la ayuda a los receptores (McGillivray, 2003; Nunnenkamp y Thiele, 2006; Schiraeder *et al.*, 1998).

Como ya se mencionó, la idea de apoyar la producción de conocimiento, en especial dentro de los países en desarrollo, ha creado una especie de nueva fiebre discursiva; aunque el impacto de este compromiso resulta menos claro. No obstante, dicho discurso no ha reemplazado la fiebre asociada a la EPT, sino que representa una sofisticada elaboración de la misma línea discursiva. Es evidente que las políticas de los países desarrollados se encaminan a promover sus propios intereses y no necesariamente a incrementar la competitividad de las naciones en desarrollo. Al abanderar las virtudes de la “economía del conocimiento”, los países de la OCDE (re)establecen preventivamente los términos de la competitividad económica, de manera que les favorezca, al tiempo que las potencias en desarrollo, como China, India y Brasil, allanan la ventaja económica de las industrializadas.

Un ejemplo claro de esto es el creciente uso de la expresión “ayuda basada en el conocimiento” (*knowledge-based aid*) en lugar de “ayuda para la educación.”

Este cambio discursivo se vincula con la noción de una economía o sociedad del conocimiento, lo cual, a su vez, se relaciona estrechamente con el avance de las tecnologías de la información y proyectos políticos, más que con la ES y la investigación académica (Vällima, 2008). A pesar de que la “economía del conocimiento” sin duda se asocia con un mayor reconocimiento al papel que desempeña el conocimiento en el desarrollo nacional, constituye un concepto amorfo y de autoconfiguración (2008); por tanto, atañe al énfasis puesto en fechas recientes a la idea de “la ayuda basada en el conocimiento” (en oposición a “ayuda para la educación”). La diferencia entre el primer concepto y el segundo se refiere a que el conocimiento se considera un bien público, al contrario de la educación. El uso de una pieza de conocimiento para un propósito no se opone a su uso para otros distintos (Mascoell *et al.*, 1995: 359), mientras que una persona inscrita en una clase, con una capacidad restringida, por necesidad limita la oportunidad de que otra pueda inscribirse en ella. En efecto, esta maniobra discursiva coloca a la educación superior como una mercancía, propensa a intercambios comerciales.

De hecho, en el Reporte sobre el Desarrollo Mundial, titulado “Conocimiento para el Desarrollo”, publicado en 1998, el BM afirma:

Las instituciones para el desarrollo tienen tres funciones en la reducción de las brechas del conocimiento: proporcionar bienes públicos internacionales, actuar como intermediarios en la transferencia de conocimientos y administrar el rápido crecimiento del cuerpo de conocimientos sobre el desarrollo (BM, 1998: 6).

Al emplear la noción económica de los “bienes públicos”, el Banco permite excluir el apoyo a los servicios educativos de cualquier nivel. De alguna manera, este nuevo énfasis en la producción de conocimiento y los organismos multilaterales y bilaterales podría estar destacando la reorientación de fondos a áreas como las comunicaciones y la tecnología. Por ejemplo, en el Reporte sobre el Desarrollo Mundial 1998-1999 (BM, 2008), una de las estrategias centrales para reducir la brecha del conocimiento radica en la liberalización del sector de las telecomunicaciones. Sin embargo, se requiere más tiempo para evaluar con precisión el impacto de este nuevo acento en los compromisos a largo plazo.

De acuerdo con Mundy (1998), a partir de la posguerra han tenido lugar tres períodos de multilateralismo educativo, comenzando con la época redistributiva las décadas de 1950 y 1960 del siglo XX, cuando el desarrollo constituía el objetivo central; seguido por una fase disciplinaria en la década de 1970,

cuando los programas del Fondo Monetario Internacional y del BM comenzaron a imponer los llamados “paquetes de ajuste estructural”, caracterizados por la austeridad fiscal, como condición para otorgar sus préstamos. El multilateralismo en la educación se tornó defensivo en la década de 1990, momento en que tanto naciones como organizaciones regionales empezaron a ver a la educación como una herramienta para mejorar la competitividad económica. Al parecer, dicho periodo defensivo para el multilateralismo de la ES se ha extendido más allá de los organismos bilaterales y es posible que este enfoque contribuya a explicar algunas de las posturas sobre la ayuda a este subsector. Por el momento se puede observar que estamos en una etapa de transición de un multilateralismo educativo a la defensiva, a una fase ofensiva del multilateralismo y bilateralismo educativo en el nivel internacional. Hay evidencia para sugerir que la ayuda a la educación superior puede ser entendida en términos de lo que Mundy describe como “defensiva”, pero también “ofensiva” o “preventiva”, en el avance de los intereses de los países donantes.

Por un lado, la ayuda multilateral a la ES puede entenderse como “defensiva”, en tanto que parece mantener los análisis de costo-beneficio y la competitividad económica. Para concebir esto es necesario recurrir a un enfoque económico de las asignaciones de ayuda a dicho subsector. Asiedu y Nandwa (2007) encontraron que las tasas de rendimiento de éste son mayores en países de ingresos medios.

No es de sorprender que la mayoría de la ayuda que el Banco Mundial dispone para la ES, esté dirigida a este tipo de naciones, en vez de a países de bajos ingresos. Los ocho que reciben las mayores contribuciones de apoyo a la educación por parte de este organismo son: México, India, Colombia, Chile, Kenia, Indonesia, Túnez y Tanzania. Entre éstos, sólo Tanzania, décimo lugar entre los principales receptores, tiene un bajo rango de desarrollo humano, mientras que el resto se ubica en un medio en el Índice de Desarrollo Humano. Por su parte, Túnez es considerado en los informes publicados por el Foro Económico Mundial como relativamente desarrollado entre los países africanos y del Medio Oriente.

Por otro lado, los patrones bilaterales sugieren que la ayuda para la educación superior está siendo utilizada por los países desarrollados como una ofensiva para crear futuros mercados educativos, en lugar de contribuir al desarrollo de los sectores locales de ES, que los países en desarrollo buscan fortalecer. Cabe señalar que los organismos bilaterales tampoco se están concentrando en los pueblos más pobres, sino en dirigir sus aportaciones a países de ingreso medio, los cuales envían un gran número de estudiantes internacionales al

extranjero, a la vez que son capaces de importar servicios educativos costosos. Asimismo, tales tácticas pueden entenderse como defensivas, es decir, como parte de un plan más amplio para proteger y ampliar los beneficios, de los que ya gozan los exportadores de los países en desarrollo. En muchos sentidos, la ayuda al sector de educación superior no es muy diferente a las demás políticas proteccionistas que los países desarrollados han impulsado en otros sectores, como los subsidios agrícolas o las restricciones a la inmigración. Dichas tácticas son particularmente evidentes en el interior de la Organización Mundial del Comercio (Wallach y Woodall, 2004). Por ejemplo, Estados Unidos de América impone un sinnúmero de obstáculos para permitir el establecimiento de IES extranjeras dentro de sus fronteras; sin embargo, promueven agresivamente políticas comerciales que obligan a otros países a aceptar a las instituciones estadounidenses en sus territorios.

Otro ejemplo de cómo la política educativa se utiliza a la “ofensiva” lo ofrece la preferencia de los organismos bilaterales por financiar estudiantes y proyectos internacionales que fortalezcan y desarrollen una mayor integración de sus propios sectores de IES en los mercados mundiales, en lugar de contribuir al desarrollo de la capacidad nacional en pueblos receptores. Una de las ventajas que los países desarrollados obtienen al invertir en servicios educativos en el extranjero es ampliar su influencia, en antiguas colonias y regiones de importancia geopolítica. Otra es, simplemente, generar ingresos que superen los gastos de la ayuda; mientras que Estados Unidos de América aportó más de 21 millones de dólares en ayuda a la educación superior en 2006, ese mismo año los estudiantes internacionales derramaron más de 13 mil millones de dólares (IIE, 2007). Dichos estudiantes no sólo constituyen importantes fuentes de ingresos para las instituciones de los países donantes (así, la circulación de estos desembolsos de ayuda regresan a la economía de los países donantes), sino también son vistos como potenciales migrantes altamente calificados, ya que los estudiantes internacionales suelen ser los más avanzados en sus países de origen y con frecuencia permanecen en el país en el que fueron instruidos. En efecto, los países de ingresos altos están legitimando y reforzando lo que es, en esencia, una fuga de cerebros, bajo el argumento de que el conocimiento es necesario para el desarrollo, por lo que convencen a la gente de los países pobres a viajar a los ricos por una mejor educación.

Por último, es importante tener en cuenta que ninguna de las políticas impulsadas por los organismos internacionales podría ser llevada a cabo sólo por

medio de la coacción. Sin el consentimiento y la participación de los gobiernos de los países en desarrollo, tales políticas no podían conducir los programas de educación superior en todo el mundo. El poder de dichos organismos estriba en su capacidad de lograr acuerdos; por tanto, han contado con la participación activa de los gobiernos de los países en desarrollo. Aun cuando su margen de negociación resulte limitado, existe la posibilidad de ejercer una mayor influencia. Para alcanzar resultados más equitativos, dicho espacio de resistencia debe ser empleado con mayor eficacia.

Palabras de cierre

El futuro del bilateralismo y el multilateralismo en la educación superior es difuso. A medida que se transita hacia un periodo en el cual las deficiencias de la liberalización se hacen cada vez más evidentes y crece la necesidad de conocimiento para el desarrollo, es posible que el internacionalismo educativo entre en una fase de aumento en la cooperación, para dar lugar a resultados más sostenibles y equitativos. Sin embargo, si el pasado es alguna indicación del futuro, esto sería poco probable.

En el capítulo se presentaron los datos sobre la ayuda bilateral y multilateral para la educación superior, en un lapso reciente de cinco años. Los patrones que surgen a partir de estos datos fueron analizados por medio de la lente del discurso. A partir de dicho análisis se evidenció que los cambios en la retórica no han repercutido en cambios significativos en la práctica. Por el contrario, las actividades de los organismos de ayuda bilateral y multilateral, en lo que respecta a la educación superior, simplemente han sido reincorporadas dentro de las relaciones asimétricas que han dominado la economía política global desde la conclusión de la Segunda Guerra Mundial. Al parecer, los intereses que impulsan los programas y las actividades de ayuda en el subsector, están más vinculados con los intereses de las naciones desarrolladas que a los de los países en desarrollo que reciben dicha ayuda.

A partir de esta investigación ha quedado claro que existen varias preguntas que merecen una mayor indagación posterior. Una de ellas es evaluar los casos de los intereses de cada país donante y analizar en profundidad las relaciones entre los compromisos bilaterales y multilaterales. Por ejemplo, dada la influencia de Estados Unidos de América en organismos como el Banco Mundial,

¿en qué medida la política de aquél difiere de las actividades multilaterales de éste? En segundo lugar, ¿cómo se conforman otros programas bilaterales de las naciones desarrolladas y qué papel desempeña el CAD de la OCDE en la configuración de un proyecto transnacional para la educación superior bilateral? Por último, ¿qué tanto influyen los países en desarrollo en los programas de ayuda multilateral y bilateral? Resulta evidente que dicha ayuda no toma en consideración los intereses de los países en desarrollo, no obstante, la mayoría de los gobiernos continúan siendo cómplices de las condiciones impuestas con las que se les asignan dichos recursos.

REFERENCIAS

- Ahsan, M. (2005). "Politicization of bilateral aid and educational development in Pakistan", en *Educational Studies*, 3a. ed., vol. 31, pp. 235-250.
- Asiedu, E. y B. Nandwa (2007). "On the impact of foreign aid in education on growth", en *Review of World Economics*, 4a. ed., vol. 143, p. 646.
- Banco Mundial (1998). "World development report 1998/9", en *Knowledge for development*, Oxford: Oxford University Press.
- Banco Mundial (2008). (En línea). Disponible en: www.worldbank.org [consulta: 14 de agosto, 2008].
- Dahlman, C. y A. Utz (2005). *India and the knowledge economy: Leveraging strengths and opportunities*. Finance and private sector development unit. South Asia Region, World Bank Institute. Washington: Banco Mundial.
- Gifford, R. (2007). *China road: A journey into the future of a rising super power*, Nueva York: Random House.
- IIIE (2007). *Open doors*, Nueva York: Institute for International Education.
- Jałowiecki, B. y J. G. Grzegorz (2004). "Brain drain, brain gain and mobility: Theories and perspective methods", en *Higher Education in Europe*, 3a. ed., vol. 29, pp. 299-308.
- King, K. y S. McGrath (2004). *Knowledge for development? Comparing British, Japanese, Swedish and World Bank aid*, Nueva York: Cape Town, Zed Books, HSRC Press.
- Lander, M. y E. Andrews (2008). "Nations weighing global approach as chaos spreads. Similar steps seen in US and Britain. Bush to meet finance ministers", en *New York Times*, 10 de octubre, portada, edición nacional, Estados Unidos.
- Maldonado-Maldonado, A. (2002). "El Banco Mundial y la educación superior en los países en desarrollo: cuáles son los peligros y las promesas". Un análisis del documento

- Peligros y promesas*, en López Segrera Francisco y Alma Maldonado Maldonado (eds.). *Educación superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico*, Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura, pp. 167-184.
- Maldonado-Maldonado, A. (2006). "International cooperation and overview of higher education financing", en *Higher education in the world 2006. The financing of universities*, *Global University Network Innovation (GUNI)*, Nueva York: Palgrave-Macmillan, pp. 41-54.
- Mascolell, A.; M. D. Whinston y J. Green (1995). *Microeconomic theory*, Nueva York: Oxford University Press.
- McGillivray, M. (2003). "Aid effectiveness and selectivity: Integrating multiple objectives into aid allocations", en *DAC Journal*, 3a. ed., vol. 4, pp. 27-41.
- Mundy, K. (1998). "Educational multilateralism and world (dis)order", en *Comparative Education Review*, 2a. ed., vol. 42, pp. 448-478.
- Mundy, K. (2002). "Retrospect and prospect: Education in a reforming World Bank", en *International Journal of Education Development* 22, pp. 481-508.
- Nunnenkamp, P. y R. Thiele (2006). "Targeting aid to the needy and deserving: Nothing but promise?", en *World Economy*, 9a. ed., vol. 29, pp. 1177-1201.
- OCDE (2001). *Using knowledge for development. The Brazilian experience*, París: OCDE, "Science and innovation".
- OCDE (2007). "DRC-Statistical annex 2007 edition", (en línea). Disponible en: www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_34485_1893129_1_1_1_1,00.html [consulta: 7 de julio, 2008].
- Perkin, H. (2006). "History of universities", en Forest, James y Philip G. Altbach (eds.). *International handbook of higher education*, Nueva York: Garland Publishers, pp. 159-205.
- Schiraeder, P.; S. Hook y B. Taylor (1998). "Clarifying the foreign aid puzzle: A comparison of American, Japanese, French and Swedish aid flows", en *World Politics*, 2a. ed., vol. 50, pp. 294-323.
- Task Force on Higher Education and Society (2000). *Higher education in developing countries: Peril and promise*, Washington DC: Banco Mundial.
- Tilak, J. (2008). "Transition from higher education as a public good to higher education as a private good: The saga of Indian experience", en *Journal of Asian Public Policy*, 2a. ed., vol. 1, pp. 220-234.
- Tsvetkova, N. (2008). "International education during the Cold War: Soviet social transformation and American social reproduction", en *Review of Comparative Education*, 2a. ed., vol. 52, pp. 199-217.
- Unesco (2001). *Monitoring report on education for all*, París: Unesco.

Vällima, J. (2008). "Knowledge society discourse and higher education", en *Higher Education*, 3a. ed., VOL. 56, pp. 265-285.

Wallach, L. y P. Woodall (2004). *Whose trade organization? A comprehensive guide to the WTO*, Nueva York, London: The New Press.

CONCLUSIONES

TEMAS PENDIENTES EN EL ESTUDIO SOBRE ORGANISMOS INTERNACIONALES

Alma Maldonado-Maldonado y Roberta Malee Bassett¹

Aunque pueda resultar obvio que los organismos internacionales son relevantes para quienes se dedican a los temas educativos, no lo es así para muchos de los agentes involucrados en la educación. Cuando surge la pregunta: ¿por qué es importante analizar a los organismos internacionales?, vale la pena asomarse a la cantidad de miembros que agrupan. La gran mayoría de los países soberanos, un alto número de colonias y las naciones en proceso de reconocimiento pertenecen cuando menos a un organismo internacional. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) contaba, hasta 2012, con 193 miembros (Naciones Unidas, 2012). La Unesco, organismo encargado de los temas de educación, ciencia y cultura reporta el mismo número de miembros, más siete países asociados: Aruba, Islas Vírgenes Británicas, Islas Caimán, Faroe, Macao-China, Antillas Holandesas y Tokelau. Por su parte, el Banco Mundial cuenta con aproximadamente 180 países miembros, aunque cada institución de las que conforman al Banco reporta diferente número, sobre todo el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y la Asociación Internacional de Fomento (AIF). En tanto, la OECD tiene

¹ Alma Maldonado Maldonado es investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones Avanzadas del IPN (Cinvestav) en la Ciudad de México, México. Roberta Malee Bassett es actualmente investigadora y consultora del Banco Mundial, especialista en educación en las regiones de Europa y Asia Central.

apenas 34 países miembros debido a la exclusividad de su membresía y proyecta trabajar estrechamente con Rusia, Brasil, China, India, Indonesia y Sudáfrica. Otra de las organizaciones con mayor cantidad de miembros es la Organización Mundial del Comercio (OMC) que cuenta con 153 miembros y 30 observadores, los cuales se deben incorporar al organismo en un plazo de cinco años a partir de 2008. En el caso de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), relacionada de manera directa con el tema de la producción de conocimiento, cuenta con 184 miembros.

Por lógica, el número de países miembros de los organismos regionales es menor. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) tiene 48 miembros, de los cuales 26 son de la región y los otros 22 son, sobre todo, inversionistas. El Banco Asiático de Desarrollo; cuenta con 67 países miembros, 48 de ellos pertenecen a la región asiática y 19 son externos a ella. Mientras que el Banco Africano de Desarrollo tiene 77 países miembros, 53 son africanos y 24, son inversionistas de otros países. Dos ejemplos más son organismos bilaterales como la Agencia de Ayuda para el Desarrollo Estadounidense (USAID, por sus siglas en inglés), que lleva a cabo trabajos en 94 países, y la Agencia Japonesa (JICA, por sus siglas en inglés), la cual opera en 75 sedes; ambas ofrecen un aproximado sobre el alcance de sus relaciones con gobiernos nacionales. Si bien la Federación Internacional de Fútbol Asociación (FIFA) es la más global de todas las entidades de este tipo (con 208 miembros reportados), seguida del Comité Olímpico Internacional (con 205), no se trata de organismos gubernamentales.

En términos de los que abordan temas educativos (objeto de este libro), destacan los organismos afiliados a la ONU, en especial Unesco y Unicef. Y como parte de la Unesco, los centros e institutos que forman parte de ella: Instituto Internacional de Planeación de la Educación (IPE), Buró Internacional de Educación (IBE), Instituto para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL), Instituto para la Utilización de las Tecnologías de la Información en Educación (ITIE), Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), entre muchos otros.

Además de la Unesco y la Unicef, los otros tres organismos de alcance internacional, fundamentales para la educación, son Banco Mundial (BM), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y Organización Mundial del Comercio (OMC). Finalmente, hay otros cuya influencia en temas educativos es menos directa, como la Organización Mundial de Propiedad

Intelectual (OMPI), organismos regionales como los Bancos de Desarrollo de América, Asia y África, la Organización de Estados Americanos (OEA) o la Unión Africana (UA) o Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ANSA).

Desde luego, este listado no agota a todos los organismos internacionales que tienen alguna influencia en la educación. Existen, por ejemplo, ONG que son importantes en estos temas, como los Think Tanks (“tanques de pensamiento”), las fundaciones, redes de universidades o de instituciones educativas. Sin embargo, los más importantes siguen siendo los organismos internacionales gubernamentales (al ser los que más influyen, aunque el nivel de influencia es motivo de debate) en las agendas de políticas públicas de los países.

Si bien no dan cuenta de todo el rango y la representatividad de los organismos internacionales, las menciones anteriores señalan su relevancia y la fuerte participación que generan en el mundo. Definitivamente significan arenas importantes en materia de geopolítica y poder entre las naciones, sus regiones y en el nivel global.

Este texto, primero señalará las conclusiones más relevantes de cada capítulo y más tarde las que se derivan del libro en lo general. En el primer capítulo, Altbach presenta una discusión sobre el desarrollo de la ES y en particular de la comparada, así como la relevancia que tuvieron los organismos internacionales impulsando ambos campos. El autor señala que hasta hace apenas unas décadas, los estudios comparativos eran muy esporádicos y que, en buena medida, el trabajo de los organismos internacionales, tanto regionales como multilaterales, vino a fortalecer esa labor. De hecho, Altbach apunta que el campo de la educación superior no existía hasta apenas terminada la Segunda Guerra Mundial. De ahí que hable de la trascendencia de organismos internacionales, así como de otros nacionales y gubernamentales, además de revistas o editoriales especializadas. Por último, menciona que si bien los organismos internacionales presuntamente otorgaron muy poca importancia a la educación superior en los últimos tiempos, esto parece haber cambiado. Una posible explicación se encuentra en las conclusiones generales del libro respecto a la preponderancia que ha adquirido el tema del conocimiento.

En el caso de la Unesco, Stamenka ofrece una visión muy positiva y descriptiva de la dicha organización. En su capítulo se nota un esfuerzo por referirse a la preponderancia que tiene la educación superior en el interior de ella. Sin embargo, el contraste al que se refieren Mundy y Madden es por demás interesante. Las autoras dejan al descubierto que aun cuando la Unesco se empeña en mostrar que la educación superior es relevante para el organismo, este nivel

tiene un papel secundario, sin dejar de mencionar su manejo jerárquico y excesivamente burocrático. Algunas de las razones que ofrecen son el poco interés por parte de dos últimos Subdirectores Generales de Educación, o bien la importancia que revisten las metas del milenio, donde la educación básica figura de manera destacada y la superior queda en un segundo plano.

Respecto a la OCDE, Shuller y Vicent-Lancrin analizan el trabajo del organismo y señalan que en gran medida su actividad depende de lo efectivos y pertinentes que pueden resultar sus estudios, que es cuando se juegan su prestigio. Los autores enfatizan que para el organismo la educación superior es entendida como una inversión y concluyen presentando ejemplos concretos del impacto de la OCDE en los ámbitos políticos y académicos. Por otra parte, Amaral y Neave discuten en su capítulo las razones por las cuales la OCDE es un organismo tan influyente en el nivel mundial. En gran medida le atribuyen a esta organización esa influencia por el trabajo especializado que realizan, como lo es el desarrollo de materiales, encuestas y estudios, entre otros. Dos aspectos enfatizados por los autores es el papel de los trabajadores de la OCDE, en tanto diáspora que influye internacionalmente, y la manera como la formación de opinión es un factor clave en su gobernanza, actividad que la OCDE desarrolla muy bien.

En el caso del Banco Mundial, Salmi, Hopper y Bassett nos presentan una síntesis sobre los tres documentos más importantes que ha publicado el organismo, relacionados con la educación superior. En éstos resalta la relevancia que se le brinda a este nivel educativo en términos de políticas educativas. Además, sobresalen su enfoque holístico y capacidad para interactuar con gobiernos nacionales, como características del Banco a fin de que realice labores efectivas. Por otra parte, el capítulo de Robertson muestra una visión crítica sobre la labor del BM. La autora discute el organismo en tanto centro que genera conocimiento para el desarrollo, pero al mismo tiempo destaca que éste se interesa mucho más en promover el comercio y la economía de mercado que en proporcionar ayuda a los países en desarrollo, a quienes ve más como mercados potenciales; de hecho, en el texto se refiere al término de “multilateralismo de mercado” para distinguir las actividades que a su juicio desarrolla este organismo internacional.

El análisis sobre la OMC que elaboraron Lim y Honeck incluye la discusión sobre la comercialización de la educación superior y la manera como los gobiernos han ido reaccionando a este tema tan importante. Los autores mencionan que cerca de 51 miembros han establecido algún tipo de compromiso relacionado con la comercialización de servicios educativos. En el caso de la educación

superior, 18 de los 23 nuevos miembros con compromisos en este rubro aceptaron abrir el acceso a los mercados de ES y ofrecerle trato nacional a los modos 1 (servicios transfronterizos) y 3 (presencia comercial).

Contrastar las distintas preocupaciones de cada región ayuda a comprender mejor las diferencias en las agendas de los organismos, geográficamente hablando. Por ejemplo, mientras que los temas de África se relacionan por lo general con el escaso desarrollo del área, en el caso de Asia, en particular China, sus problemas se vinculan mucho más con su posible autonomía respecto de los organismos. Y este mismo tema es ligeramente cercano a Europa, sobre todo en el papel que juega la Unión Europea en la definición de políticas de educación superior. Por otra parte, una de las cuestiones más recurrentes en América Latina sigue siendo el papel hegemónico de Estados Unidos de América y su impacto en la determinación de las políticas públicas en esos países.

De manera más específica, Teferra señala la enorme presión existente en África debido al número de organismos internacionales que operan allí, la cual con toda seguridad es la región más internacionalizada del planeta, pero el punto tiene más relación con el tema de la interdependencia de los recursos y el financiamiento externo. Además, el capítulo aborda el tema de la filantropía y el papel de la cooperación que complementa muy bien los otros dos capítulos relacionados con fundaciones y filantropía. Llama la atención la creciente presencia de China en África, indicada por el autor como un asunto al que se le debería dar más seguimiento.

En el caso de Asia, más que una región, el debate se presenta sobre el papel de China frente a los OI actuales, sobre todo frente a su relación a veces estrecha y a veces lejana, con el Banco Mundial. El artículo es interesante considerando que este tema sobre China no es ampliamente discutido. Otra cuestión relevante que presenta Yang son los llamados cuatro candados que el gobierno chino impuso a la OMC en materia educativa: no interferir con educación obligatoria y especial, comprometerse a abrir varios subsistemas de educación, aunque los proveedores extranjeros tienen prohibido ofrecer servicios educativos de manera independiente (si no siguen las regulaciones establecidas por el gobierno chino), contar con al menos una certificación de licenciatura para brindar servicios educativos como extranjero y, por último, obligarse a que China no impondrá limitaciones en el envío y recepción de estudiantes al o del extranjero.

La discusión sobre la región europea y su vínculo con los organismos internacionales cobra relevancia en tanto se trata de la zona de mayor integración

en el mundo. Para debatir acerca de los procesos que suceden en Europa, los autores Mora y Félix emplean el concepto *gobernanza* a fin de puntualizar la manera en la que las acciones de la Unión Europea y la Comisión de Ministros funcionan como cualquier otro organismo internacional. En particular, se considera que el Proceso de Bolonia ha sido un espacio muy efectivo para articular políticas en los países que se agrupan oficialmente y no en la Unión Europea (47 países en total).

En el caso de América Latina, Díaz Barriga y Torres Olave afirman que se trata de una región donde el papel de Estados Unidos de América ha sido determinante en el rumbo de las políticas locales. Una de las que más discuten los autores es sobre el llamado Consenso de Washington y la forma como dicho acuerdo presionó a los países que forman parte de la región a replantear su agenda sobre políticas económicas, lo cual afecta directamente las políticas sociales y, por consiguiente, educativas.

El capítulo de Balán sobre fundaciones nortamericanas ofrece elementos interesantes en torno a la discusión acerca de la filantropía. Para empezar, el autor indica que las fundaciones filantrópicas estadounidenses son las más antiguas de todo el mundo. Si bien Balán señala que el financiamiento otorgado a la educación superior es mínimo (se estima menor a 3%), aun así es destacable su influencia en las políticas.

Otro tema esencial que subraya Balán es que muchos de los fondos de desarrollo paradójicamente terminan otorgándose a instituciones en países desarrollados. Además, el autor plantea el alcance del tipo de ayuda que prestan fundaciones a temas educativos y, en última instancia, la efectividad de tal ayuda.

En el capítulo 14, Maassen y Cloete analizan cuatro modelos sobre el papel de la educación superior para el desarrollo. El primero se refiere al enfoque más tradicional de éste, el cual asegura que la educación es un lujo y beneficia fundamentalmente a los individuos. El segundo, el desarrollo institucional, privilegia la autonomía de las IES. El tercer enfoque es el del Estado desarrollista, que privilegia una idea funcionalista del papel del Estado y, el cuarto, que considera a la educación como motor de desarrollo. Éste último es más cercano a la idea de economía basada en el conocimiento. Los autores concluyen que ninguno de los países donantes que estudian el caso de la región africana contempla el último enfoque, que, en su opinión, sería el más adecuado para la región.

Finalmente, en el capítulo 15 Maldonado y Cantwell se aproximan a un tema poco trabajado en la literatura sobre organismos internacionales: la re-

lación entre ayuda bilateral y multilateral. Con base en la comparación de los datos, los autores muestran las principales tendencias entre ayuda multilateral y el tipo de proyectos que se financian en educación superior (el cual se ha mantenido estable, sin crecimiento y representa muy poco del total otorgado a los países en desarrollo), frente a la ayuda bilateral a educación (donde se han presentado crecimientos importantes). Asimismo, apuntan que la situación geopolítica ayuda a entender muchas de las tendencias observadas en los organismos multilaterales, como el financiamiento que los antiguos colonizadores siguen otorgando a sus ex colonias o bien la relevancia de ciertas naciones que resultan estratégicas para países desarrollados, en tanto aliados políticos (el caso de Estados Unidos de América con México y Colombia) o como mercados potenciales para atraer estudiantes internacionales (India o Vietnam).

Respecto a las conclusiones generales, señalamos las siguientes:

1. Debido al hermetismo de los organismos, estamos lejos de contar con más acceso a los mismos con el objeto de estudiar mejor sus procesos y sus decisiones. Reflejo de esto es que la mayoría de los autores incluidos en este libro basaron sus capítulos en el estudio de las publicaciones de los organismos, de hecho muchos hasta lo presentan cronológicamente. En definitiva se trata de un síntoma, de lo mucho que falta por trabajar el tema de los organismos y buscar más transparencia, mayor acceso y diferentes aproximaciones metodológicas.
2. En todos los capítulos del libro es notoria la gran relevancia del papel que está jugando el tema de la economía basada en el conocimiento (OCDE, 2006) y sus implicaciones discursivas y prácticas cuando hablamos de educación superior, de su financiamiento y sus políticas. Ya mencionaba Altbach la importancia que ha cobrado la educación superior en las agendas de los organismos internacionales, esto se explica en gran medida por el auge de este tópico en el mundo. Si bien cada uno de los autores de este libro se refiere al tema de manera diferente, en la práctica todos hacen mención del contexto actual donde el conocimiento es central en el desarrollo de las distintas naciones.
3. Una tercera conclusión, que no proviene propiamente del contenido del libro, pero sí de sus autores, se refiere a la enorme movilidad que existe entre funcionarios y académicos involucrados con los organismos internacionales. Varios de los colaboradores del libro ahora participan en

otros organismos o se han retirado de los mismos. Al parecer, algunos de estos puestos no son tan estables como quizá se podría pensar. Es el caso de Stamenka Uvalić-Trumbić, Tom Schuller, Jamil Salmi, Richard Hopper, Damtew Teferra, Jorge Balán y la misma Roberta Bassett, quienes por diversos motivos cambiaron de adscripción institucional, algunos debido a jubilaciones y otros como parte de la movilidad laboral propia de los organismos internacionales.

4. Como cuarta conclusión general destaca la permanente tensión que existe entre los organismos internacionales y los gobiernos nacionales. Una paradoja común es que, por un lado, los primeros han sido sumamente críticos con el papel de los estados nacionales y, por otro, éstos, en tanto que son gubernamentales, dependen en gran medida de su relación con los gobiernos de sus países miembros, a quienes además sirven.

REFERENCIAS

Organización de las Naciones Unidas (2012). Página oficial. Disponible en: www.un.org/en/members/nonmembers.shtml [consulta: 14 de agosto de 2012].

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

Acuerdos y programas

ACP (PTA)	Acuerdo de Comercio Preferencial
Adpic (Trips)	Acuerdo sobre los Aspectos de los Derechos de Propiedad Intelectual relacionados con el Comercio*
AGCS	Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios.
Apeid	Programa de Innovación Educativa Asia-Pacífico*
Comett	Programa de Acción Comunitaria para la Educación y Capacitación para la Tecnología*
Erasmus	Plan de Acción de la Comunidad Europea para la Movilidad de Estudiantes Universitarios*
GATT	Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio*
Nepad	Nueva Alianza para el Desarrollo de África*
Piaac	Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos
PISA	Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*
Pyme	Pequeñas y medianas empresas
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
Unitwin	Programa de Hermanamiento e Interconexión de Universidades*

Instituciones y organizaciones

ACU	Asociación de Universidades de la Mancomunidad de Naciones
ADEA	Asociación para el Desarrollo de la Educación en África
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AIF	Asociación Internacional de Fomento
AIU/IAU	Asociación Internacional de Universidades*

* (Por sus siglas en Inglés)