

# La educación transnacional

## La visión internacional basada en el comercio

*René Nicoletti*

En la década del pasado, Richard Rosecrance dedicó una extensa obra a las diferentes visiones de las relaciones internacionales desde la concepción político-militar a la concepción basada en el comercio<sup>1</sup>. En las diferentes etapas de la Edad Moderna, la elección entre el planeamiento territorial y el comercial siempre ha estado presente. La obra de Rosecrance derivó en la teoría del Estado comercial: los países no son clasificados en función de su poderío o la amplitud de su territorio. Las naciones entienden que cada una de ellas desempeña funciones diferentes, de las cuales ninguna tiene que ser preponderante. Cada país pretende mejorar su posición, pero desde el momento en que cada nación es suministradora de diferentes bienes y servicios, todas asumen la dependencia de las demás. Aunque algunas pueden ser más fuertes que otras —precisa Rosecrance— la complementariedad de las funciones que estas últimas proporcionan las sitúa en un estatus de igualdad. Pueden especializarse en alguna particular oferta, pero siempre confiando en el intercambio, en un contexto de interdependencia. En estos años posteriores ampliando sus “teorías en búsqueda de la realidad”, en el mejoramiento de la posición internacional por medio del comercio, incorpora la educación superior, como singularmente importante en materia de bienes y servicios, junto a las ofertas de defensa y economía, teniendo en cuenta la “revolución de las comunicaciones”. Desde entonces han transcurrido una década y media.

Los 144 países miembros de la Organización Mundial del Comercio (OMC) participan en las negociaciones del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS. General Agreement on Trade in Services), en la que por primera vez se incluye a la educación superior. El lado comercial de la educación superior, sin fronteras, es un objetivo del GATS.

La educación superior se traslada de ser un “bien público” a un “bien privado exclusivamente comercial”, en igualdad de condicio-

1. *Ascenso y decadencia del Estado comercial*, Basic Books, New York. Rosecrance, Richard. 1986.

nes a las bananas o a las partes de un automotor. Esto ocurre al momento de afirmarse en este contexto el alejamiento del financiamiento público y el surgimiento de las multinacionales dedicadas a la venta de educación universitaria, tanto presencial como a distancia. Con distintas “formas de suministro” o concretamente formas de comercio; Reconocidas en el Acuerdo de Servicios: *suministro a través de las fronteras* (no implica traslado del consumidor), consumo en el extranjero (traslado del consumidor al país proveedor); *presencia comercial* (el proveedor se establece en otro país); y *presencia de las personas* (personas que viajan a otros países para prestar servicios).

Las discusiones actuales –impulsadas por las comunicaciones al Consejo del Comercio de Servicios enviadas por los Estados Unidos, Japón, Australia y Nueva Zelanda– ya giran alrededor de la eliminación de las barreras arancelarias que traban el flujo de servicios educativos universitarios. Barreras arancelarias son entre otras la no-acreditación de las instituciones extranjeras títulos extranjeros, no reconocer calificaciones universitarias en el país de estudio, la gratuidad en instituciones locales y regulaciones de empleo... *Es decir que toda política de Estado en educación superior son barreras arancelarias.*

Es importante destacar que, por la reunión de Qatar, a esta iniciativa ya le corre el calendario. A principios del 2000 se obligó a los gobiernos de los países miembros a entablar rondas de negociaciones. En marzo y noviembre del 2001 se establecen los procedimientos para las negociaciones y se establece el plazo para la conclusión de las negociaciones. En este trimestre, se deben enviar las peticiones de acceso a los mercados. En marzo del 2003 hay que decidir las ofertas iniciales de acceso. En la Quinta Conferencia Ministerial de México, fines del año próximo, se hará el balance y el 1º de enero del 2005 es la fecha Comité para la firma de los acuerdos.

En estos días, la Cancillería está llevando a cabo un sondeo sobre la cuestión, sobre la base de un cuestionario sobre la clasificación, reglamentación de pedidos de concesiones, sobre la base de intereses exportadores específicos referidos a los servicios de enseñanza superior en la Argentina.

## La internalización de la educación

La predicción sobre las fuerzas internacionalizadoras de la educación se remonta a mucho tiempo atrás.

El tratado más reconocido es el de Friedrich Schneider (1930) *Pedagogía internacional, pedagogía extranjera, educación comparada*<sup>2</sup> que considera la incipiente institucionalización académica de la educación comparada. Preparando el camino para que el nuevo campo, en su desarrollo posterior como disciplina académica, asumiera una dirección intelectual “que estuviera más en consonancia con una postura de universalismo supranacional”. Lo que buscaba el autor era, en rigor, la “internalización de la toma de conciencia de los problemas de la educación y de la formulación de la teoría educativa”.

Lectores de Schneider, como Scheiwer en *Sistema mundial y redes de interrelación, la internalización de la educación*<sup>3</sup> señalan que esa descripción de las fuerzas educativas internacionales surgieron más a partir de un *desideratum* que de un análisis racional de la situación contemporánea. Pero, en contraste, esta situación se vio confirmada de la década del 90 en adelante por numerosos indicadores como el Bachillerato Internacional (desde 1972), la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Académico (1987); la Conferencia Internacional sobre Educación que se llevan a cabo en Ginebra desde hace décadas; la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO 1992), los *Programas educativos mundiales* (Faure, 1972-1973); textos como *Crisis mundiales en educación* (Coombs 1985); *Indicadores de la educación mundial* (Komenan 1987); *La conciencia pedagógica mundial* (Gelpi, 1992); *Enciclopedia internacional de la educación* (1985); *La movilidad de profesionales en el proceso de integración de Europa* (desde 1990); los programas de cooperación bilateral y multilateral –Erasmus, Comett, Tempus, Sócrates, Eurydice– y el desplazamiento desde países proveedores de la educación superior a escala planetaria. Representando todo esto “sólo una parte de la densa red actual de comunicación, cooperación y oferta internacional en materia de educación”.

Como se observa, aquí se cruzan varias cuestiones centrales al mismo tiempo: interconexión internacional en la educación (como hecho histórico), educación internacional (como campo de actividad intelectual), internalización de la educación superior (incorporación de la educación internacional entre las funciones de la educación) que analiza Gacel-Avila para la Organización Universitaria Interamericana<sup>4</sup>, educación transnacional (problemas, ideas y corrientes en la educación mundial) y educación transnacional (país pro-

2. “Pedagogía internacional, pedagogía extranjera, educación comparada”, en *Educación Internacional*, Berlín. Schneider, Friedrich. 1932.

3. “Sistema mundial y redes de interrelación, la internalización de la educación y el papel de la investigación comparada”, en *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, publicado en el Seminario Descentralización Educativa, UBA, 1998, Buenos Aires. Schiewer, Jürgen. 1996.

veedor-país huésped) que desarrolla Ana García de Fanelli en un estudio para la CONEAU<sup>5</sup>, vinculado directamente con una de sus obligaciones sustantivas.

Estas cuestiones presentan una base común de componentes: el mundo, unidad de análisis, comprensión de la sociedad mundial en términos de la dinámica de subsistemas específicos, como la economía, la educación y la investigación científica que atraviesan las fronteras territoriales; la expansión educativa a nivel mundial, la aceptación global de ciertos modelos de escolarización institucionalizada (sistema escolar, diferenciados según niveles sucesivos, procesos de enseñanza en unidades de tiempo uniformes, regulación gubernamental de procesos de enseñanza-aprendizaje, profesionalización del magisterio, diplomas y credenciales para vincular las carreras universitarias con las carreras profesionales) en las redes variadas de la relación profesional-mercado laboral intranacional e internacionalmente, descentralización educativa y calidad; la movilidad profesional y la cuestión regional (UE, NAFTA, ASEAN, MERCOSUR), y la oferta transnacional de carreras y títulos universitarios en el marco de la economía política del capitalismo (país proveedor) y de la teoría de la dependencia (país huésped).

### **Educación transnacional: evaluación y calidad. Experiencias de la Universidad de Québec**

El conjunto de los aspectos señalados tienden a conformar finalmente “un paradigma racional”, con sus requerimientos de calidad, excelencia, pertinencia, a través del instrumento de la evaluación; ¿cuál es, por ejemplo, la garantía de calidad en una oferta educativa transnacional?

En el XI Congreso Bienal de la Organización Universitaria Interamericana se desarrolló el seminario sobre “El compromiso Tecnológico de la Red de la Université du Québec y la Educación a Distancia – Logros y debilidades”<sup>6</sup>.

En la primera sesión expuso Sonise Patoine sobre la Télé-université que pertenece a la Université du Québec y trabaja en la enseñanza universitaria a distancia desde 1972. Brinda por año servicios a 20.000 estudiantes de varios países —adultos, trabajadores, graduados (50% universitarios)—, casi todo a tiempo parcial. Para responder a esta población la TELUQ ofrece dos diplomas de 2° ciclo, pregrados, certificados y programas cortos. A ello se agrega el perfeccionamiento, la

4. *Internalización de la Educación Superior de América Latina y el Caribe*, OUI, Québec. Gacel-Avila, Jocelyne. 1999.

5. *La educación transnacional, la experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina*, CONEAU, Buenos Aires. García de Fanelli, Ana. 1999.

6. Congreso Bienal de la Organización Universitaria Interamericana, del 9 al 14 de octubre de 1999. Québec. OUI. 1999.

capacitación a la medida, continua y profesional. Además la Télé-université posee una buena experiencia en investigación, en capacitación a distancia con el Groupe Interinstitutionnel de Recherche así como en aplicación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la educación, gracias a su Centre de Recherche en Informatique Cognitive et Environnement de Formation (LICEF).

La Télé-université trabaja a nivel internacional desde 1985. Su campo de intervención está situado en la confluencia de la pedagogía, de las TIC y de la capacitación a distancia. Su experiencia le ha permitido sacar algunas conclusiones importantes:

- Los países que han iniciado estos programas han obtenido buenos resultados académicos sobre la base de un monitoreo permanente.
- La pericia técnica de la TÉLUQ es reconocida, pero necesita producción local.
- Los costos de inversión y de operación (recurrencia) tienen tendencia a disminuir rápidamente.

Es en este contexto que la Télé-université propuso a cinco universidades de países diferentes, de las cuales tres son de América Latina, un acuerdo para desarrollar e implementar un Centro de Evaluación del Aprendizaje a Distancia. Las universidades son:

- Universidade Federal de Mato Grosso (Brasil).
- Pontificia Universidad Católica de Chile, Teleduc (Chile).
- Universidad Estatal a Distancia, Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (Costa Rica).
- University of Mauritius, Centre de Formation à Distance (Isla Mauricio).
- Université Cheikh Anta Diop, Ecole Normales Supérieure (Senegal).

En la segunda parte, los profesores Jean Loiselle y Jacques Diagnault expusieron sobre el desarrollo de un curso universitario multimedia dentro del contexto de una colaboración en red: orientaciones pedagógicas y estrategias de implementación.

Varias universidades canadienses llevan a cabo actualmente cursos universitarios de tipo multimedia. Desde hace algunos años se han realizado en la red de la Université du Québec experiencias de enseñanza que integran los multimedia y las cuales han sido objeto expreso de evaluación. Estas experiencias han puesto en evidencia el interés de los estudiantes por esta modalidad, pero igualmente han revelado las dificultades pedagógicas que pueden sufrir en este tipo

de proyectos. Estas evaluaciones muestran la riqueza y la calidad de los contenidos, pero también dejan ver la demanda de orientación de los estudiantes y la necesidad que éstos tienen de poder intercambiar con un profesor y con los estudiantes.

Con el fin de explorar las posibilidades multimedia con el contexto de la enseñanza universitaria es conveniente desarrollar fórmulas que tengan en cuenta tanto las necesidades de los estudiantes como las posibilidades pedagógicas que ofrece la tecnología. Teniendo en cuenta la importancia de los recursos financieros y humanos que se necesiten para el desarrollo de este tipo de cursos es importante optimar su implantación. En este contexto, las colaboraciones interuniversitarias son deseables ya que permiten compartir la pericia y los recursos de las instituciones y favorecen una mayor difusión de los cursos multimedia desarrollados. Sin embargo, las opciones pedagógicas y organizacionales son cada vez más complejas en el caso de proyectos que implican a varios establecimientos universitarios.

Este proyecto ha llevado a la realización de un medio de aprendizaje multimedia que comprende un cd rom y un sitio web, así como a desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas. El modelo puesto en marcha fue evaluado y permitió destacar las siguientes recomendaciones:

*a. Valorizar el contacto profesor-estudiante*

La interacción y el contacto profesor-estudiante son elementos esenciales para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria. Las tecnologías no deberían limitar este contacto sino más bien favorecerlo. En este contexto, se debe privilegiar una fórmula mixta que integre encuentros profesor-estudiante, trabajo en equipo de los estudiantes, contactos telemáticos y actividades individuales en el computador. El enfoque elegido otorga un papel importante al profesor con respecto al diseño del curso, la animación de los grupos, la evaluación de los estudiantes y la actualización continua del contenido. La reducción del número de encuentros de grupo permite que el profesor consagre más tiempo a la orientación de pequeños grupos de estudiantes y a las intervenciones individualizadas.

*b. Ofrecer un papel activo al estudiante*

Ciertos productos multimedia se contentan con ofrecer informaciones al estudiante. El material que se desarrolla debe proponer al estudiante, en cada uno de los módulos desarrollados, todo un conjunto de actividades para realizar (búsqueda de información en bi-

bliotecas o en internet, discusión por telemática de temas dados, estudios de caso, cuestionarios con corrección automática).

*c. Estimular el trabajo en equipo*

Los compañeros juegan un papel importante en el aprendizaje. Las reuniones de grupo y los trabajos en equipo previstos buscan desarrollar las habilidades de colaboración y estimular el intercambio de ideas necesario para el desarrollo de las capacidades analíticas y de evaluación crítica en los estudiantes. La presencia de actividades de aprendizaje cooperativo es una condición necesaria para la implementación de ambientes propicios para el aprendizaje.

El ambiente de aprendizaje desarrollado permite a los estudiantes intercambiar y trabajar con otros estudiantes inscritos en diferentes universidades.

*d. Desarrollar habilidades vinculadas con la investigación y con el tratamiento de la información*

El curso debe desarrollar habilidades en el estudiante que le permitan buscar información actualizada y poder analizarla.

*e. Proponer un camino flexible y adaptable*

Ya que el curso se dirige a estudiantes que pertenecen a diferentes instituciones, debe, por lo tanto, adaptarse a las necesidades particulares de las diferentes regiones y de los diversos programas de estudio, en lugar de presentar un contenido y un procedimiento rígido.

El curso desarrollado presenta las siguientes características:

- Transmite la información de diversas formas (información textual, con videos y audio diferenciados).
- Prevé modalidades de orientación de los estudiantes, estimulando los intercambios telemáticos entre los estudiantes y con el profesor.
- Está diseñado en módulos y ofrece a los estudiantes y profesores ciertas opciones de temas y actividades.
- Estimula a los estudiantes a explorar la información contenida en varios sitios en internet.
- Propone a los estudiantes actividades de aprendizaje y de evaluación variadas (trabajos individuales, trabajos en equipo, exámenes).

El material de video y audio incorporados en el cd rom contienen testimonios de expertos. La utilización de estímulos complementa-

rios en un sistema multimedia puede facilitar el aprendizaje. De esta forma, la incorporación de elementos textuales, gráficos, auditivos y video pertinentes para el contenido tratado, permite llegar con mayor facilidad a estudiantes que presentan estilos cognitivos diferentes y que pueden, por lo tanto, elegir el modo de presentación que más les convenga.

El dispositivo multimedia explota las posibilidades de comunicación ofrecidas por las redes telemáticas, con el fin de crear una red de estudiantes que compartan sus puntos de vista y el fruto de sus investigaciones. Además de las posibilidades del correo electrónico de base, el medio de aprendizaje diseñado ofrece diversos foros telemáticos de discusión consagrados a los temas relacionados con el curso. Estos foros también permiten a los estudiantes iniciar intercambio sobre temas que respondan a sus necesidades.

En la perspectiva en que el dispositivo de capacitación pretende ser abierto y estimular que el usuario amplíe su campo de búsqueda de informaciones al exterior del producto mismo, es importante que este dispositivo suministre al usuario un conjunto de herramientas que faciliten la investigación. El curso desarrollado provee estas herramientas orientadas a ayudar al estudiante en su búsqueda personal de informaciones: motores de búsqueda interna o externa, glosario, enlace con diccionarios o con sistemas de búsqueda bibliográfica. La utilización de sitios web ya existentes en internet da acceso a los estudiantes a toda una serie de informaciones. El producto multimedia también facilita, gracias al hipertexto, la creación de enlaces entre los diferentes temas del curso.

En el plano organizacional es conveniente elegir las siguientes orientaciones con el fin de facilitar la implementación de los cursos:

- Implicar a los profesores responsables de cada campo disciplinario en la realización del proyecto.

La participación de los profesores responsables garantiza que el material y la fórmula desarrollada convengan a las necesidades y a las orientaciones de los principales protagonistas. También facilita la implantación de los cursos en el terreno.

- Garantizar en cada una de las instituciones un apoyo técnico para los participantes.

Aunque los profesores y estudiantes están cada vez más en contacto con las tecnologías, la utilización del multimedia provoca dificultades de orden técnico en ciertos participantes. Es importante que cada una de las instituciones disponga de un apoyo con el fin de



responder a estas dificultades que no siempre se pueden resolver a distancia.

- Poner en marcha mecanismos de evaluación externa y de revisión del curso multimedia.

Teniendo en cuenta la rápida evolución de las disciplinas y los progresos tecnológicos, este tipo de cursos necesita actualizaciones periódicas, tanto a nivel del contenido como de las herramientas tecnológicas.

Los mecanismos de evaluación externa permiten emitir un juicio sobre la calidad y la pertinencia del curso.

- Encontrar mecanismos de autofinanciamiento.

Los recursos financieros son necesarios para garantizar la actualización del curso y el apoyo técnico a los participantes. Existen ciertas modalidades que permiten recoger los recursos necesarios para garantizar el autofinanciamiento de estas operaciones.

La última parte del seminario se refirió a los “Cursos virtuales en la universidad: análisis de las dificultades y de los logros obtenidos durante la implementación de tres cursos en formación de profesores”, expuestos por Thierry Karsenti.

Se proponen cada vez más cursos “en línea” a los estudiantes universitarios. Pero, ¿se puede realmente aprender por internet? ¿Hay cursos cuyo contenido se adapta más al ambiente virtual? ¿Hay cursos que no se deberían dar en internet? Fue con el fin de responder a estas preguntas que se llevó a cabo una investigación minuciosa del procedimiento de implantación de tres cursos en la web. Esta investigación evaluativa trató las dificultades y los logros obtenidos por los estudiantes durante el desarrollo de estos cursos “en línea”.

#### *a. Creación de un curso web: entre la pedagogía rigurosa y el artificio pedagógico*

El curso *Introducción a la investigación en educación* se inspira de numerosas recomendaciones de la encuesta exhaustiva que realizaron Boshier y sus colegas (1977). Estos investigadores realizaron un importante estudio sobre la calidad de los cursos mediatizados en la web, analizando 127 cursos con ayuda de una codificación que incluía 43 indicadores. En sus conclusiones, los autores precisan claramente que no todos los cursos mediatizados en la web suscitan el interés de los estudiantes. Los resultados de su investigación sugieren, entre otras cosas, que “existen cursos tan aburridos que no son más que apuntes publicados en la web”. En el otro extremo se

encuentran cursos repletos de hiperenlaces, de animaciones. Además, remarcan los autores, los cursos “virtuales” son a menudo creados sin fundamentos pedagógicos. Debemos constatar que desafortunadamente, de manera general, parece que se recurre a este tipo de cursos más por el atractivo de lo nuevo y lo moderno que por objetivos precisos de capacitación.

*b. Objetivo: estudiar el impacto de un curso estimulante que favorezca el aprendizaje*

Era necesario desarrollar un curso que fuera motivador sin que por ello el medio utilizado prevaleciera sobre el mensaje transmitido. Pero también era importante evaluar los logros y los fracasos experimentados por los estudiantes, con el fin de que esta experiencia nos permitiera mejorar el curso y, por lo tanto, contribuir al progreso y a la innovación pedagógica. El objetivo de este estudio es comprender mejor las ventajas y las desventajas de un curso enseñado “en línea”, a través de los tropiezos sufridos y de los logros obtenidos por los estudiantes.

*c. Breve presentación de los resultados de la experiencia*

Los datos provienen del análisis de más de 1.614 correos electrónicos recibidos y de la transcripción de conversaciones en modo sincrónico (chat). En este análisis se evidencia, entre otras cosas, dos grandes problemas experimentados por los estudiantes inscritos en el curso virtual, así como una ventaja importante: el eventual incremento de su motivación para aprender.

*c.1 Dificultades*

Aunque se pudiera fácilmente sospechar que la tecnología era el principal obstáculo que encontraban los estudiantes inscritos en el curso, los resultados del análisis muestran claramente que éste no fue el caso, ya que las dificultades relacionadas con las tecnologías de la comunicación y la información ocupaban un segundo lugar. El principal problema encontrado por los estudiantes fue su falta de autonomía o la dificultad que se les presentaba para aprender por sí mismos. Los estudiantes del curso tenían dificultad para “reaprender a aprender”. Esta comprobación fue particularmente evidente después de cuatro semanas de curso, cuando el ambiente de aprendizaje ya se había vuelto más familiar y todos podían navegar por el sitio del curso sin ninguna dificultad.

Además, para algunos estudiantes la autonomía que se les acordaba al comienzo del curso parecía difícil de manejar, especialmente

durante las primeras semanas, en las cuales pensaron que por la falta de orientación estricta, de horario regular y de salón de clases donde presentarse semanalmente “el trabajo podía hacerse a última hora” (estudiante). Estos mismos estudiantes posteriormente señalaron “que no estaban acostumbrados a aprender por sí mismos” (estudiante) o que no estaban listos para aprender en un curso donde “es necesario ser la persona que impone la disciplina cuando un estudiante (yo) no trabaja (...)” (estudiante) o inclusive el hecho de tener “tanta autonomía de repente, exige disciplina y yo no estaba listo al comienzo” (estudiante).

### *c.2. Logros*

A pesar de estos obstáculos, el análisis de la transcripción de las conversaciones realizadas en modo “chat” y de los correos electrónicos recibidos hizo patente cómo un curso virtual puede eventualmente participar en el desarrollo de la motivación de los estudiantes para aprender. En efecto, la motivación de los estudiantes parece mucho más elevada al final del curso que al comienzo, cuando se hacía necesario un esfuerzo evidente con el fin de adaptarse a esta nueva pedagogía virtual. Gracias a este tipo de curso mediatizado en la web, los estudiantes han sido incitados a pensar de otra manera su relación con el tiempo y el espacio, y han debido apropiarse de una nueva manera de aprender que al parecer les ha proporcionado una mayor motivación.

Además, aunque varios estudiantes no tenían la costumbre de manejar por sí mismos su aprendizaje, muchos de ellos indicaron que esto era una ventaja. Otros incluso afirmaron que el hecho de tener una mayor responsabilidad los incitó a trabajar más fuerte, a participar activamente y que ello les permitió “aprender a aprender” (estudiante).

### *c.3. Conclusión*

Al igual que cuando Gutenberg redefinía el acceso al conocimiento con la imprenta, la sociedad de hoy en día está a punto de dar un gran salto hacia adelante (Laferrère, 1997). La integración de las nuevas tecnologías en la pedagogía universitaria representa un enorme desafío y las perturbaciones que inevitablemente la acompañarán deben afrontarse con dinamismo y con prudencia. La experiencia de mediatización de un curso en la web ha permitido constatar que los cursos virtuales tienen un impacto muy positivo en la motivación de los estudiantes, pero que aún existe una brecha importante entre el salón de clases en la universidad y el salón de clases virtual. En

efecto, el estudio muestra que este distanciamiento no es solamente debido a la tecnología, como muchos podrían suponer, sino que la diferencia también parece estar originada en la falta de autonomía de los estudiantes. El análisis de los resultados muestra la importancia de un riguroso proceso pedagógico en los cursos virtuales, con el fin de favorecer la motivación de los estudiantes, ayudándolos al mismo tiempo a ser autónomos en su aprendizaje. Parece por lo tanto imperioso evitar los cursos que no sean otra cosa que notas de curso publicadas en la web o que no tengan ningún rigor pedagógico.

Tampoco se debe olvidar un elemento importante que se observó durante el experimento con los cursos en la web: a corto término los cursos mediatizados parecen tener un impacto negativo en la motivación de los estudiantes, inclusive si a largo plazo pareciera producirse el efecto contrario.

Inclusive si los cursos mediatizados en la web parecen tener la propiedad de estimular la motivación de los estudiantes, no debemos engañarnos y pensar que sólo basta con oprimir la tecla "ENTER" para que todo esté listo. Como muy acertadamente lo menciona Loughheed (1998), un profesor responsable de un curso mediatizado en la web debe reconstruir completamente el salón de clases y tener en cuenta los elementos que en una clase normal sería como verificar que la puerta del salón esté bien cerrada, que las luces estén prendidas, que las páginas del manual no traten de temas que no tengan nada que ver con el curso, que el tablero esté adelante y que los estudiantes estén frente al tablero.

Los cursos universitarios mediatizados en la web corresponden mejor a las necesidades y expectativas de los estudiantes que han crecido en el corazón de la revolución tecnológica y de las transformaciones sociales de fin de milenio.

Los cursos "en línea" en la web permiten una comunicación más intensa y un mayor aprendizaje. "Pero requieren instrumentos de evaluación rigurosos para garantizar la calidad y la fe pública en la enseñanza universitaria en cualquiera de sus modalidades y más aún, cuando se involucra a otras comunidades que entregan su confianza a nuestras universidades".

## **Las opciones ante establecimientos de sedes locales de instituciones extranjera**

La profesora Fanelli, en el trabajo mencionado, desarrolla opciones, tanto frente a la modalidad de instituciones de sedes locales de

universidades extranjeras como con referencia a títulos otorgados en el territorio nacional a través de acuerdos celebrados con una universidad local.

Con respecto a la primera habría que agregar la opción de una negociación directa ante la carencia de una respuesta precisa en el marco de la ley. Si tenemos en cuenta la primera de las consideraciones, la expansión de las modalidades de transnacionalización no se va a detener, respondiendo a la lógica implacable del capitalismo comercial, como bien lo señala Slater<sup>7</sup> en “la geopolítica del proceso globalizador y el poder territorial en las relaciones Norte-Sur: imaginaciones desafiantes de lo global”.

El negociador es diferente al mediador. El negociar es parte de la controversia y tiene interés en ella, mientras el mediador es una figura ajena a la negociación. Recordando los rasgos de una negociación: intercambio entre distintas partes que quieren obtener algo de las otras y que están dispuestas también a otorgar algo. Toda negociación tiene por objeto zanjar una divergencia mediante un acuerdo entre las partes; las partes deben tener claro sus respectivos objetivos y los márgenes dentro de los cuales pueden efectuar concesiones y finalmente negociar es convertir el conflicto en cooperación.

En el caso de la Università di Bologna la solución fue la óptima; pero los actores extranjeros se irán multiplicando en el mapa universitario argentino y una política gubernamental burocrática es muy probable que no pueda corregir el curso de acción, a la luz de la experiencia en otros países de América Latina.

El propósito de toda política –y del proceso de adopción de decisiones– es la obtención de un resultado. En nuestro caso, que las instituciones, entre otros objetivos, otorguen títulos de alta calidad. Este es el parámetro más firme de los requerimientos académicos señalados en la legislación.

Otra situación a tener en cuenta es el establecimiento de sedes locales de instituciones extranjeras en el marco de tratados. La problemática general fue tratada por Gregorio Badeni al poco tiempo de terminar sus tareas la Convención Reformadora de 1994<sup>8</sup>. Conforme a la ley fundamental, todos los tratados están por encima de las leyes, cuya validez está condicionada a su adecuación a los primeros; salvo si el documento internacional condiciona su aplicabilidad interna a la sanción de una ley, o si el carácter programático de sus cláusulas impone la necesidad –expresa Badeni– de un acto legislativo del Congreso para precisar normativamente sus contenidos, el tratado no tendrá aplicabilidad jurídica interna hasta que se sancione una ley que le brinda operatividad.

7. *La geopolítica del proceso globalizador y el poder territorial en las relaciones Norte-Sur: imaginaciones desafiantes de lo global*. Publicado en el seminario: Descentralización Educativa - UBA, Buenos Aires. Slater, David. 1996.

8. *La relación de los tratados internacionales con la Constitución Nacional*. Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas, Buenos Aires. Badeni, Gregorio. 1995.

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32  
33  
34  
35  
36  
37  
38  
39  
40  
41  
42  
43  
44  
45  
46  
47  
48  
49  
50  
51  
52  
53  
54  
55  
56  
57  
58  
59  
60  
61  
62  
63  
64  
65  
66  
67  
68  
69  
70  
71  
72  
73  
74  
75  
76  
77  
78  
79  
80  
81  
82  
83  
84  
85  
86  
87  
88  
89  
90  
91  
92  
93  
94  
95  
96  
97  
98  
99  
100

101

102  
103  
104  
105  
106  
107  
108  
109  
110  
111  
112  
113  
114  
115  
116  
117  
118  
119  
120  
121  
122  
123  
124  
125  
126  
127  
128  
129  
130  
131  
132  
133  
134  
135  
136  
137  
138  
139  
140  
141  
142  
143  
144  
145  
146  
147  
148  
149  
150  
151  
152  
153  
154  
155  
156  
157  
158  
159  
160  
161  
162  
163  
164  
165  
166  
167  
168  
169  
170  
171  
172  
173  
174  
175  
176  
177  
178  
179  
180  
181  
182  
183  
184  
185  
186  
187  
188  
189  
190  
191  
192  
193  
194  
195  
196  
197  
198  
199  
200

201  
202  
203  
204  
205  
206  
207  
208  
209  
210  
211  
212  
213  
214  
215  
216  
217  
218  
219  
220  
221  
222  
223  
224  
225  
226  
227  
228  
229  
230  
231  
232  
233  
234  
235  
236  
237  
238  
239  
240  
241  
242  
243  
244  
245  
246  
247  
248  
249  
250  
251  
252  
253  
254  
255  
256  
257  
258  
259  
260  
261  
262  
263  
264  
265  
266  
267  
268  
269  
270  
271  
272  
273  
274  
275  
276  
277  
278  
279  
280  
281  
282  
283  
284  
285  
286  
287  
288  
289  
290  
291  
292  
293  
294  
295  
296  
297  
298  
299  
300

301