

Replanteamiento de la importancia de los campus internacionales

Philip G. Altbach y Hans De Wit

Abstracto

Los campus internacionales son un nicho pequeño pero importante en el campo de la educación superior; sin embargo, llama la atención ver en estos que hay un mayor enfoque en la investigación que en otros proyectos de educación transfronteriza, los que son menos visibles, pero más inseguros y con un mayor impacto. En la actualidad, existen motivos para preocuparse por el futuro de estos campus.

Después de casi medio siglo, los campus internacionales (CI) ahora son una parte pequeña pero establecida en el mundo de la educación superior. Algunos ("las sedes universitarias pueden aumentar el acceso a la educación superior", University World News, 14 de diciembre de 2019) afirman que tienen un futuro brillante y pueden desempeñar un rol importante. Somos muy escépticos y pensamos que los CI son, y seguirán siendo, una pequeña parte del área postsecundaria, y que muchos probablemente no sean sustentables.

En 2017, hubo 263 campus internacionales en 77 países, por lo que el número se duplicó en menos de dos décadas. China superó a los Emiratos Árabes Unidos y ahora es el anfitrión número uno de CI. Estados Unidos, Australia y el Reino Unido son los mayores países "sede" que tienen CI, con Rusia y Francia como nuevos protagonistas. Alrededor de 225.000 estudiantes cursan sus estudios en campus internacionales de todo el mundo. Es decir, 1% de las más de 20.000 universidades en el mundo, 5% de los estudiantes con movilidad internacional y 0,1% del total de estudiantes. Los campus internacionales son un nicho pequeño pero importante en el campo de la educación superior; sin embargo, llama la atención ver en estos que hay un mayor enfoque en la investigación que en otros proyectos de educación transfronteriza (como franquicias, programas de idiomas y otros), los que son menos visibles, pero más inseguros y con un mayor impacto.

Inestabilidad de los CI

Los campus internacionales dependen de varias fuerzas potencialmente inestables para subsistir. El país anfitrión tiene el control principal de las sedes universitarias dentro de su territorio; sin embargo, los cambios en las circunstancias o las normas políticas o económicas, las decisiones de diferentes autoridades de educación superior (como las agencias de control de calidad) y los intereses o los mercados estudiantiles variables pueden afectar a los CI. El incumplimiento de los objetivos de la matrícula estudiantil puede generar problemas rápidamente. Por ejemplo, Japón en los años 80. Más de 21 sedes universitarias (la mayoría universidades estadounidenses poco conocidas) se establecieron en Japón, gracias a la invitación de gobiernos municipales y de prefecturas. En poco tiempo enfrentaron problemas legislativos con las autoridades japonesas y por ésta y otras razones no pudieron cumplir con sus objetivos de admisión. Todos menos tres desaparecieron. El gobierno de Singapur, que dio la bienvenida a las sedes universitarias, con el tiempo cerró varias por distintos motivos, mientras que otras en la región fueron cerradas por las instituciones anfitrionas u otras autoridades debido a restricciones financieras, de admisión y políticas. Muchos CI ni siquiera iniciaron actividades, como el plan 2018 de la Universidad de Groninga (Holanda) en China.

¿Quién paga?

Si bien no se sabe mucho sobre los detalles del financiamiento de los CI, varias cosas quedan claras. La primera es que pocas universidades locales han costeado los campus o las instalaciones que ocupan en los países anfitriones. En algunos casos, como en la Universidad de Nueva York en Abu Dabi, el campus fue construido por el gobierno de esta ciudad. En algunos otros casos, los agentes inmobiliarios locales ofrecen edificios para atraer a un CI. Las autoridades de Catar construyeron la Ciudad de la Educación para atraer a los nueve CI que se encuentran en el país. Tanto los patrocinadores locales como los anfitriones esperan que los CI obtengan ganancias o, al menos, alcancen un equilibrio en la oferta de programas educativos. Otros son subsidiados por las autoridades anfitrionas. Un fenómeno más reciente son los CI relacionados con

los países de origen con una misión publicitaria y de poder blando. Es poco probable que muchos CI sobrevivan si fuesen totalmente responsables de todos sus costos. Y aquellos que intentan hacerlo, o reciben muy poco apoyo de los países anfitriones o de origen, tienden a fracasar y caer en bancarrota.

¿Por qué existen los CI?

Las motivaciones para establecer y mantener los CI son complejas y varían entre el país de origen y el anfitrión (véase la definición modificada de sedes universitarias por Rumbley y Wilkins en IHE N° 93). Para los países anfitriones, las sedes universitarias pueden aportar el prestigio de una universidad extranjera, dar acceso a los estudiantes que provienen de lugares lejanos, mantener a los estudiantes en el país en lugar de que vayan al extranjero, dar nuevas ideas sobre el plan de estudio, la administración, la enseñanza u otras innovaciones, y especialmente en el caso de las empresas privadas, ganar dinero. Varios países locales (Dubái, Catar y Corea del Sur, por ejemplo) se ven a sí mismos como "centros educativos" y han intentado, con mayor o menor éxito, atraer universidades extranjeras para establecer sedes que satisfagan las necesidades de los mercados locales o regionales. Especialmente en el Medio Oriente, los CI brindan a las mujeres—las que pueden tener menos oportunidades de viajar al extranjero—la oportunidad de estudiar en una universidad "extranjera".

Las universidades de origen también tienen sus objetivos. En algunos casos, ven sus sedes como un medio para atraer estudiantes para que estudien en el campus de origen y formar su imagen corporativa. Muchos se centran en obtener ingresos. Algunos países ven sus CI como parte de las iniciativas de "poder blando". Algunas universidades consideran sus sedes como parte de una estrategia internacional y un medio de internacionalización, especialmente cuando los estudiantes del campus de origen estudian en tales sedes. La Universidad de Nueva York ha tenido éxito al ofrecer oportunidades de estudio a los estudiantes locales en sus sedes de Abu Dabi y Shanghái. También son atractivas las invitaciones de posibles anfitriones, sobre todo cuando se incluyen importantes inversiones. Por ejemplo, en algunos casos, los campus de las universidades indias en Dubái y el Caribe, las sedes están destinadas a servir a las comunidades de expatriados. El campus de la Universidad de Xiamen en Malasia, financiado principalmente por la comunidad china local para atender a los estudiantes chinos de Malasia, es otro modelo.

Esta lista parcial de motivaciones en todos los lados de la ecuación de los campus internacionales evidencia los objetivos complejos, y a veces conflictivos, de los tantos elementos comprometidos.

¿Son innovadores los CI y qué aportan?

No existen muchas pruebas sobre si los campus internacionales han contribuido con la reforma de los sistemas de educación superior en los que operan. Parecen funcionar en su propio contexto y reflejan los programas educativos y, en cierta medida, los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje de la universidad patrocinadora. Como Jason E. Lane y Hans Pohl afirman en esta edición de International Higher Education, las contribuciones de los CI a la investigación son, con algunas excepciones, bastante limitadas. No hay mucha o ninguna prueba de que contribuyan a la mejora de la educación superior en los países anfitriones. Por el contrario, existen frecuentes tensiones con respecto a la libertad académica y los requisitos ideológicos de los gobiernos de los países anfitriones, como lo sucedido en China.

No existen muchas pruebas sobre si los campus internacionales han contribuido con la reforma de los sistemas de educación superior en los que operan

¿Los CI replican sus universidades de origen?

Una noción fundamental de los CI es que la sede debe replicar en la medida de lo posible el plan de estudio, el profesorado y el espíritu del campus de origen. No hay muchas pruebas de una forma u otra sobre este tema clave. En algunos casos, como las sedes de la Universidad de Nueva York en Shanghái y Abu Dabi, y el campus de Yale en Singapur, la universidad de origen ha tratado de mantener sus estándares académicos y su ética a un costo considerable. Las universidades estadounidenses en la Ciudad Académica de Catar, nuevamente con una financiación sustancial de los patrocinadores anfitriones, también buscan replicar la universidad de origen. Muchas sedes, sobre todo aquellas que se enfocan en obtener ganancias para la universidad de origen, ofrecen el título del campus de origen, pero por lo general tienen profesores contratados localmente y tienen instalaciones bastante básicas. Hay dudas sobre la similitud de los estándares académicos y la calidad de la educación en los CI, en comparación con la institución de origen.

Philip G. Altbach, profesor investigador y director fundador, y Hans de Wit, profesor y director, trabajan en el Centro para la Educación Superior Internacional de Boston College, EE. UU. Correos electrónicos: altbach@bc.edu y dewitj@bc.edu.

Un futuro incierto

Es probable que los CI continúen existiendo como un pequeño nicho en el campo de la internacionalización académica mundial. Son útiles cuando ofrecen educación de calidad y tienen vínculos apropiados con instituciones académicas en los países anfitriones. Cuando aportan ideas educativas no tradicionales, como educación liberal y normas académicas importantes como la libertad académica, pueden ser complementos relevantes para un país anfitrión.

En la actualidad, existen motivos para preocuparse por el futuro de estos campus. Aunque los países tengan una mayor capacidad y calidad en sus propios sistemas académicos, no está claro si los CI serán útiles o atraerán estudiantes. En países como China, donde la libertad académica y la autonomía enfrentan más restricciones, los CI pueden tener dificultades para funcionar. Además, las agendas detrás de los CI difieren entre los países anfitriones y las instituciones de origen. Y existe una variedad de modelos, planes de financiamiento, normas nacionales y calidad institucional, lo que hace difícil abordar los CI como una categoría. ▲

Revolución marginal: el impacto de la educación transnacional en la educación superior china

Xiaojiang Ding

Abstracto

La educación transnacional (ET) en China ha estado estrechamente relacionada con el concepto de formación de capacidades. Sin embargo, su relativa debilidad académica y la forma en que opera impiden la transferencia de conocimiento y el aprendizaje organizacional. Después de 30 años de desarrollo, la ET todavía está en la periferia del sistema de educación superior chino, con solo un impacto marginal en la formación de capacidades.

Desde los años 80, la educación transnacional (ET) ha proliferado en China gracias al apoyo del gobierno. Se desarrolla principalmente en dos formas: instituciones y programas transnacionales. Una institución transnacional ofrece al menos tres programas transnacionales. Según el sitio web del Ministerio de Educación, en marzo de 2016, había 73 instituciones transnacionales y 1.100 programas transnacionales que ofrecían educación de pregrado y postgrado en 28 de las 34 provincias del país. El gobierno chino permite que las instituciones de educación superior (IES) extranjeras ofrezcan ET solo en colaboración con las IES chinas: 1.173 instituciones y programas transnacionales fueron ofrecidos por 611 IES extranjeras de 35 países y regiones, junto con 414 IES chinas.

En China, la ET ha estado estrechamente relacionada con el concepto de formación de capacidades. A fines de los años 70, cuando China experimentó radicales reformas económicas y sociales, el sistema de educación superior de la nación demostró estar obsoleto y con errores. La ET surgió como una fuerza emergente y se espera que ayude a transformar el sistema. El gobierno chino ha dado mayor importancia a las instituciones transnacionales que a los programas transnacionales. Si bien los programas transnacionales son dictados (y administrados) por un profesorado local (en el sentido de "facultad"), las instituciones transnacionales operan con el profesorado local y, por lo tanto, se espera que importen prácticas administrativas y recursos de enseñanza de sus contrapartes extranjeras. En 2013, el Ministerio de Educación comenzó a evaluar la ET en 23 provincias. Uno de los indicadores de evaluación era el "beneficio interno en cuanto a la enseñanza, la investigación y la fortaleza académica del profesorado local que participa en la ET".

La "debilidad académica" de los profesores de la ET

Contrariamente a las expectativas del gobierno, la ET no sirve como incubadora de cambios organizativos y sectoriales. En el artículo "Perdidos en el espacio interna-