

TEXTOS Y GLOSAS

Notas sobre Educación Internacional

En el contexto de la reflexión hecha por el P. General sobre la Escuela Augustiniana y “el tema singularmente importante de nuestra presencia en el mundo educativo” se ofrece este análisis de una de las corrientes actuales más fuertes y persistentes en dirección hacia la educación internacional. Recogiendo el énfasis puesto en la necesidad de “traducciones prácticas, caminos de realización”, ofrezco aquí un breve estudio de una modalidad concreta educacional que puede utilizarse como *racionales* o punto de partida en el esfuerzo de conjunto sobre el tema de la Escuela Augustiniana.

Estas Notas son una versión abreviada de una ponencia presentada en Harvard University, Escuela Graduada de Educación, mayo 1993.

LA INTERNACIONALIZACION DE LA EDUCACION

Esta forma de educación tiene una tradición que comienza propiamente en la Europa medieval cuando un buen número de estudiantes viajaban a Universidades notables como Oxford, París y Salamanca. Las crónicas de ese tiempo ponen énfasis en la importancia que se daba a la presencia de esos estudiantes por las ventajas políticas y la diversidad cultural que traían consigo. En los tiempos modernos, la tradición ha sido mantenida principalmente por familias que podían enviar sus hijos a estudiar en el extranjero en escuelas prestigiosas, dando forma al concepto de educación internacional.

Hasta hace poco el hecho tenía el aura de una oportunidad que sólo se podían permitir las clases más altas de la sociedad.

Sin embargo, desde el final de la Segunda Guerra Mundial, esa corriente toma un sentido y proporciones muy diferentes. Hoy día hay millones de estudiantes que están fuera de su país de origen. De esa cifra global que aumenta consistentemente, dos tercios están estudiando en países europeos y en Estados Unidos (Wehrly, 1989).

Pero este fenómeno educacional ha traído cambios profundos: quizá el más obvio, es el de haberse creado una enorme complejidad dentro del sistema educativo. En primer lugar porque lo que antes era una excepción ahora se ha convertido casi en una necesidad. En segundo lugar, porque si antaño estudiar en el extranjero se resolvía en una negociación privada entre fami-

lias y escuelas, hoy día las partes interesadas incluyen poderosos intereses internacionales, ejecutivos, negocios e industria. Otros elementos que juegan un papel vital son las fundaciones y agencias que proveen becas, tanto estatales como privadas.

Entre las implicaciones más salientes de esta situación se destacan: a) el crecimiento progresivo de *marketing value* que ha adquirido la educación internacional, y b) la necesidad de organizar Centros con programas que faciliten el desarrollo de los objetivos educacionales tanto de las instituciones como de los individuos.

EL *MARKETING VALUE* DE LA EDUCACION

Generalmente la internacionalización de la educación es reconocida como la forma más efectiva de abrir horizontes, de enseñar ciertos procesos de maduración, complejos, como participación, adaptación e intercambio de ideas y valores. Y, sobre todo, ayuda a establecer bases auténticas de comunicación entre los habitantes de lo que ahora todos llaman *global village*, capacitando a los individuos para operar con efectividad en el contexto multicultural del mundo moderno.

Sin embargo también ha comenzado a considerarse como un instrumento para conseguir el progreso económico, político y social, tanto para los países menos desarrollados o del tercer mundo, como para las democracias más influyentes de la Comunidad Europea. Allamah (1989) estima que un tercio de los más altos puestos en educación, política, militarización y negocios lo consiguen estúdiantes que están actualmente preparándose en instituciones americanas.

El *marketing value*, particularmente socio-político, es una nueva dimensión y sentido que se ha infiltrado en el fenómeno de internacionalización de la educación para convertirse en una motivación poderosa que influye en todo tipo de decisiones tomadas por individuos y organizaciones sobre planes y programas de estudio a todos los niveles.

A este respecto hay que añadir que según los datos recogidos por la agencia más prestigiosa en este terreno, el Institute of International Education (New York), no solamente Gobiernos sino también familias e individuos han llegado a la conclusión de que una educación internacional hoy día representa un mercado competitivo y a la vez muy lucrativo en el cual ellos actúan como compradores. Consiguientemente, están ejerciendo presiones en formas muy variadas para que las instituciones académicas respondan a sus necesidades e intereses peculiares. Y esto es lo que da margen para la

creación de programas que se convierten en ventaja y enriquecimiento mutuo.

Hoy día, la facilitación e incorporación tanto de estudiantes como de planes y programas con los que ellos están afiliados, es la preocupación más urgente de las universidades y centros educacionales (AASCU Conference, 1993). En un artículo reciente aparecido en *Harvard University Gazette*, Laura Ferguson (1993) presenta a este respecto una serie de temas al Presidente Neil Rudenstein a los que éste responde diciendo: "necesitamos reunir *networks* flexibles de individuos y grupos trabajando conjuntamente en proyectos específicos... Necesitamos organizaciones y programas envueltos estrechamente con organismos en diversos países; al mismo tiempo necesitamos estudios comparativos entre culturas y regiones lo mismo que estudios que se concentren en sistemas internacionales, movimientos y procesos de distinto carácter" (p. 7).

Aquí hay por tanto una tarea de enorme transcendencia para una intervención dedicada y profesional que seguramente puede ejercer una influencia profunda en la educación actual.

LA EXPERIENCIA AMERICANA

Desde este lado del Atlántico, a los estudiantes europeos en general se les considera como un grupo bastante homogéneo en ciertos aspectos. Esto es debido, quizá, a la imagen de una comunidad socio-política sin fronteras y con estructuras unificadas que van desde *network* de comunicaciones a sistemas educativos con reciprocidad de credenciales académicas. Sin embargo, también existen diferencias importantes derivadas del carácter particular de cada nacionalidad y de las condiciones socioeconómicas, políticas y religiosas que han moldeado a cada generación. El artículo que Hooper (1993) ha escrito sobre España da una idea de la importancia de este dato. Generalmente, se concede que los españoles han tenido dificultades tratando de ganarse el puesto entre los otros países más avanzados de la Comunidad Europea. Y como lo demuestran circunstancias actuales, la batalla está lejos de haberse terminado.

Respecto a la relación ideológica entre españoles y americanos hay que reconocer que hasta ahora no ha sido nada fácil. Quizá porque existe una especie de marea de fondo provocada por confrontaciones históricas, como se ha manifestado claramente a través de la prensa durante el Quinto Centenario. Aunque esto quizá no tenga una influencia directa en las personas, la mutua apreciación es todavía un objetivo por alcanzar. Estudios críticos de la

calidad y medida de Pagden (1993) y Weber (1993) son una buena ayuda en este trabajo.

Pero la nueva generación estudiantil española está cambiando esta situación radicalmente. Hoy día la oportunidad educacional que ofrece Estados Unidos encuentra un eco muy favorable en España, por lo menos por razones pragmáticas. Basta leer el artículo publicado por Fernández y Entrecanales en *Cambio 16* (1993) para darse idea del interés que los estudiantes españoles tienen por una posibilidad de estudio y trabajo en Estados Unidos.

Las cifras que se publican en la prensa española coinciden con los resúmenes estadísticos que con todo rigor publica anualmente el Instituto de Educación Internacional en New York (Zikopoulos, 1993). El número de estudiantes españoles aquí ha crecido progresivamente desde hace años, hasta que en 1989-1990 España se coloca en el grupo de los cinco países europeos de mayor contingente en Estados Unidos. De los 28.600 estudiantes europeos que entraron en Estados Unidos en 1993, España figura en el cuarto lugar con 4,589 ocupando el cuarto lugar, después de Alemania, Inglaterra y Francia.

Estos datos son aún más significativos si se tiene en cuenta que la Comunidad Europea está movilizando mucho intercambio entre estudiantes del continente, a través de incentivos importantes que incluyen becas y programas especiales. Más aún, a pesar de la inflación que sufre casi toda Europa y que es particularmente seria en España, los estudiantes españoles continúan manteniendo y acrecentando su presencia en Estados Unidos. ¿Razón? Como ya han notado varios observadores críticos, se trata entre otros motivos de un reconocimiento del valor internacional de la educación que aquí se adquiere.

Paralelamente hay que mencionar el que los estudiantes americanos responden también con interés a las posibilidades que los países europeos ofrecen y en particular España, que se ha convertido en el tercer país de destino preferido, después de Inglaterra y Francia.

Las implicaciones que pueden derivarse de todo esto tienen su base en el hecho de que una nueva actitud más objetiva y realista está tomando raíz en la nueva generación y está ya ejerciendo su influencia en numerosos aspectos de la educación. A este respecto, merece ponerse de relieve el comentario que ha hecho el Prof. Ajira Iriye, de Harvard: "La americanización del mundo y la globalización de América son dos caras de la misma moneda. A medida que nuevos grupos de gente se van americanizando, adoptando sistemas y modalidades que aquí existen, ellos proponen también un examen crítico al concepto de lo que significa ser americano... En realidad, los estudiantes extranjeros transforman la sociedad americana tanto

como las ideas americanas parece que transforman el mundo actual" (Ferguson, 1993, p. 13).

PROGRAMAS ACADEMICOS

Estos programas constituyen el núcleo de la experiencia americana y están enfocados a responder al interés general en estudios a nivel de *College* y *Graduate School*. Para dar una breve idea por dónde se encauzan esos intereses, ofrezco unos datos recientes.

Desde el punto de vista de nivel académico, se ha venido observando que existen variantes en todos los aspectos. Por ejemplo, la proporción de los que vienen a estudiar *College* o *Graduate School* varía entre países y en diferentes años. Los estudiantes graduados españoles fueron mucho más numerosos en los años 50; después disminuyeron constantemente por un tiempo. Al presente, la proporción es de 32,8% de graduados y 60,2 en *College*. Alemania y Francia ofrecen proporciones de 49% y 42% respectivamente.

La mayoría de estudiantes que se enrolan en programas intensivos de Inglés forma un grupo categorizado como "otro" nivel con menos detalle, que sin embargo se considera como un componente clave para el planteamiento de carreras y ejerce una influencia subliminal en las decisiones que se toman en otros niveles académicos.

En cuanto a las áreas de estudio seleccionadas con preferencia, los estudiantes españoles presentan a nivel de graduados una inscripción muy alta en el área de humanidades (23%); de hecho el más alto entre los países europeos y una concentración baja en las ramas de ingeniería (6%) y ciencias físicas (9%). Por el contrario al nivel de *College*, los estudiantes españoles escogen las especialidades de *Businee & Management* (38%) e Ingeniería (15%) con más frecuencia que el resto de los estudiantes europeos.

La interpretación de estos datos es una tarea delicada pero extraordinariamente importante para educadores y otros profesionales envueltos en la preparación de métodos e intervenciones en el campo educacional. La razón más imperiosa es que están asociados íntimamente a las corrientes sociales y factores predominantes en la vida del país con una influencia directa en las aspiraciones de la generación actual.

INTERNSHIPS

Una categoría especial en educación internacional está formada por los llamados *internships* que proveen la experiencia necesaria para ejercer una

profesión. Un *internships* es un componente de importancia crítica por varias razones: para que el individuo compruebe si la especialidad escogida es un acierto, para someter a un test las capacidades adquiridas en el curriculum académico, para comprender ciertas habilidades prácticas, para incrementar y cimentar cualificaciones en su área preferida, para establecer *networks* con otros colegas y tutores que servirían como soporte o referencia imprescindible para el futuro.

Dado que existe una crisis de inflación y escasez de puestos de trabajo para la juventud, los *internships* se han convertido en la condición *sine qua non* para alcanzar las primeras posibilidades. Tradicionalmente, los *internships* tomados después de la graduación académica han dado carácter a ciertas profesiones como medicina y psiquiatría. Como ejemplo, puedo anotar que cuando yo hice la solicitud para un *internships* en psicología médica en la Escuela de Medicina de Beths Israel, New York, el requisito mínimo era tener ya un doctorado en la especialidad. Una vez admitidos, la legislación federal exige que pasemos dos años a tiempo completo en el departamento de psiquiatría, rotando en todas las clínicas especiales, bajo rigurosa supervisión. Las regulaciones impuestas sobre esta profesión en concreto forman un documento extenso que determina la validez de las competencias de cada individuo para el futuro.

Otros *internships* aunque menos riguroso, son considerados igualmente importantes en cada especialidad. Estos se pueden tomar a varios niveles académicos, y por diferentes períodos de tiempo, generalmente un verano, seis meses o un año entero. El *internships* que se ha hecho objetivo central en los planes de tantos jóvenes envueltos en una educación internacional, es un tiempo utilizado con un propósito bien definido, un período limitado de trabajo que engendra una base sólida y prometedora para el futuro que acoge al estudiante, puesto que estas instituciones aprecian el gran interés de estudiantes bien escogidos que vienen dispuestos a aprender y hacer una tarea al máximo de sus capacidades.

Como la competencia es grande para los escasos puestos que se ofrecen y los requisitos que imponen, por ejemplo: horarios, sistema de evaluación, condiciones de salario, tipo de estructura y supervisión, etc., al proceso de aplicación y orientación tiene sus complejidades. Aunque hay un buen número de instituciones americanas que ofrecen *internships* para estudiantes extranjeros (Brinbaum, 1993; Foreign Policy Association, 1988) la preparación para tomar parte en ellos requiere la intervención profesional y personalizada de educadores.

CENTROS DE EDUCACION INTERNACIONAL

Expertos con responsabilidades en el mundo de la educación están tomando alturas sobre los datos presentados en estas notas porque reflejan la dirección en que se mueven las preocupaciones de la juventud en formación. Y estas son, por supuesto, las que tienen eventualmente el mayor impacto en extensas áreas de la vida de un país.

Y ¿quién responde a estas preocupaciones? Los datos que hay sobre las fuentes de apoyo para educación internacional de estudiantes españoles son paralelos a los que existen en otros países europeos que ponen en primer lugar las familias y en segundo las universidades en el país de origen. Las fundaciones están tomando parte muy activa también en esta área.

Algunos de los estudiantes de Harvard y M.I.T. que tomaron parte en mi *research* preparando este artículo, eran beneficiarios de Caixa, una Fundación que el año pasado dio 40 becas totales para estudiar en Estados Unidos. El Real Colegio Complutense, establecido en 1990, ha hecho un acuerdo con Harvard para dirigir el proceso de admisión de sus estudiantes en la Universidad y mantiene un amplio programa de actividades para enriquecer la experiencia de todos los que aquí llegan con sus becas. Otras Fundaciones e instituciones están tomando parte en este movimiento educacional con gran interés.

Este tipo de acción se hace más eficaz y accesible si se establecen Centros con la misión educativa de ser puntos de referencia para grupos de estudiantes españoles a quienes sostiene una institución particular, ofreciéndoles un sentido de pertenencia, identificación y propósito mientras están inmersos en diversas situaciones del contexto americano. En estos Centros se reúnen datos sobre la experiencia de los estudiantes, sobre *networks* esenciales a la educación de los mismos, se mantiene un contacto periódico entre los estudiantes del mismo grupo y se sigue la trayectoria de las ayudas que ofrecen las fundaciones americanas tanto privadas como gubernamentales para Programas en beneficio de estudiantes extranjeros.

En el estudio del mecanismo de funcionamiento de estos Centros, he seguido la pauta señalada por Altbach (1989): “tenemos que entrar dentro de la experiencia educativa en una forma sistemática” (p. 182). Considerando la complejidad de la labor, yo he invitado, además de a estudiantes españoles residentes en Estados Unidos, a una serie de colegas y profesionales que representan varias instituciones con intereses en este tema para dialogar sobre las bases de un Centro para orientación académica y profesional en Estados Unidos. El programa podría abreviarse en estas funciones esenciales:

1. Proporcionar una atención individualizada a las necesidades de orientación y supervisión del grupo selecto de españoles que vienen a Estados Unidos para continuar su educación y entrenamiento profesional.
2. Coordinar actividades con la(s) institución(es) en España que sostienen al grupo de estudiantes.
3. *Networking* con las organizaciones y agencias que ofrecen *internships* de interés para los estudiantes.
4. Supervisar el status de los estudiantes en asuntos relacionados con el Programa y utilizar el *feedback* que ellos ofrecen sobre su experiencia.
5. Revisar los objetivos y procedimientos del Programa con el fin de mantenerlo efectivo con respecto a las nuevas iniciativas, oportunidades y cambios que sobre educación internacional se plantean en Estados Unidos.

Estas funciones se han asimilado en el plan de organización y trabajo que asume ALDEEU (Asociación de Licenciados y Doctores en Estados Unidos) establecida este año en Cambridge-Boston. En la misma línea de trabajo se puede considerar la participación de un network de estudiantes, profesores, exalumnos y afiliados con las escuelas agustinianas. Y el programa puede ser un punto de referencia para iniciativas concretas que cooperan a crear una presencia efectiva agustiniana en el mundo de la educación.

Andrés G. NIÑO, OSA
St. Mary of the Anunciation
Cambridge, Ma 02139, USA

REFERENCIAS

- ALLMEH, Joy. (1989). Just who are these international students anyway? *Proceedings of the Annual Meeting of the Southeast Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Raleigh, N. C. October 12-15, 1989.
- ALTBACH, P.G. (1989). Foreign students adjustment: Issues and perspectives. In *Proceedings*. OECD Conference Japan: Hiroshima University.
- AMERICAN ASSOCIATION OF STATES COLLEGES AND UNIVERSITIES (AASCU) (1993) *Proceedings. Changes and new initiatives in international programs*. Washington, April 15-17, 1993.
- BRINBAUM, E. (1993). *A guide to the OSR Library*. Harvard University Office for Sponsored Research. Cambridge, MA. (International publication).
- CHARLES, H., STEWART, M. (1991). Academic advising of international students. *J. of Multicultural Counseling and Development*. October, vol. 19, pp. 173-181.
- FERGUSON, L. A global role. In *Harvard University Gazette*, vol. LXXXIX, 15, 1993, pp. 7-13.
- FOREING POLICY ASSOCIATION (Eds.) (1988). *Guide to careers in world affairs*. New York: FRA.
- HOOPER, J. (1993). Spain in search of itself. *The Wilson Quaterly* Autumn 1993, pp. 8-25.
- JENKINS, H. et al. (1993). *Educating students from other nations. American Colleges and Universities in international educational exchange*. San Francisco: Jossey-Bass.
- OECD/CERI Secretariat (1989). Foreign students and internationalization of higher education: Scope and issues (pp. 277-287). In *Proceedings*. OECD Conference. Japan: Hiroshima University.
- PECK BRYAN, T. Education and training in the European Community: The next phase. In *Kappan*, vol. 75, 5, Jan. 1994, pp. 421-422.

- PAGDEN, A. (1993) *European encounters with the new world. From renaissance to romanticism*. North haven, CT.: Yale University Press.
- RIEDNIGER, E. A. (1993). Overseas educational advising: An international information service. *Special Libraries*. Vol. 84, n. 2. Spring, pp. 79-84.
- SPAULDING, S. (1989). International students in higher education. Institutional policy issues (pp. 57-67). In *proceedings* of OECD Conference. Japan: Hiroshima University.
- WEBER, D. J. (1992). *The Spanish Frontier in North America*. North Haven, CT.: Yale University Press.
- WEHRLY, B. (1988) Cultural diversity from an international perspective, part 2. *J. of Multicultural Counseling and Development*. January issue, 3-12.
- ZIKOPOULOS, M. (1993). (Ed.). *Profiles 1991-1992. Detailed analyses of the foreign student population*, New York: Institute of International Education.
- (1993). (Ed.) *Open Doors 1991-1992. Report on international educational exchange*. New York: Institute of International Education.