

Discursos de la Movilidad Estudiantil en la Educación Superior. Semejanzas, Diferencias e Interpretaciones.

Discourses of the Student Movility in the Higher Education. Similarities,
Diferences and Interpretations.

Jimmy Yordany Ardila Muñoz

Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – UPTC. Director de la Especialización en Informática Educativa, Fundación Universitaria Juan de Castellanos. jimmy.yordany.ardila@gmail.com / jardila@jdc.edu.co

Para citar este artículo: Yordany, J. (2015) Discursos de la Movilidad Estudiantil en la Educación Superior. Semejanzas, Diferencias e Interpretaciones.. Escenarios, 13(1) , pp.53-65
DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v13i1.551>

Recibido: Febrero 2 de 2015

Aceptado: Marzo 13 de 2015

RESUMEN

El presente artículo corresponde a un aspecto del resultado investigativo que desarrolla el grupo JOIE de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia denominado “La Movilidad Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. El caso de la UPTC Sede Tunja 2005-2014.” Con la que se busca establecer la influencia que la movilidad estudiantil trae al interior del proceso formativo de pregrado en la universidad, a través de las experiencias adquiridas por los estudiantes. El documento construido para esta entrega es un análisis del discurso asociado con la movilidad estudiantil en educación superior emitido por entes supranacionales y nacionales. Cada discurso fue asumido como una unidad de análisis sobre las que se aplicó una perspectiva cualitativa y con la que se abordó la pregunta ¿Qué se busca con la movilidad estudiantil desde organismos supranacionales y nacionales? Pregunta necesaria para establecer en fases posteriores del proyecto la relación entre las intenciones de la movilidad y lo que esta aporta a los educandos. El resultado del análisis del discurso permitió concluir explícitamente que sus fines se centran en la integración y la construcción de una identidad regional, aunque una lectura entre líneas puede interpretar un interés económico y/o de captación de talento.

Palabras Clave: Movilidad estudiantil, análisis del discurso, educación superior, internacionalización de la educación superior.

ABSTRACT

This paper is the preliminar result of the research development in the JOIE group of the Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia with the tittle “La Movilidad Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Sede Tunja 2005-2014.” The general goal is find the influence of the student mobility in the education process of undergraduate degree, across the student’s experience. The document created for this publication is a discourse analysis about of the student mobility in higher education emit for supranational and national entities. Each

discourse was to take over as an analysis unity from a qualitative perspective; the goal is looking for an answer to the question: What is the looking for with the student mobility from supranational and national entities? Question necessary to create in future phases a relation between the mobility intentions and its contribution to the students. The result of discourse analysis allowed concluding of explicit form its aims indicate integration and build a regional identity, although on a read between the lines be can find an economic interest and /or catchment talent.

Keywords: Student mobility, discourse analysis, higher education, internacionalization of higher education.

INTRODUCCIÓN

El documento que se muestra a continuación es el resultado preliminar de la investigación “La Movilidad Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. El Caso de la UPTC Sede Tunja 2005-2014.” Busca establecer la influencia que esta actividad de internacionalización trae al interior del proceso formativo de pregrado, a través de las experiencias de los estudiantes que participaron en ella.

Uno de los pasos iniciales del diseño metodológico corresponde a la revisión del marco de referencia que sustenta la movilidad académica de estudiantes en educación superior. Marco erigido a partir de documentos emitidos por entes de carácter supranacional y nacional. Tal revisión se ha construido desde una visión anglosajona del análisis del discurso descrita por Íñiguez (2003) y sustentada en una técnica de orientación cualitativa sintetizada por Sayago (2014).

La pregunta sobre la que se ha delineado el análisis se centra en querer conocer ¿Qué se busca con la movilidad estudiantil desde organismos supranacionales y nacionales? Para tal fin se han seleccionado tres categorías de interés: educación superior, movilidad y cooperación/integración.

El artículo se ha dividido en cuatro partes: la primera un marco conceptual sobre el análisis del discurso; la segunda que corresponde a la metodología empleada y su aplicación; la tercera se centra en los resultados del análisis del discurso; y la cuarta.

El Análisis del Discurso.

El análisis del discurso es una tendencia de las

Ciencias Sociales y Humanas, originada en el espacio que ha ganado el lenguaje en los estudios recientes y el cotidiano enfrentamiento que los investigadores tienen con textos que deben ser interpretados (Santander, 2011). El análisis del discurso para los lingüistas se enfoca en la aplicación del conocimiento teórico de su objeto de estudio, el lenguaje. Mientras que el análisis del discurso para los no lingüistas, se hace con el fin de comprender (Bolívar, 2007), esto debido a que esta técnica, basada en una lectura acuciosa, permite a los investigadores acercarse a una realidad social (Santander, 2011).

El lenguaje a través de enunciados orales o escritos profiere actividades e intenciones humanas. La vida y el lenguaje sostienen una relación bidireccional, en el que la vida se expresa a través del lenguaje y el lenguaje es una expresión de la vida. Cada enunciado de manera individual se considera un género discursivo que tiene un destinatario sobre el cual el interlocutor posee una intención (Bajtín, 1982). Aunque, el lenguaje va más allá de la exposición de ideas; en sí mismo el lenguaje es un instrumento que interviene, transforma y construye una realidad social (Santander, 2011).

Los enunciados en su conjunto conforman el discurso, que al ser un resultado del lenguaje edifica realidades (Bolívar, 2007), que resultan de un deseo de réplica surgido desde otros discursos, ya sean propios o ajenos. Dinámica que crea un vínculo intertextual entre discursos (Bajtín, 1982).

El estudio de un discurso debe ser abordado por el investigador como una tarea que pretende develar una realidad (Bolívar, 2007; Santander,

2011). Tarea que surge de la dependencia existente entre el lenguaje y el discurso, relación que le quita al discurso su transparencia e inocencia, sobre el que se crea una intención visible y una oculta (Santander, 2011).

Estudiar el discurso va más allá de la relación existente entre este y su autor, hay que buscar la relación de los enunciados del discurso con enunciados predecesores (Bajtín, 1982). El discurso resulta ser interactivo y contextualizado, quien lo emite tiene una postura, tiene un fin, son una forma de acción en términos de Austin en 1962 y Searle en 1969, porque al enunciar se conforma un intento que busca cambiar una situación (Charaudeau & Maingueneau, 2005).

Sobre el discurso y la forma en que debe ser asumido existen múltiples visiones: como un enunciado o un conjunto de enunciados; como enunciados que construyen objetos; como enunciados sobre un contexto de interacción; como enunciados en un contexto conversacional; como argumentos sobre posiciones sociales o ideológicas; o como enunciados con condiciones de producción (Íñiguez, 2003).

Metodología.

El análisis del discurso puede ser visto como un campo de estudio y una técnica de análisis. Como campo de estudio es multidisciplinario y abordado por diversas áreas del conocimiento. Por este motivo no hay una técnica de análisis determinada, pero a pesar de ello su aplicación debe darse a partir de la pertinencia y la rigurosidad, orientadas a la selección de categorías que han de sustentarle (Sayago, 2014).

Como técnica la visión anglosajona propone tres etapas: la primera consiste en la formulación de una pregunta que pretende ser respondida desde los discursos y su relación intertextual; la segunda asociada con la selección de los discursos a ser analizados; y finalmente, el análisis, sobre el cual se plantean técnicas y una catalogación sistemática (Íñiguez, 2003).

Para abordar las etapas se ha considerado para el análisis del discurso lo siguiente: primero la

pregunta, ¿Qué se busca con la movilidad estudiantil desde organismos supranacionales y nacionales?; segundo los discursos, declaración universal de los derechos humanos de la ONU de 1948, la declaración mundial sobre educación superior de la UNESCO de 1998, las declaraciones asociadas al proceso de Bolonia, las declaraciones de las cumbres iberoamericanas, la constitución de Colombia de 1991, la ley 30 de 1992, la definición del Ministerio de Educación Nacional sobre internacionalización, y el documento para acreditación de alta calidad del CNA de 2013.

Para la tercera etapa, se asume un análisis del discurso cualitativo, sobre el que se define una serie de categorías, en el que cada texto que se revisa es considerado como una unidad de análisis. El proceso inicia con una etiquetación y desagregación. La etiquetación consiste en encontrar los lugares en donde se encuentran las categorías. La desagregación corresponde a separar los segmentos del texto. Un solo segmento puede ser utilizado para diversas categorías (Sayago, 2014). En este punto se asumieron las categorías educación superior, movilidad y cooperación/integración.

Para realizar la búsqueda de los segmentos se puede aplicar una estrategia vertical o transversal. La vertical consiste en buscar todas las categorías en una unidad de análisis y al culminar se prosigue con otra. La transversal consiste en buscar una categoría en todas las unidades de análisis para ir conformando los segmentos. Después de la búsqueda, ya sea vertical o transversal, cada uno de los segmentos se reagrupa en un nuevo texto por categoría. Sobre estos nuevos documentos se hace una interpretación reflexiva, en la que se trata de verificar diferencias y semejanzas (Sayago, 2014). En el desarrollo del análisis del discurso que se muestra en el presente documento se empleó la búsqueda vertical.

Resultados.

Los hallazgos se han agrupado por cada una de las categorías incluidas en el análisis del discurso: educación superior, movilidad y cooperación/integración. Se resaltan algunas semejan-

zas y diferencias entre las unidades de análisis. Finalmente, se sugiere una respuesta a la pregunta planteada.

Educación Superior.

En la declaración universal sobre los derechos humanos de la ONU en 1948, se considera que el acceso a ese nivel de formación debe darse de manera equitativa pero supeditada a los méritos de cada persona. La declaración le asigna a la educación la función de formar a las personas en aspectos que logren preservar la paz a través de la tolerancia, la comprensión, el respeto y la amistad.

En 1998, la declaración mundial sobre educación superior de la UNESCO, planteó lineamientos del deber ser del desarrollo de la educación superior para el siglo XXI. Este documento asignó la misión de educar, formar e investigar, con el fin de atender las necesidades presentes y futuras de la sociedad, siendo la investigación el instrumento ideal para promover, generar y difundir el conocimiento.

Aquella de la UNESCO en sintonía con la declaración universal de los derechos humanos propugna por una formación asociada con la comprensión y el respeto por la diversidad, con énfasis en la ciudadanía democrática. Al igual que la de la ONU promueve la equidad en el acceso supeditada a los méritos de los educandos, pero inserta la perseverancia, el esfuerzo y la determinación de las personas como aspectos a tener en cuenta para el acceso.

La UNESCO ve en la educación superior un escenario para formar formadores y para innovar en las prácticas pedagógicas, con lo que se permean los ámbitos educativos. En el que se difunde valores como la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad.

La declaración agrega aspectos extrínsecos a la educación superior como una continua relación con la sociedad, dando respuesta a los problemas de pobreza, intolerancia, violencia, analfabetismo, hambre, deterioro del medio ambiente y atención de enfermedades. La UNESCO pro-

mueve una educación superior cercana al mundo del trabajo con planes de estudio que respondan a prácticas profesionales y a la gestación de una cultura de emprendimiento en los educandos.

La UNESCO entiende la calidad de la educación superior como un aspecto pluridimensional. Con un marco interno y externo a las instituciones, cuyo reconocimiento es de alcance internacional, pero sin la intención homogenizar las instituciones. Finalmente la declaración insta a promover la movilidad como factor de calidad y el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para facilitar el acceso y generar nuevos escenarios de formación.

El proceso de Bolonia conformado por una serie de declaraciones que iniciaron en La Sorbona en 1998, partió del deseo de configurar una integración europea alrededor del conocimiento, que promoviera la movilidad estudiantil entre universidades. El proceso en si busca la conformación de un Espacio Europeo de Educación Superior para adaptarse a los retos de la dinámica del conocimiento y a las exigencias de la sociedad; con el interés adicional de mostrar a la educación superior europea como algo atractivo para el mundo.

Los objetivos trazados en la declaración de Bolonia de 1999 se relacionan con: definir un sistema de títulos que pudiera ser acogido por la región; la conformación de dos ciclos académicos; la inclusión de un sistema de créditos; la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y administrativos; y finalmente estrategias para el aseguramiento de la calidad. Objetivos que luego fueron complementados por la declaración de Praga de 2001, en el que se involucró el aprendizaje a lo largo de la vida para edificar una sociedad y una economía sustentada en el conocimiento.

En la declaración de Berlín de 2003 el proceso se enfocó en considerar el acceso a la educación superior para todos, según la capacidad de cada persona, acorde con la declaración universal de los derechos humanos de 1948 y la declaración mundial sobre educación superior de 1998. En

este comunicado se planteó la promoción de la educación superior europea a través de becas para personas del tercer mundo.

En la declaración de Brega en 2005 se reconoció la relación bidireccional existente entre educación superior e investigación. Siendo beneficiados por la investigación el desarrollo económico, el desarrollo cultural, la cohesión social, la calidad de la educación superior, la competitividad y el atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior. Para impulsar la investigación se separa en el segundo ciclo el nivel de maestría y el nivel de doctorado, este último se convierte en el tercer ciclo. Finalmente, en la declaración de Bergen (2005) se establece la necesidad de buscar el acceso a la educación superior de todos sin importar origen social o capacidad económica.

En la declaración de Leuven y Louvain-la-Neuve de 2009, se reconoce que la educación superior debido a la influencia de la globalización y las TIC trajo consigo un cambio en los proveedores de la educación, los estudiantes y en los modelos pedagógicos. Cambios que edifican en los educandos las competencias necesarias para responder a los cambios del mundo laboral y para participar activamente como ciudadanos. La educación superior se considera como un instrumento importante para la promoción de la cultura y el desarrollo de las sociedades. En lo referente a la educación a lo largo de la vida, esta declaración considera la necesidad de establecer un vínculo entre instituciones de educación superior, autoridades públicas y empleadores.

En el ámbito latinoamericano se han realizado una serie de cumbres iberoamericanas en las que se han asumido diversos temas, incluido el de la educación superior. La primera cumbre fue en Guadalajara (1991), en la que se consideró la educación como un instrumento para luchar contra la miseria, de allí la necesidad de impulsarla. Para 1992 en la cumbre de Madrid, la educación se considera necesaria para la formación de recurso humano útil para la democracia, el desarrollo económico y social, y la integración.

Según la declaración de San Carlos de Bariloche de 1995, la educación superior es una entidad

que permite a las instituciones democráticas prevalecer, con la que se logran crear espacios de participación en el escenario político, económico, social y cultural. La declaración sugiere que la educación debe ser delineada por políticas estatales que garanticen el acceso a la población y que a su vez debe integrarse con el mercado laboral.

En 2004, en la cumbre de San José se resaltó la importancia de establecer una relación entre las universidades, la sociedad civil y el Estado. Se buscó crear una macrointegración entre las grandes universidades públicas de la región, a través de actividades de movilidad e intercambio, con lo que se procuraba fortalecer la construcción de una educación para la integración.

Al año siguiente en la cumbre de Salamanca se consideró seguir la intención del proceso de Bolonia y crear un Espacio Iberoamericano del Conocimiento, en la que se asocia la educación superior, con la investigación y la innovación, para que de esta manera se logre aumentar la competitividad de la región. En 2008, en la cumbre de San Salvador, se complementó al incluir el emprendimiento para apoyar el desarrollo social. Finalmente en la cumbre de Cádiz, se planteó la búsqueda de estrategias para el reconocimiento de títulos universitarios con el fin de fomentar la integración y la movilidad en la región.

En el ámbito colombiano la constitución de 1991 considera necesaria la enseñanza de la constitución, la democracia y la participación ciudadana, así como la garantía de la educación integral para los jóvenes. La constitución promueve el acceso para los diferentes sectores sociales al considerarla un derecho y un servicio público. La educación es para la constitución, una herramienta para mejorar la calidad de vida, formar en la paz y los derechos humanos, así como para mejorar lo cultural, lo científico, lo tecnológico y la protección del medio ambiente. Se le otorga al Estado el rol de garante de la calidad de la educación, quien a su vez definirá estrategias financieras para garantizar el acceso a la educación superior para aquellas personas que se consideren aptas.

En 1992 en Colombia se emite la Ley 30 para la

educación superior. En la que se resalta una educación superior como un servicio público cultural, que propende por la formación integral de los educandos. La norma ratifica que el acceso a la educación superior es para aquellas personas que se consideran aptas para asumirla.

Como elemento adicional a la formación integral la ley anexa a las instituciones de educación superior la responsabilidad de: crear, promover y transmitir el conocimiento; ofrecer un servicio con calidad; ser factor de desarrollo; integrarse con los diversos niveles de formación; ser promotor de la integración nacional; articularse con pares internacionales; preservar el medio ambiente; así como conservar y fomentar el patrimonio cultural.

En la ley 30 se establecen dos niveles de formación el pregrado y el posgrado, y define la estructura orgánica de la educación superior colombiana con sus respectivas funciones y define una sección especial para las instituciones públicas de educación superior.

Para culminar la categoría asociada con la educación superior se aborda el documento "lineamientos para la acreditación de programas de pregrado" publicado por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en 2013. Con el que se establece un derrotero para la búsqueda de la calidad desde el contexto nacional y global, a partir del diálogo con pares internacionales.

El CNA asume la educación superior como un escenario en el que se vive un proceso perpetuo de investigación, profundización, actualización y perfeccionamiento. Se ratifica lo estipulado en la constitución colombiana alrededor de la formación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la unidad nacional.

La acreditación funge como instrumento que crea el Estado para garantizar que la institución de educación superior responde a las necesidades nacionales. Proceso voluntario para las instituciones de educación superior. Los puntos que evalúa el CNA están asociados a los docentes, la investigación, la formación integral, la pertinencia social, el seguimiento a egresados, los

sistemas de gestión, la internacionalización, la flexibilidad del proceso formativo y, los recursos físicos y financieros.

Movilidad.

La declaración universal de los derechos humanos de las Naciones Unidas en 1948 planteó el derecho que tienen las personas por ubicar su residencia en cualquier país y a desplazarse de un país a otro. La declaración mundial de la educación superior de la UNESCO, coloca a la movilidad estudiantil como un factor de calidad de ese nivel formativo, mediado por la sincronización de fundamentos teóricos y prácticos. Con la movilidad la UNESCO persigue la cooperación intelectual, la identificación de problemas mundiales y, la convivencia con culturas y valores diferentes.

En la declaración de La Sorbona de 1998, asociada al proceso de Bolonia, se pone de manifiesto la existencia de la movilidad académica desde el origen mismo de las universidades, como un mecanismo para la divulgación del conocimiento. En su momento, mencionada declaración señaló la preocupación que se tenía por la baja movilidad de los estudiantes y docentes europeos, por lo que se buscó su promoción para aumentar la integración y la cooperación.

En la declaración de Bolonia de 1999 se acogen las sugerencias de la declaración de La Sorbona y se promueve la eliminación de obstáculos para garantizar el derecho a la movilidad indicado en la declaración universal de los derechos humanos y para darle una dimensión europea al proceso formativo. Para el 2001 en el comunicado de Praga se plantea la movilidad como un escenario para aprovechar la riqueza cultural, como instrumento para la consecución de empleo para futuros profesionales en Europa y como atractivo del modelo europeo de educación superior.

En 2003, la declaración de Berlín erige a la movilidad como un pilar sobre el cual se debe construir un Área de Educación Europea, para lo que se establece un plan de becas y financiamiento para fomentar el acceso a experiencias de movilidad y se considera el sistema de créditos como

un instrumento facilitador de los desplazamientos. Se plantea la necesidad de incluir en la formación la estancia en un país extranjero que facilite el aprendizaje de otra lengua y permita la construcción de identidad, ciudadanía y empleabilidad europea. Además, con el fin de hacer atractivo el sistema europeo de educación superior para el mundo, se promueve la creación de becas para los denominados países del tercer mundo. Se enfatiza en la necesidad de fortalecer la calidad y la competitividad del sistema de educación europeo.

Tiempo después, en el comunicado de Londres de 2007, se indicó que la movilidad de docentes y estudiantes es un instrumento que ha sido útil para la cooperación internacional, la investigación, la calidad y la consolidación de una identidad europea. Aunque también señala dificultades en la homologación de títulos, requisitos de inmigración y en los recursos financieros que se necesitan para la movilidad.

En el comunicado de Leuven y Louvain-la-Neuve en 2009, se resalta la facilidad que tienen los estudiantes europeos y de otras regiones del mundo para realizar ejercicios de movilidad a través de Europa. Situación que se le atañe a la comparabilidad y compatibilidad del sistema de educación superior y a la composición de un marco europeo para la calidad integrado por agencias de aseguramiento de la calidad registradas. Es tal el interés en la movilidad, que esta se considera el sello del área de educación superior europea.

En el caso latinoamericano la declaración de Guadalajara de 1991 promulga la necesidad de ampliar programas de intercambio y de becas. Para la declaración de Madrid en 1992, se estipula el punto de inicio del programa MUTIS para el intercambio de ocho cientos estudiantes de posgrado. En la declaración de Cartagena en 1994 se lanza la segunda convocatoria del programa MUTIS, aunque se reconoce la necesidad contar con inversión pública y la participación del sector privado.

En la declaración de San Carlos de Bariloche de 1995 se incentiva la movilidad de especialistas

y profesores en el ámbito educativo y la investigación, con lo que se persigue establecer un escenario de cooperación iberoamericana. En San José en 2004 y con el fin de fortalecer la movilidad entre los diversos actores de la educación superior, se plantea la creación de la Red de Macrouniversidades Públicas de América Latina y el Caribe.

Para la declaración de Montevideo en 2006 se considera promover la movilidad en el Espacio Iberoamericano de Conocimiento, propuesta que para el año 2009 en la declaración de Estoril se concreta con la primera versión del programa de movilidad de académicos "Pablo Neruda".

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional en 2009 define a la internacionalización como un instrumento de integración útil para la visibilidad internacional, en el que la movilidad estudiantil se muestra como un mecanismo de enseñanza e investigación.

Como complemento a esta visión en enero de 2013 el CNA incluye la movilidad en los siguientes factores: el tercer factor, profesores, promueve la necesidad de contar con estímulos para el desarrollo de la cooperación internacional; el cuarto factor, procesos académicos, se interpela por una flexibilización del currículo para favorecer la movilidad; el quinto factor, visibilidad nacional e internacional, incluye a la movilidad de docentes y estudiantes como factor determinante; el sexto factor, la investigación, la innovación y, la creación artística y cultural, enfatiza la necesidad de promover la movilidad de docentes y estudiantes; y finalmente el décimo factor recursos físicos y financieros, plantea la necesidad de contar por programa con un presupuesto para la internacionalización.

Cooperación / Integración

En la declaración universal de los derechos humanos de 1948, se destaca que la cooperación internacional puede ser empleada para garantizar los derechos de una persona. La declaración mundial de la educación superior de la UNESCO en 1998 complementa al considerar que la solidaridad debe verse reflejada en la búsqueda

de estrategias para abordar problemas que sean de interés de comunidades, naciones y de la sociedad mundial. La UNESCO recalca que el uso de las TIC debe asociarse con la configuración y definición de actividades de cooperación internacional orientada a la creación de redes para fortalecer la relación enseñanza-aprendizaje, la investigación y la equidad del sistema educativo.

Para la UNESCO, es necesario establecer vínculos de cooperación Norte-Sur, con el fin de fortalecer la educación superior. La cooperación entre países conlleva a la posibilidad de comprender problemas que son de interés global y a mejorar la convivencia entre la diversidad y la diferencia. En la declaración se reclama la existencia de estrategias de movilidad docente y estudiantil en las instituciones de educación superior para fomentar la cooperación. Se evidencia el riesgo que tiene la fuga de cerebros y propone que la relación que se teja entre los países se base en la colaboración a largo plazo, sobre la cual se debe actuar a través de actividades de capacitación y el planteamiento de políticas que hagan atractivo mantenerse o retornar al país.

En el escenario del proceso de Bolonia en la declaración del mismo nombre de 1999, se promueve la cooperación para el aseguramiento de la calidad y el fortalecimiento de una dimensión europea en la educación superior. En el comunicado de Berlín en 2003, la cooperación es considerada un espacio para promocionar el modelo europeo de educación superior a otras regiones del planeta a través de la participación de estas en seminarios y conferencias de Bolonia.

En el comunicado Bergen 2005, se enfatiza la necesidad de establecer una relación de cooperación basada en los valores académicos, sobre el que se garantice el intercambio equilibrado de personas y se promuevan espacios para divulgar y compartir experiencias, en un marco de respeto por la diversidad intercultural. En el comunicado de Leuven y Louvain-la-Neuve de 2009 se agrega la necesidad de establecer lazos de cooperación entre el gobierno, las instituciones de educación superior, socios sociales y estudiantes, para incrementar las competencias

iniciales que debe poseer la fuerza de trabajo. Según el comunicado esta alianza sirve para mejorar la respuesta de las instituciones de educación superior a los empleadores y para que los empleadores comprendan el funcionamiento de la educación superior.

Para el caso iberoamericano la declaración de Guadalajara de 1991, establece que la integración en la región viene dada por un pasado cultural e histórico común que invoca por la unidad y el desarrollo, impulsado por la cooperación, la solidaridad y el diálogo. La intención de la declaración respecto a la integración no está sujeta a la región, sino que se promueve la búsqueda de acercamientos con otras regiones, a tal punto de considerar que la relación Norte-Sur debe basarse en la reciprocidad y la solidaridad. En la educación superior se insta a aumentar los lazos de entre las instituciones y se promueve la búsqueda de ventajas comparativas para que puedan ser explotadas por la región. La declaración promueve la generación de un mercado común de conocimiento que propenda por una competitividad industrial y una eficiencia social regional.

Para la declaración de Madrid de 1992, la integración se ve como el instrumento que ha de orientar el desarrollo político, regional y económico de la región. En el documento se expresa el deseo de avanzar hacia un mercado común de conocimiento, según los planteamientos de la Organización Mundial de Comercio (OMC). En la declaración de Salvador Bahía de 1993, se hace énfasis en la búsqueda de estrategias de cooperación que reduzcan las brechas existentes entre países desarrollados y países en vías de desarrollo. Se hace un llamado por aumentar las relaciones entre universidades, con el fin de lograr avances en procesos de investigación científica y la transferencia tecnológica para fortalecer el desarrollo sostenible de la región, hasta el punto de formular la creación de una Universidad Abierta Iberoamericana de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo Sostenible.

En Cartagena de Indias en 1994 se promueve la integración regional a través de tratados de libre comercio para alcanzar un desarrollo económico

y social. Mientras que a la integración educativa se le da valor dentro de lo que podría denominarse una identidad iberoamericana.

En la declaración de San Carlos de Bariloche de 1995 se define el rol de la educación en los procesos de integración regional, ejercido en la transmisión del conocimiento, la incorporación de valores y la formación multidimensional de las personas. Como estrategia de cooperación la declaración establece la necesidad de contar con ejercicios de movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, con el fin de desarrollar programas conjuntos en educación e investigación. En esta declaración también se promueve la búsqueda de una formación integral e integradora, que propenda por una formación que responda a los retos de la globalización económica y a las transformaciones que se viven alrededor de la integración regional, para que de esta manera se cuente con un proceso de formación que recupere lo local como un espacio para el desarrollo personal y comunitario.

En la declaración de Isla Margarita de 1997 se considera que la cooperación internacional se proyecta en el siglo XXI como algo que va más allá de intenciones políticas, debido a que es un vínculo ético que supera las fronteras marcadas por gobiernos y por la geografía. Para la cumbre de Oporto de 1998 la integración regional reviste un rol de facilitador para que los países puedan participar en la globalización, debido a que se aumenta la competitividad, el intercambio comercial y la productividad. En la declaración se entiende a la globalización y a la integración regional como elementos complementarios. Aunque es necesario destacar que la misma declaración considera que la integración no debe basarse en aspectos netamente económicos. Finalmente, se plantea que los resultados de los procesos de cooperación se evidencian en el crecimiento de la sociedad y en el bienestar de su población.

La declaración de Bávaro en 2002 resalta la influencia de las TIC en la divulgación del conocimiento, por lo que se requieren procesos de cooperación para aprovechar las ventajas de esas herramientas para defender la identidad

cultural. Se considera que un sistema de cooperación flexible permite diversificar los escenarios de cooperación y se propone la realización de un estudio que evalúe este aspecto en particular.

En la cumbre iberoamericana de San José de Costa Rica en 2004 se crea un espacio para universidades públicas a través de la creación de una red de macrouiversidades públicas con el fin de establecer lazos de cooperación para la investigación, la innovación y la convalidación de títulos.

En la declaración de Santiago de 2007, la cooperación internacional es vista como una herramienta necesaria para la cohesión social y las políticas sociales que deben beneficiar a toda la población iberoamericana, reducir las brechas y hacer emerger una sociedad articulada y solidaria. Para 2008 en San Salvador se plantea formar a la juventud para la solidaridad. En la cumbre de Estoril 2009, se muestra la ejecución más de 1800 proyectos de cooperación Sur-Sur como evidencia del acercamiento entre los países.

En la declaración de Mar del Plata en 2010 se reconoce que a pesar de los esfuerzos y los avances en la cooperación, se evidencian brechas en el ámbito educativo que dentro del sentido de la declaración se le da el rol de herramienta para el fomento de la integración, sobre el cual se deben crear escenarios de convergencia en la educación superior. Se promueve alcanzar una cooperación incluyente y la valoración de la diversidad cultural. En pos de lo enunciado, el documento resalta la creación de la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA) en Brasil, que ofrece estudios enfocados a la formación en los potenciales ámbitos de integración regional.

En Colombia dentro de la promulgación de la constitución nacional de 1991 se parte del compromiso del pueblo colombiano con la integración latinoamericana. Confirmado dentro del articulado en el que se destaca un aparte especial para la generación de tareas conjuntas de cooperación e integración en todos los departamentos y municipios fronterizos, en pro de alcanzar un desarrollo comunitario. En el escenario educativo del país, la Ley 30 de 1992, establece que las

instituciones de educación superior deben establecer tareas de cooperación entre pares, incluidas las de ámbito internacional.

Para finalizar, en Colombia el CNA en 2013 establece en el proceso de evaluación de la acreditación de alta calidad una característica asociada con las actividades de cooperación internacional por parte del profesorado, en donde se deben evidenciar resultados y se recogen apreciaciones asociadas con esa experiencia. Además, en el factor de visibilidad nacional e internacional, se insta a las instituciones universitarias a crear programas de cooperación, con el establecimiento de convenios y trabajos de investigación con la participación de docentes y estudiantes. En lo que le compete al factor de organización administración y gestión se hace hincapié en un la necesidad de contar con una orientación institucional asociada a la cooperación internacional.

Convergencias y Diferencias. En lo referente a la categoría educación superior se evidencia una amplia convergencia entre los discursos. La consideran un escenario educativo al cual pueden ingresar personas que sean aptas. Solo el documento de la UNESCO considera que personas con perseverancia, esfuerzo y determinación pueden incluirse. La Constitución colombiana y el proceso de Bolonia consideran de manera explícita la necesidad de atender a aquellas personas que provienen de sectores sociales y económicos menos favorecidos. Este punto en sí, muestra que el acceso a la educación superior es concebido como un privilegio para algunos y que crea brechas sociales significativas que trascenderán en la calidad de vida y el bienestar de los excluidos.

En relación con la acción de la educación superior en la sociedad del conocimiento, el proceso de Bolonia y las cumbres iberoamericanas resaltan la necesidad de emplear la investigación para la generación de conocimiento y el desarrollo económico. Lo que deja al margen la generación de conocimiento para el bienestar social, en un mensaje hacia las universidades que promueve la investigación instrumental y al servicio del sector productivo.

Las unidades de análisis demandan de la edu-

cación superior formación integral para los educandos. La declaración de la UNESCO, las cumbres iberoamericanas y el proceso de Bolonia exige una mayor integración con la sociedad y el mundo del trabajo. Aspecto que puede resultar positivo en primera instancia, porque involucra a las universidades con su contexto, pero que a su vez puede ser gestor de una formación instrumental que no busque desarrollar las dimensiones del ser humano y propenda por la producción de personas aptas para el mercado laboral, técnicos aptos para desarrollar tareas, capaces de asimilar conocimiento y aplicarlo, con lo que se deja de lado la posibilidad de generar conocimiento.

En lo referente a la categoría de la movilidad, se considera desde el proceso de Bolonia que es un elemento inherente a la existencia de la universidad. La UNESCO desde la declaración mundial de educación superior delinea la necesidad de una movilidad que sea útil para la convivencia, el estudio de los problemas mundiales, la cooperación y como un elemento mismo de la relación enseñanza-aprendizaje. Puntos que se encuentran presentes en el proceso de Bolonia, las cumbres iberoamericanas y el CNA.

Pero es necesario acotar que el proceso de Bolonia considera a la educación superior europea como un factor que puede ser atractivo al mundo, intención que se fortalece con la movilidad a través de los planes de becas. Está intención muestra un deseo de comercialización de un producto educativo con sello europeo, junto a una intención de captación de talentos que puedan acelerar el desarrollo de una economía basada en el conocimiento.

En lo referente a la integración y la cooperación la UNESCO y las cumbres iberoamericanas coinciden en el aprovechamiento de las TIC para fomentar la integración y la cooperación. Para ello se requiere una relación Norte-Sur para reducir las brechas existentes y una relación Sur-Sur para avanzar en la solución de problemas regionales. Las cumbres iberoamericanas y el proceso de Bolonia coinciden en la importancia de la cooperación y la integración para la construcción de una identidad regional y, la convivencia entre la diversidad y la diferencia.

Las cumbres latinoamericanas consideran la integración orientada a los intereses económicos y a los lineamientos de la OMC, en el que se considera como instrumento de integración la firma de tratados de libre comercio. Situación que para el ámbito educativo resulta riesgoso al establecerse un ambiente propicio para la mercantilización de la educación superior a través de franquicias internacionales de educación y, al desarrollo de investigaciones asociadas a los intereses de los grupos económicos beneficiados por los tratados. Lo que deja a los países en un debate al interior de sus políticas educativas, entre asumir una postura que sugiere a la educación como un derecho y otra que la percibe como un servicio. Aunque en otros apartes de las declaraciones de las cumbres iberoamericanas se concibe la integración y la cooperación como algo ético, algo que va más allá de intenciones y límites políticos y gubernamentales.

En lo que concierne a la pregunta planteada para el análisis del discurso, se puede sugerir que al concatenar los diversos discursos se observa que la movilidad estudiantil tiene desde los organismos supranacionales la intención de permitir el desplazamiento libre de personas por el mundo, lo que crea la posibilidad de desarrollar proyectos de vida en cualquier momento y en cualquier lugar. La movilidad busca fomentar la convivencia, la cooperación, la discusión, la actuación sobre problemas mundiales y, la divulgación y la propagación del conocimiento. A su vez se propende por crear en los educandos una entidad regional, debido a los intercambios de índole académico, cultural y social que se realizan y, sobre la cual se ha de tejer una relación de convivencia y respeto.

En el contexto nacional la visión de la movilidad estudiantil comparte la visión del contexto supranacional, la cooperación y la integración con otros países y con otras regiones, a través de la discusión de problemas que se tengan en común. En Colombia la movilidad estudiantil se considera un indicador de calidad y visibilidad internacional de las instituciones de educación superior.

En la movilidad estudiantil no todo son buenas intenciones. El proceso de Bolonia lo plantea

como una opción para captar dinero y talento por parte de las universidades europeas, en la que se aprovecha la demanda por educación superior desde diversas regiones del mundo y establece las condiciones necesarias para crear un mercado internacional de movilidad. Por otro lado, la movilidad estudiantil prepara a las personas para el cambio, competencia necesaria para afrontar la inestabilidad laboral, con lo que se justifica la expansión de un modelo neoliberal y no se pretende encontrar modelos alternativos para subsanar este panorama.

Para finalizar, en Europa se ha creado gracias al proceso de Bolonia un marco europeo para educación superior que delinea la oferta de programas de formación en los tres ciclos definidos. Se han conformado programas y planes de movilidad y, se ha avanzado en la eliminación de obstáculos para el desplazamiento de personas.

Las cumbres iberoamericanas no han tenido ese alcance pero existen avances en procesos iniciados en Mercosur, Centroamérica y Norte América, con procesos independientes. Los resultados están asociados con el desarrollo de proyectos, con recursos financieros para la movilidad y la creación de la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana en Brasil.

Conclusiones.

El análisis del discurso evidencia el interés occidental por realizar procesos de integración en el ámbito regional, orientados a buscar una identidad de región, para edificar principios de convivencia y solidaridad. En Europa los avances han tenido una amplia influencia en el sistema educación europeo, mientras que en Iberoamérica el proceso avanza hacia la búsqueda de un escenario semejante pero caracterizado por una incidencia de la relación Sur-Sur.

El modelo europeo ve en la movilidad estudiantil una oportunidad de captación de talento que pueda mejorar la competitividad de la región en el escenario de una economía global basada en el conocimiento. En Iberoamérica se busca dar respuesta a las necesidades sociales de la región, pero también hay un marcado énfasis por acompañar las políticas de la OMC, situación que ge-

nera una tensión en la concepción de una educación superior como derecho o como servicio.

En Colombia se aprecia que la movilidad estudiantil es un instrumento que permite visibilizar la educación superior colombiana en el contexto internacional. Punto importante para las políticas del Ministerio de Educación Nacional, ya que ha incluido dentro del proceso de acreditación de programas de pregrado a la internacionalización, en especial lo referente a la movilidad estudiantil y docente.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México, México: Siglo XXI.

Bolívar, A. (2007). *Análisis del discurso ¿por qué y para qué?*. Caracas, Venezuela: CEC S.A.

Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Madrid, España: Amorrortu editores.

Congreso de Colombia. (1992). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de Ley 30: http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-211884_Ley_30.pdf

Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Consejo Nacional de Acreditación*. Recuperado de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf

Íñiguez, L. (2003). *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Internacionalización de la Educación Superior*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196472.html>

Naciones Unidas. (1948). *Declaración universal*

de los derechos humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Proceso de Bologna. (1998). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (1999). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Bologna_Declaration_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (2001). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001_Prague_Communique_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (2003). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_Berlin_Communique_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (2005). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005_Bergen_Communique_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (2007). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf

Proceso de Bologna. (2009). *The official Bologna Process website*. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%20A9_April_2009.pdf

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso. *Cinta de Moebius*, 207-224.

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitati-

va en las ciencias sociales. Cinta de moebio. *Revista de epistemología de ciencias sociales.*, 1-10.

Secretaría General. (1997). VII: *Isla Margarita (Venezuela) noviembre 1997*. Recuperado de <http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION-MARGARITA.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (1991). I: *Guadalajara (México) julio 1991*. Recuperado de <http://segib.org/cumbres/files/1991/01/Primera-Cumbre-Iberoamericana-de-Jefes-de-Estado-y-de-Gobierno.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (1992). II: *Madrid (España) julio 1992*. Recuperado de <http://segib.org/cumbres/files/1992/01/DECLARACION-MADRID.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (1993). III: *Salvador de Bahía (Brasil) julio 1993*. Recuperado de <http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION-SALVADOR-BAHIA.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (1994). IV: *Cartagena de Indias (Colombia) junio 1994*. Recuperado de http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION_CARTAGENA.pdf

Secretaría General Iberoamericana. (1995). V: *San Carlos de Bariloche (Argentina) octubre 1995*. Recuperado de http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION_BARILOCHE.pdf

Secretaría General Iberoamericana. (1998). VIII: *Oporto (Portugal) octubre 1998*. Recuperado de <http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION-OPORTO.pdf>: <http://segib.org/documentos/esp/DECLARACION-OPORTO.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (2002). XII: *Bávaro (República Dominicana) noviembre 2002*. Recuperado de <http://segib.org/documentos/esp/DeclaraciondeBavaro.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (2004). XIV: *San José (Costa Rica) noviembre 2004*. Recuperado

de <http://segib.org/documentos/esp/DeclaraciondeSanJose.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (2005). XV: *Salamanca (España) octubre 2005*. Recuperado de <http://segib.org/documentos/esp/Declaracion%20de%20Salamanca.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (2006). XVI: *Montevideo (Uruguay) noviembre 2006*. Recuperado de <http://segib.org/cumbres/files/2006/01/Declaracion-Montevideo-Con-Comunicados-Especiales.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (2007). XVII: *Santiago de Chile (Chile) noviembre 2007*. Recuperado de http://segib.org/documentos/esp/declaracion_santiago.pdf: http://segib.org/documentos/esp/declaracion_santiago.pdf

Secretaría General Iberoamericana. (2008). XVI: *San Salvador (El Salvador) octubre 2008*. Recuperado de [http://segib.org/upload/Declaracion%20de%20San%20Salvador\(1\).pdf](http://segib.org/upload/Declaracion%20de%20San%20Salvador(1).pdf)

Secretaría General Iberoamericana. (2009). XIX: *Estoril (Portugal) noviembre 2009*. Recuperado de <http://segib.org/es/node/4785/>

Secretaría General Iberoamericana. (Diciembre de 2010). XX: *Mar del Plata (Argentina) diciembre 2010*. Recuperado el 25 de Septiembre de 2014, de Declaración de Mar del Plata: <http://segib.org/cumbres/files/2010/03/DCL-MARDEL-PLATA-JEGXX-E.pdf>

Secretaría General Iberoamericana. (17 de Noviembre de 2012). XXII: *Cádiz (España) noviembre 2012*. Recuperado el 3 de Septiembre de 2014, de Declaración de Cádiz: <http://segib.org/cumbres/files/2012/03/DCLAXXIICUMIB-ESP.pdf>

UNESCO. (9 de Octubre de 1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado el 10 de Agosto de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm