



Jornadas de Economía Crítica

15, 16 y 17 de octubre | Bahía Blanca

La mercantilización de la educación superior: ¿Bien público o negocio privado?

José Ramón García Menéndez

Eje temático:

La teoría económica como ciencia hoy. Alternativas científicas y pedagógicas frente a la ortodoxia.

La mercantilización de la educación superior: ¿Bien público o negocio privado?

José Ramón García Menéndez¹

1. "Adversus ingenieros sociales..."

"Adversus ingenieros sociales..." es el lema que cobra su pleno sentido cuando nos interrogamos si los economistas representan una nueva casta de intelectuales orgánicos. Una casta, por lo demás, al servicio de un pretendido *pensamiento único* y con una intensa predisposición al fraude científico no por una naturaleza perversa de este colectivo de científicos sociales. La perversión se produce, en suma, por las graves exigencias que supone el tributo a una ideología económica que no solamente tiene vocación dominante (legítima en el concurso pluralista) sino de exclusividad y, por tanto, de exclusión (característica de los sistemas autoritarios).

Desde la perspectiva gramsciana, todo grupo social que surge sobre la base de la producción económica establece, junto a él, colectivos de intelectuales de diversa procedencia disciplinar que tributan su adhesión al sistema-poder mediante propuestas de homogeneidad y legitimación de su función en el campo económico, social y político. Los economistas, como parte del mencionado colectivo, también dedican una parte importante de su actividad a la administración no sólo del orden material sino, también, del orden simbólico de la sociedad: la producción/reproducción de valores, creencias, representaciones..., en suma, las ideas e imágenes que la sociedad tiene sobre sí misma. En otros términos, el economista como intelectual orgánico contribuye a la construcción de un determinado orden socioeconómico y de la distribución del poder en dicho *status* (justificando o impugnando las desigualdades de todo tipo existentes). En la medida que los intereses económicos condicionan sutilmente la financiación de la actividad científica, una parte creciente del colectivo de intelectuales abandona su posición crítica frente al poder y se produce un éxodo vergonzante, especialmente en la periferia, hacia la integración en las estructuras de poder de los regímenes neoliberales.

El pensamiento neoliberal, hegemónico en esta larga etapa del capitalismo contemporáneo, busca habitar en las instituciones, incrustarse en las neuronas del poder y "cobrar cuerpo" en la Academia para reproducirse de forma ampliada en espacios-huésped que históricamente constituyeron territorios de espacios críticos de libre pensamiento. En este sentido, el neoliberalismo asedia sutilmente los procesos de reforma de financiación y de estructuración de planes de estudio con el objeto de imprimir un específico sesgo ideológico en la formación universitaria de futuros economistas (ingenieros sociales). La cuestión adquiere una resonancia singular ante el agotamiento del programa neoliberal por la superposición de la crisis económica sistémica detonada en octubre de 2008, la crisis de gestión político-económica de la aparente prosperidad de las burbujas especulativas y de la contestación crítica ante el llamado proceso de Bolonia de reforma y armonización del espacio de educación superior en la Unión Europea.

No es preciso caer en la sobredeterminación de la estructura de la educación superior sino en reflexionar acerca de cómo la universidad (y, muy especialmente, la universidad pública) posibilita y condiciona el discurso crítico sobre su naturaleza, su funcionalidad y las fórmulas alternativas que propone una intelectualidad (en una expresión no degradada) comprometida con la transformación de la sociedad.

Actualmente, la asfixiante gravitación del enfoque neoliberal como 'pensamiento único' sobre la organización y gestión de la reforma universitaria y de todos aquellos aspectos cualitativamente importantes en el desarrollo de Academia nos arrastra de forma ineluctable. Mientras quienes defienden la universidad pública son denostados, en el mejor de los casos, como anacrónicos y nostálgicos renacentistas, se asiste a una mercantilización difícilmente reversible de la vida universitaria liderada por vocacionales "ingenieros sociales" (en el gobierno de las instituciones) y por una red de gestores empresariales, salarialmente blindados (en la "universidad paralela" de la extensión universitaria y de empresas propias o participadas). Y todos ellos imprimiendo en el "alma mater" de la universidad pública las ventajas que tienen los criterios economicistas, típicamente empresariales, para lograr un funcionamiento institucional con eficacia técnica (el beneficio a corto plazo) a expensas de la eficiencia social (la rentabilidad social a medio y largo plazo).

El proceso de cosificación de la educación superior es, cuando menos, alarmante en un tiempo histórico en el que asistimos a la agonía de la universidad pública como principal reducto, a pesar de las deficiencias de funcionamiento y del sistema viciado de promoción, de libre pensamiento y de crítica. Los máximos representantes de la corriente neoliberal (K. Popper, F. Von Hayek, I. Berlin, M. Friedman...) conocieron y se beneficiaron de la caja de resonancias de la universidad para propagar su ideario económico, social y político. En cambio, las posiciones heterodoxas y críticas, alejadas del paradigma neoliberal, son actualmente excluidas o tratadas como pintorescas en instituciones cuyos responsables miden la "excelencia" educativa en términos cuantitativos, impulsan la hiperespecialización experimental y sueñan, en consecuencia, con una "universidad de postgrados" mientras que el "grado" se convierte en una mera extensión de la enseñanza media y en un umbral de formación profesional de bajo nivel pero muy versátil, especialmente para aquellas capas de ingreso que no puedan exceder a las tasas recargadas de los "master".

¹ Dr. Economía y Prof. Titular Economía Aplicada. Universidad de Santiago de Compostela (España). Joseamon.garcia@usc.es

Simultáneamente, el gobierno de la universidad se ve sometido al ajuste condicionado de la financiación pública y abogan por una “universidad-empresa”, en la que la captación de ingresos desbanca las prioridades científicas, introduce una terminología de empresa privada en la gestión de la universidad pública (maximización de beneficios, minimización del déficit, emprendimiento, innovación, eficacia, productividad, competitividad...), al margen de los objetivos cualitativos, estratégicos, que una universidad pública defendía como aporte imprescindible para la dinámica de crecimiento/desarrollo económico de la sociedad en cuestión.

No es menos cierto que el necesario “aggiornamento” de las instituciones supone, también, cambios adaptativos que son imprescindibles alentar y aceptar si la organización tiene vocación de permanencia y de servicio. Pero las mutaciones presentes y previstas en la universidad pública tienen, a mi juicio, una dirección distinta. El sutil cambio, semántico y semiótico, en la denominación de los destinatarios de la educación superior, de “científicos” a “profesionales/tecnólogos/emprendedores/innovadores...” degrada los campos de conocimiento de Ciencias Sociales y de Humanidades. El deterioro del grado, esencial en la universidad pública por su generalización y efectos redistributivos; la vinculación del postgrado con un segundo ciclo socialmente diferenciador por su precio y sin estar garantizada la cobertura global de becas; la asimetría en dedicación de docentes y de financiación de investigación en perjuicio de las Ciencias Sociales y Humanidades, cuyos departamentos contribuyen tendencialmente más a los costes que a los ingresos respecto a los campos de conocimiento experimentales, etc.

Sin duda, cualquier debate que podamos plantear sobre el presente y futuro de la universidad pública adquiere un rango superior si el tema se sitúa en las relaciones internacionales. En efecto, las reformas de planes de estudio y del “corpus” normativo anexo sobre multitud de aspectos organizativos y de funcionalidad de instituciones de enseñanza superior en el marco del proceso de integración de la Unión Europea cobra una nueva dimensión si se relaciona en un doble debate que se produce en instancias reguladoras de la política económica internacional: primero, ¿es la educación superior una mercancía cuyo precio y cantidad se determina por el mercado a través de la adecuación de la oferta y demanda de estudios universitarios? o, en cambio, ¿se trata de un derecho social plasmado en un bien público cuya provisión y garantías corresponde al Estado?

En el seno de la corriente de contagio de intereses y de la red de “factorías” de pensamiento que articulan el discurso neoliberal actual, la identificación de la educación y, más específicamente, la educación superior que fundamenta la formación de los economistas como una mercancía transable en el mercado, con un precio de equilibrio según oferta y demanda, y no como un derecho social y un bien público de disfrute general, representa en mi opinión el **primer gran fraude que alienta esa peculiar figura del “economista impostor”**.

2. La “cosificación” de la Educación Superior

Sin duda, la educación universitaria representa uno de los principales factores de desarrollo integral de nuestra sociedad. La dotación de capital humano en todos sus escalones e itinerarios científicos, técnicos y profesionales, no garantiza por sí solo el desarrollo sostenible en un mundo solidario aunque sí es una condición *sine qua non* para responder a los retos científicos, técnicos, económicos y sociales implicados en el mismo. No obstante, en una reflexión colectiva sobre la naturaleza y el rol de la universidad no puede quedar al margen el conjunto de desafíos y oportunidades del actual proceso de globalización.

En efecto, el impulso que nos convoca responde a la necesaria y profunda comprensión del papel que desempeña la educación superior en una sociedad “sin fronteras”, “globalizada”, “mundializada”... -si se me permiten los neologismos al uso-, con la presencia de fenómenos de creciente importancia en el modelo de crecimiento “cuantitativo” y de desarrollo “cualitativo” de los últimos años. Entre otros factores, podemos destacar la fuerte gravitación de la innovación relacionada con las TIC, la denominada “economía del saber” y la mayor movilidad de agentes y de servicios, entre los que se destacan, también, los servicios de educación superior.

Este escenario tiene un indudable atractivo analítico pero implica para los responsables universitarios, igualmente, una densa agenda de trabajo como demanda el impacto del proceso de globalización en importantes aspectos de la educación superior: desde el acceso, calidad, diversificación y financiación de la enseñanza universitaria hasta cuestiones relativas a la producción y aplicación del conocimiento científico-técnico, la libertad académica, las exigencias de los derechos de propiedad intelectual... e, incluso, el grado de autonomía, dependencia o vulnerabilidad de cada proceso de desarrollo socioeconómico en el actual concierto internacional. Por tanto, la compleja y sugerente agenda de trabajo que ahora se nos abre a los responsables políticos y universitarios representa, también, un desafío adicional en términos de prioridades, financiación, medios y organización. Pero todo ello requiere, de forma ineludible, una reflexión previa sobre la naturaleza de la educación superior como bien público o como servicio mercantil.

Dicha reflexión, además, debe tener presente la aparición de inéditos proveedores internacionales de servicios educativos superiores en un contexto de debate ideológico y político –en ocasiones, de una intensa visceralidad– entre partidarios del libre mercado **versus** regulación pública como asignadores eficientes y alternativos del servicio educativo. Es necesario, por tanto, ahondar en la reflexión sobre la internacionalización universitaria derivada de la “educación sin fronteras”, fenómeno que actúa de catalizador en cruciales transformaciones para nuestras instituciones de educación superior. *Primero*, la aparición de nuevos oferentes internacionales y de

nuevos productos educativos de las “universidades corporativas” vinculadas a empresas transnacionales. *Segundo*, diversificación de diplomas y títulos a partir de inéditas fórmulas de educación virtual y de una renovada oferta permanente y de postgrado. Y *tercero*, el significativo aumento de instituciones privadas en la oferta internacional de educación superior paralelamente al incremento tendencial de la movilidad de estudiantes/profesores/gestores y de proyectos internacionales de investigación.

En primer término, nos reafirmamos en que la educación superior no es una mercancía sino un **bien público** que contribuye a mejorar la **equidad y la calidad de vida** de los ciudadanos y, por tanto, la construcción de un espacio común de educación superior en este ámbito constituye, por encima de todo, un **bien social** que se sustenta sobre valores compartidos y se nutre de ellos, y que reconoce la importancia de la educación y del progreso científico y tecnológico en el **desarrollo integral, equitativo y justo** de nuestras sociedades.

Las instituciones de educación superior, especialmente las universidades públicas, atraviesan un singular momento histórico que genera tanta incertidumbre como expectativas. En tal encrucijada, los problemas se presentan en un contexto de acelerados cambios tecnológicos, geopolíticos y económicos del proceso de globalización que afecta directamente a las universidades. Y no sólo a sus recursos y métodos educativos sino, además, a importantes cambios de mentalidad y valores proclives a la seguridad y al crecimiento económico por encima del desarrollo equitativo, la solidaridad y la paz. Frente a ellos, la tendencia uniformadora del “pensamiento único” tiende a valorar la educación superior mediante un criterio mercantil que se debe plegar al mercado como referente primordial que informa de los precios, cantidades y destinos más adecuados del servicio educativo no como bien público sino como una mercancía demandada por meros consumidores.

Pero la disyuntiva entre la consideración de la educación superior como “bien público” o “mercancía” no representa un mero problema filosófico sobre la “cosificación” de la universidad ni es, únicamente, un debate ideológico y político que dirimen apologetas y detractores del pensamiento neoliberal sino que alcanza a los riesgos ciertos de desmantelamiento de la universidad pública ante la realidad incuestionable de los mecanismos internacionales de regulación del orden económico y comercial. El problema planteado no es, en absoluto, menor o una anecdótica disquisición de política económica. En este sentido, la comunidad académica internacional –en el marco de la Conferencia Mundial de la Educación Superior, organizada por la UNESCO en 1998- ratificó el compromiso de defensa de la universidad pública, alertando a la sociedad y a los gobiernos ante las pretensiones de la Organización Mundial de Comercio (OMC) para incluir la educación superior como una mercancía transable susceptible de ser regulada en el contexto del Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS).

Por supuesto, en el planteamiento de este debate no se cuestiona la actividad de instituciones de derecho privado que actúan con total legitimidad en el campo de la educación superior a tenor de la legislación vigente. Tampoco se somete a discusión el desarrollo fluido de la educación superior “sin fronteras”, dado el crecimiento de las redes de cooperación como la creciente importancia de la educación virtual. Ni se niega la funcionalidad de instituciones de educación superior que, legalmente y en uso de su autonomía, captan recursos en el mercado mundial por prestación de servicios de formación o gestión de resultados de investigación. Lo que, en realidad, está en el centro de la vorágine (que ha inquietado la atmósfera desde las reuniones oficiales de la Organización Mundial de Comercio hasta los encuentros del Foro Social Mundial) es la pretendida transformación de la educación superior en una mercancía de transacción internacional que deba someter su regulación a las normas de la OMC como propuso el organismo en 1999. Con ello desaparecería la excepción acordada en 1994, por la que se excluían de la regulación de servicios de la OMC aquellos prestados en el ejercicio de la autoridad gubernamental mediante la provisión de bienes públicos como la educación superior. La regulación del comercio internacional de la educación superior por parte de la OMC implica, *de facto*, su consideración como una mercancía destinada a un flujo plenamente liberalizado en el mercado mundial.

Incluso, la OMC propone una diversificación de “formas de suministro” que permitiría a los proveedores internacionales superar las barreras de proteccionismo encubierto que obstaculizan este flujo de comercio (discriminación fiscal, falta de transparencia en normas reguladoras internas, retrasos injustificados en permisos de instalación, etc.). Es más, las obligaciones contraídas por todos los miembros de la OMC en términos de “igualación de trato comercial de nación más favorecida a todos los restantes”, de “condiciones de acceso al mercado” y “igualación de trato de proveedores nacionales y extranjeros”, implicaría una liberalización indiscriminada del “mercado” de la educación superior en que cada gobierno -debido a las normas de la OMC-, estaría obligado a generalizar y garantizar a los proveedores foráneos de servicios de educación superior las condiciones de acceso, instalación, ampliación, de apoyo presupuestario, crediticio y financiero; de trato legal, fiscal, laboral, etc. que a las universidades públicas nacionales.

La consideración de la educación superior no como un bien público regulado de modo gubernamental sino como servicio mercantil transable y susceptible de liberalización irrestricta en el marco del AGCS administrado por la OMC, obligaría a todos los países miembros de la institución multilateral acatar un conjunto de condiciones cuya superposición representaría, sin duda, un riesgo cierto para el futuro de la universidad pública en aquellos países en los que por su grado de desarrollo y de modelo educativo no permita un apoyo incondicional a las propias instituciones públicas de educación superior.

El tema, por lo tanto, no es baladí. No se trata, de forma exclusiva, de la supervivencia de la universidad pública de nuestro entorno porque, simultáneamente, nuestras universidades podrían convertirse también en

proveedoras de servicios educativos liberalizados en el mercado mundial. Pero no es, en modo alguno, un juego cooperativo (ni siquiera de suma cero) sino parte de la dialéctica oferta/demanda de mercado en el que están en liza instituciones con una desigual dotación de partida. No estamos, como se puede comprender, con un simple ejercicio de adecuación de oferta internacional ante una demanda interna insatisfecha por la escasez de los proveedores domésticos. A escala planetaria, para unos y otros, en el centro del debate se encuentran la autonomía de los proyectos educativos nacionales, la calidad de la educación superior, la captación de los mejores expedientes, la fuga de cerebros, la “descapitalización” intelectual de los países en vías de desarrollo... Desde el ámbito universitario, la cuestión no es, en consecuencia, de “ajuste” de mercado sino que están en juego tanto la formación científico-técnica del capital humano, crucial factor de construcción del desarrollo integral y sustentable de nuestras sociedades, como el equilibrio de las relaciones internacionales, tan condicionado por los parámetros de la cooperación solidaria y pacífica.

3. Educación Superior y la Organización Mundial de Comercio: ¿una mercancía en el comercio internacional de servicios?

La educación tiene en el mundo actual una relevancia indiscutible, porque es uno de los factores que permite avanzar a los países generando un capital humano que asegure su competitividad internacional. También es cierto que la escolarización generalizada e incluso altas tasas de ingreso en la Universidad no son garantía de que se tenga una población suficientemente formada para que realice un desarrollo profesional o se dedique a la investigación con éxito. Se corre el riesgo de que la educación superior no alcance los objetivos que deben asegurarse que un país progrese adecuadamente, afrontando el reto de lograr el desarrollo sostenible.

No obstante, existe la responsabilidad de la educación superior de lograr que al menos una masa crítica de sus licenciados tenga espíritu investigador y prosigan la formación académica hasta doctorarse, lo que habitualmente se considera como un signo de que la persona es capaz de dirigir un proyecto de investigación. En la economía actual, la extensión de los derechos de propiedad y los sistemas de protección de la propiedad intelectual han hecho ineludible contar con un capital humano capaz de contribuir mediante innovación y emprendimiento a que el país pueda tener posibilidades de participar en los avances tecnológicos y en los beneficios que ello aporta.

De ahí se deriva la singularidad de la educación en la Organización Mundial de Comercio (OMC) en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) pero, también, resalta que siendo la educación superior objeto de la OMC significa que es considerada un servicio mercantil que se somete a regulación internacional. El fraude, en este caso, es doble pues no sólo se facilita la internacionalización irrestricta de los canales de formación en campos de conocimiento interferidos por ideología y valores, sino que, también, genera dependencia cultural, científica y tecnológica, sin contribuir a proyectos nacionales de desarrollo pues la normativa transnacional limita el grado de autonomía de los responsables educativos del país subordinado en el comercio internacional de servicios educativos. Respecto a las rondas de negociación comercial debemos señalar algunas precisiones sobre la OMC y el AGCS puesto que las negociaciones de servicios educativos forman parte de las mismas y están afectados, por tanto, del actual fracaso de la Ronda Doha.

La Organización Mundial del Comercio fue creada en 1994 como sucesora del Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio y regulará casi la totalidad de los intercambios comerciales mundiales. Las reglas de la Organización sufrieron una profunda modificación a finales de la Ronda Uruguay, distinguiendo tres capítulos importantes, el tradicional de mercancías, ampliado por una serie de acuerdos, y dos nuevos, los servicios y la propiedad intelectual. En relación a los servicios se acordó el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios y en relación a la propiedad intelectual el Acuerdo sobre los Derechos de Propiedad Intelectual relacionados con el Comercio. Este conjunto de acuerdos es el que sigue vigente hoy en día hasta que finalice la Ronda actual de negociaciones, iniciada después de la Conferencia Ministerial de Doha de noviembre de 2001, con la excepción de la acuerdos alcanzados para facilitar el acceso a los medicamentos en los casos en que exista una crisis sanitaria (la Declaración Relativa al Acuerdo sobre los ADPIC y la Salud Pública y el Entendimiento acordado antes de la Conferencia de Cancún para solucionar el problema de los países sin capacidad de producción en el sector farmacéutico).

Las actuales negociaciones se caracterizan: a) por un mayor énfasis en la contribución del comercio para solucionar el problema del desarrollo; b) por una mayor participación de todos los Miembros en los procedimientos de la OMC, ya sea individualmente, ya sea como grupo de países (recordemos que en la OMC cada país tiene un voto y que las decisiones se toman por consenso); c) el principio de compromiso único, de que nada está acordado hasta que todo esté acordado (este principio permite que se compensen beneficios y pérdidas en los distintos capítulos de la negociación); d) mayor interés desde un principio por la liberalización agrícola, que centró gran parte de los debates anteriores y posteriores a Cancún; y e) mayor interés de los grupos de interés u organizaciones no gubernamentales por las negociaciones, teniendo algunas como objetivo paralizar el proceso de las negociaciones como finalmente fue el resultado de la Conferencia Ministerial de Cancún o el fracaso de la Ronda de Doha.

Las negociaciones en su conjunto están en estos momentos en un compás de espera hasta que los Miembros

de la Organización Mundial de Comercio no muestren un interés claro en proseguir con las mismas y en realizar las concesiones que esto conlleva en los siguientes temas:

- Facilitación del comercio: es decir, la eliminación de barreras aduaneras y de tránsito a los intercambios comerciales.
- Transparencia en compras públicas: que crearía mercados de compras públicas más eficientes.
- Política de competencia.
- Inversión

Respecto a la liberalización de los servicios y, específicamente, de los servicios educativos el ritmo de las negociaciones es distinto al del conjunto de las negociaciones. La negociación sobre servicios se percibe como menos conflictiva que otros temas y en gran medida se condicionan los avances en la negociación de servicios a que se progrese en otras áreas, en particular, la agricultura. El ritmo de las negociaciones de servicios ha estado condicionado por la decisión adoptada en la Ronda Uruguay de que se iniciarían negociaciones de servicios con vistas a una liberalización progresiva en el año 2000. Recordemos que a principios del año 2000 estaba muy reciente el fracaso del lanzamiento de la Nueva Ronda que se pretendía en la Conferencia Ministerial de Seattle (finales de 1999). Ello, sin embargo, no evitó que se iniciaran las negociaciones sobre servicios, el denominado GATS 2000. El resultado de las mismas fue, que antes de la Conferencia Ministerial de Doha se llegara a un acuerdo sobre las modalidades de negociación, es decir, sobre cómo se debía negociar. La relevancia de esta cuestión se puede medir, considerando que en agricultura no se ha llegado todavía a un acuerdo sobre estas modalidades.

Para la OMC, la negociación de servicios parecía menos conflictiva. La razón fundamental es la libertad que deja el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios para abrir únicamente determinados sectores a la competencia de agentes de terceros países. La gran ventaja de esta característica tan flexible de este acuerdo de la OMC es la baja conflictividad del proceso liberalizador en servicios, que he mencionado, puesto que, de hecho, cualquier Miembro puede mantenerse al margen del proceso. La gran desventaja es que, dado que los compromisos realizados deben ser extendidos a todos los Miembros de la OMC, incluso si éstos no abren sus mercados. Por ello, puede llegarse a un freno en la negociación producido por el hecho de que los países que hayan abierto sus mercados tengan poco que ofrecer y los que no los han abierto prefieran mantener la situación.

En el estado actual del proceso negociador con especial referencia a la educación superior existe el proceso de intercambio de demandas. El intercambio de demandas se realiza dirigiendo peticiones de liberalización a un país determinado, es decir, que son específicas de cada país. Las demandas pueden dirigirse a cualquiera de los cuatro modos de suministro que considera el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios:

1. Suministro transfronterizo (modo 1): para el caso de la educación serían relevantes los servicios educativos prestados por Internet.
2. Consumo en el extranjero (modo 2): sería el caso de un estudiante que se dirige a un tercer país para consumir servicios educativos.
3. Presencia comercial (modo 3): cuando los servicios son prestados desde un centro educativo abierto en otro país.
4. Servicios prestados a través de personas físicas con carácter temporal (modo 4): por ejemplo, profesores que imparten clases en otro país o directivos de los centros que he mencionado en el punto 3 y que proceden del país de origen de la inversión.

Como hemos visto, todos los modos de prestación de servicios contemplados por el Acuerdo pueden ser relevantes para la educación superior, aunque no todos pueden tener la misma importancia. La Unión Europea, uno de los miembros de la OMC más activo en las negociaciones realizó hasta 2004 109 demandas a otros tantos miembros. Sin embargo y curiosamente, en el sector educativo únicamente se realizó una demanda a Estados Unidos relativa a la educación superior: *Estados Unidos debe adoptar compromisos en las diversas formas de suministro de servicios para servicios de educación superior de financiación privada*. Con esta demanda se pretende que Estados Unidos asuma un nivel de compromisos igual al de la Unión Europea.

Pero el proceso es escasamente transparente por su bilateralidad. A las administraciones de los miembros de la OMC no les es posible saber si un país ha recibido muchas o pocas demandas y para qué sectores las ha recibido. El motivo es que este proceso tiene un carácter fundamentalmente bilateral. Por ejemplo, España no puede saber (a no ser que se lo comuniquen los Miembros implicados expresamente) si Estados Unidos ha realizado

importantes demandas en el sector educativo a países iberoamericanos. En el caso de la Unión Europea, sí se puede asegurar que no se dirigieron otras demandas en este sector salvo la mencionada y, por tanto, no se han dirigido demandas a países iberoamericanos.

Respecto a los compromisos anteriores en educación superior en el marco de la OMC son, por tanto, los asumidos durante la Ronda Uruguay, que fueron ya bastante amplios. Estos compromisos admiten la prestación de servicios de educación primaria y secundaria sin ninguna restricción a agentes de terceros países, siempre que cumplan la regulación vigente en el país. Para los servicios de educación superior se mantiene la siguiente limitación: en la apertura de un centro de educación superior se requiere un examen de las necesidades para la apertura de universidades privadas autorizadas a expedir títulos o grados reconocidos; el trámite incluye una decisión del Parlamento. Para que un ciudadano de un país tercero trabaje en una Universidad foránea, el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios contempla el movimiento para trabajadores de una misma empresa y visitantes de negocios. Sin embargo, se debe advertir que el régimen para profesores, técnicos, investigadores y científicos es más abierto que el que se recoge en los compromisos del AGCS y está recogido en la legislación general de inmigración.

En el caso europeo, la educación se considera un servicio público que puede ser prestado por agentes públicos o privados. En el caso de los agentes puramente privados existe competencia entre los mismos. Esta situación de liberalización de la educación primaria y secundaria ha sido incorporada a los compromisos del Acuerdo y, por ello, se entiende que no se cambiará radicalmente de modelo como sería devolver las competencias educativas de prestación del servicio plenamente al Estado. En ese caso, habría que tener en cuenta a los demandantes privados, pero también sería necesario compensar a los Estados miembros de la Organización Mundial del Comercio por privarles del derecho concedido a prestar ese servicio. La realización de compromisos debe ser cuidadosamente estudiada, porque un retroceso en los derechos concedidos a los agentes extranjeros, puede llevar a tener que compensar a otro Estado por la pérdida de derechos sufrida. Lo anterior lleva a que normalmente se inscriban en el Acuerdo compromisos que responden a un modelo de prestación de servicios que está ya muy afianzado en el país. En relación con la prestación de servicios a través de la presencia de personas físicas se debe destacar que la situación en relación con la educación superior es más abierta que lo que está consignado en los compromisos. A pesar de no estar inscrito en los compromisos, se considera que este tipo de prestadores de servicios podrían elevar el nivel de la educación superior en Europa y por ello se les concede estas facilidades de entrada.

La situación europea en relación a la educación superior muestra una amplia apertura hacia la prestación de servicios por parte de extranjeros. En el caso de la prestación de servicios a partir de una inversión, es decir, la apertura centro educativo, existe una regulación que pretende asegurar el nivel de las instituciones de educación superior. A esto se añade, que en la prestación de servicios a través de personas físicas, se es de hecho más liberal que lo que está consignado en los compromisos.

La educación superior es un sector particular en el contexto de las negociaciones. De hecho, se parte de una situación en la que relativamente pocos países han realizado compromisos. Esto se pudo deber en un primer momento a los miedos asociados a un Acuerdo tan reciente, en el que prácticamente se iban realizando los compromisos al mismo tiempo que se negociaban las reglas del acuerdo. Sin embargo, esta singularidad se ha mantenido en el curso de las actuales negociaciones, habiendo recibido la Unión Europea relativamente pocas solicitudes en este sector (como he indicado más arriba la Unión Europea únicamente ha realizado una solicitud). Aunque no se puede contar con el panorama global de las demandas, dado que la Unión Europea es uno de los agentes más importantes en el comercio internacional de servicios, no es demasiado arriesgado aventurar, que existe un consenso tácito en los países de la Organización Mundial de Comercio de no considerar a los servicios educativos como prioritarios para la liberalización comercial.

Esta idea general que se trasluce de la escasa demanda existente por aumentar el nivel de compromisos en este sector no impide que determinados países deseen utilizar a la Organización Mundial de Comercio como plataforma para dar a conocer su régimen abierto en cuanto a educación superior. En este sentido deben entenderse que sean en su mayoría los países en desarrollo los que han optado por introducir en su oferta nuevos compromisos en servicios educativos.

Los servicios de educación superior están a la cola entre los servicios cuya apertura está consignada en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios. Por tanto, la "globalización", expresión que yo prefiero sustituir por la *posibilidad de ofrecer el servicio por parte de agentes de terceros países* se realiza en gran medida en primer lugar al margen del AGCS en un proceso de liberalización autónoma, conforme el país lo considere oportuno. Se debe resaltar en este contexto que en el caso de que la situación cambie y se refleje la apertura del sector en los listados de compromisos, los miembros mantendrán su posibilidad de regular el servicio y una regulación adecuada es la garantía para permitir una apertura hacia proveedores de terceros países.

En el preámbulo de AGCS se reconoce el derecho de los Miembros a reglamentar el suministro de servicios en su territorio, y a establecer nuevas reglamentaciones al respecto, con el fin de realizar los objetivos de su política nacional. Se reconoce asimismo, la especial necesidad de los países en desarrollo de ejercer este derecho, dadas las asimetrías existentes en cuanto al grado de desarrollo de las reglamentaciones sobre servicios en los distintos países.

En este sentido, por último, siendo la experiencia de la OMC tan oscilante y su retórica tan precisa, la garantía

frente a fraudes presentes y futuros en la provisión de un bien público como el de la educación superior sería detraer de las competencias regulatorias de la OMC un referente crucial para el desarrollo de los distintos países. El Acuerdo General de comercio de Servicios de 1994 preveía una excepción: estarían fuera del área de los servicios comerciales regulados por la OMC aquellos que fueran provistos por la autoridad gubernamental y, por lo tanto, no contarán con una base comercial ni permitiera la competencia con otros proveedores de servicios. En setiembre de 1998, según documento interno de la OMC considerado *altamente confidencial*, la secretaria de la OMC defendía la tesis según la cual, desde el momento que el Estado permite la existencia de proveedores privados en la educación, los gobiernos están aceptando el principio de que la educación superior puede y debe ser tratada como un servicio comercial y, en consecuencia, debe ser reglamentado por las normas de la OMC.

En realidad, la OMC exponía un peligroso sofisma, pues en realidad la educación es un bien público y los gobiernos están facultados soberanamente a delegar esta función en múltiples instituciones de la sociedad civil, incluida también, la iniciativa privada, si y sólo si se actúa dentro de un sistema de concesión sometido a rígidos controles y en una tupida red de normas de control de calidad y respeto de principios de ordenación constitucional. Formado parte la liberalización de servicios de educación superior en las negociaciones multilaterales de liberalización de comercio promovidas por la OMC, una entente de tres países EEUU, Australia y Nueva Zelanda, propusieron al resto de países una apertura irrestricta, total, de sus mercados internos de educación superior a los proveedores de los postulantes y, en suma, de cualquier proveedor internacional y recomendado la desarticulación de toda restricción a la acción educativa exterior.

Si abogamos por una Educación superior como bien público, estamos considerando la provisión de un servicio basado en orientaciones a medio y largo plazo que responda a objetivos científicos, sociales, económicos, políticos, etc. al servicio de las necesidades socioeconómicas propias. El riesgo para la vertebración de un estrategia de desarrollo autocentrada es evidente y en caso de sometimiento a las presiones de las instituciones transnacionales de educación superior se evaporarían, en una fase de dominio progresivo de la nueva economía y de las TIC, las posibilidades de autonomía, de soberanía, de los estados para implementar no sólo directrices educativas sino la capacidad de regulación de sectores de actividad cruciales para el proceso de desarrollo: servicios de salud, servicios de transporte y comunicaciones, financieros, de medio ambiente, etc.

Estos sectores de actividad están íntimamente conectados con el pulso y el dinamismo de la educación superior como mecanismo de transmisión investigación-desarrollo-innovación en el sistema ciencia-tecnología. La conexión universidad-sociedad, en el caso de una presencia reguladora de la OMC en un mercado abierto de educación superior, no está dirigida por gobiernos representativos elegidos por procesos electorales de la sociedad civil sino que estos sectores estarán directa o indirectamente regulados por la OMC cuyos compromisos, con frecuencia, son distantes e incluso beligerantes con los objetivos políticos, sociales, económicos de los diferentes países que componen la organización.

Al respecto, cabría hacer las siguientes consideraciones.

1. Cualquier estado que incumpla los compromisos firmados en la OMC en el ámbito de la educación superior serán sancionados al pago de altísimas indemnizaciones a las universidades privadas extranjeras que actuarían como empresas transnacionales que se consideran perjudicadas por restricciones de entrada a los mercados educativos y sujetos a represalias de los países proveedores de educación superior.
2. Este hecho representa una disfunción no confesada de la globalización según está conducida por instituciones multilaterales como el FMI o el BM. La estrategia de apertura irrestricta de los servicios educativos en el mercado mundial por parte de la OMC no es ajena a las implicaciones político-económicas de los programas de ajuste recomendados por el FMI (desde las tradiciones planes de estabilización a esta pretendida novedad del Consenso de Washington) o los condicionados programas de cooperación al desarrollo del BM.
3. No admitir la mercantilización de la educación superior y oponerse a que sea regulada como cualquier bien comercial que sea susceptible de transacción en el mercado mundial, no es defender, en absoluto, la autarquía y el aislamiento sino no aceptar que estemos ante un negocio, una transacción de servicios con contrapartida monetaria.

Desde la Conferencia de París sobre Educación Superior en 1998, pasando por los sucesivos Foros de Porto Alegre, se sostiene que las universidades como agentes principales de la educación superior deben insertarse al proceso de internacionalización como reflejo del carácter mundial, agregado, colectivo, de la docencia y de la investigación sobre temas cruciales de nuestro tiempo que nos afectan, directa o indirectamente, a todos; una apertura basada en la asociación cooperativa y en la solidaridad.

Oponerse a la mera comercialización de la educación superior no significa, en absoluto, rechazar las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ni dejar de utilizar la rendición de cuentas que nuestras instituciones deben prestar a la sociedad mediante las acciones y procesos objetivos y bien calibrados de acreditación y evaluación de calidad

4. Globalización, la “excepción cultural” y canje de deuda externa: ¿cooperación internacional o dependencia educativa?

Como a gran parte de los científicos sociales, los economistas sufren una peculiar “angustia ontológica” en la que se debate no sólo la esencia del fenómeno sino, además, representaciones y dependencia cultural e informativa. En unos, se despiertan las filias y fobias del maniqueísmo ideológico más vulgar. En otros, se conjuran los riesgos del desconcierto teórico mediante un velo que oculta/disfraza la realidad, provocando una duplicidad en el objeto de estudio: el referente principal (la globalización) y el secundario (el velo). Porque la globalización económica y comunicativa representa la definición de cómo nuestro campo de conocimiento se ve a sí misma y de cómo se interroga. Pero también en el orden cultural y educativo, la globalización constituye un test de importancia para conocer la naturaleza sistémica del fenómeno como sucede, en concreto, con los casos de tratamiento de bienes y servicios vinculados a la “excepción cultural” y al canje de la deuda externa por activos vinculados a la educación, temas que cobran una renovada actualidad tanto en el Acuerdo Multilateral de Inversiones como en la OMC.

En efecto, en los últimos años el triángulo cultura/educación/comercio internacional delimita una controversia en la que participan gobiernos afectados, grupos de presión y profesionales que reflejan opciones ideológicas sobre la naturaleza del libre mercado y la pertinencia de segmentaciones excepcionales. Pero, además, implican a importantes intereses económicos a escala mundial de industrias culturales y educativas en mercados emergentes. Para los defensores del libre mercado que apoyan la exportación sin trabas de bienes y servicios culturales y educativos sostienen que estas mercancías son similares a cualquier otra perteneciente a los flujos de comercio exterior y, como hemos mencionado en la anterior sección, sujetas al mismo tratamiento legal y reglamentario en el comercio internacional. En definitiva, la cultura y la educación se entienden como industrias ordenadas por las leyes de mercado.

Para los defensores de la “excepción cultural” y de la “excepción educativa”, los bienes y servicios culturales y educativos tienen un valor intrínseco de rango superior que no permite ser regulados por el mercado, beneficiando la diversidad en la producción cultural y educativa en contra de la estandarización y la uniformidad consustanciales con el mercado globalizado. En este sentido, las excepciones comentadas sirven al pluralismo y la autonomía frente a la práctica comercial de grupos de poder económico a escala mundial que dominan el mercado internacional de exportaciones de este tipo de bienes y servicios que contienen, aparte de su valor económico, una difícilmente ponderable carga ideológica y política. En suma, a pesar de las dificultades de evaluación de este tipo de categorías analíticas, el rechazo de las excepciones cultural y educativa en el comercio internacional supone, de hecho, aceptar un peculiar fenómeno de “dumping” cultural y educativo por cuanto los bienes y servicios producidos y distribuidos por industrias de fuerte concentración transnacional pueden distorsionar la estructura de costes y administrar precios finales de exportación con la finalidad de conservar e incrementar hasta el monopolio la oferta en el mercado internacional, generando una mayor dependencia y vulnerabilidad de los países receptores.

La doctrina de la “excepción” cultural/educativa se traduce, en cambio, en medidas de política económica intervencionista plasmadas en marcos de prolija reglamentación con el fin de protección y/o subsidio de industrias culturales y educativas domésticas. Es curioso constatar que EE.UU., principal adalid actual en el rechazo de las excepciones cultural y educativa en el comercio internacional, fue el primer país en invocar el principio de “excepción” en los años 50 del siglo pasado, cuando en el marco de la UNESCO se firma el Acuerdo de Florencia sobre Comercio Multilateral de importaciones/exportaciones de material educativo, científico y cultural.

La dureza de los términos del debate sobre la excepcionalidad cultural/educativa en el comercio internacional en los últimos años podría ser explicable como reacción ante el desequilibrio de comercio exterior en esta gama de productos entre Estados Unidos y la Unión Europea. Pero esta visión economicista es parcial porque descarta las componentes ideológica y política e, incluso, geoeconómica, que subyacen en argumentos aparentemente técnicos y de tipo sectorial/empresarial. No sorprende, por tanto, que la defensa de la “excepción” cultural, cuestión prioritaria en las cancillerías europeas en los años 90 del siglo pasado frente a la posición de EE.UU., liderada por Francia (con todo su arco parlamentario, incluido el Frente Nacional y con el apoyo del gobierno conservador español) no contó con el activo respaldo del gobierno laborista inglés que, en cambio, engrosó las filas de los partidarios de mercado mundial libre de excepciones para las mencionadas industrias de sensibilidad cultural. Por tanto, el debate sobre la “excepción” cultural/educativa no obedece estrictamente a fronteras políticas sino a diversas maneras de entender la propiedad intelectual de los productos culturales, por una parte, y a la consideración de la educación como bien público o mercancía transable, por otra.

La parálisis de la OMC y la continua frustración de la Ronda Doha, a pesar de la aparente vocación refundadora de las instituciones multilaterales de Breton Woods como el GATT que anticipaba en más de una década el desconcierto de la crisis económica visible con alarma desde octubre de 2008, no ha logrado cerrar la tensión en torno a las “excepcionalidades” del mercado mundial. El mismo Renato Ruggiero, a la sazón director general de la OMC, ante el cúmulo de dificultades para armonizar las posiciones de los principales miembros de la institución ante la firma de los acuerdos generales sobre Comercio de Servicios (GATS) y de Inversiones (AMI), reconocía que la redacción de ambos acuerdos y el apoyo mayoritario a los mismos representaban “una verdadera constitución para la economía globalizada”. Advierta el lector que ambos instrumentos de regulación multilateral, de

configuración y aplicación sumamente dificultosa, son cruciales para caracterizar las cuestiones planteadas en la anterior sección, sobre la naturaleza mercantil de la educación superior, y de la presente sección, en torno a la "excepcionalidad" cultural/educativa en el comercio internacional y al canje de deuda externa por educación.

Las inversiones en educación representan una de las principales palancas de desarrollo (tanto en términos de crecimiento económico como de lucha contra la desigualdad) aunque la tasa de retorno de este tipo de inversiones sea de largo plazo y condicionada no sólo por la cobertura de los diferentes niveles educativos en la población sino, además, por el rango de calidad e impacto innovador en el proceso productivo. En la fase actual de la sociedad de la información, el conocimiento se presenta como uno de los principales insumos para el crecimiento de la productividad y de la competitividad y para una participación más equitativa en la redistribución de renta. Más aún, la educación es una de las inversiones socialmente más rentables pues, simultáneamente a su impacto en el crecimiento económico, genera despliegue de creatividad, construye "ciudadanía" y contribuye a la consolidación de la democracia.

No obstante, la estrategia de canje de deuda externa por educación ha generado, también, recelos en ciertos círculos académicos y políticos latinoamericanos. En síntesis, se aduce que aceptar el canje como un instrumento de alivio del lastre financiero de la deuda externa supone reconocer la "legitimidad" de los compromisos adquiridos, en una parte sustantiva, por gobiernos de fuerza que dedicaron los créditos concedidos por acreedores irresponsables a destinos improductivos, fraudulentos y, en su caso, a "financiar" la corrupción y la fuga de capital de esta "deuda perversa". Existe, también, el temor a una injerencia de organismos internacionales y de intereses empresariales foráneos en el proceso de decisión de las políticas educativas de los países deudores que hubieran renegociado una parte de sus deuda externa a través de los canjes por educación (una cuestión de alta sensibilidad social y estratégica para el desarrollo) que desembocan, en definitiva, en el diseño de un mercado educativo iberoamericano abierto a inversionistas extranjeros, con los riesgos de mercantilización de un bien público de esta naturaleza.

Las cautelas mencionadas deben formar parte asimismo de la reflexión general sobre la iniciativa de canje deuda por educación. La creación de instancias de arbitraje internacional que determinara la frontera entre "deuda externa perversa", "deuda externa legal" y "deuda externa legítima" susceptible de conversión y la transparencia en la dotación y gestión de los fondos de contra-valor generados con los recursos del canje constituyen dos de las más importantes garantías de este instrumento. Pero también será imprescindible la intervención de expertos financieros, de cooperación y de representantes de la sociedad civil organizada en los países deudores que no sólo marcarán prioridades y criterios de uso de los recursos liberados por la conversión sino, además, los mecanismos de control y vigilancia en inversiones en educación que serán estratégicas para el desarrollo integral de América Latina en el presente umbral del siglo XXI.

5. Mercantilización de la educación superior en procesos de integración

En esta fase histórica dominada por la Sociedad del Conocimiento, en la que la triada investigación+desarrollo+innovación se potencia con las iniciativas de emprendimiento y encaje en el tejido industrial, el objetivo de desarrollo económico integral de la sociedad cobra nuevos matices con las tecnologías de la información y la comunicación. En este sentido, algunas de las manifestaciones del actual proceso de globalización afectan al carácter y tratamiento regulatorio de la educación superior, especialmente como tema de agenda de los procesos de integración supranacionales.

La cuestión es de interés pues el aporte de la educación, en todos sus niveles, a una hipotética función de desarrollo socioeconómico es crucial. En este sentido, las inversiones en educación superior generan un incremento proporcional de la productividad/competitividad del sistema económico a través de mejoras cuantificables en calidad del capital humano y de destrezas profesionales sin ocasionar costes de oportunidad en caídas de promedios salariales y/o de crecimiento de la sobreexplotación de la fuerza de trabajo.

Los efectos virtuosos de la educación superior en un determinado país en desarrollo inmerso en un específico proceso de integración pueden quedar anulados por la política económica interna. La preparación de una élite en la frontera tecnológica en un país cuya economía no pueda incorporar dicho capital humano es un claro aliciente a la "fuga" de cerebros. Si la educación superior genera un progreso técnico que se polariza en un centro económico de gran dinamismo, las energías se disuelven y aumentan las brechas socioeconómicas y las disparidades territoriales con una contribución neta a la heterogeneidad estructural asociada al subdesarrollo.

La heterogeneidad puede ser aprovechada por la Sociedad del Conocimiento en procesos de desarrollo/integración. En este sentido, la educación superior no sólo es un vehículo de conocimiento científico y de destrezas útiles para el mercado laboral; es, también, un vehículo de transmisión de activos simbólicos/ideológicos que si bien contribuyen a la producción también pueden contribuir a la equidad y a la vertebración política esenciales en un proceso de desarrollo, especialmente en un contexto de creciente dominación de las tecnologías de la información y la comunicación.

La interconexión comunicativa, la porosidad en la información y la inmediatez acción-reacción en tiempo real suponen la emergencia de valores culturales y educativos que merecieron un tratamiento "excepcional" en el

mercado internacional de este tipo de bienes y servicios como se apreció en la sección anterior. Pero también implican al Estado en los desafíos planteados. En efecto, existe una presente sobredosis de estímulos mediáticos neoliberales que defienden la protección de la educación superior de las garras del Leviatán contemporáneo al mismo tiempo que se acude al Estado para que atienda exclusivamente (socializando costes) la financiación de la logística material de la sociedad del conocimiento sin preocuparse de los contenidos del mensaje. Ante esta pretensión los retos son de envergadura: para docentes y alumnos, discernir críticamente fondo y forma de esta nueva colonización del pensamiento; para el Estado, capitalizando la educación superior (y el aprendizaje en las TIC) como bien público, para democratizar no sólo el acceso al mercado profesional y al proceso de desarrollo económico sino, también, a la plena ciudadanía.

En el marco de las anteriores reflexiones, no sorprende la alarma provocada por la encrucijada de vacíos legales y de inercias institucionales de la OMC, por ejemplo, ante los planteamientos de algunos mecanismos de integración supranacional, como el ALCA, que tienen entre sus objetivos de armonización político-económica la "mercantilización" consensuada de la educación superior entre los países integrantes.

Dada la asimetría estructural y las disparidades sociales, económicas, espaciales... entre los hipotéticos socios del ALCA, la plena movilidad interna de instituciones de educación superior y el principio de no-discriminación en el beneficio de subvenciones públicas, independientemente del desarrollo del país de origen, han estimulado un sutil desembarco de las universidades públicas y, especialmente, privadas de EE.UU. en América Latina como un avance de integración del ALCA en una etapa de inquietante confusión en el seno de la OMC.

El proceso de implantación de sedes de instituciones foráneas de educación superior o de franquicias con delegados locales representa un horizonte de interés para universidades norteamericanas y canadienses que, aparte de un fuerte respaldo económico y diplomático, se enfrentan en origen a caídas demográficas de su futura población estudiantil y a una sobresaturada oferta académica. En este sentido, la instalación de franquicias o delegaciones de instituciones de educación superior en "mercados" alternativos tienen una relevante rentabilidad no sólo económica ni a corto plazo.

A través de una sutil red de intermediación y de eufemismos en la provisión de servicios al mercado educativo, las casas matrices de estas instituciones están en condiciones de recabar, en su propio país de origen, primas a la exportación, así como estímulos fiscales, laborales y de búsqueda de nichos de mercado. Pero, además, debido al *impasse* regulatorio estas instituciones podrían optar legalmente a todo tipo de ayuda (financiera, fiscal, laboral) que los países de instalación tengan asignado a sus instituciones locales.

En segundo lugar, las instituciones instaladas importan los insumos por educación presencial/virtual generados en el país de origen, canalizando una compra obligada de equipos y el pago de licencias y derechos de autor, encareciendo el coste del servicio educativo hasta el punto de realizarse en capas privilegiadas de ingreso de la sociedad y contribuyendo a una redistribución negativa de la renta y de la riqueza del país de instalación.

En tercer lugar, el acceso de este tipo de instituciones internacionales a recursos internacionales de investigación vinculados con la biodiversidad, con el control tecnológico e intelectual del germoplasma y con el archivo genético de las especies...de los países de instalación, generan un plus nada desdeñable (piénsese en el pacto entre este tipo de instituciones de educación superior y empresas transnacionales del sector farmacéutico) para generar dependencia y vulnerabilidad científica y económica.

6. Epílogo

"*Adversus* ingenieros sociales...", por supuesto. La comprometida defensa de la educación superior como un bien público frente a la ola neoliberal que la considera como una mercancía en un mercado global requiere una activa y crítica intervención desde un ejercicio de ética profesional con el riesgo de ser una defensa inmunizada o neutralizada por un carácter supuestamente "político", "partidista". "corporativo", etc., y exponer, en la parte que nos corresponde, los mecanismos de explotación social que subyacen en propuestas aparentemente técnicas como las defendidas por la OMC en lo referente a la educación superior y a la universidad pública. En definitiva, desde la ciencias sociales, nuestro reto es contribuir a instalar el debate en la Academia y en los medios de creación de opinión. Los términos del debate son de relevancia: la función social de la Universidad; el cómo y el para qué de los procesos de formación académica; la vigilancia epistemológica, ética y política de los contenidos curriculares; definición de plantilla docente e investigadora según campos de conocimiento e intereses sectoriales y empresariales en la transferencia de resultados...Nada nos debe ser ajenos pues la universidad pública no sólo es un recurso estratégico para el desarrollo socioeconómico de una sociedad sino, también, emancipativo. Secuestrar este debate en la propia institución y en los medios de comunicación es un error y uno de los más graves fraudes (dialécticos, de diagnóstico, de libre expresión..., científicos) de los que podamos ser "cómplices".