

de Investigación y Ciencia

Universidad de Guadalajara

Año 4 / Núm. 13 / Septiembre de 2003 / \$30

ISSN 1665-4943

EDUCACIÓN SUPERIOR
Y DESARROLLO INDUSTRIAL

Universidad de Guadalajara

José Trinidad Padilla López
Rector General

Ricardo Gutiérrez Padilla
Vicerrector Ejecutivo

Carlos Jorge Briseño Torres
Secretario General

Silvia Álvarez Jiménez
Coordinadora General de Extensión

Arturo Curiel Ballesteros
*Jefe de la Unidad de Vinculación
y Difusión Científica*

Unidad de Vinculación y Difusión Científica

Arturo Curiel Ballesteros
Director de la revista

María Guadalupe Garibay Chávez
Programa Divulga

Carlos Machuca
Programa Produce

Lizzette Donath de la Peña
Programa Administra

Margarita Robertson Sierra
Programa Comparte

Consejo Editorial Juan Villalvazo Naranjo, Ricardo Ávila Palafox, Basilio Verduzco Chávez, Ricardo Arechavala Vargas, Sonia Reynaga Obregón, Alfredo Fera Velasco, Sarah Corona Berkin

Edición y redacción Arturo Suárez
Tipografía Irma González

Diseño Petra Ediciones, S. A. de C. U.
Av. Patria # 361-6, Jardines
Universidad, CP 45110 Zapopan, Jalisco
Tel. / Fax: (33) 3629-08-32. 3629-33-76

Impresión Editorial Pandora, S. A. de C. U.
Av. Cañas # 3657, La Hogalera
CP 44470 Guadalajara, Jalisco.
Tel. 38-10-66-24, fax 38-10-66-26

Forros José Olivares
De la serie "Paisajes imaginarios".
acuarela/papel. 48 X 35 cm

Ilustración página 2 José Olivares

de Vinculación y Ciencia, Universidad de Guadalajara. Publicación cuatrimestral de La Universidad de Guadalajara. Septiembre 2003.

Redacción y suscripciones:
(33) 3825-02-66, 3825-09-85, 3825-92-92
y 3826-79-45.

Todos los derechos de reproducción de los textos aquí publicados están reservados por Revista *de Vinculación y Ciencia, Universidad de Guadalajara.*

Número de reserva de derechos de autor:
04-2002-103110130600-102.

ISSN 1665-4943. Número de certificado de licitud de título: 12633. Número de certificado de licitud de contenido: 10205. Otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación.

Domicilio: Av. Hidalgo # 919,
Sector Hidalgo, CP 44100 Guadalajara,
Jalisco.

de Vinculación y Ciencia

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

AÑO 4 / NÚM. 13 / SEPTIEMBRE DE 2003 • ISSN 1665-4943

ÍNDICE

- 3 PRESENTACIÓN
- 4 EL PERIÓDICO PARA UN VENADO QUE TIENE UNA ESCUELA
SARAH CORONA BERKIN
- 12 RELEVANCIA Y PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN.
REPENSANDO VIEJOS MITOS
RICARDO ARECHAVALA VARGAS
- 19 RESPONSABILIDAD DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN EN EL DESARROLLO INDUSTRIAL COMPETITIVO Y SUSTENTABLE
JOSÉ TRINIDAD PADILLA LÓPEZ
- 27 INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DESARROLLO HUMANO
JOCELYNE GACEL-ÁVILA
- 46 LOS VÍNCULOS EN LA UNIÓN MUNDIAL PARA LA NATURALEZA
ENTREVISTA CON ACHIM STEINER
- 51 CASO DE VINCULACIÓN.
ESQUEMA DE UN TALLER PARA ELABORAR PAPEL HECHO A MANO
TEÓFILO ESCOTO GARCÍA
- 57 DOCUMENTOS
TERCERA REUNIÓN DE MINISTROS DE EDUCACIÓN.
DEL 11 AL 13 DE AGOSTO DE 2003.
MÉXICO, D.F. DECLARACIÓN DESDE MÉXICO
(DECLARACIÓN APROBADA EN LA QUINTA SESIÓN PLENARIA,
13 DE AGOSTO DE 2003)

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DESARROLLO HUMANO

Este artículo presenta la internacionalización de la educación superior como una estrategia educativa de primer orden con el potencial para desarrollar un nuevo perfil de egresados, capaces de responder a los retos específicos de una sociedad global, multicultural, en constante cambio y competitiva, como la del nuevo siglo.

EL DESARROLLO HUMANO Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En las postrimerías del siglo XX la humanidad entró en un proceso acelerado de cambios multidimensionales que abarcan el campo de la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura y la política. Este nuevo contexto se caracteriza por relaciones de interdependencia y competitividad crecientes entre los países, con lo que se ha modificado el paradigma tradicional de las relacio-

nes interestatales. Ningún país escapa de estos procesos, ni de los retos consustanciales.

Sin embargo, aunque los procesos de globalización y modernización se desarrollan simultáneamente en todo el planeta, generan desarrollos desiguales, divergentes y contradictorios. A finales del siglo XX la humanidad se encuentra enfrentada a una situación de profundas y crecientes desigualdades entre los países, a un ambiente de exclusión y marginación, a brotes de violencia, guerras, conflictos étnicos, terrorismo, racismo e intolerancia, pandemias, incremento de la delincuencia y del crimen organizado, creciente desempleo y subempleo, y una degradación del medio ambiente y de los recursos naturales.

Por eso, urge hallar alternativas a estas prácticas políticas y económicas, que expresan el poder de unas cuantas naciones y empresas trans-

*Profesora investigadora del Centro de Estudios para el Desarrollo y coordinadora de Cooperación Académica de la Universidad de Guadalajara.

nacionales. Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas y aun el Banco Mundial advierten que el mundo desarrollado puede atraer capitales privados, construir un sólido sistema bancario y financiero, invertir en capital humano, pero, si sigue marginando a gran parte de la humanidad, a las mujeres y a las minorías étnicas, y no adopta una política de inclusión, su crecimiento corre peligro. En fin, si no se logra un progreso social paralelo a mediano y largo plazo, tampoco se alcanzará un nivel económico satisfactorio.

Para remediar, o al menos paliar, lo anterior, el Programa para el Desarrollo de la Naciones Unidas prescribe el *desarrollo humano sostenible*, concepto más amplio que el de simple crecimiento económico, pues incluye la dimensión humana, cultural y educativa de los pueblos. Asimismo, en la Conferencia Mundial de la Naciones Unidas (Monterrey, México, marzo de 2002) se destacó la necesidad urgente de un componente solidario -"la mundialización de la solidaridad"¹ - y el respeto a los acuerdos de la Conferencia de Kioto. A la luz de los apremiantes problemas a los cuales se enfrenta la sociedad global del siglo XXI, dichos conceptos no sólo responden a una exigencia ética, son también un imperativo político (López Segrera, 2001).

En otras palabras, como advierte Edgar Morin (1999: 74): "El sistema

productivo hegemónico es destructivo, devastador y, en última instancia, provoca el anti-desarrollo. Concebido sólo de manera técnico-económica, el desarrollo es insostenible. Requerimos de una noción más rica y compleja de desarrollo, no sólo material, sino también intelectual, afectiva y moral".

Los retos educativos en el nuevo contexto global

Para estar a la altura de los desafíos y necesidades del mundo actual, es necesario que las instituciones de educación superior en todo el mundo ideen estrategias y emprendan acciones de cara a los requerimientos del siglo XXI. En este sentido, las conclusiones de la última Conferencia General de la Unesco, que tuvo lugar en París en octubre de 1998, se centraron en la educación superior. Se declaró que las instituciones de educación superior han de enfocar sus esfuerzos de desarrollo a las siguientes prioridades: la calidad, la pertinencia y la cooperación internacional. El objetivo fundamental de las instituciones de educación superior consiste en generar una educación al servicio de un orden mundial, que aspire a la construcción de una sociedad mejor, más justa, equitativa, tolerante y solidaria.

Las instituciones, para lograr dichos fines, están urgidas de los cam-

¹ Expresión utilizada por el presidente de Francia, Jacques Chirac, en su intervención en la Conferencia Mundial de las Naciones Unidas en Monterrey, México, marzo de 2000.

bios necesarios en sus programas académicos y sus métodos pedagógicos: adaptar, flexibilizar y hacer eficientes sus estructuras académicas y administrativas, encontrar las vías para aplicar la interdisciplinariedad, internacionalizar sus funciones sustantivas, utilizar las nuevas tecnologías, responder con mayor pertinencia a las necesidades del cambio y de la sociedad, todo en un ambiente de rendición de cuentas a la sociedad.

La Unesco subraya que, junto con las funciones tradicionales de las universidades -la investigación, la innovación, la enseñanza, la formación y la educación permanente-, la cooperación internacional cobrará cada día más importancia. Todas esas funciones deben contribuir al desarrollo sostenible. En su condición de centros autónomos de investigación y creación del saber, las universidades ayudan a resolver problemas del desarrollo que se plantean a la sociedad global, exigiéndoles más calidad y pertinencia con su entorno. La autonomía y la libertad académicas deben ponerse al servicio del debate sobre los grandes problemas éticos y científicos que emergen en la sociedad globalizada, en la producción del saber científico y tecnológico, con la mira puesta en la solución de los problemas del desarrollo humano.

Destaca asimismo que la división por disciplina ya no corresponde a las necesidades de producción de nuevos

conocimientos y un mercado laboral cambiante. Por ello, es necesario repensar la organización académica. Se necesita poner en práctica la interdisciplinariedad, la dimensión internacional e intercultural de las disciplinas, así como impulsar la flexibilidad y el espíritu de colaboración.

En conclusión, la Declaración Mundial de París (Unesco, 1998) menciona que la educación superior debe hacer hincapié en los siguientes rubros:

- ▮ La formación de diplomados altamente calificados, combinando una formación profesional del más alto nivel, tanto práctica como teórica, con un sentido agudo de responsabilidad, espíritu de iniciativa y de empresa, una cultura general amplia, una capacidad de polivalencia, y el sentido de la solidaridad humana.
- ▮ La constitución de un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente y ofrezca un amplio abanico de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema tradicional.
- ▮ La promoción, generación y difusión de conocimientos por medio de la investigación para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades y fomentar por igual la investigación en las áreas de ciencia y tecnología, como en las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas.

- Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, inculcando en los jóvenes los valores de la ciudadanía democrática y fortaleciendo los enfoques humanistas.

En el terreno de la cooperación internacional, la Unesco recomienda destacar los siguientes aspectos:

- El fortalecimiento de los instrumentos de cooperación internacional y regional, así como la capacidad nacional en gestión de la cooperación.
- La orientación de la cooperación internacional para la investigación científica y tecnológica para contribuir a: 1) la instalación estable en los países con menor desarrollo de capacidades científicas de excelencia; 2) la formación de jóvenes investigadores insertos en sus propias realidades sociales; 3) el diseño de una agenda de investigación acorde con los valores y prioridades de la región y conforme a una perspectiva mundial.
- La cooperación horizontal que ofrezca posibilidades inéditas para intercambiar y complementar capacidades humanas, físicas y financieras de los grupos de investigación, y promover un desarrollo endógeno y homogéneo de esas capacidades.
- Contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar

y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.

- La cooperación internacional tiene que descansar en la solidaridad, el respeto y el apoyo mutuos, y en una asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados.

En el caso de la región latinoamericana y del Caribe, la Conferencia Regional de la Unesco que tuvo lugar en la Habana en 1996 (Unesco, 1998), destacó que "la educación en general, y la superior en particular, es considerada como un bien social, elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de paz...". De la misma manera, es urgente la introducción de una sólida cultura informática y la actualización de las prácticas pedagógicas en el ámbito universitario. La Conferencia regional de la Unesco recalca que las universidades del subcontinente participen en las grandes redes académicas, accedan al intercambio con otras instituciones e incrementen la apertura y las interacciones con la comunidad académica internacional. Se pronunció por la superación de los esque-

mas tradicionales y abogó por un estilo de cooperación horizontal que potencie las condiciones endógenas de desarrollo sobre la base de una política de mutuo respeto, solidaridad y confianza, para superar las asimetrías y redefinir los marcos de colaboración. Ante estos nuevos retos, las instituciones de educación superior deben adoptar estructuras organizativas y estrategias educativas que les presten agilidad, flexibilidad, así como rapidez de respuesta y anticipación, para encarar creativamente un devenir incierto. Los nuevos contenidos educativos tienen que alejarse de las materias profesionalizantes y dejar de organizarse de acuerdo con una concepción unidisciplinar del conocimiento.

Otro reto para las instituciones de la región es generar en sus graduados la conciencia de pertenecer a la comunidad de naciones de América Latina y del Caribe, para promover los procesos que conduzcan a la integración subregional y regional, reconociendo en la integración cultural y educativa la auténtica base de la integración política y económica.

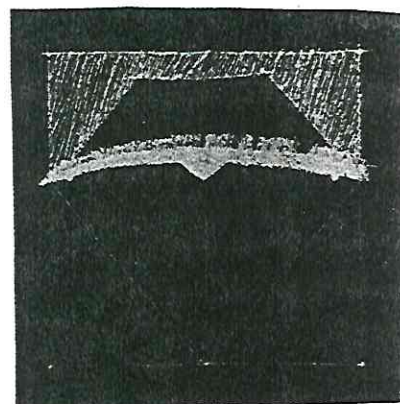
La perspectiva global en el currículo

Al inicio del siglo XXI es obvia la inadecuación cada día más amplia, profunda y grave entre nuestros conocimientos disyuntivos, fragmenta-

dos y compartimentalizados frente a los problemas cada día más polidisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios. Por ello, es preciso que una de las funciones básicas de las universidades, en el nuevo entorno global, es propiciar en los estudiantes una conciencia global e intercultural, enseñar la interdependencia entre los pueblos y las sociedades, desarrollar la comprensión de la cultura propia y ajena, y el respeto al pluralismo, bases de la solidaridad, de la convivencia pacífica entre las naciones y de la auténtica *ciudadanía global*.

Es perentorio que la época de la mundialización ubique todo en el contexto y la complejidad del planeta. El conocimiento del mundo en cuanto tal resulta una necesidad intelectual y vital, de la misma manera que la solución de los problemas mundiales requiere un enfoque y una planeación global. Pero, para lograrlo, es necesaria una reforma del pensamiento, la cual es paradigmática y no programática. El fomento de una nueva *conciencia -global-* entre los hombres es un aspecto clave, pero exige un cambio de mentalidad y, por tanto, de educación.

Por *conciencia global* (Oxford Dictionary of New Words, 1991) nos referimos a la comprensión y la receptividad de las culturas ajenas, la disponibilidad de ciertos conocimientos e infor-



José Olivares, de la serie "Simetrias". serigrafía/papel, 20 x 20 cm

mación de índole socioeconómica y ecológica.

Dicha conciencia se fomenta por la integración en el currículo de una *perspectiva global* (Hanvey:1982). Para que dicho concepto pueda ser utilizado por los educadores en la planeación y la estructuración de sus enseñanzas y del currículo en general, es preciso definir y describir los elementos que la componen. Dicha perspectiva fue desarrollada en torno al tipo de conocimiento, sensibilidad y razonamiento que necesitan desarrollar los estudiantes para enfrentar los desafíos que les depara un mundo global, interdependiente y multicultural. Se intentará examinar la manera de pensar, el tipo de sensibilidad, las aptitudes intelectuales y las capacidades explicativas que podrían en cierta medida contribuir a la formación de *una perspectiva global*, la cual puede ser adquirida por los estudiantes en el curso de su educación formal e informal.

Según Hanvey (1982: 1), una perspectiva global no es *algo* que se tiene o no se tiene. Más bien ésta es fruto de una combinación de elementos que, de alguna manera, termina por formar parte -o estar ausente- de la visión del mundo de un individuo. Es importante tener conciencia de que la educación formal puede ejercer un impacto limitado, en comparación con la educación informal, impartida por los medios o los grupos de pares. Lo

que se aprende de joven durante el período escolar es redimensionado una y otra vez por la experiencia cotidiana. Sin embargo, la educación logra tener un impacto en nichos previamente seleccionados. Puede profundizar en aspectos que otras instituciones presentan de manera superficial, o bien valorar el largo plazo, y no la urgencia inmediata. Un papel de la educación consiste en equilibrar y corregir los efectos de los medios de comunicación. Si éstos abordan un tema de manera superficial, la educación debe llevarlo a otro nivel y poner de relieve sus verdaderas causas y orígenes. Si los medios afirman que "eso es así", a la escuela le toca explicar que, en otros lugares y en otras circunstancias, las cosas se pueden apreciar de manera diferente.

Lo más relevante para lograr una perspectiva global sería enseñar a los estudiantes que nuestra manera de ver las cosas es *cultural* (hay más de lo aparente o lo apreciable a simple vista), y entender que "otros ojos las pueden ver de manera diferente". Lograr una perspectiva global equivale a ir del *etnocentrismo* al *etnorrelativismo*.

Según Hanvey, una perspectiva global se propicia en el currículo por medio de las cinco dimensiones siguientes:

- ▷ Dimensión 1: Conciencia de la perspectiva cultural.

- ▶ Dimensión 2: Conciencia del estado del planeta.
- ▶ Dimensión 3: Conciencia intercultural.
- ▶ Dimensión 4: Conocimiento de la dinámica global.
- ▶ Dimensión 5: Conciencia de las opciones humanas.

1. Conciencia de la perspectiva cultural.

Equivale "al reconocimiento o la toma de conciencia de parte del individuo de que su visión del mundo no es compartida necesariamente por todos, que esa visión del mundo ha sido influenciada -y lo sigue estando- por elementos que escapan a nuestra conciencia, y otros tienen concepciones del mundo que pueden ser por entero diferentes de la nuestra" (Hanvey, 1982: 4). La toma de conciencia de la existencia de diferentes perspectivas constituye el primer paso para tener una perspectiva auténticamente global.

2. Conciencia sobre el estado del planeta.

Significa "tener conciencia de las condiciones y de lo que ocurre en el mundo: las tendencias emergentes, el crecimiento demográfico, las migraciones, las condiciones económicas, el medio ambiente, los recursos

naturales, los acontecimientos políticos, la ciencia y la tecnología, las leyes, la salud, los conflictos domésticos e internacionales, etcétera" (Hanvey, 1982: 6).

La mayoría de la población mundial nunca se mueve de su propio país o de su región y, a pesar de que en la sociedad actual los medios difunden información sobre la situación mundial, suelen hacerlo de manera superficial, pues dan prioridad a los aspectos sensacionalistas de las noticias, sin profundizar en las causas y consecuencias de los hechos. Por ejemplo, si se informa acerca de un brote de epidemia, no se explica su carácter endémico. Existen importantes limitaciones y distorsiones en la información difundida por los medios. Las ideologías políticas y económicas son otros tantos obstáculos a la objetividad en la presentación de los datos, además de que estos últimos requieren, a veces, un cierto nivel de educación para ser entendido cabalmente. Si bien es inverosímil que toda la población pueda llegar a una conciencia plena de los problemas globales, resulta de suma importancia que los especialistas que manejan esos datos estén en situación de influenciar las decisiones que se tomen sobre ellos.

3. Conciencia intercultural.

Entendemos por ésta "la conciencia de la diversidad de ideas y prácticas existentes en las sociedades hu-

manas, de qué manera esas ideas y prácticas se comparan, e inclusive cómo nuestras propias ideas y costumbres sociales son vistas desde otras perspectivas" (Hanvey, 1982: 9). Una de las ideas más difundidas es que el contacto con otra cultura lleva a la comprensión del otro. Miles de años de historia nos demuestran lo contrario.

La experiencia demuestra que es difícil lograr una conciencia intercultural y el nivel de comprensión que permita sentirse o "ponerse en el lugar" de una persona perteneciente a una cultura totalmente diferente. Para ello es necesario haberse metido en la otra cultura durante un largo periodo. Ciertos factores son determinantes: la personalidad del individuo, su capacidad de adaptación y de aprendizaje. Según Hanvey (1982: 15), la empatía significa la capacidad de imaginarse a uno mismo en otro papel en el contexto de la *propia cultura*, mientras que la *transspección* (*transpección*) se refiere a la capacidad de imaginarse a uno en un papel diferente en el contexto de *una cultura ajena*. El mismo Hanvey traza una distinción entre los tipos de actitud según las personas:

▷ **Personas tradicionales:** incapaces de imaginar un punto de vista diferente al tradicionalmente asociado a papeles determinados en el contexto de una cultura local.

▷ **Personas modernas:** capaces de imaginar y aprender de una variedad de papeles en el contexto de una cultura nacional.

▷ **Personas posmodernas:** capaces de imaginar el punto de vista de diferentes papeles en culturas extranjeras.

Para desarrollar el tipo de personas posmodernas, los educadores tendrán que facilitar a los estudiantes un máximo de experiencias en *transpección*. La posibilidad de ver la cultura propia a través de los ojos del extranjero permite llegar a tener una mayor conciencia de sí mismo.

4. Conocimiento de la dinámica global.

Entraña "una comprensión de los principales rasgos y mecanismos que rigen el sistema mundial, sobre todo las teorías y conceptos que puedan incrementar la conciencia inteligente sobre el cambio global" (Hanvey, 1982: 16). Por concepto de cambio me refiero a:

1) Entender los principios básicos de cambio en los sistemas sociales (los nuevos elementos en los sistemas sociales, las consecuencias anticipadas, etcétera).

2) El crecimiento como forma de cambio (el paradigma del crecimiento, deseado en el ámbito económico, e indeseado, en el caso del aumento exponencial de la

población, el deterioro de los recursos naturales].

3) La planeación global (intereses nacionales *versus* la planeación global para ordenar el sistema mundial en relación con la formulación de las políticas nacionales).

Una perspectiva global busca hacer comprender el concepto de cambio y pone el acento en que, hoy en día, está dominado por el paradigma del crecimiento. El nivel de conciencia de los estudiantes les permitiría entender que, en un futuro no muy lejano, el sistema mundial peligra a causa del crecimiento exponencial de la población, el agotamiento de los recursos y la contaminación.

5. Conciencia de las opciones humanas.

Se refiere a la toma de conciencia de las diferentes alternativas, al alcance de los individuos, las naciones y la especie humana, frente a la complejidad creciente del conocimiento sobre el sistema global. Las dimensiones que integran la perspectiva global son cambios que ocurren en la conciencia, como la conciencia de la perspectiva desde su propia cultura, la conciencia de cómo los demás nos ven a nosotros, la conciencia de la dinámica del sistema mundial y de los patrones de cambio. Ese estadio mayor de conciencia se

traduce para el individuo en un problema de elección: el paso de una forma de pensar tradicional a una de tipo racional. No cuestionar nuestra forma de actuar corresponde a una actitud "tradicional"; en cambio, el ponerlas en tela de juicio implica evaluar, calcular y prever de un modo racional. Según Hanvey, el modo racional corresponde a una revolución cognoscitiva, una nueva cognición, llamada la cognición global.

La Educación Internacional como el "puente que lleva al siglo XXI"

Una vez descritos y precisados las principales características del perfil de egresados para el siglo XXI, el presente artículo intenta demostrar en qué medida y de qué manera la internacionalización parece ser una estrategia idónea para llevar a la realidad esta nueva visión educativa. Pretendo que la educación internacional³ sea una propuesta educativa con las características suficientes, por una parte, para desarrollar en los egresados una *perspectiva* y una *conciencia global* y, por otra, con la capacidad de propiciar en los egresados la adquisición de habilidades cognoscitivas, que son justamente las requeridas para el nuevo siglo. Según las expresiones muy conocidas de Mestenhauser (1998b), la educación internacional sería "la respuesta cognoscitiva para el siglo

XXI" o el "puente que lleva al siglo XXI".

Según la Unesco, uno de los objetivos centrales del currículo universitario es la integración de una dimensión internacional, intercultural y global mediante la internacionalización de sus funciones sustantivas. En este contexto se entiende como principal meta de la internacionalización la de propiciar en los estudiantes una *conciencia global* para la ciudadanía en la aldea global.

En otras palabras, mediante la internacionalización se pretende promover la entronización de perspectivas culturales múltiples en el conocimiento generado y en los métodos pedagógicos utilizados y en las prácticas organizativas. Ya que la educación internacional promueve la formación holística del individuo, se sugiere que descansa en una estructura curricular integral, humanista y socio-reconstruccionista.

En esta perspectiva, la internacionalización de los contenidos académicos constituye un recurso educativo clave para formar ciudadanos críticos y preparados para desempeñarse eficaz y exitosamente en un contexto globalizado. Representa una reforma educativa, cuyos ideales son el impulso del carácter político, ético e intercultural de las relaciones sociales en pro de la formación de una ciudadanía crítica por medio del fomento en los egresados de una perspectiva y

conciencia global, con la finalidad de que adquieran respeto a la diferencia y a la riqueza cultural de la humanidad, un sentido de responsabilidad política, que les hagan defensores de los principios democráticos y de la sociedad en la cual viven y actúan, para ser verdaderos artifices de la transformación social [Gacel, 2002].

Schoormann (1999) propone definir a la internacionalización como un proceso *permanente, comprehensivo* y *contrahegemónico* que tiene lugar en el contexto internacional del conocimiento, en el que las universidades son vistas como un subsistema, parte de un mundo más amplio e incluyente. *Permanente*, por tratarse de una actividad desempeñada en un sistema abierto. La internacionalización se describe como un ciclo de eventos recurrentes: *comprehensive*, porque abarca a todos los sectores de la universidad y los niveles del proceso educativo; *contrahegemónico*, porque implica un cuestionamiento de las tres dimensiones de la educación: el contenido, el proceso y el fundamento. Es decir, la internacionalización discute el *qué*, el *cómo* y el *por qué* del proceso educativo.

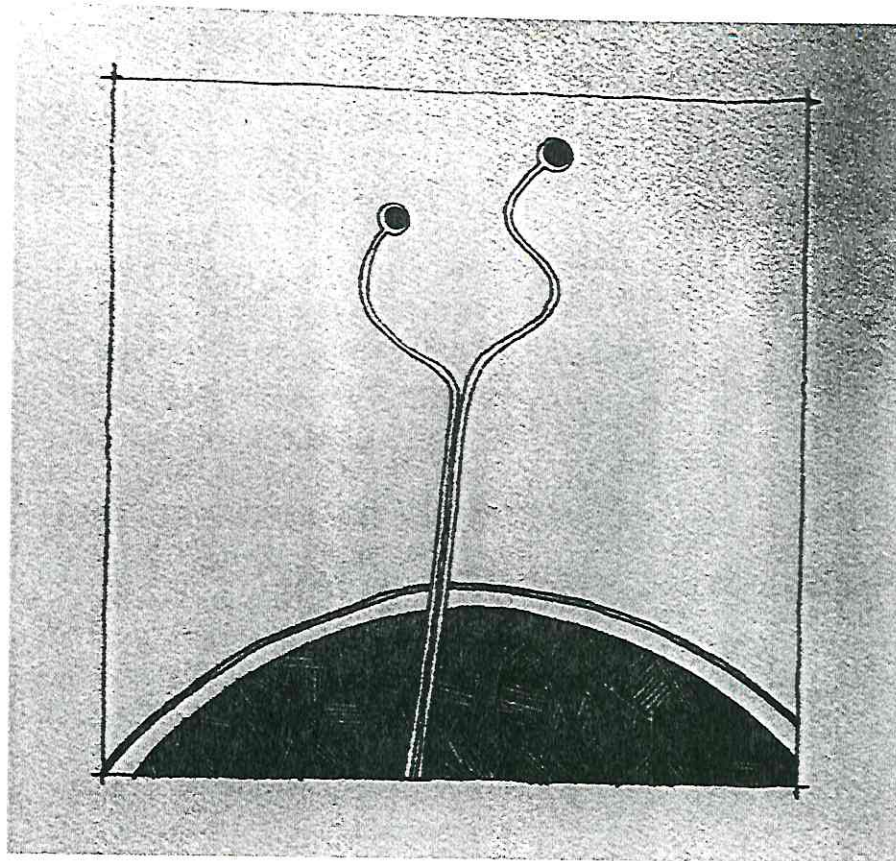
En cuanto a la planeación y la estructuración de los objetivos educativos de la internacionalización y del currículo internacionalizado, Schechter (1993) propone tres fundamentos básicos, los cuales no son excluyentes y pueden ser alcanzados de manera

³ Knight (1999b) define a la educación internacional "como una educación relacionada o involucrando gente, culturas y sistemas de diferentes naciones. La educación global toma como referente el planeta y las cuestiones mundiales. De Wit (2001:109) usa el término internacionalización, y se refiere a un proceso estratégico (*strategic process approach*), cuya meta es la integración de la dimensión o perspectiva internacional e intercultural en las funciones sustantivas.

gradual: 1) *el fundamento pragmático*, cuyo objetivo es preparar egresados en función de las demandas del mercado de trabajo global y dotarlos de una *competencia global*; 2) el fundamento liberal, enfocado en el desarrollo de una sensibilidad intercultural, de una *conciencia global*, y de una capacidad de aprecio a las diferencias culturales entre los estudiantes, que permitan abandonar actitudes etnocéntricas y adoptar una perspectiva etnorrelativista (Bennett, 1994); y (3) *el fundamento cívico*, centrado en la formación de una *ciudadanía global multidimensional*, compuesta por cuatro facetas: la personal, la social, la espacial y la temporal (Cogan y Derricott, 1998).

Así concebida, la internacionalización de la educación terciaria aparece como una estrategia de primer nivel para proveer a la sociedad de una educación adecuada a sus necesidades, porque fomenta en los egresados una conciencia y una perspectiva global, y porque también tiene el potencial de desarrollar ciertas habilidades cognoscitivas, que son justamente las requeridas por las nuevas condiciones globales.

En efecto, una de las características del nuevo siglo –y por lo tanto un reto para la educación– es que el hombre se enfrentará constantemente a los desafíos de la adaptación, el dominio de situaciones nuevas, la



responsabilidad, la participación, el pluralismo y el cambio de valores. En este contexto, los profesionistas de la era post-industrial, de alta tecnología, requerirán habilidades para trabajar y aprender, como la abstracción, el pensamiento sistémico, la investigación experimental y el trabajo en equipo (Tüennermann, 2000). Es por ello que en el siglo XXI, más que “entrenar” en una óptica profesionalizante para un mercado de trabajo en perpetuo cambio, la universidad debe “educar” para la adquisición de competencias y para la “empleabilidad”.

José Olivares. Mesa, serigrafía/papel,
20 x 20 cm

Por otro lado, estudios realizados en educación internacional, psicología intercultural y cognoscitiva muestran que la estancia de estudiantes y profesores fuera de su entorno cultural y nacional amplía sus horizontes culturales e intelectuales, lo cual tiene consecuencias cognoscitivas trascendentales. Dichas experiencias enseñarían a conocer y a aprender y, en cierta medida, también a "des-aprender", a adaptarse a diferentes idiosincrasias y a adquirir aptitudes de comunicación intercultural. El individuo adquiere estas habilidades saliendo de su entorno cultural mediante estancias de estudio en el extranjero, o gracias a programas académicos basados en técnicas de comunicación intercultural y contenidos que destacan la dimensión internacional y cultural de los fenómenos humanos y sociales.

Mestenhauser (1998) describe con precisión las habilidades cognoscitivas fomentadas por la educación internacional, como la sensibilidad y la comunicación intercultural, el pensamiento comparativo y analógico, la capacidad de adaptación a situaciones de cambios rápidos, la aptitud de reconocer las diferencias, la falta y la escasez de conocimiento, la habilidad de comprender las perspectivas *emic* y *etic*, la capacidad de realizar cambios cognoscitivos, de tener una mejor percepción del sí mismo, de hacer la comparación del propio país

con otros, de adquirir conocimientos sobre otras culturas, etcétera. En fin, numerosas habilidades propiciadas por la educación internacional superan las adquiridas en el salón de clase tradicional, y, por ello, posibilita el desarrollo *integral* del individuo.

Según el mencionado autor, la perspectiva cultural, los encuentros interculturales y los estudios en el extranjero permiten al estudiante comprender mejor *qué* está aprendiendo y *por qué*. Por estas razones y dado que promueve el aprendizaje social, aspecto subestimado en la educación tradicional, la educación internacional resulta un formidable entrenamiento para el desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje, dimensión clave en la educación del futuro (*aprender a aprender y aprender a lo largo de la vida*). Por ello, mientras que la educación tradicional está dirigida al *producto* del aprendizaje, la educación internacional está orientada al *proceso*. En el futuro, 70% de los trabajos estarán ligados a la función intelectual, y la mayoría de ellos esta todavía por crearse. "... Gracias a que privilegia el proceso, la educación internacional ayuda a preparar el futuro..." (Mestenhauser, 2000).

En suma, "... la internacionalización facilita un cambio cognoscitivo de un pensamiento nacional a uno de índole internacional. El resultado no es una pérdida de identidad, sino más

bien una mejor visión por medio de un tipo de revolución cognoscitiva, en la cual las piezas de información desconectadas entre sí y que ocupan nuestro cerebro, se ubican en categorías más amplias, creando así espacio para nuevas fuentes de información y conocimiento...." (Mestenhauser, 1998).

Dicha perspectiva se ve reforzada por Hanvey (1982), quien describe la internacionalización como una revolución cognoscitiva, que consiste en pasar de una *cognición pre-global* a una *cognición global*, refiriéndose al cambio de un modo de pensar *tradicional* a uno *racional*. Gracias a dichos cambios cognoscitivos, las naciones podrían entender que sus intereses y actividades no son separables de las acciones de los demás, y prestarían mayor atención a los problemas humanos que trascienden los intereses nacionales, regionales y locales. Se empezaría a reconocer el concepto de interdependencia, mostrando las conexiones, las consecuencias y las vulnerabilidades del sistema mundial. La concepción del Estado-nación, como actor principal de la política interestatal, quedaría en entredicho ante la necesidad de una planeación global coordinada.

A partir de lo anterior, es clara la coincidencia entre las principales características de los conocimientos, las actitudes intelectuales y las habilidades cognoscitivas, propiciados

por la educación internacional y los requerimientos de la educación del futuro, tal como quedaron plasmados en la nueva visión educativa para el siglo XXI, propuesta por la Unesco en los Cuatros *pilares de la educación del futuro* y por Edgar Morin, en los *Siete saberes de la educación del futuro*.

Algunas de estas coincidencias son, por ejemplo, en los saberes para el futuro descritos por Morin, el *conocimiento pertinente*, que promueva la perspectiva global; el *concepto de tierra-patria* que apele a la ciudadanía global; y *la enseñanza de la condición humana, de la identidad global y de la comprensión*, parte de una conciencia y una sensibilidad intercultural. Estos objetivos educativos coinciden con los de un currículo internacionalizado y de una educación internacional y multicultural. Por ello es que la internacionalización de la educación superior representa una estrategia fundamental para llevar a cabo una nueva visión educativa para el siglo XXI.

En esta perspectiva, la meta principal de la educación internacional es propiciar la comprensión entre humanos, la ética y la cultura planetaria, misión fundamental de la educación del futuro. La comprensión entre los humanos es la condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad. Según Morin (1999), "... Es necesario relacionar la ética de la

comprensión entre las personas con la ética de la era planetaria, lo cual requiere mundializar la comprensión. La mundialización al servicio del género humano es la de la comprensión...". No puede haber progreso en las relaciones entre individuos, naciones y culturas sin una comprensión mutua.

En resumen, la política educativa actual debe elaborarse a partir de la conciencia de que los retos actuales de los programas educativos son dobles: 1) formar egresados con el mayor nivel de competencias profesionales y académicas propias de la sociedad del conocimiento; y 2) proveer una educación que propicie en los egresados capacidades intelectuales y habilidades cognoscitivas que les permitan hacer contribuciones en un entorno social, económico y político global, interdependiente y multicultural. En este doble reto estriba la complejidad de la educación del futuro. En este contexto y por el potencial que demuestra tener, la internacionalización se presenta como una estrategia de primer nivel.

Retos y perspectiva de la internacionalización

No obstante su carácter esencialmente contemporáneo y actual, no se debe de dejar de mencionar que desafortunadamente, hasta ahora, a la educación internacional no se le ha

reconocido el potencial y las cualidades que se acaban de mencionar. De manera general, los sistemas educativos actuales prestan poca importancia a las perspectivas interculturales y descuidan las estrategias para el futuro. La cultura universitaria rara vez considera el concepto de cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, al estar centrada primordialmente en las clases presenciales, supone que la educación "real" solamente se adquiere en el aula y por medio del conocimiento disciplinario, lo que la lleva a subestimar el crecimiento personal e intelectual que provoca el encuentro y la empatía con otras culturas (Mestenhauser, 1998).

Igualmente, en el plano administrativo se suele menospreciar la complejidad de la internacionalización y su exigencia de altos niveles de liderazgo para llevar a cabo las transformaciones institucionales que conlleva. Por ello, es preciso fomentar una mayor conscientización entre los dirigentes universitarios sobre la complejidad de la educación internacional, además de la necesidad imperiosa de la profesionalización de los administradores de ésta, capaces de intervenir en ambos campos de la administración y de la academia. En fin, por su pertenencia al sistema educativo, el tema de la internacionalización compite por recursos y reconocimiento con los demás sectores del servicio público, con todo lo que implica

en una época de presupuestos escasos.

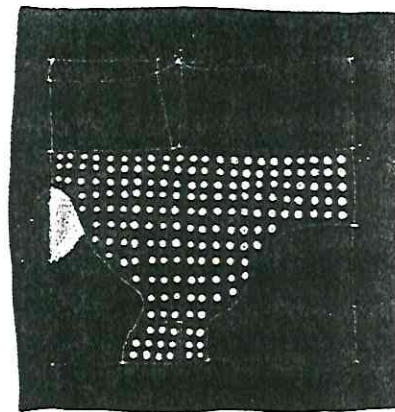
Por otra parte, su falta de conceptualización entre los diferentes actores universitarios la lleva también a ser considerada como una función marginal dentro de las políticas de desarrollo institucional, y la política educativa nacional. Dichos aspectos limitan el alcance y la aceptación la educación internacional a una presión constante para ser aceptada como parte fundamental e integral del desarrollo universitario.

De un punto de vista histórico, un simple *tour d'horizon* de la situación de la educación superior en los albores del siglo XXI lleva a percatarnos de que aún estamos alejados de una universidad internacional. Una mirada al pasado nos recuerda que las universidades han vivido dos épocas, llamadas de *convergencia* y *divergencia*, y, en la actualidad, como secuela de la globalización, aparecen signos de un nuevo periodo de *reconvergencia*.

La primera época ocurrió en los tiempos del modelo universalista medieval, que dio lugar a la universidad internacionalista, la cual buscó unificar al mundo por medio del conocimiento. La segunda época surgió a partir de la Reforma, y se caracterizó por la diversificación de los modelos universitarios, tendencia que se siguió intensificando en la Revolución Industrial y la expansión económica de los países capitalistas, acentuando

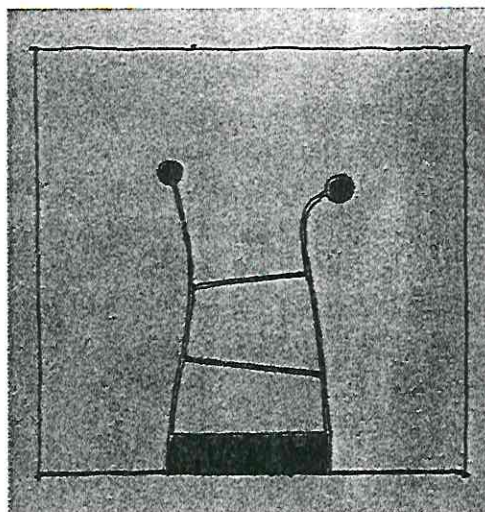
la nacionalización de los sistemas y los objetivos educativos.

No obstante lo anterior, lo novedoso y lo relevante del nuevo contexto mundial es que se produce una innegable sinergia entre los imperativos de la globalización y la demanda creciente de educación terciaria, ambos elementos que tienden a una mayor internacionalización de los sistemas educativos. En otras palabras, el contexto global augura una reconciliación, una combinación exitosa o una convergencia entre la vida pública y privada de las universidades. Pues en la sociedad del conocimiento se incrementa el valor estratégico del conocimiento, *ergo* de las universidades —siendo el lugar por excelencia de la producción de conocimiento—, el cual a su vez recalca el carácter internacional de las universidades, pues la función intelectual y académica de las universidades es internacional por esencia. Por otra parte, esta época de *reconvergencia parcial* entre los diferentes sistemas educativos se ven facilitada por las características del modelo común de universidad heredado de la Edad Media, por la unificación del lenguaje por medio del inglés y de las matemáticas, una menor importancia de las corrientes religiosas y políticas, el papel de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, así como por la existencia de programas de intercambio en una escala y alcance sin precedentes.



José Oliuares, de la serie "Paisajes urbanos", serigrafía/papel, 20 x 20 cm

José Oliuarez, *Silla*, serigrafía/papel, 20 x 20 cm



Una alternativa para la universidad actual ante los retos de la sociedad globalizada podría consistir en rescatar su antiguo pasado "internacionalista" y construir, a partir de las afinidades globales y las redes internacionales, modelos de cooperación transnacionales que la hagan retomar su papel internacionalista y universalista, relejendo su pasado y reinterpretando su función.

En suma, en la sociedad del siglo XXI son visibles dos tendencias: el papel estratégico de las universidades y la creciente internacionalización de los sistemas educativos. Por ello, el carácter estratégico de las investigaciones que pueden ayudar a poner de manifiesto que la vocación nacional e internacional de las universidades no son antagonistas, sino compatibles e imprescindibles para el nuevo contexto global. De seguir en la concepción antagonista, la educación superior po-

dría verse atrapada -hasta inmovilizada- entre ambas tendencias. Por ello, a pesar de ser organizaciones intrínsecamente nacionales, las universidades tendrán que encontrar el camino para ser nacionales e internacionales, obligando a sus actores a relacionar los objetivos institucionales con la necesidad de una mayor apertura hacia el exterior (Scott, 1998).

La política educativa en México y la internacionalización

En el caso de México, en la actualidad y a pesar de una abundante retórica por parte de las autoridades educativas nacionales e institucionales, y de los organismos internacionales, sobre la importancia de la internacionalización para una educación que responda a los retos del siglo XXI, en la práctica dichos planteamientos no se reflejan en los contenidos y objetivos de las políticas educativas. Los resultados de la evaluación de la dimensión internacional en las IES mexicanas, así como del Programa Educativo Nacional así lo confirman (Gacel, 2002). Estos muestran que las IES organizan las actividades de internacionalización al margen de sus políticas de desarrollo y prioridades institucionales, no las someten a procedimientos de planeación y evaluación, y no les conceden un presupuesto específico. De este modo, son más bien el resultado de iniciativas indi-

individuales, aisladas y sin rumbo. Las IES adolecen de políticas y estrategias *ad hoc* dirigidas a integrar los esfuerzos de internacionalización dentro de la misión, visión, políticas de desarrollo y cultura institucionales. Por eso mismo, dichas actividades tienen poca probabilidad de contribuir al mejoramiento de la calidad, así como de propiciar los cambios necesarios en el perfil de los egresados de cara a las demandas del nuevo siglo.

Las políticas nacionales de educación nacional reproducen esta misma marginalidad, pues consideran solamente el concepto de cooperación y no reconocen la internacionalización como una estrategia transversal en las políticas de mejoramiento de la calidad y de la pertinencia (Gacel, 2002). Tampoco los procedimientos y criterios de los sistemas nacionales de planeación y evaluación toman en cuenta la internacionalización. En consecuencia, el hecho de no considerar la internacionalización como un indicador relevante en el rendimiento académico y como factor de mejoramiento de la calidad en los procedimientos de evaluación institucional, hace poco probable que los programas de apoyo nacionales pongan a disposición de las IES el financiamiento necesario para la institucionalización de dicho proceso.

Sin embargo, más de una década de investigación por parte del Center for International Research and Inno-

vation (CERI) de la OCDE ha puesto en la mesa la necesidad de un concepto comprensivo de la internacionalización, el cual rebasa el mero concepto de cooperación internacional y de movilidad física de los individuos. La noción de *comprensividad* se refiere a que, para contribuir al mejoramiento de la calidad y de la pertinencia en la educación superior y apoyar los cambios que el sistema educativo requiere para adaptarse a la nueva realidad global, las estrategias de internacionalización deben abarcar los tres niveles de la educación: el micro (proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula), el mediano (factores que determinan el contenido y los métodos de enseñanza-aprendizaje, es decir, el currículo) y el macro (la decisión y la definición de políticas y estrategias institucionales) (Van der Wende, 1994).

En este sentido, la teoría del cambio resalta que, para llevar a cabo transformaciones en el sistema educativo, es necesario distinguir los diferentes tipos de estrategias: las que afectan al individuo, al sistema o a la organización (Fullan, 1991). Según dicho autor, si bien la movilidad de profesores y de estudiantes provoca efectos intelectuales y de actitud en los individuos, se trata solamente de una estrategia individual y, por tanto, no podrá surtir efecto en el sistema, como tampoco contribuir a su mejoramiento y transformación. Dado que

- BENNETT, J. (1984) *Intercultural communication training in cultural self-awareness for study abroad*. Doctoral dissertation, University of Minnesota.
- COGAN, J. Y DERRICOTT R. (1998) *Citizenship for the 21st century: An international perspective on education*. Londres: Kogan Page.
- FULLAN, M. (1991) *The new meaning of educational change*. Nueva York: Teachers College Press, Columbia University.
- GACEL-AVILA, J. (2002) "La dimensión internacional de las universidades mexicanas". Guadalajara, México, en *Educación Global* (6) AMPEI.
- HANUEY, R. (1982) *An attainable global perspective*. Nueva York: American Forum for Global Education.
- LOPÉZ SEGRERA, F. (2001). *Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe: La universidad como agente de transformación social*. Caracas: UNESCO.
- MESTENHAUSER, J.. (2000) "Dual functions of international education professionals: in search of their knowledge base", en H. Callan. (ed). ERIE Occasional Paper 12 *International education: towards a critical perspective*, pp. 31-50. ERIE.
- MESTENHAUSER, J. Y B. ELLINGBOE (eds.). (1998). *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. Phoe-
- gran parte de quienes toman decisiones en el ámbito educativo siguen concibiendo y promoviendo la cooperación internacional, la movilidad y el intercambio académico como simples estrategias individuales, en este momento dichas actividades no contribuyen a la transformación del sistema educativo y a la construcción de una respuesta adecuada a los requerimientos del nuevo siglo. Esta situación, más que una completa falta de atención por parte de las autoridades educativas, es atribuible a una falta de conceptualización de la internacionalización como proceso comprensivo. De no cambiar esta situación, el proceso de internacionalización seguirá siendo periférico y marginal a las políticas educativas, y, por lo tanto, con poca probabilidad de contribuir a la transformación del sistema educativo.

Conclusiones

Finalmente, de la misma manera que la internacionalización no es parte medular del mejoramiento educativo y de la transformación del sistema educativo, por ausencia de su conceptualización como estrategia comprensiva y transversal, Van der Wende (1997) opina que esta situación es también atribuible a factores de orden político y práctico. Según el mencionado autor, se observa un desfase importante entre los mecanismos de pla-

neación y de financiamiento propios de las políticas de educación superior y las de cooperación internacional. No existe conexión entre las políticas de cooperación internacional y las de desarrollo educativo. En este sentido se puede mencionar que la cooperación internacional se encuentra principalmente a cargo de entidades políticas, como las secretarías de Relaciones Exteriores y no las de Educación, lo que demuestra que dicho ámbito se ubica en el cruce de ambos mandatos.

En la actualidad, las relaciones entre las naciones son consideradas casi exclusivamente del ámbito político y no del cultural y educativo. Por ende, los conflictos políticos que afectan las relaciones culturales suelen superarse por medio de la manipulación política. Sin embargo, el concepto de ciudadanía global requiere que las relaciones interestatales sean consideradas, también, del ámbito cultural y educativo. "Por esta razón, el viejo paradigma de las relaciones internacionales, centrado en el equilibrio de poder, el *statu quo*, y en la prioridad de los intereses nacionales, debe ser sustituido por uno nuevo, el de la interdependencia, que funge como meta de orden superior. Dicho concepto, utilizado en la solución de conflictos, consiste en alcanzar un nivel superior de abstracción, donde todos los intereses inferiores son tomados en cuenta. Este concepto no responde a una simple oposición a la

idea de competitividad, sino a un ámbito superior donde todas las partes ganan" (Mestenhauser, 1998).

Después de los hechos del 11 de septiembre de 2001 en Estados Unidos, que deberían convertirse en la justificación suficiente para erradicar las actitudes hegemónicas de los poderes absolutos, es necesario repensar la política exterior de los Estados, valorando el papel crucial de la cooperación académica para una educación de paz. En un paradigma de desarrollo humano sostenible, las relaciones interestatales deben ser reexaminadas en función de las condiciones en la aldea global. La educación debe constituirse en el eje de la comprensión intercultural, de la convivencia pacífica, de la democracia y de la ciudadanía global. Por ello, la nueva concepción y el avance de la política exterior depende de los contenidos del currículo, es decir, de la reforma de las mentalidades, lo que requiere de nuevos paradigmas educativos. Son las ideas, no las armas, las que sostienen la esperanza de paz para el mundo. Para alcanzar estos ideales, es necesario que tanto la educación como la cooperación internacional sean consideradas actividades con implicaciones para el destino de todos los hombres y representen una esperanza de ejercer algún control, si todavía existe tal posibilidad, sobre el futuro de la especie y, por ello, deben recibir toda la atención de las naciones.

- nix, AZ: American Council on Education/Организация.
- MESTENHAUSER, J. (1998) "International Education on the Verge: In Search of a New Paradigm", en *International Educator*, 7(2-3), pp. 68-76, Washington, DC: NAFSA.
- MORIN, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris: Éditions du Seuil.
- SCHECHEER, M. (1993) Internationalizing the university and building bridges across disciplines, en T. Causgil (ed.), *Internationalizing Business Education: Meeting the Challenge*. Lansing, MI: Michigan State University Press.
- TUNNEMANN, C. (2000) *La educación superior y los desafíos del siglo XXI*. Managua, Nicaragua: CIRA.
- UNESCO (1998). Higher education in the twenty-first century: vision and action. World Conference on Higher Education, Paris, octubre 5-9, 1998.
- UNESCO (1998) *Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. <http://www.unesco.uneb.edu/educprog/wche/index.html>.
- Van der Wende, M. (1994a) "Theoretical and methodological contributions of various disciplines to the study of the international dimension: Drawing on sciences of education as a theoretical as practical framework", en A. Smith, U. Teichler y M. Van der Wende (eds.), *The International Dimension of Higher Education: Setting the Research Agenda*. Viena: IFK/ACA.
- VAN DER WENDE, M. (1994b) "Internationalisation as a process of educational change", en *Pilot Project on Regional Co-operation in Reforming Higher Education, Seminar II: Mobility in Higher Education*, pp. 37-49, Paris: European Commission/OECD(OECD/GCC(94)112).
- VAN DER WENDE, M. (1997a) "Missing Links: The relationship between National Policies for Internationalisation and those for Higher Education in General", en T. Kälvermark y M. Van der Wende (eds.), *National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*. Estocolmo, Högskoleverket Studies: National Agency for Higher Education.
- VAN DER WENDE, M. (1997b) "International comparative analysis and synthesis", en T. Kälvermark y M. Van der Wende (ed.), *National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*. Estocolmo, Högskoleverket Studies: National Agency for Higher Education.
- VAN DER WENDE, M. (1997c) "Internationalising the curriculum in Dutch higher education: An international comparative perspective", en H. de Wit (ed.), *Journal of Studies in International Education* 1(3). Nueva York: Council on International Educational Exchange.