

Globalización e internacionalización de la Educación Superior en América Latina: ¿hacia dónde vamos?

Mercedes Victoria Andres

Universidad Normal de Jiangsu, China

Fecha de recepción: 30-4-2020

Fecha de aceptación: 21-5-2019

Resumen

La globalización y su impacto en la Educación Superior (ES), entendido como internacionalización, presentan varias incógnitas de carácter histórico, político y social. Por un lado, esbozamos cómo puede esta internacionalización convertirse en un proceso positivo para América Latina (AL), y cuál será el futuro de la ES dada su importancia para el desarrollo de las sociedades, así como los desafíos que plantea, dada la incertidumbre regional.

El presente trabajo exhibe un breve análisis de algunos indicadores de la internacionalización en AL: masificación y acceso; movilidad; calidad y privatización; inequidad y comercialización. Finalizaremos con algunas reflexiones sobre la respuesta regional a la internacionalización, con miras al desarrollo, así como sobre las restricciones existentes.

Al pensar en la educación como una de las claves para el desarrollo de las sociedades latinoamericanas, hacerlo través de los procesos de cooperación regional se refiere a poner el acento en la democratización de los beneficios.

Palabras clave: futuro; Sistemas de Educación Superior Latinoamericanos; Internacionalización; cooperación regional; beneficios.

Abstract

Globalization and its impact on Higher Education (HE), understood as internationalization, presents several question marks situated historically, politically and socially. On the one hand, we consider how this process

can become something positive for Latin America (LA), and what will be the future of HE taking into account its importance for the development of societies, as well as the challenges it presents.

This work will exhibit a brief analysis of the indicators of internationalization in LA: massification and access; mobility; quality and privatization; inequity and commercialization. To conclude, the response must be regional with a development orientation, showing the existent restrictions.

Thinking of education as one of the keys to the development of Latin American societies, through regional cooperation processes, refers to the democratization of its benefits.

Keywords: Future; Latin American Higher Education Systems; Internationalization; regional cooperation; benefits.

Resumo

A globalização e seu impacto no ensino superior (ES), entendido como internacionalização, apresentam várias incógnitas situadas histórica, política e socialmente. Por um lado, consideramos como esse processo pode se tornar algo positivo para a América Latina (AL) e qual será o futuro da ES, considerando sua importância para o desenvolvimento das sociedades, bem como os desafios que ela apresenta.

Este trabalho exibirá uma breve análise dos indicadores de internacionalização em AL: massificação e acesso; mobilidade; qualidade e privatização; iniquidade e comercialização. Concluirá que a resposta deve ser regional, com vistas ao desenvolvimento e às restrições existentes.

Pensar na educação como uma das chaves para o desenvolvimento das sociedades latino-americanas, por meio de processos de cooperação regional, refere-se à democratização de seus benefícios.

Palavras-chave: Futuro; Sistemas de ensino superior latino-americanos; Internacionalização; cooperação regional; benefícios.

Internacionalización de la Educación Superior en América Latina. ¿Dónde estamos?

El futuro de la Educación Superior (ES) latinoamericana y su importancia para el desarrollo de nuestras sociedades está vinculado a procesos que son parte del ordenamiento neoliberal, como es el caso de la internacionalización. En un contexto de polarización del conocimiento y desarrollo tecnológico creciente, las Universidades y la ES son fundamentales para favorecer la inclusión de los actores al proceso social y tender hacia el desarrollo humano con miras al futuro (Fernández Lamarra, 2020).

La tercera reforma en ES (Rama, 2006) ocurre con la globalización económica y confirma la presencia de la internacionalización de la ES como un proceso inevitable en el que están inmersos todos los países del mundo. A la creación del conocimiento y particularmente a las universidades se les añade una dimensión internacional. La internacionalización (la globalización en la ES), las nuevas tecnologías aplicadas a la comunicación e información producen un fenómeno particular en América Latina (AL): la masificación. Ocurren dos hechos contrapuestos, uno positivo y otro negativo. La masificación significa una ampliación en el acceso a la ES, incluyendo a sectores que siempre estuvieron marginados; y por otro lado, la mercantilización de la ES, ya que ésta es absorbida principalmente por instituciones privadas. La movilidad de estudiantes y las universidades internacionales son las características más evidentes de este proceso. Se imponen estándares internacionales de calidad, las fuerzas económicas presionan para transformar los sistemas educativos a escala global, y se intensifica el uso de nuevas tecnologías, desarrollando la educación virtual, para que la ES sea “internacional”. En este nuevo escenario, hay que participar en un mercado laboral cada vez más competitivo, y los estudiantes y las familias ocupan más tiempo y dinero en alcanzar niveles más altos de educación. En este sentido, la integración de los sistemas de ES no es algo nuevo, en todo el mundo las universidades, las sociedades y los gobiernos se están volviendo globales, integrando sus sistemas educativos entre sí, y compitiendo.

Durante los años 90, los diferentes gobiernos en AL implementaron políticas de internacionalización como consecuencia de los requerimientos de la globalización. A partir de 1991, en AL se han venido ensayando diferentes procesos de cooperación regional en Educación, siendo el mejor ejemplo, el MERCOSUR Educativo. Desde finales de los años 90, varios gobiernos progresistas ponen el foco en la región, y proponen un esquema de internacionalización regional que buscaba imitar al Proceso de Boloña de la Unión Europea y tratar de alcanzar los beneficios allí obtenidos. En 2006, las tendencias de la internacionalización mostraron que, a pesar de los proyectos de integración, el movimiento de estudiantes dentro de Latinoamérica se mantenía a niveles muy bajos (Didou Aupetit, 2007).

Entendemos que los indicadores de internacionalización, así como el grado de cooperación regional, están intervenidos por decisiones políticas y económicas. Hemos dividido nuestro período de análisis en

dos momentos: uno de mayor cooperación regional educativa (desde 1999 hasta 2015¹) y otro de clara desintegración regional (desde 2015 al presente). Este último momento se inicia con la destitución del entonces presidente Fernando Lugo en Paraguay en 2012 y atraviesa los procesos de *'impeachment'* a Dilma Rousseff en Brasil, la persecución al gobierno de Hugo Chávez en Venezuela y los procesos judiciales iniciados contra Cristina Fernández de Kirchner en Argentina y Rafael Correa en Ecuador. Comienza un proceso de falta de interés en la integración regional, mientras que propuestas liberales, como la Alianza del Pacífico, recobran fuerza.

Creemos que la integración en general, y educativa en particular, son deseables. Los Estados obtienen beneficios que emanan de la cooperación, que no podrían obtener de otra forma. Existen marcadas asimetrías entre los países, así como diferentes realidades sociales, políticas, estructuras y capacidades de coordinación (Gacel Ávila, 2011). A partir de 2015 la integración regional ya no es un objetivo, lo cual se explica por factores políticos y económicos que evidencian la desintegración de los lazos cooperativos existentes, socavando las posibilidades para el desarrollo futuro de los sistemas de ES de la región y privando a ésta de los beneficios que obtenía.

Así como la globalización define ganadores y perdedores de ese proceso, la internacionalización educativa en AL creó más pérdidas que ganancias, generando un mayor número de consecuencias negativas. Entenderemos a la internacionalización desde una perspectiva hegemónica (Taborga et al., 2013), en tensión con otros posibles tipos de internacionalización y en referencia a un proceso que se impuso en AL y que persigue en primera instancia un interés económico. En este contexto, entendemos que la regionalización de la educación superior permite minimizar el impacto negativo de la internacionalización en AL.

De cara al futuro, el desarrollo de la ES es de importancia fundamental para las sociedades latinoamericanas. Es necesario repensar el papel central de la educación, dado que las universidades deben aportar a las sociedades a las que pertenecen. Existen varios desafíos para la educación superior en AL: políticos (gobernanza, legitimidad y participación), sociales (innovación, inclusión, integración) y académicos (principalmente calidad).

Indicadores y Situación General de la Educación Superior en América Latina

El concepto de internacionalización que tomamos en este trabajo es su acepción hegemónica, como un proceso inevitable y que, al igual que la globalización, impone modos de adaptarse a él. Jane Knight (2003) va a proponer una (re) definición del concepto de internacionalización, tanto a nivel nacional, como institucional. La internacionalización está definida como un proceso de integración a una dimensión

¹ El período de integración fue el protagonizado por Lula da Silva y Dilma Rousseff (Brasil), Hugo Chávez (Venezuela), Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner (Argentina), Michel Bachelet (Chile) y José Mujica (Uruguay).

internacional, intercultural o global de la ES (Knight, 2003), es decir, agregarle un componente internacional (Altbach, 2004).

Esta internacionalización ha tenido efectos negativos a la región latinoamericana, pero al mismo tiempo positivos en otras regiones, como ha ocurrido por ejemplo con la privatización o la comercialización de la ES que ha generado beneficios económicos a EE.UU. y Reino Unido. En AL sus consecuencias (negativas) se observan en dos tendencias: inequidad y pobreza, las cuales afectan el desempeño de los indicadores de ES, siendo los principales problemas para la región, en conjunto con un aumento de las privatizaciones. Hubo avances en el acceso, ya que se produce la masificación, es decir un aumento de la cantidad de alumnos y una mejora en el acceso al nivel superior. También hubo progresos en el desempeño de los estudiantes en ES y en la cooperación entre las instituciones regionales que alentaron la movilidad. Sin embargo, surgen problemas con la privatización y la masificación en torno a la calidad educativa y a la dificultad de muchos alumnos para finalizar sus carreras de grado, impactando en los sectores más desprotegidos, mostrando otra cara de la inequidad. La importancia dada a la ES en la región está relacionada a la reforma educativa de 1918, lo que de algún modo explica la complejidad de los sistemas latinoamericanos de ES y evidencia su rol como motor del desarrollo.

A continuación, analizaremos el desempeño de algunos de los indicadores de internacionalización:

Masificación y Acceso en Latinoamérica

Existen diferencias notables en tamaño, calidad, matrícula, graduación, privatización, etc., en los diferentes sistemas de ES de la región. Existe un sistema mega con más de 2 millones de estudiantes (Brasil), otros grandes con 2 millones de estudiantes (México y Argentina), y de tamaño medio con 1,2 millones (Colombia, Venezuela) y 500.000 estudiantes (Perú y Chile). También hay sistemas pequeños con entre 500.000 y 150.000 estudiantes (Bolivia, Cuba, Ecuador, Guatemala y República Dominicana), y otros muy pequeños con menos de 150.000 estudiantes (Paraguay, Panamá, Honduras, El Salvador, Uruguay y Nicaragua) (López Segrera, 2008: 281).

AL en relación al resto del mundo, es la región donde más aumenta la cantidad de alumnos en la ES. Aquí la cantidad de estudiantes pasó de ser de 7.544 en 1994 a 13.851 en 2003, aumentando un 83%. Además, se experimenta una disminución de la población de entre 20-24 años, lo que significa que el aumento de la matrícula incluye una cobertura etaria más amplia, abarcando a mujeres, estudiantes de áreas rurales, otras minorías, etc., es decir, no solo estudiantes blancos de clase alta (Rama, 2006). Esta explosión ocurrió a fines de los años 90 y principios del siglo XXI, garantizando un acceso más amplio. Según el Banco Mundial (BM, 2017), la demanda de acceso a la educación superior seguirá aumentando al menos durante 20 años

más. Entre los países miembro de la OCDE (Ed. At a Glance, 2017, 251) yendo de menor (cantidad de estudiantes con acceso) a mayor, tenemos a Costa Rica, Colombia, México, Brasil, Argentina y Chile, sin embargo, la región tiene un promedio más bajo que la media de los países de la OCDE.

Esta masificación adoptó diferentes características en los países de la región. En 2013 había casi 20 millones de estudiantes matriculados en AL, aumentando la tasa de inscripción del 21% en el año 2000 al 40% en 2010 (BM, 2017: 48). Argentina, Uruguay y Chile poseen las tasas de matriculación más altas; y Bolivia, Perú y Chile son los que crecieron más rápido en este período. Algunos países de la región poseen tasas de inscripción superiores al promedio de los países de la OCDE (Chile con 83,82% y Argentina 79,99%), mientras que en otros las tasas no alcanzan el 30% (México 29,21%) (OCDE, 2016).

El caso de Brasil es bastante particular. A partir de la asunción de Luiz Inácio “Lula” da Silva en 2003 el país avanzó en la conquista de derechos sociales, entre los cuales la educación fue fundamental, dada la inequidad existente (que perdura hasta el día de hoy) en el acceso a la ES. Durante este período, aumentó rápidamente el gasto en educación (la educación terciaria recibe solo el 0,8% del PBI) y se crearon programas para garantizar el acceso a sectores menos favorecidos, así como amplios programas de becas. Esta tendencia se mantuvo durante las presidencias de Da Silva y Rousseff. Brasil ha estado aumentando su presupuesto en educación desde 2003 a 2016 (5,55% de su PIB), lo que se reflejó en un aumento notable en las tasas de matriculación, pasando del 22,3% en 2004 a 46,4% en 2013 y 49,28% en 2014, para finalmente llegar a más del 50% (50,6%) en 2015. A partir del gobierno provisional de Michel Temer, luego de la destitución de Rousseff, se visibiliza una desinversión en educación con el nuevo régimen fiscal (2016) tendiente a congelar los gastos del Estado y reducir el déficit fiscal², luego de que el Senado votara la contracción del presupuesto destinado a educación e investigación. Esta decisión impactó directamente en la disminución de becas para acceder a la ES³ para los sectores más vulnerables. En 2018 la crisis educativa se profundiza con el arribo de Jair Bolsonaro al gobierno de Brasil, con un recorte del 30% al ya reducido presupuesto en ES. Esta decisión derivó en masivas protestas, bajo la crítica al gobierno reclamando que las universidades no deberían ser solamente para una elite intelectual, sino accesible a los niveles más bajos de la población, otorgando posibilidades a los sectores más relegados. A pesar de los progresos en el acceso de sectores más vulnerables, el sistema de ES brasileiro sigue siendo del tipo público de élite, y la masificación se ha dado básicamente en el sector privado (OCDE, 2012).

Si bien el acceso mejoró, favoreció en menor grado a los estudiantes de bajos recursos. Si tomamos el 50% de los estudiantes de familias de bajos ingresos en AL, éstos representaron el 16% del total de la tasa de inscripción en el año 2000, mientras que en 2012 este porcentaje ascendió a 24% (BM, 2017: 8), todavía una

2 Si bien en el Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024) se estableció que Brasil destinaría el 10% de su PBI en educación, en 2016 solamente se invirtió el 5,2%.
3 Principalmente nos referimos a el Programa Universidad para Todos (PROUNI) y el Programa de Financiamiento Estudiantil (FIES).

proporción muy baja. En Costa Rica, por ejemplo, el 71% de la matrícula son alumnos de familias de mayores ingresos y solo el 13% corresponde a familias de bajos ingresos; en Colombia el 75% pertenece al nivel superior. En Uruguay el 90% de sus estudiantes pertenecen a familias de ingresos medios o altos (durante los años 90) (Fernández Lamarra, 2010: 16). Mientras que en Chile, Bolivia, México y Argentina la brecha entre las oportunidades para los sectores más acomodados y los menos privilegiados se reduce, en el resto de los países se amplía (BM, 2017: 51). Si bien las mejoras en el acceso favorecieron a los estudiantes de ingresos medios y altos, los de mayor evolución fueron los grupos de ingresos bajos y medios, pasando de una representación del 16% en 2000 al 25% en 2012, mientras que en Argentina, Venezuela y Chile pasaron del 25% en 2000 al 40% en 2012. En varios países donde el acceso a la ES había sido un problema, los gobiernos comenzaron a proporcionar acceso a créditos, como en Brasil (ayudando a los estudiantes a asistir a Instituciones de ES privadas) Chile (los bancos proporcionan préstamos que el Estado garantiza), Colombia, Costa Rica, Ecuador y Perú (donde la mejor educación es la provista por universidades privadas de alta calidad y el Estado proporciona ayuda económica para acceder a ellas).

El 60% de la matrícula en AL se concentra en México, Argentina y Brasil, siendo los sistemas de ES más grandes, mientras que Brasil y México fueron los que más contribuyeron para la investigación científica (posgrados de instituciones públicas). La masificación, sin embargo, se concentra en Chile, Colombia, Ecuador y Perú, es decir que en el resto de los países no se dio un crecimiento exponencial como el que ocurrió en éstos, sino que se trató de un aumento sostenido que se había iniciado previamente. Los cuatro países mencionados han implementado varias políticas para favorecer el acceso, y el sector privado jugó un papel importante para atraer estudiantes; mientras que el sector público hizo su aporte con la provisión de préstamos y becas que facilitaron el acceso a las instituciones de ES privadas, ya que éstas últimas son las que concentran el incremento en el acceso (BM, 2017: 7). Según el Informe del BM (BM, 2017: 86), la desigualdad en el acceso en América Latina y el Caribe es mayor en América Central que en América del Sur. El acceso más desigual se puede ver, en América Central, en El Salvador, Honduras y Guatemala, y, en Sudamérica, en Brasil y Uruguay, mientras que Chile, Argentina, Bolivia y Venezuela son los sistemas de ES más igualitarios de toda la región.

En relación a la masificación, encontramos otro problema en AL y es la baja tasa de graduación. En 2010 solo 1 de cada 10 estudiantes matriculados (de 25 a 29 años) consiguió graduarse de una carrera de cinco años de duración. Con datos del BM podemos tener un escenario más preciso y ampliado (incluidas las tasas de graduación entre 25 y 64 años). En 1992, el 7,5% de los matriculados de AL obtuvo un título terciario, en 2002 el porcentaje creció al 9,7% mientras que en 2012 alcanzó el 13,5%. Para este mismo año, solo Argentina, Chile, Perú y Venezuela logran tasas de graduación superiores al 20%, en tanto que Bolivia y Panamá muestran una tasa de graduación de entre el 15 y 20%. El promedio de graduación latinoamericano

es en 2012 de entre un 10 y 15%, igual al que se verifica en Brasil, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, México, Uruguay y Paraguay. Los países con tasas de egresados más altas son Perú y México y, pese a que sus índices de inscripción son más bajos, la cantidad de estudiantes promedio que se gradúa es superior al 60%. Las dificultades de los alumnos en finalizar sus estudios terciarios están relacionadas también con que los estudiantes no pueden hacer frente a los requerimientos del grado. En promedio en AL, según el BM (2017: 96), los estudiantes tardan un 36% más en graduarse (en relación a los años que corresponderían). Esto significa que les toma más tiempo completar sus grados, principalmente en universidades públicas donde en su mayoría los estudiantes no pagan, significando una ineficiencia en el gasto público en educación. Esto está en estrecha vinculación no solo con la dificultad de los exámenes, sino también al hecho de que una gran proporción de estos estudiantes además trabaja. Las tasas de graduación también son bastante dispares si tenemos en cuenta las diferencias entre bajos y altos ingresos.

Chile posee altas tasas de inscripción pública y privada, y el gobierno otorga préstamos para que los estudiantes de bajos ingresos asistan a universidades. Perú tiene un sector público pequeño y la mayor parte de la matrícula se concentra en instituciones privadas que son de mejor calidad. Los que tienen admisión abierta e irrestricta a las instituciones públicas y gratuitas en AL son Argentina, Bolivia, Uruguay y Venezuela. Entre 2000 y 2013 la tasa de ingreso creció un 20% en Bolivia, Chile, Colombia y Perú y menos del 5% en El Salvador y Argentina. El nivel de inscripción en Bolivia, Chile, Colombia y Perú era muy bajo antes de este período, mientras que el argentino se mantiene estable o con alzas menores.

Movilidad de Estudiantes Latinoamericanos

Siendo la movilidad quizá el indicador más evidente de internacionalización, la de estudiantes latinoamericanos todavía es limitada. La movilidad en AL está dirigida principalmente hacia países desarrollados, como EE.UU. y miembros de la Unión Europea (UE) casi exclusivamente, y a algunos asiáticos (por ejemplo, Japón o Singapur). EE.UU. y Canadá juntos en 2016 recibieron el 30% del total de los estudiantes internacionales provenientes de todo el mundo, de los cuales el 6% provino de AL (el 35% es originario de China, OCDE, 2016: 332). A su vez, la región latinoamericana tampoco recibe una gran cantidad de estudiantes internacionales. Entre 2002 y 2003 (según la oficina de la UNESCO para ES en AL (IESALC)) estos estudiantes fueron principalmente a Cuba, país que recibió estudiantes de América del Norte y del Sur, Asia y África. Luego se encuentra Chile, con una mayoría de estudiantes sudamericanos, seguidos por norteamericanos, europeos y en menor cantidad asiáticos. El tercero en la región en recibir alumnos internacionales es Argentina, que recibe principalmente a alumnos sudamericanos. Cuarto se encuentra México, quinto Uruguay y sexto Bolivia (IESALC, 2006, p. 25).

Esto conlleva un riesgo, la fuga de cerebros latinoamericanos hacia los principales sistemas de ES es más factible. Además, hay pocos profesores internacionales en AL y el presupuesto para la investigación es muy bajo, lo que deriva en una reducida cantidad de publicaciones internacionales latinoamericanas y una baja incidencia en la academia internacional. La producción académica latinoamericana representa solamente el 1,5% en el año 2014, porcentaje que se mantiene, siendo Brasil quien más aporta, luego México y más atrás Argentina.

Solamente el 6% de los estudiantes internacionales en el mundo son latinoamericanos, mientras que el 1,5% de esos estudiantes internacionales eligen AL para estudiar. Entonces salen más estudiantes de los que entran a la región, favoreciendo la fuga de cerebros con un saldo negativo en cuanto al dinero obtenido por servicios educativos.

Privatización y Calidad: Doble Sistema

Consecuencia de la globalización se ha producido la mercantilización de la ES y la privatización de los servicios educativos en todo el mundo, donde AL no ha sido la excepción. Como respuesta a la masificación, con un pobre financiamiento y débiles sistemas de ES, se han creado universidades privadas para absorber a todos los “nuevos” estudiantes, especialmente a aquellos que no pueden ingresar a las mejores universidades (generalmente públicas) donde hay cupos, exámenes de ingreso o cursos preparatorios. Esto tiene una motivación económica, la de pasar hacia un esquema de educación pensada como un servicio (propuesto como parte del AGCS⁴), y un objetivo político, relacionado con reducir el rol del Estado como proveedor de derechos educativos y dar potestad al mercado como encargado de decidir y seleccionar quiénes pueden acceder a la educación. La globalización además trajo consigo la inevitabilidad de insertarse en el sistema mundial de diversas formas. Hacer frente a los desafíos que la internacionalización impone, posicionarse en un nuevo escenario que exige nuevas habilidades, con un mercado laboral más competitivo. Se observan desigualdades en las oportunidades de acceso, y las minorías, principalmente estudiantes de bajos ingresos, tienen acceso restringido y reciben una educación de peor calidad, lo que impacta en su vida profesional y genera dificultades de inserción en la vida social y laboral.

En 1975 solo había 330 universidades en AL; en 1985, el total de públicas y privadas asciende a 450; en 1995, 319 eran públicas y 493 privadas. Hasta la década del 80 la educación superior en AL era pública y autónoma. Los 90 se caracterizaron por la implementación del neoliberalismo en AL, donde el Estado de Bienestar y su función de aprovisionamiento de servicios públicos y derechos sociales fueron reemplazados por un Estado reducido y la privatización de todos los servicios. Entonces la educación también pasó de un esquema de provisión pública a uno de suministro privado. La masificación se produjo por una ampliación de

4 Por las siglas Acuerdo General sobre Comercio de Servicios de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

las capacidades materiales de las familias de bajos ingresos, y debido a que el mercado demandaba cada vez más especialización. Entonces estos estudiantes accedieron a la educación privada principalmente, muchas veces con bajo o inexistente control del Estado, recibiendo muchas veces una educación de baja calidad. Latinoamérica es la región con mayor porcentaje de Instituciones de ES privadas en relación con las públicas. En 2002, un 47,5% de los estudiantes latinoamericanos estaban matriculados en universidades privadas. Los porcentajes más altos de cantidad de universidades privadas se observan en Brasil y Chile con 70%; Colombia, con casi el 60%; y México, con el 40%. Por su parte, Argentina, posee un 20% de universidades privadas; Uruguay solo el 10%; y Cuba no tiene Instituciones de ES privadas (Fernández Lamarra, 2009). En 2003 la cantidad total de instituciones privadas era de más de 2000; y el total excede las 3000 universidades en 2007 (Fernández Lamarra, 2010: 24). En promedio, para 2004 los países de AL tenían entre el 55% y el 60% de sus estudiantes matriculados en instituciones privadas, menos Cuba, Argentina, Uruguay y Panamá (Fernández Lamarra, 2004). Esta tendencia desde el 2015 está incrementándose más rápidamente a partir de la reducción del papel del Estado y el aumento de la influencia de las fuerzas del mercado. En 2017 la inscripción en ES en AL se concentra en instituciones privadas. A la vez, el sector público reduce su tamaño y aumenta su exclusividad, expulsando estudiantes (acceso negativo), y cobrando una tarifa que termina siendo sólo posible de afrontar para las clases altas (Chile) o que fuerza el endeudamiento de las clases medias. Se dan incluso casos donde el Estado reduce su participación y mantiene la gratuidad, pero en beneficio de las élites, con cursos de ingreso que no pueden ser afrontados por las clases más bajas (el caso de vestibular en Brasil y su elitista sistema de ES).

La educación actualmente es un bien comercializable y transable, que le otorga mayor importancia al sector privado buscando obtener beneficios económicos crecientes. En términos de gasto público, la educación pasó del 4,6% promedio en el año 2000 a 5,2% en 2013, pero esto no pareció significar un interés real en mejorar los indicadores educativos. Esta expansión del estipendio público fue para la educación primaria y secundaria, mientras que la participación de la educación superior se reduce y el gasto privado se vuelve más alto entre los países de la región (UNESCO, 2015: 19).

Inequidad y Desigualdad

El que haya inequidad en el acceso a las oportunidades, termina acrecentando las desigualdades ya existentes. En LA, la inequidad es evidencia de que estamos frente a una de las regiones con los peores indicadores de desigualdad en el mundo y con un porcentaje reducido de población rica y, en contrapartida, una pobreza creciente. Esta desigualdad se expresa en la educación en general y en la ES en particular (Fernández Lamarra, 2012). Por ejemplo, los problemas de acceso en AL están relacionados principalmente con la posición social, en Brasil el 74% de los estudiantes que asisten a universidades públicas provienen de

niveles sociales altos, mientras que solo el 4% pertenece a los más bajos. En México el 58% es para quienes se encuentran en mejores condiciones económicas y los que se ubican en los escalones más bajos sólo representan el 6%. En Chile los números son 65% y 8%, y en Ecuador, 42% y 6% (López Segre, 2008). Estas diferencias se acentúan a lo largo de los años, mostrando cada vez más disparidad.

La proliferación de instituciones privadas promueve una doble lógica en el acceso, evidenciando aún más las desigualdades entre quienes asisten a la educación pública y la privada, y también un doble estándar en cuanto a la calidad (más evidente en AL que en el resto del mundo). Por un lado, tenemos universidades tradicionales y públicas de alta calidad y, por otro, un número creciente de instituciones privadas, sin control gubernamental, y que ofrecen cursos de baja calidad. A las primeras acceden pocos y de niveles socioeconómicos más acomodados, mientras que a las privadas en casi toda la región acceden los de niveles medios y bajos. La inequidad en el acceso también está relacionada con la mala calidad de la educación básica, principalmente la educación pública secundaria que no favorece el acceso de los estudiantes y, además, con tasas de graduación extremadamente bajas a pesar de las altas tasas de matriculación (caso de Argentina). Estas desigualdades desnudan una triste característica de AL: la brecha entre ricos y pobres es la más grande del mundo. En educación esto se reproduce en las oportunidades que poseen sus ciudadanos. Aquellos que sí son incluidos en el sistema de ES, tendrán mejores perspectivas y oportunidades a futuro, mientras que los estudiantes de bajos ingresos al no tener las mismas oportunidades para recibir instrucción en el sistema de ES tendrán escasas chances de salir de su situación, quedando rezagados y reproduciendo las desigualdades sociales ya existentes.

Comercialización de la Educación Superior

La educación en Latinoamérica ha sido planteada como un derecho social que debe ser garantizado por los gobiernos nacionales, en oposición a la idea de educación como un bien transable. Esta idea ha sido declarada durante la Conferencia Regional de ES en Cartagena, Colombia, en 2008⁵. Pero hemos visto que en AL lo que ocurre es lo opuesto. El número de instituciones privadas ha crecido muy rápido, el movimiento de los mejores estudiantes (y profesores) es expulsivo, pasando de lo público a lo privado, con una proliferación de Instituciones de ES privadas. Este debilitamiento del sistema público facilita la fuga de cerebros, donde los mejores estudiantes de AL encuentran mejores oportunidades en los países desarrollados.

La masificación muestra que los ciudadanos están más preocupados por obtener un trabajo competitivo en el futuro. El mercado de trabajo obliga a adquirir nuevas habilidades, impone una mayor competencia (más importancia dada al sector de servicios) y motiva a los estudiantes a buscar más grados de especialización.

5 Declaración disponible en la organización de Estados Iberoamericanos <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>

Por ejemplo, según el promedio regional, un graduado universitario en AL recibe un salario 104% más alto que un graduado de la escuela secundaria. Esta diferencia es del 49% en Argentina y del 179% en Colombia (BM, 2017: 61).

Desde la década de los 80 se vienen produciendo cambios en la estructura económica, y la ES en un mundo globalizado se convierte en una poderosa forma de inversión con altos rendimientos de rentabilidad (IESALC / UNESCO, 2014). En este nuevo escenario internacional, las universidades trabajan como empresas que solo ofrecen experiencia docente y capacitación profesional y técnica, desconectadas de la realidad en la que están inmersas. Carecen de un rol social, persiguen solo fines comerciales y no ofrecen ningún programa de extensión. Si bien el neoliberalismo en un primer momento (1990 a 1999) trajo mayores tasas de acceso a la ES, se produjo la privatización de la educación. Chile y Perú son los países que tienen un mayor nivel de privatización, y en la región la universidad privada asciende a casi la mitad de la oferta con 48,2 % (UNESCO, 2015: 88).

Uno de los aspectos de esta comercialización y privatización de la ES es la competencia. Como se han diversificado las posibilidades de estudiar en función de las demandas, las universidades compiten para retener las matrículas de los estudiantes, se incorporan modelos de administración de empresas para administrar universidades basadas en la eficiencia, se formulan nuevas políticas⁶, y hay nuevas formas de contratar profesores basadas en el estereotipo de empresa privada con evaluaciones de desempeño y objetivos, control y responsabilidad (Fernández Lamarra, 2010: 28). Además, la competencia en ES se ha vuelto evidente en la carrera por crear universidades de clase mundial y posicionarlas en rankings de universidades. Una característica principal de casi todos los países de AL es la falta de políticas de posicionamiento en estas clasificaciones internacionales. Es evidente que los países en desarrollo necesitan hacer grandes esfuerzos para lograr indicadores de universidades de clase mundial, pero preocuparse por proporcionar un acceso más amplio a sus propios ciudadanos o garantizar un capital humano y social mínimo a sus propias sociedades es lo primordial (López Segrera, 2016: 20).

¿Hacia dónde vamos? Regionalización y Desarrollo

El estudiar el desempeño de los indicadores de internacionalización en AL, nos aclara el panorama de ¿en donde estamos?, y nos ayuda a pensar ¿adonde queremos y podemos ir? Es evidente que la internacionalización está directamente relacionada con la globalización económica. En AL la globalización se ha implementado con resultados hostiles para sus economías, lo cual trascendió hacia las esferas social, política, educativa y cultural. En términos estructurales, hubo privatizaciones, apertura de las economías de los países en vías de desarrollo, mayores interconexiones con el resto del mundo, y una reducción

6 Es el caso de Reino Unido, donde la provisión de educación cuenta como el quinto servicio que retribuye mayores ingresos al país.

drástica del papel del Estado como mediador social. La educación en general, y la ES en particular tienen un papel fundamental para favorecer la inclusión al proceso social, es por ello que colabora con el desarrollo humano. La internacionalización y la globalización son producto del proceso neoliberal que se establece con el Consenso de Washington y derivó en consecuencias catastróficas para las economías del cono sur (Gomes, Robertson y Dale, 2012: 2). El efecto de esta globalización fue un aumento de la pobreza y exclusión, que impactó principalmente en los sectores marginales y minorías. Con la internacionalización, la ES en AL se transformó; si bien se ha favorecido un masivo acceso, la contracara fueron la inequidad y la desigualdad. Se profundizó la mercantilización de la educación, pasando hacia un esquema de privatización y comercialización de la ES. Hemos visto con el análisis de los indicadores que, a pesar del aumento en la matriculación de alumnos en ES en AL, persisten desigualdades en el acceso, dificultades en la permanencia y graduación, problemas de financiación, dificultades en el aseguramiento de la calidad de la oferta, todo lo cual impacta de manera desigual, afectando en mayor medida a los sectores medios y bajos de la sociedad. La ES latinoamericana necesita superar esta situación en la que se encuentra dado el proceso de internacionalización. Son necesarias soluciones políticas y de planificación y gestión; aplicando estrategias nacionales, regionales e institucionales que permitan mejorar los indicadores, pensando en el desarrollo social presente y futuro, que se traduzca en mejores oportunidades y reducción de las desigualdades (Fernández Lamarra, 2020).

Nos interesa proponer y entender de que forma podrían mejorar estos indicadores considerando a la integración regional educativa como la respuesta positiva para la obtención de beneficios de la internacionalización. Hay varios procesos regionales enfocados a la cooperación e integración educativa; nosotros nos centramos en el MERCOSUR Educativo. Este proyecto de institucionalización educativa regional surge con el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) en 1991. En una etapa inicial tuvo poco desarrollo; fue el momento en donde se consolidaron sus estructuras institucionales. Su propósito era imitar los buenos resultados y objetivos que el Proceso de Boloña (PB) generó dentro de la UE en términos de modernización, innovación e internacionalización. Este proyecto europeo consolidó un Área de ES, con una fuerte institucionalización, con decisiones centralizadas, ampliado a una creciente cantidad de países incluso extra europeos (48 en la actualidad), y con un programa de créditos y movilidad estudiantil que le aseguraron su éxito (Proyecto Erasmus). De esta forma la UE y su PB han reducido el tablero de la internacionalización, a una regionalización. Esta regionalización trae beneficios que emanan de la cooperación, que no se podrían obtener de otra forma. La cooperación y regionalización es favorecida por las instituciones, lo que les otorga un marco de previsibilidad y un reaseguro para la persistencia de las relaciones cooperativas. El MERCOSUR tiene mucho que aprender e imitar de la UE para profundizar estos lazos y hacerlo a través de instituciones comunes permanentes que permiten tomar decisiones vinculantes para todos sus miembros. El grado

de institucionalización e integración del MERCOSUR Educativo es muy débil pese a haberse alcanzado instancias de cooperación regional, de solidaridad y de identificación (Malamud & Schmitter, 2006). Es por estas falencias que entendemos que en la región latinoamericana es necesaria más cooperación regional educativa, profundizar la institucionalización regional, incluir a mayor cantidad de países y fomentar la integración (Andrés, 2019).

Los indicadores de internacionalización nos enseñan la situación actual de la ES en AL. La masificación, representó un crecimiento de las tasas de inscripción en toda la región. Esto significó que más estudiantes asistan a Instituciones de ES gracias a la mejora en las condiciones económicas que permiten a las familias enviar a sus hijos a las universidades. En términos de posibilidades, los que accedieron a la ES son estudiantes de ingresos medios y altos, mostrando inequidades que impactan en las oportunidades de los alumnos de familias de más bajos ingresos ¿Qué significa esto para aquellos estudiantes que tienen acceso a la ES? Tendrán mejores perspectivas para el mercado laboral, mejores posibilidades. El otro problema, es que las instituciones privadas han absorbido la mayor parte del aumento en el número de estudiantes matriculados desde 2004. Competencia, comercialización de la ES y movilidad son indicadores de la internacionalización de la educación. El posicionamiento en los rankings internacionales muestra cada año una mayor participación de las universidades latinoamericanas (Brasil, Argentina, México, Chile y, en menor grado, Colombia). A partir de la presencia de gobiernos progresistas en AL, durante el período 1999-2015, se comienza a producir una regionalización de la ES que es usada como instrumento para la obtención de beneficios de la internacionalización. Con el viraje hacia los gobiernos de derecha a partir de 2015, se produce un desinterés en la cooperación e integración regional, pasando hacia uno de conservadurismo liberal, donde los estados actúan de manera bilateral, repeliendo la integración y cooperación, principalmente política y educativa (evidente con la destrucción de UNASUR).

Los resultados del PB podrían alcanzarse en AL, mejorando el desarrollo de los indicadores de internacionalización, las perspectivas regionales, y proponiendo proyectos para el desarrollo a futuro, para lograr reducir la desigualdad e inequidad. La integración educativa que nos enseña el PB en la UE abre las posibilidades para que esa internacionalización que ya había elegido a los ganadores a nivel mundial, se juegue en un tablero reducido. Este juego de internacionalización regional requiere de la cooperación y la generación de ganancias relativas. El progreso regional debe ser el puntapié inicial para que la región en su conjunto salga a participar del juego de la internacionalización como grupo de países, y no como actores individuales, pequeños y débiles (Andrés, 2019).

Reflexiones finales

En AL los sistemas de ES están fuertemente influenciados y condicionados por factores económicos, que

se expresan en economías débiles y altamente dependientes de las economías desarrolladas; y, además, por una alta subordinación a factores políticos, ya que existen “Democracias Delegativas” (O’Donnell, 1993) con un bajo nivel de institucionalización. Estas “dos dependencias” son de importancia fundamental para comprender los cursos de acción de la ES en toda la región y son decisivas a la hora de plantear formas de integración y cooperación. Es entonces que nos preguntamos ¿qué tipo de desarrollo de la ES necesitamos en la región? ¿cuál podemos aspirar a conseguir? y ¿cómo hacerlo?

El comienzo del siglo XXI fue para los países latinoamericanos el momento de superar los efectos de la grave crisis económica, con gobiernos de características progresistas. Se fueron desarrollando propuestas educativas destinadas a promover la plena inclusión que garantice el derecho a la educación para todos los ciudadanos, principalmente para los sectores más desfavorecidos, tradicionalmente excluidos. Se comienza a pensar en el futuro de la educación y cuál es el rol de la ES en países que necesitaban desarrollar su estructura social. Vimos que algunos indicadores han avanzado positivamente en lo que va del siglo XXI, como el aumento de la cobertura y el acceso, pero otros siguen mostrando problemas que deben ser tratados con urgencia. Se impone buscar soluciones para lograr una eficiencia del gasto, aumentar las tasas de graduación, reducir las inequidades, y mejorar la calidad y el acceso para estudiantes de familias con bajos ingresos. Proveer una educación pública y de calidad es la base para el desarrollo de todas las sociedades. A pesar de algunos datos positivos observados durante estas dos primeras décadas del siglo XXI, el cambio no ha sido profundo ya que no se modificaron estructuralmente los niveles de desigualdad en la ES (Lamarra y Pérez Centeno, 2016).

Respecto de la cooperación regional, que planteamos como recurso para combatir al desempeño negativo de los indicadores de internacionalización, AL cuenta con varias ventajas. La región comparte características históricas, sociales, económicas, políticas, ideológicas y culturales. Si bien sus sistemas de ES son heterogéneos, como vimos, pueden reconciliarse gracias a la cooperación e integración regional (Fernández Lamarra, 2010: 94). Este momento histórico lo entendemos como el período “pro integración” protagonizado por Lula da Silva y Dilma Rousseff (Brasil), Hugo Chávez (Venezuela), Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner (Argentina), Michel Bachelet (Chile) y José Mujica (Uruguay). Con la destitución de Fernando Lugo en Paraguay y la muerte de Hugo Chávez Frías en 2013 comienza un proceso de “desintegración regional”, que atenta contra las posibilidades de obtener beneficios de esta internacionalización. Entonces, lentamente, en los diferentes países latinoamericanos comienzan a ganar elecciones presidentes liberales, que contrarrestan los beneficios obtenidos en el período anterior. Es decir, se produce un retroceso en los derechos sociales adquiridos por los gobiernos progresistas, en el cual la educación superior se vuelve más elitista, más excluyente, más privada y distribuye oportunidades de manera más desigual.

La ES es presentada como motor para el desarrollo de las sociedades, entonces la cooperación regional ha sido una respuesta que han dado los gobiernos en AL desde 1999 hasta 2015 (aproximadamente). Observamos que a partir de entonces comienza el declive y la desintegración regional. Podemos tomar el ejemplo de la destrucción de UNASUR, aparato político e ideológico que contaba con un Consejo de Educación. Su desintegración atenta contra las perspectivas para el desarrollo de la región, ya que bajo la acusación de que se trataba de una institución con “contenidos ideológicos extremos”, se desechó todo el esfuerzo institucional que se había hecho hasta el momento. Como reemplazo de esta asociación política desmantelada y bajo el prejuicio neoliberal de que la ideología solo es de izquierdas y nunca de derechas, el presidente chileno Sebastián Piñera y su par de Colombia, Iván Duque, impulsaron en 2019 la creación del Foro Latinoamericano para el Progreso y el Desarrollo (PROSUR), cuyo objetivo principal no es tender a mayores grados de cooperación regional, sino desmantelar el que hasta entonces existía⁷.

En este sentido se observa en AL que, si los gobiernos son liberales, tenderán a moverse hacia un esquema de educación privada, desfinanciando y vaciando las estructuras de la cooperación regional. Mientras que si se trata de gobiernos más progresistas existe una tendencia a fortalecer la cooperación regional. La falta de institucionalización en este sentido contribuye a la debilidad de las estructuras y decisiones, como ocurrió con UNASUR, que fue desarticulada muy rápidamente. Los años 90 del siglo pasado, impulso de procesos regionales, fueron el momento de la “globalización regionalizada”, en la cual los acuerdos regionales eran más bien comerciales. Veinte años más tarde Sanahuja (2019) nos advierte que tanto la globalización como el regionalismo están en crisis. Entre las reflexiones que nos surgen para intentar explicar el porqué de esta crisis, al menos en las cuestiones que hemos desarrollado en este trabajo, observamos que, si bien las motivaciones de los procesos regionales pueden a simple vista responder a cuestiones comerciales, creemos que este tipo de procesos son en realidad eminentemente políticos, y que la integración regional es una problemática que debe necesariamente abordarse desde las políticas públicas (Perrotta, 2013).

Bibliografía

Altbach, P. (2004). *Globalization and the university: Myths and realities in an unequal World*. Tertiary Education and Management, (10), 3-25.

Altbach, P. y Knight, J. (2007). *The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities*. Journal of Studies in International Education, Vol. 11 No. 3/4, Fall/Winter 2007 290-305

⁷ El presidente Colombiano confirma “Hemos venido avanzando conversaciones con varios presidentes de América Latina para que UNASUR llegue a su final, y se inicie la construcción de una etapa mucho más ágil, menos burocrática, más coordinada, de cooperación” 14/01/2019 Duque anuncia una nueva organización para defender la democracia en la región como contrapartida a UNASUR disponible en: <https://www.europapress.es/internacional/noticia-duque-anuncia-nueva-organizacion-defender-democracia-region-contrapartida-unasur-20190114173641.html>

- Andrés, M. V. (2019). *Regionalización de la Educación Superior en Sudamérica como Estrategia Alternativa a La Internacionalización*. Oregioni, María Soledad (comp.) *Dinámicas de internacionalización universitaria en América Latina - 1a ed.*- Tandil: Grafikart, 2018. ISBN 978-987-4100-12-2
- Araya, J. M., Oregioni, M. S. (2015). *Internacionalización de la universidad en el marco de la integración regional*. 1ª ed. Tandil: Grafikart.
- CEPAL (2007). *Statistic Annuary of Latin America and the Caribbean*. Disponible en <http://www.cepal.org>
- De Wit, H.; Jaramillo, I. C.; Gacel-Ávila, J. and Knight, J. editores; (2005). *Higher Education in Latin America. The International Dimension*. The International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank. Disponible en:
http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEUCATION/Resources/Higher_Ed_in_LAC_Intnal_Dimension.pdf
- Didou Aupetit, S. (2007). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos*. Conferencia dictada en el pabellón Argentino de la Universidad de la Ciudad de Córdoba, Argentina.
- Fernández Lamarra, N. (2004). *Hacia una nueva agenda para la educación superior: internacionalización, evaluación de la calidad y educación virtual 2004*. Forum de Barcelona.
- Fernández Lamarra, N. (2009). *Educación superior en América Latina: antecedentes, desafíos y posibilidades para su convergencia*. En: Brasil, W. (Org.) *Educação superior e desenvolvimento: contextos e abordagens*, pp. 31-66. Curitiba: Editora CRV.
- Fernández Lamarra, N. (2010). *Hacia una nueva agenda de la Educación Superior en América Latina: situación y perspectivas*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección de Medios Editoriales.
- Fernández Lamarra, N. (2012). *Internacionalización de la educación superior en América Latina. Aportes para un debate*. En: López Segre, F. "La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional". Bogotá: Editorial Planeta.
- Fernandez Lamarra, N. & Pérez Centeno, C. (2016). *La Educación Superior Latinoamericana en el inicio del Nuevo Siglo. Situación, Principales Problemas y Perspectivas Futuras*. Revista Española de Educación Comparada, 27 (2016), 123-148 DOI: 10.5944/reec.27.2016.15044
- Fernández Lamarra, N. (2020). *Webinar Universidad, innovación y futuro en América Latina y el Caribe*. En

IESALC, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=pEH5JgiS-v0&t=18s>

Ferreira, M. M.; Avitabile, C.; Botero Alvarez, J.; Haimovich Paz, F. Urzúa, S. (2017). *At a Crossroads, Higher Education in Latin America and the Caribbean*. International Bank for Reconstruction and Development. Washington: The World Bank.

Gacel Avila, J. (2011). *Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina* at Globalización e internacionalización de la educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), volumen 8, No 2, pp. 123-134. Disponible en: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-gacel/v8n2-gacel>.

Gomes, A.M., Robertson, S.L. & Dale, R. (2012). *The Social Condition of Higher Education: Globalisation and (beyond) Regionalisation in Latin America*. published by the Centre for Globalisation, Education and Societies, University of Bristol, Bristol BS8 1JA, UK Disponible en: <http://susanleerobertson.com/publications/>.

IESALC – UNESCO (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior*. IESALC: Caracas.

IESALC – UNESCO (2014). *La Educación Superior Pública y Privada en América Latina y el Caribe. Contexto de Internacionalización y Proyección de Políticas Públicas*. Disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve.

Knight, J. (2003). *Updating the definition of Internationalization*. *Journal on International Higher Education*. Boston: Boston College.

López Segrera, F. (2016). *Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 1, p. 13-32, mar. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n1/1414-4077-aval-21-01-00013.pdf>.

Lopez Segrera, F. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en el Mundo y en América Latina y el Caribe*. In Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 267-291, jul. 2008. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n2/03.pdf>.

Malamud, A. Y Schmitter, P.C. (2006). La experiencia de Integración Europea y el Potencial de Integración del MERCOSUR. *Desarrollo económico*, vol. 46, N 181 (abril-junio 2006).

OECD (2012). *Country Note: Brazil. Education at a Glance 2012*. Disponible en: <http://www.oecd.org/brazil/EAG2014-Country-Note-Brazil.pdf>.

OECD (2015). *Education at a Glance*. Disponible en <http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/>

[oecd/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en#page83.](https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en#page83)

[http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm.](http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm)

OECD (2016). *Education at a Glance*. Disponible en: [http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.](http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e)