



Entre la internacionalización y el nacionalismo en la Educación: aportaciones comparativas entre Ecuador y México.

Between internationalization and nationalism in Education: comparative contributions between Ecuador and Mexico.

Claudia Pérez Sánchez, Daniela Palacios Briones, Augusto González Espinosa, Eder Iván Pérez Zárate y Martha Baque Muñoz

Pérez Sánchez, C., Palacios Briones, D., González Espinosa, A., Pérez Zárate, E. y Baque Muñoz, M. (2017). Entre la internacionalización y el nacionalismo en la Educación: aportaciones comparativas entre Ecuador y México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 8(11), junio-octubre, pp 46-60

Resumen

En el siguiente trabajo se realiza un análisis comparativo sobre la globalización y el nacionalismo en el ámbito de las políticas educativas entre los países de Ecuador y México, se responden a preguntas como: ¿Qué postura deben tener los países ante la globalización y su impacto sobre el nacionalismo? ¿Cómo enfrentan los sistemas educativos nacionales de México y Ecuador los retos de la globalización? Se analiza la historia, perspectivas, políticas, programas y proyectos que ambos países están implementando al respecto. Se concluye que se deben tomar en cuenta para la elaboración de dichos programas nacionales educativos tanto los parámetros internacionales, dictados por la globalización para la integración de la nueva realidad postmoderna, como el resurgimiento y fortalecimiento de las identidades regionales. La conjunción en una visión glocal específica para cada nación podrá generar visiones más ricas y sustentadas para la creación de programas funcionales y reales que generen una educación de verdadera calidad académica.

Palabras clave: Internacionalización-nacionalismo-Educación

Abstract

In the following work, a comparative analysis of globalization and nationalism in the field of educational policies between the countries of Ecuador and Mexico is carried out. These questions are answered: What position should countries have in the face of globalization and its impact on Nationalism? How do the national education systems of Mexico and Ecuador confront the challenges of globalization? It analyzes the history, perspectives, policies, programs and projects that both countries are implementing about it. It is concluded that the international parameters dictated by globalization for the integration of the new postmodern reality, as well as the resurgence and strengthening of regional identities, must be taken into account for the elaboration of these national educational programs. The conjunction in a glocal vision specific to each nation can generate richer and sustained visions for the creation of functional and real programs that generate an education of true academic quality.

Key words: Internationalization-nationalism-Education



Introducción

El desarrollo del mundo contemporáneo presenta una tendencia hacia la postmodernidad, lo cual implica una configuración distinta de las estructuras establecidas durante el siglo pasado (Ruiz, 2010). Desde los años 60 se percibe un veloz cambio en los modelos sociales, culturales, económicos y políticos que, con el desarrollo de la tecnología, han acelerado el ritmo de dicha transformación. Es así que actualmente se vive en la era de la información, donde cualquier dato está literalmente al alcance de la mano y las fronteras se vuelven cada vez más simbólicas. Por otro lado, las desigualdades sociales son amplias y el acceso a esta nueva postura de vida aún no es accesible para todos, sobre todo en países en vías de desarrollo (Raventós y Prats, 2012; López 2008). Todo esto trasciende directamente en el campo de la educación: ¿cómo deben enfrentar los sistemas educativos nacionales estos retos? ¿Qué postura deben tener los países ante la globalización y su impacto sobre el nacionalismo? Es por ello que en la presente investigación se propone un análisis acerca de la globalización y lo local en el ámbito de las políticas educativas, específicamente en el caso de Ecuador y México.

Globalización en los sistemas educativos de México y Ecuador

En el ámbito de la educación, la globalización se manifiesta con el término de internacionalización. A finales de los años 80 se comienza a dar valor a la internacionalización educativa, como consecuencia de la gestante globalización comercial y política. Tanto las instituciones como los países comenzaron a observar las ventajas que trae consigo la posibilidad de atraer actores educativos internacionales, al tiempo de poder ofrecer a los propios la oportunidad de aprender en otras latitudes del orbe (Sebastián, 2011).

En el caso específico de México, se han observado diversas manifestaciones que hablan del acercamiento que como nación se ha tenido hacia la internacionalización de la educación. México se integró en 1994 a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2015a). En la mayoría de las regiones de América Latina, existen grandes diferencias en cuanto a políticas educativas con respecto al resto de los países que integran a la OCDE; mientras que en países desarrollados las políticas educativas están encaminadas hacia elevar la calidad educativa, en México aún estas políticas se enfocan en acceso a la educación, condiciones adecuadas para el desarrollo de la misma y mejora de la cobertura educativa.

A partir del año 2000, la OCDE implementó la prueba estandarizada PISA (del inglés, *Programme for International Student Assessment*) para obtener información acerca de las habilidades desarrolladas por los estudiantes de 15 años de los diversos países participantes. México ha participado dicha prueba y en todas las aplicaciones ha obtenido resultados inferiores en comparación al resto de las naciones (OECD, 2014).

Otro factor determinante para el cambio de las políticas educativas en México hacia la internacionalización en educación, han sido los tratados de comercio internacionales. Al vincularse con naciones más desarrolladas, se observó que era necesario garantizar la competitividad de la fuerza laboral, y que esto debe gestarse desde la educación en todos sus niveles (Amador, 2013). Actualmente, México tiene once tratados internacionales con 46 países, entre los que destacan el Tratado de América del Norte (TLCAN), el Acuerdo de Asociación Transpacífico (TPP), el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y el Tratado de Libre Comercio de México - Asociación Europea de Libre Comercio (AELC) (Secretaría de Economía, 2015).

Mientras tanto, Ecuador no parece dar pasos en firme para abrir sus fronteras a la internacionalización, más allá de iniciativas aisladas de la mano del gobierno del Presidente Rafael Correa. Los últimos ocho años se han destacado por la estabilidad política luego de más de una década de vaivenes (Freidenberg, 2012). Además, se han caracterizado por una reorientación político-social denominada "Socialismo del Siglo XXI". Sin entrar en el debate político sobre la definición ideológica de este movimiento, la educación ha sido una de las áreas más intervenidas con aumento en la inversión en relación al PIB (Segovia, 2015), con la promulgación de una nueva Ley de Educación Intercultural y reformas en varios ámbitos.

Esta misma orientación política puede explicar el alejamiento de organismos multilaterales como el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional y entidades relacionadas como la OCDE. Los efectos inmediatos han sido no poder compa-



rarse hasta la fecha en pruebas estandarizadas como PISA, TIMSS o TALIS para conocer el desarrollo de competencias de los estudiantes. De igual manera, las universidades estatales de Ecuador no cuentan con programas de colaboración internacional, aunque recientemente la Universidad Central del Ecuador, con sede en Quito, recibió delegados de la Universidad de Oklahoma (EE.UU.) como parte de su planificación de internacionalización (UCE, 2015).

Por otra parte, existen iniciativas como la Ciudad del Conocimiento Yachay, proyecto emblemático del Gobierno ecuatoriano donde se promueve la investigación e incorporación a una “sociedad del conocimiento” (Yachay, 2015). Además, la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) ha implementado un ambicioso programa de becas y manutenciones educativas para bachilleres destacados con el objetivo de que cursen estudios de licenciatura, maestrías y doctorados en las mejores universidades del mundo. Ello con la condición de que el estudiante se incorpore al mercado ecuatoriano una vez que termine sus estudios (SENESCYT, 2015).

Nacionalismo en los sistemas educativos de México y Ecuador

En el Sistema Educativo mexicano prevalece el discurso y el debate por la educación intercultural cuyos marcos interpretativos van desde lo antropológico hasta lo lingüístico. Es en esta perspectiva donde surge el interés acerca de las influencias transnacionales configuradas bajo el discurso del llamado “multiculturalismo” (Mercon, 2013). El multiculturalismo es un enfoque local de la educación que está presente en las instituciones educativas mexicanas de tal manera que, las escuelas denominadas multi- y/o interculturales, se mantienen para 68 pueblos indígenas que representan el 10% de la población total mexicana. Estas escuelas son parte de una política gubernamental cuyo objetivo está centrado en el desarrollo cultural, educativo y ecológico de las comunidades indígenas (Dietz, 2014).

El debate sobre la dimensión pedagógica de la interculturalidad generó también la creación de universidades interculturales en el año 2003. Estos centros fueron pensados para la población que habita en zonas rurales, ya que las universidades convencionales, situadas generalmente en centros urbanos, no habían sido una opción real para muchos. Actualmente, se cuenta con nueve universidades interculturales en el país, las cuales atienden aproximadamente a 5.684 estudiantes, en dichos centros de estudio se ofertan licenciaturas como Lengua y cultura indígena, Medicina tradicional y Derecho indígena (Fregoso, 2015).

En estudios realizados como el de Mendoza (2015), se han estudiado los aspectos nacionalistas de la educación mexicana desde la perspectiva y creencias de los alumnos. En el estudio se determinó que los alumnos han desarrollado una ideología nacionalista “romántica”, en la cual conciben su nación a través de cualidades estéticas, colectivas, particulares y étnicas, cargadas de información histórica y cultural.

Otra manifestación de esta visión nacionalista de la educación mexicana se centra en contenidos curriculares específicos como los de las asignaturas de Educación Cívica y Ética impartidas en la educación básica, cuyo fin consiste en fomentar en los alumnos los valores individuales y sociales que consagra la Constitución, particularmente los que propone el artículo tercero, así como la responsabilidad, la libertad, la justicia, la igualdad, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el respeto al Estado de derecho, el amor a la patria y la democracia como forma de vida (Gilberto, 2006).

En el caso de Ecuador, el rasgo distintivo del nacionalismo educativo fue la promulgación en 2011 de la Ley de Educación Intercultural y su respectivo reglamento al año siguiente. En este cuerpo legal destaca la interculturalidad y la plurinacionalidad del Estado ecuatoriano consagradas en la Constitución vigente de 2008. También se mencionan claramente aspectos como: equidad e inclusión, laicismo, respeto a la identidad cultural, plurilingüismo y convivencia armónica con el entorno.

Asimismo, de forma similar al Sistema Educativo mexicano, este énfasis en la corriente latinoamericana de interculturalidad ha producido en Ecuador la obligatoriedad de la educación bilingüe en escuelas donde la población es fundamentalmente indígena (Candau y Maria, 2010). Este hecho contrasta, por ejemplo, con el cierre de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” en 2013 a orden del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior debido a “no haber superado los parámetros mínimos de calidad construidos aplicando principios, criterios y procedimientos con perspectiva intercultural” (CEAACES, 2013).



Indicadores sobre la internacionalización y/o nacionalismo en México y Ecuador: una aproximación diagnóstica.

Para poder construir el análisis acerca de la globalización y lo local en el ámbito de las políticas educativas en Ecuador y México, se eligieron indicadores concretos, tangibles y medibles acerca de los sistemas educativos de dichos países, los cuales se muestran a continuación:

a) Participación de los países en pruebas internacionales estandarizadas. Este indicador manifiesta la intención de las naciones para obtener datos comparativos con otros países como referente de mejora. Algunas de estas pruebas son: *Programme for International Student Assessment (PISA)* (OECD, 2014a), Segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE) (UNESCO, 2006), Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias (TIMSS) (IEA, 2011) y *Teaching and Learning International Survey (TALIS)* (OECD, 2014b).

b) Adhesión a entidades internacionales con propósitos educativos. Aquí se incluye a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), que agrupa a 34 países de todo el mundo, y cuyo objetivo es promover políticas para mejorar las condiciones económicas y sociales. La educación se constituye como uno de sus ejes fundamentales (OECD, 2014). Los Objetivos de Desarrollo del Milenio son una iniciativa de la UNESCO para la reducción de la pobreza hacia 2015 donde lograr la educación básica universal se establece como el segundo objetivo (SENPLADES, 2007). También se incluye El Marco de Acción de Dakar, donde se desarrolló la iniciativa Educación para Todos que apoya el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (UNESCO, 2000). Y en el ámbito regional latinoamericano, se encuentra el Acuerdo Regional de Convalidación de Estudios, el cual estableció como uno de sus objetivos asegurar la movilidad de profesores, alumnos e investigadores en la región (Miranda, 2008).

c) Participación de las instituciones educativas en programas internacionales. Este indicador representa la cooperación internacional para la mejora educativa desde diferentes ámbitos y tomando en cuenta a los diversos actores educativos, como la propia UNESCO o la OCDE, con los que cada país puede desarrollar programas y planes específicos (UNESCO, 2015b; DGRI, 2014).

d) Movilidad estudiantil. Este indicador es más específico para un nivel terciario de educación. Con este, se busca conocer qué tan atractivo resulta para los estudiantes extranjeros el inscribirse a algún programa en los respectivos países. También manifiesta qué fomentos presenta cada país para que los estudiantes nacionales puedan tener una experiencia académica internacional. Según datos de la OCDE (2014c), entre sus países miembros, la media de movilidad es del 8.1%.

e) Cantidad de alumnos extranjeros matriculados en algún programa académico. Este indicador se relaciona con el anterior. Mientras mayor sea la cantidad de alumnos extranjeros, se propicia una mayor universalidad e inclusión cultural. Con ello se busca también una mejora en los estándares educativos hacia una ciudadanía mundial, haciendo patente el compromiso y la participación desde la práctica educativa en la aceptación de la diferencia (Boni, 2011).

f) Movilidad docente. Este indicador mide el porcentaje de docentes que tiene acceso a trabajar en otras instituciones ya sea nacionales o internacionales. América Latina, en comparación con el continente europeo o el asiático, manifiesta una menor movilidad docente. Sin embargo, las ventajas para la movilidad docente son muchas; aprendiendo de las experiencias de docentes extranjeros se incrementa la posibilidad de mejoras académicas y se integran visiones más enriquecedoras para la educación (Del Bello & Mundet, 2001).

g) Programas nacionales para desarrollo de competencias en inglés como segundo idioma en todos los niveles. Este indicador es referente a los programas implementados a nivel nacional para que los estudiantes de todos los niveles educativos tengan acceso a aprender el idioma inglés como instrumento para obtener mejores oportunidades de empleo y mejora de vida o para permitir acceder a otros destinos educativos (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2014).

h) Condición de acceso al equipamiento y las comunicaciones para la educación. Este indicador permite medir el porcentaje de las escuelas que cuentan con al menos una computadora para el uso de los alumnos y si en dichas computadoras se tienen acceso a internet. El acceso para todos los estudiantes a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) debe ser un tema de interés en las políticas educativas nacionales (INEE, 2014).

i) Programas académicos a nivel superior en base a competencias, fundamentados en créditos equiparables internacionalmente. Este indicador está basado en la propuesta realizada por el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica (Ramírez y Medina, 2008), el cual busca generar movilidad estudiantil entre países de América, el Caribe y Europa, mediante la



reestructuración de los programas académicos de las universidades, hacia una educación basada en competencias, equiparables internacionalmente.

j) Políticas educativas antidiscriminación, antirracismo y anti exclusión. Se considera a América latina como esencial e históricamente multicultural y plurinacional matizada con el desarrollo de un clasismo aberrante (Barabas, 2014), por lo tanto, la inclusión de estas políticas específicas en el ámbito educativo traducen la necesidad de un país de cohesionarse como nación (Walsh, 2010).

k) Existencia de currículo intercultural. En las últimas dos décadas, en América Latina se ha desarrollado con fuerza el concepto de interculturalidad y su concreción en planes nacionales de educación ya sea como un proyecto político o como una necesidad real de la población a quienes va dirigida. En este sentido, este indicador se ha asociado con un nacionalismo educativo (Candau y Maria, 2010).

l) Aplicación de pruebas estandarizadas nacionales. Las pruebas estandarizadas están constantemente sometidas a severas críticas. Sin embargo, su aplicación es importante ya que es una manera muy adecuada de recabar datos cuantitativos acerca de las características de la educación y la calidad de la misma. El diseño de estos instrumentos debe ser enfocado a las características específicas de cada nación, tomando en cuenta la diversidad regional (Fernández, 2013).

Para poder construir un análisis bien estructurado, se presentan en la Tabla 1 los indicadores seleccionados. Los datos reportados para cada indicador están relacionados con las iniciativas, porcentajes, programas y acuerdos en los que cada nación participa o propone en materia de internacionalización o nacionalismo en la educación.

Tabla 1. Indicadores referentes a internacionalización y nacionalismo en la educación para Ecuador y México.

	Ecuador	México
A. Participación de los países en pruebas internacionales estandarizadas.	PISA: Primera participación en 2015. (INEVAL, 2015). SERCE: Participó (INEE, 2013). TIMSS: Sin participación (IEA, 2015). TALIS: Sin participación (OECD, 2015b).	PISA: Ha participado en todas las versiones. (OECD, 2014a) SERCE: Participó solamente el estado de Nuevo León (INEE, 2013) TIMSS: Participación en 1 de las 6 aplicaciones que ha tenido el examen. (IEA, 2015) TALIS: Participación en sus dos ediciones: 2008 y 2013 (OECD, 2015b).
B. Adhesión a entidades internacionales con propósitos educativos	OCDE: Asociado en el plan PISA Para el Desarrollo (INEVAL, 2015) Educación Para Todos - Participante (UNESCO, 2015a) Acuerdo Regional de convalidación de estudios - Participante (UNESCO, s. f.).	OCDE: País miembro Educación Para Todos - Participante (UNESCO, 2015a) Acuerdo Regional de convalidación de estudios - Participante (UNESCO, s. f.). La oficina de la UNESCO en México tiene diversos programas para la evaluación continua, educación para la paz, educación para el desarrollo sostenible, entre otros (UNESCO, 2015b). Con la OCDE se cuenta con programas encaminados hacia la mejora de la calidad educativa: el Programa internacional de estadísticas e indicadores educativos (INES), Proyecto sobre necesidades educativas especiales, para América Latina (SENDDDAL), y el Programa descentralizado para la construcción de escuelas (DGRI, 2014).
C. Participación de las instituciones educativas en programas internacionales (se toma como muestra una universidad pública)	La Universidad de Guayaquil y la Universidad Central del Ecuador, las dos universidades estatales más grandes del Ecuador no presentan programas vigentes de estudios en el exterior. Sin embargo, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) mediante sus programas de becas "Globo común" y "Universidades de Excelencia", brinda apoyo financiero a estudiantes destacados en el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) (SENESCYT, 2015).	UNAM: Más de 700 convenios con instituciones educativas en países de todos los continentes (UNAM, 2015).



	Ecuador	México
D. Movilidad estudiantil (nivel educación terciaria)	Sin información. No presenta información para el indicador de la OCDE.	1.08% (SEP, 2012) No presenta información para el indicador de la OCDE.
E. Cantidad de alumnos extranjeros matriculados en algún programa académico (nivel educación terciaria)	Sin información.	0.73% (SEP, 2012).
F. Movilidad docente	Sin información.	Sin información.
G. Programas nacionales para desarrollo de competencias en inglés como segundo idioma	National Curriculum Guidelines. English as a Foreign Language. (Ministerio de Educación, 2014).	Programa Nacional de Inglés S270 (SEP, 2015b).
H. Condición de acceso al equipamiento y las comunicaciones para la educación	4% de las escuelas públicas cuentan con internet de banda ancha (Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información, 2015)	43.2% Escuelas con mínimo una computadora para el uso educativo de los estudiantes (INEE, 2014).
I. Programas académicos a nivel superior en base a competencias, fundamentados en créditos equiparables internacionalmente	Participación en el Proyecto Alfa Tuning (Ramírez y Medina, 2008).	Participación en el Proyecto Alfa Tuning (Ramírez y Medina, 2008).
J. Políticas educativas antidiscriminación, antirracismo y anti exclusión.	En el año 2011 se expide la Ley Orgánica de Educación Intercultural enfocada en el desarrollo de la interculturalidad y plurinacionalidad.	Programa S244, Inclusión y Equidad Educativa (SEP, 2014) Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED, 2015).
K. Existencia de currículo intercultural.	La Ley de Educación que rige todo el quehacer educativo se denomina la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Presidencia de la República del Ecuador, 2011). Se encuentra vigente el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) (Ministerio de Educación, 2015b).	Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. (CGEIB, 2015).
L. Aplicación de pruebas estandarizadas nacionales.	Aplicación al bachillerato del Examen Nacional de Educación Superior (ENES) (Ministerio de Educación, 2015a).	Aplicación de la prueba PLANEA, que sustituye a EXCALE y ENLACE (INEE, 2015). Aplicación del Examen Nacional de Conocimientos, Habilidades y Competencias Docentes –Examen Nacional (CONAPD) (SEP, 2015a).

Análisis crítico

Una postura a favor de la globalización o en contra, así como una postura que fomente o que frene el nacionalismo es digna de analizarse de manera crítica; ¿qué ventajas y desventajas poseen?, ¿qué valores subyacen en ambas corrientes?

Así pues, los enfoques internacionalistas y nacionalistas en la educación tienen características disímiles. Alejandra Boni (2011), propone que mientras las posturas internacionalistas buscan desdibujar las fronteras, aumentar la movilidad estudiantil y docente para la formación de una ciudadanía cosmopolita, las posturas nacionalistas apuestan por la conformación de una identidad local para el fortalecimiento nacional desde la educación y su trascendencia a todos los ámbitos de dichos países.



Los investigadores críticos opuestos al internacionalismo educativo aclaran que este enfoque es comercialista, poniendo la educación a la orden del sistema neoliberal predominante en el mundo occidental (Boni, 2011). La relación directa entre el sistema laboral comercial y la universidad refuerza esta misma idea; la formación de valores educativos hacia la universidad corporativa parecen comprometer la postura de la educación como herramienta para la formación integral del ser humano (Jarvis, 2013).

Otra crítica hacia el internacionalismo educativo gira en torno a la inequidad que existe entre la formación educativa de los países en vías de desarrollo y las naciones con economías desarrolladas. Al proponer una eliminación de fronteras educativas, los estudiantes de países menos desarrollados se encontrarán en desventaja con aquellos pertenecientes a las potencias mundiales como consecuencia de la inherente problemática de sus respectivos países (Brunner, 2000).

A pesar de estas críticas, actualmente es innegable que el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, han generado nuevos órdenes en todos los ámbitos a nivel mundial. Jarvis (2013) menciona que dichos cambios han trascendido en la educación en las formas de aprendizaje, las necesidades de los estudiantes, las formas de transmisión de conocimiento, la naturaleza de la investigación y los modelos educativos.

La misma crítica que hace referencia al enfoque basado en que la educación actualmente está ligada de manera directa con el corporativismo, puede ser revisada desde otro ángulo; desde el que observa una educación que dote a los estudiantes con las herramientas necesarias para aproximar las problemáticas reales a las que se enfrentan al incorporarse al mundo laboral (Jarvis, 2013).

Desde los años 90, el avance tecnológico ha dotado a la globalización de herramientas que han coadyuvado al incipiente avance de la misma. No hay región en el mundo en la que no exista acceso a las redes de comunicación y, por lo tanto, es necesario que la educación se ocupe de generar en los estudiantes de todos los niveles una cultura inclusiva, que les permita integrarse al proyecto actual de postmodernidad (Raventós y Prats, 2012).

Por otro lado, el periodo de consolidación de la mayoría de las naciones latinoamericanas está fundamentado en la independencia de las respectivas naciones europeas durante el inicio del siglo XIX, transformando los modelos educativos hacia la formación de una identidad nacional; un nacionalismo educativo (Aguirre, 2014).

La Encuesta Mundial de Valores (WVS, 2015) aborda entre diversos temas, el nacionalismo. Desde su primera aplicación en 1981, se ha observado una relación directa entre países en vías de desarrollo con visiones conservadoras y el nacionalismo. La trascendencia de esta visión en la educación es directa y es notorio que aquellos países desarrollados que obtienen buenos resultados educativos a partir de las pruebas estandarizadas globales enfocan sus esfuerzos más hacia la globalización que hacia el nacionalismo educativo. Lo anterior sugiere una relación inversamente proporcional: a mayor percepción de nacionalismo, la calidad de la educación es menor.

El investigador Orlando Aguirre (2014) sugiere que a pesar de las críticas, el papel de la educación con enfoque nacionalista es de suma importancia, ya que cada región cuenta con características específicas y necesidades determinadas, que refuerzan la idea de plantear adecuadamente un sistema educativo desde los gobiernos nacionales. Aguirre (2014) plantea que el nacionalismo bien entendido, no como instrumento de opresión gubernamental, es una excelente herramienta para la consolidación de políticas educativas que generen una educación de calidad.

Cada nación está conformada por una diversidad de culturas locales, tal es el caso de las naciones analizadas en el presente documento, Ecuador y México, las cuales cuentan con una variedad de grupos étnicos. La integración de las necesidades y visiones regionales de la educación en los planes nacionales educativos, genera inclusión y oportunidades de acceso a la educación para esta diversidad de grupos. Esto manifiesta una postura a favor del nacionalismo en la planeación de las políticas educativas de cada país (Boni, 2011).

De la misma manera, Boni (2011) afirma que el desarrollo de la educación desde los años 50 ha pasado por cinco diferentes etapas, las cuales son: políticas asistencialistas, políticas desarrollistas, educación crítica y solidaria, educación para el desarrollo sostenible y educación para la ciudadanía global. Estas fases se han ido superando de acuerdo a las experiencias obtenidas y el estudio de los resultados de las mismas. Según estos parámetros, actualmente la tendencia de la educación se encamina claramente hacia la ciudadanía global que refleja los procesos de globalización. No obstante, en los casos específicos de Ecuador y México, aún se siguen viviendo paralelamente las cinco etapas debido a la falta de políticas y estructuras claras, manteniendo en duda el lugar del nacionalismo con respecto a la educación.



Triada dialéctica

El fenómeno de la globalización, según Dale (2007) constituye una nueva forma de relación entre los Estados-nación y la economía mundial, por la cual los gobiernos nacionales son presionados a buscar la modernización de sus economías nacionales y a potenciar la capacidad de competencia internacional. Según García, García, y Gavari (2012), no parece haber un acuerdo sobre si el proceso de globalización ejerce un impacto unificado y homogéneo en los diversos países sometidos a su influjo o sí, por el contrario, sus efectos tienden a la diversificación de las políticas nacionales, refiriendo a esta ambivalencia como la paradoja de la globalización.

Valero (2005) menciona que el nacionalismo que hoy inunda el mundo globalizado mantiene viva la llama del pasado identitario pero con un objetivo: la dominación a través del poder. Las distintas manifestaciones sobre la defensa de una etnia, religión o cultura, han modificado la actitud de estos colectivos en función de las fluctuaciones económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas. El problema al que se enfrenta la sociedad en las últimas décadas, pone de relieve la necesidad de nuevos modelos educativos que no excluyan a los factores que intervienen en la construcción de identidades.

Luengo (2005) sugiere que el problema de la relación de la administración del estado y los problemas de la inclusión social, están vinculados con una variedad de cambios que relacionan los procesos de globalización con las tradiciones del nacionalismo. Un ejemplo de ello es la Unión Europea, donde existe una gran preocupación por la gobernabilidad y la inclusión, pues dichos cambios se relacionan con pautas migratorias, de ciudadanía, de trabajo y exigencias educativas en las nuevas economías, así como los cambios en las políticas de los movimientos y las demandas culturales favorables a la representación.

En el ámbito educativo, existe una preocupación por la relación entre la política estatal y los temas de inclusión social. Los temas económicos de equidad y justicia, destacados en la valoración del papel de la escuela, coinciden con un reconocimiento de la competencia internacional relacionada con el rendimiento de los sistemas educativos nacionales y, en consecuencia, la educación debe forjar la nueva imagen del individuo, cuyo hogar es un híbrido que conjunta las imágenes del nuevo país y de un ciudadano nacional (Luengo, 2005).

Herrán (2004) manifiesta que la importancia de las autonomías, de los estados, el refuerzo de los nacionalismos e incluso la internacionalización, no son objetivos muy altos desde el punto de vista de la evolución humana, puesto que no terminan en sí mismos. Por lo tanto, la tendencia real de una comunidad contemplada en una escala mayor, no debería ser sólo su autonomía, sino que debería ser la reestructuración continua hacia una convergencia, pues las relativas conquistas se justifican solamente si se prevé su sentido último: la mundialización de los pequeños sistemas y la humanización de sus finalidades.

Bartolomé, Cabrera, del Campo, Espín, Marín y Rodríguez (2001) sugieren que este enfoque universalista debe superar dos tipos de peligros: la hegemonía y la uniformidad. Los autores advierten que las personas y los grupos reaccionan cuando ven amenazada su identidad y cuando se les quiere imponer la nueva forma de colonización moderna, que es la colonización cultural.

La posibilidad que surge de seleccionar identidades culturales distintas a las del propio nacimiento hace que la concepción de la integración de lo global con lo local se vuelva necesaria. La movilidad y la inmigración enfrentan la problemática de proporcionar la posibilidad de combinar varias afiliaciones es un rasgo de la diversidad. Según Perekh (1995) no hay incompatibilidad entre el valor interno de la cultura para sus miembros y el valor externo de la diversidad para la sociedad más amplia.

La diversidad cultural accesible se opone tanto a la uniformidad, a través de la asimilación, como a la diferencia a través de la segregación. Como señala Baubök (1999) sería ingenuo suponer que este concepto de diversidad evite que estallen conflictos, pero ofrece la esperanza de resolverlos por medios políticos y no por la fuerza. Por ello, desde la educación se ha de trabajar para que todas las personas puedan asumir sus múltiples pertenencias, para conciliar las necesidades de identidad con la apertura franca y sin complejos a culturas diferentes. Como afirma Maalouf (1999): quien pueda asumir plenamente su diversidad servirá de enlace entre las diferentes culturas y comunidades y hará de cimiento en las sociedades donde vive.



Política pública para Educación

Las características de las sociedades de los países latinoamericanos en vías de desarrollo manifiestan una gran diversidad social y cultural que demuestran ambivalencia de procesos. Por un lado se busca ampliar las políticas de internacionalización de la educación y, por otro, invertir en la especificación, ampliación y mejora de políticas localistas. En contraste con regiones de países desarrollados como es el caso de Europa y Asia, se ha observado históricamente cómo se abandonan los intentos regionalistas conforme se busca un mayor acercamiento a la internacionalización educativa (Amador, 2013).

La primera recomendación consiste en proponer una política educativa centrada en la síntesis, es decir en la combinación de los factores locales e internacional actualmente conocido como un enfoque “glocal”, que implica la comprensión de fenómenos globales y sus repercusiones locales, así como las posibilidades de incidencia como agentes en sus contextos (Boni, 2011).

Esta conciencia corresponde con otras prácticas que superan imperativos territoriales, emergiendo otras formas de estar juntos, otros lenguajes y códigos simbólicos posibles gracias a las mediaciones tecnológicas. De esta manera, aparecen en el escenario de lo cotidiano la virtualidad, las redes sociales, las comunidades globales, las formas de expresión a través del ciberespacio como herramientas que brindan la posibilidad de cualificar la información. De esta manera, se amplían los horizontes de comprensión con el conocimiento de hechos ocurridos en cualquier lugar del mundo con la adquisición de códigos mundiales y la integración a nuevas realidades (Agudelo, 2013).

En los casos particulares de las necesidades educativas de Ecuador y México, este enfoque glocal o mixto atiende claramente a la necesidad de ampliar y mejorar el acceso a la educación, fomentando el respeto por las culturas locales y permitir que la educación tenga un enfoque internacionalista para lograr que los estudiantes sean formados en las competencias que el mundo global actual les demanda (Amador, 2013).

Proyectos y programas

Plan para el desarrollo profesional en países angloparlantes de maestros en idioma inglés como lengua extranjera. La enseñanza del idioma inglés como lengua materna dista de la enseñanza del mismo idioma cuando se trata de una lengua extranjera (Broughton, Brumfit, Flawell, Hill y Pincas, 2003). Sin embargo, existen similitudes en la medida que los alumnos sean menores en edad. Estas similitudes pueden ser mejor aprehendidas si el profesor se capacita en una institución angloparlante y regresa a Latinoamérica con el conocimiento y las competencias para desarrollar su actividad de enseñanza alineado a un plan educativo que soporte esta metodología. El retorno del profesorado es crítico tanto como la estructura del currículo en idioma inglés.

Este programa se acompaña del Programa de Escuelas *Pen Pal* o cualquier otro programa de intercambio escolar físico o virtual que permita un continuo en el aprendizaje mientras se complementa con el desarrollo del conocimiento intercultural con otros países. Atkinson (2010) manifiesta además, que este tipo de programas demuestran a los alumnos otros rasgos entre naciones como, por ejemplo, el ejercicio pleno de la democracia en países denominados de primer mundo.

Establecer convenios de educación cooperativa y cultura con otros gobiernos internacionales, con el fin de realizar actividades que contribuyan a profundizar el conocimiento mutuo entre los países. Para el logro de este objetivo, los países de común acuerdo, deberán elaborar y ejecutar programas y proyectos de cooperación en educación y cultura, propiciando la participación de organismos y entidades de los sectores público y privado, instituciones de educación, centros de investigación, entre otras, considerando la importancia de la ejecución de proyectos nacionales de desarrollo y de actualización educativa, favoreciendo la implementación de proyectos académicos conjuntos y acuerdos de colaboración directa (Figueroa, 2003).

Proyecto de implantación de colegios “Ecuatoriano”/“Mexicano” en países con tasas altas de migración ecuatoriana/mexicana. México y Ecuador han sufrido en las últimas décadas migración hacia Estados Unidos y España e Italia en Europa principalmente (Kandel y Massey, 2002; Bertoli, Fernández-Huertas y Ortega, 2011). Más allá del



conflicto social que esto genera, existe una oportunidad detrás: la creación y desarrollo de colegios en las ciudades principales de estos países. En estos establecimientos pueden coexistir currículos de origen adaptados al país sede. De esta manera, ambas culturas tienen la oportunidad de crecer en mutuo conocimiento. Existen casos de éxito como los aproximadamente 140 colegios alemanes que están fuera del territorio continental alemán y que brindan el Certificado de la Conferencia Permanente de los Ministerios de Asuntos Educativos y Culturales (The Central Agency for Schools Abroad, 2015).

Proyecto de reforma al currículo nacional para incorporación de contenidos sobre las distintas nacionalidades indígenas. Generar programas educativos que incluyan a los grupos minoritarios con diversidad de lenguaje y cultura es tan solo un primer paso para el fomento e inclusión de las culturas locales. Como se sugiere en esta propuesta, la inclusión de programas enfocados al estudio y respeto de la diversidad cultural del país en todas las escuelas fiscales y particulares hispanas en el territorio nacional, mejorará el entendimiento y aprecio por el amplio legado cultural que cada una de estas naciones ostenta. Con ello se fortalecen las identidades nacionales, generando un producto (el estudiante) con una identidad propia que se integre a los mercados globales aportando lo mejor de su propia cultura, obteniendo con esto valor agregado (Amador, 2013).

Plan para el desarrollo de centros de investigación y estudios superiores en áreas de interés nacional y global. Uno de los elementos claves para el desarrollo y mejora económica de las naciones latinoamericanas a partir de los sistemas educativos es, como lo afirman Moreno-Brid y Ruiz-Nápoles (2009), la investigación a partir de las instituciones de educación superior y su relación directa con la industria. Este factor aumenta la competitividad con parámetros internacionales y genera beneficios económicos a partir de ello. Si además ésta investigación se basa en beneficios directos para la conservación cultural, ambiental, o tradicional local, se fortalece un amplio espectro de aspectos para el desarrollo a partir de la educación. En Ecuador, sitios que pueden alojar esta iniciativa son las Islas Galápagos y el Bosque tropical y en México la Reserva de la Biósfera de la Mariposa Monarca.

Conclusiones

El enfoque glocal en las políticas educativas de los países latinoamericanos es una respuesta que, utilizada de manera metódica y bien estructurada, puede transformar positivamente diversos ámbitos del desarrollo nacional y local. Al mejorar de manera simultánea la calidad educativa, acceso a la educación y el incremento de la calidad educativa con respecto a parámetros locales e internacionales, genera lo que Amador (2013) designa como un círculo virtuoso. En este círculo, con las mejoras elaboradas a los programas educativos de manera local y con parámetros comparativos de competitividad internacional, la mejora se aproxima desde dos polos fortaleciendo de manera sustantiva e inclusiva los sistemas educativos nacionales.

Es innegable que el día de hoy se deben tomar en cuenta para la elaboración de dichos programas nacionales educativos tanto los parámetros internacionales, dictados por la globalización para la integración de la nueva realidad postmoderna, como el resurgimiento y fortalecimiento de las identidades regionales. La conjunción en una visión glocal específica para cada nación podrá generar visiones más ricas y sustentadas para la creación de programas funcionales y reales que generen una educación de verdadera calidad académica.

La síntesis glocal en la educación, considera también la asimetría en el poder sociopolítico y económico que caracteriza las situaciones de los grupos socialmente desfavorecidos, pues es necesario que no solamente las personas estén bien informadas, sino que tomen conciencia crítica de la situación, de las dinámicas sociales, económicas y políticas que la generan. A partir de ello, se pueden desarrollar estrategias para reaccionar ante aquellas situaciones, no como víctimas ni dependiendo de otros, sino potencialmente activos y con capacidad para solucionar sus propios problemas. Se trata de que los individuos y colectivos desarrollen las competencias cívicas para mejorar por sí mismos sus actuaciones y favorecer el cambio social necesario para que las situaciones resulten más justas y equitativas (Bartolomé et al, 2001).



Referencias bibliográficas

- Aguirre, O. (2014). Globalización y nacionalismo: Contraposición en el concepto de identidad de estudiantes secundarios en las políticas educativas y curriculares de México y Paraguay. *VII Taller: Paraguay desde las ciencias sociales. Grupo de Estudios Sociales sobre Paraguay*. Recuperado de: http://grupoparaguay.org/P_Aguirre_2014.pdf
- Agudelo-Ramírez, A. (2013). Participación ciudadana y prácticas políticas de jóvenes en la cotidianidad. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 587-602. Recuperado de: <http://ojs.ucele.edu.co/ojs/handle/docview/1492232100?accountid=41938>
- Amador, G. (2013). Política educativa y su relación con la internacionalización y la cooperación internacional en la educación superior: El caso de México. PORTES. *Revista mexicana de estudios sobre la Cuenca del Pacífico*, 7(13), 35-55.
- Atkinson, C. (2010). Does soft power matter? A comparative analysis of student exchange programs 1980–2006. *Foreign Policy Analysis*, 6(1), 1–22.
- Barabas, A. (2010). Multiculturalismo, pluralismo cultural e interculturalidad en el contexto de América Latina: La presencia de los pueblos originarios. *Configurações*, (14), 11-24.
- Bartolomé, M., Cabrera, F., del Campo, J., Espín, J., Marín, M. y Rodríguez, M. (2001). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Baubök, R. (1999). Justificaciones liberales para los derechos de los grupos étnicos. En García, S. y Lukes, S. (Ed.), *Ciudadanía; justicia social, identidad y participación* (pp. 159-193). Madrid: Siglo XXI.
- Del Bello, J. y Mundet, E. (2011). Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina. Documento de trabajo (79), Universidad de Belgrano. Recuperado de: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/79_delbello.pdf
- Bertoli, S., Fernández-Huertas, J. y Ortega F. (2011). Immigration policies and the Ecuadorian exodus. *World Bank Economic Review*, 25(1), 57-76.
- Boni, A. (2011). Educación para la ciudadanía global. Significados y espacios para un cosmopolitismo transformador. *Revista de Educación Comparada. Sociedad Española de Educación Comparada*, (17), 65-86.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flawell, R., Hill, P. y Pincas, A. (2003). *Teaching english as a foreign language*. Nueva York, EE. UU.: Routledge.
- Brunner, J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias. *Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO Publishing.
- Candau, F. y Maria, V. Educación intercultural en América latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*, 36(2), 333-342.
- CEAACES. (2013). *La universidad Amawtay Wasi no está aprobada*. Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Recuperado de: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/la-universidad-amawtay-wasi-esta-aprobada/>
- CGEIB. (2015). *Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://eib.sep.gob.mx/cgeib/>
- CONAPRED. (2015). *Educación y publicaciones*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Recuperado de: http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=151&id_opcion=159&op=159
- Dale, R. (2007). Specifying globalization effects on national policy. A focus on the mechanisms. En: Lingard, B. y Ozga, J. (Eds.), *Education policy and politics*. Londres: Routledge.



- DGRI. (2014). *OCDE*. Dirección General de Relaciones Internacionales. Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.dgri.sep.gob.mx/4_ocde_ini.htm.
- Dietz, G. (2014). Educación intercultural en México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (18), 162-171. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283129394009>.
- Fernández, M. (2013). Las pruebas estandarizadas y el diseño de la política educativa en México. *Revista Este País*, septiembre (269). Recuperado de: <http://archivo.estepais.com/site/2013/las-pruebas-estandarizadas-y-el-diseno-de-la-politica-educativa-en-mexico/>
- Figueroa, E. (2003). *Globalización y biodiversidad*. Santiago de Chile: Universitaria S.A.
- Fregoso, G. (2015). Políticas del reconocimiento de la diversidad cultural en la educación universitaria mexicana: El caso de la Universidad de Guadalajara. *Meridional*, (4), 41-69. Recuperado de: <http://0-search.proquest.com.millennium.itesm.mx/docview/1710252841?accountid=41938>
- Freidenberg, F. (2012). Ecuador 2011: Revolución ciudadana, estabilidad presidencial y personalismo político. *Revista de ciencia política* (Santiago), 32(1), 129-150.
- García, J., García, M. y Gavari, E. (2012). *La educación comparada en tiempos de globalización*. Madrid, España: UNED.
- Gilberto, G. (2006). Democracia y educación: dos notas críticas. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 11(29), 639-653. Recuperado de: <http://0-search.proquest.com.millennium.itesm.mx/docview/199269510?accountid=41938>
- IEA. (2015). *TIMSS 2015*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Recuperado de: http://www.iea.nl/timss_2015.html
- INEE. (2013). *Base de datos SERCE*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/base-de-datos-serce>.
- INEE. (2014). *Panorama educativo de México*. Indicadores del sistema educativo nacional 2013. Educación básica y superior. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>
- INEE. (2015). *PLANEA. Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>
- INEVAL. (2015). *PISA Para el desarrollo*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de: <http://www.evaluacion.gob.ec/resultados/PISA>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2014. *Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jarvis, P. (2013). *Universities and corporate universities: The Higher Learning Industry in Global Society*. Nueva York: Routledge.
- Kandel, W. y Massey, D. S. (2002). The culture of mexican migration: A theoretical and empirical analysis. *Social Forces*, 80(3), 981-1004.
- Luengo, J. (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación*. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea. Barcelona: Pomares, S.A.
- López A. (2008). Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya*, 5(1), 1-9.
- López, J. y Touri, M. (2013). Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El carácter y sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica. *Teoría de La Educación; Revista Interuniversitaria*, 25(1), 25-46. Recuperado de: <http://0search.proquest.com.millennium.itesm.mx/docview/1511802337?accountid=41938>



- Maalouf, A. (1999). *Les identitats que maten*. Barcelona: La Campana.
- Mendoza, I. (2015). Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 20(64), 241-262.
- Merçon, J. (2013). Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. *Perfiles Educativos*, 35(140), 196-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156013>
- Ministerio de Educación. (2013). *Ecuador: Indicadores Educativos 2011-2012*. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. Recuperado de: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Indicadores_Educativos_10-2013_DNAIE.pdf
- Ministerio de Educación. (2014). *National curriculum guidelines. English as a foreign language*. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. Recuperado de: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/01-National-Curriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015a). *El examen nacional para la educación superior*. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. Recuperado de: <http://www.educacionsuperior.gob.ec/el-examen-nacional-para-la-educacion-superior-enes-es-universal-y-obligatorio/>
- Ministerio de Educación. (2015b). *Modelo del sistema de educación intercultural bilingüe (MOSEIB)*. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. Recuperado de: <http://educacion.gob.ec/modelo-y-curriculo-del-sistema-de-educacion/>
- Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información. (2015). *Acceso a internet en las escuelas*. Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información. Recuperado de: http://www.observatoriotic.mintel.gob.ec/mintel_graf/sistema/navegacion.php?seccion=indicadores&codigo=62
- Miranda, X. (2008). Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Gazzola, A. y Gidriksson, A. (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO. IESALC. Recuperado de: http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/capitulos/TENDENCIAS/TEND_CAP_6.pdf.
- OECD. (2014a). *PISA 2012 Results: What students know and can do – Student performance in mathematics, reading and science*. París: OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>
- OECD. (2014b). *TALIS 2013 Results: An international perspective on teaching and learning*. OECD Publishing. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- OECD. (2014c). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. París: OECD Publishing
- OECD. (2015a). *About the OECD*. Organization for Economic Cooperation and Development. Recuperado de: <http://www.oecd.org/about/>
- OECD. (2015b). *About TALIS*. Organization for Economic Cooperation and Development. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/school/talis-about.htm>
- Parekh, B. (1995). Cultural diversity and liberal. En Beetham, D. (Ed.). *Defining and measuring democracy*. London: Sage.
- Presidencia de la República del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro oficial, 417.
- Ramírez, L. y Medina M. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su impacto en México. *Ide@s CONCYTEG*, 3(39), 97-114.
- Raventós, F. y Prats, E. (2012). Sociedad del conocimiento y globalización. Nuevos retos para la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, (20), 19-40



- Ruiz, C. (2010). La Educación en la sociedad postmoderna: desafíos y oportunidades. *Revista complutense de Educación*, 21(1), 173-188.
- Secretaría de Economía. (2015). *Países con tratados y acuerdos firmados con México*. Recuperado de: <http://www.economia.gob.mx/comunidad-negocios/comercio-exterior/tlc-acuerdos>
- Sebastián, J. (2011). Dimensiones y métrica de la internacionalización de las universidades. *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe*, 61(51), 3-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37322089002.pdf>
- Segovia, F. (2015). Ecuador aumentó sus inversiones en educación en más del 40%, entre 2008 y 2012: Paulo Speller, secretario general de la OEI. *El Comercio*. Recuperado de: <http://www.elcomercio.com/blogs/la-silla-vacia/ecuador-inversiones-educacion-paulospeller-oei.html>
- SENESCYT. (2015). *Becas en el exterior*. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Recuperado de: <http://programasbecas.educacionsuperior.gob.ec/>
- SENPLADES. (2007). *II Informe nacional de los objetivos de desarrollo del milenio - Ecuador 2007*. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. Recuperado de: http://www.ec.undp.org/content/dam/ecuador/pnud_ec_II_INFORME_NACIONAL.pdf.
- SEP. (2012). *Patlani. Encuesta nacional de movilidad estudiantil internacional en México*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.sincree.sep.gob.mx/work/models/sincree/Resource/archivo_pdf/movilidad.pdf
- SEP. (2014). *Diagnóstico del programa S244. Inclusión y equidad educativa*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5009/1/images/diagnostico_del_programa_s244.pdf
- SEP. (2015a). *Examen nacional de conocimientos, habilidades y competencias docentes – Examen nacional*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://concursonacional.sep.gob.mx/CONAPD13/>
- SEP. (2015b). *S270 Programa nacional de inglés*. Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/work/models/PTP/Reingenieria_Gasto/imagenes/Ventanas/Ramo_11/11S270.pdf
- The Central Agency for Schools Abroad. (2015). *Schools: Partners for the future*. Recuperado de: <http://www.pasch-net.de/udi/par/en3328894.htm>
- UCE. (2015). *UCE Recibió delegada de Oklahoma*. Universidad Central del Ecuador. Recuperado de: http://www.uce.edu.ec/archive_noticias?artID=99742
- UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>.
- UNAM. (2015). *Convenios*. Dirección General de Cooperación e Internacionalización. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.global.unam.mx/es/coop_academicos/convenios.html
- UNESCO. (2006). *Segundo estudio regional comparativo y explicativo SERCE*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/second-regional-comparative-and-explanatory-study-serce/>
- UNESCO. (s. f.). *Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13512&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2015a). *Education for all 2000-2015: Achievements and challenges*. Education For All. París: UNESCO Publishing.



UNESCO. (2015b). *Principales proyectos y acciones*. Oficina de la UNESCO en México. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/education/major-projects-and-activities/>

Valero, J. (2005). Nacionalismo: Identidad, educación y construcción social. *El Guiniguada. Universidad de Valladolid*, (14) 261-276.

Walsh, C. (2010, marzo). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Trabajo presentado en el Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural. Convenio Andrés Bello.(pp. 75-96), La Paz, Bolivia.

WVS. (2015). *WVS Database*. World Values Survey. Recuperado de: <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp>

Yachay. (2015). *¿Qué es Yachay?* Yachay, ciudad del conocimiento. Recuperado de: <http://www.yachay.gob.ec/yachay-la-ciudad-del-conocimiento/>

Datos de los autores

Claudia Pérez Sánchez

Licenciada en Arquitectura por la Universidad La Salle y la Universidad Estatal de Arizona, E.U. (ASU). Maestra en Educación por el Tecnológico de Monterrey. Profesora del Centro de Diseño, Cine y Televisión y Haute DesignInstitute.

Daniela Palacios Briones

Licenciada en Nutrición y Ciencia de los Alimentos por la Universidad Iberoamericana y Maestra en Educación por el Tecnológico de Monterrey. Profesora de enseñanza de la ciencia de la nutrición, ha participado en iniciativas de dirección académica y diseño curricular.

Augusto González Espinosa

Doctor en Medicina y Cirugía por la Universidad Central del Ecuador, Postgrado en Nefrología por la Universidad San Francisco de Quito y Maestro en Educación por el Tecnológico de Monterrey. Profesor del Instituto tecnológico Cruz Roja Ecuatoriana y Gerente médico de Pfizer Ecuador.

Eder Iván Pérez Zárate

Licenciado en Ciencias de la Educación, certificado en tecnología educativa y Maestro en Educación por el Tecnológico de Monterrey. Se ha desempeñado como consultor, profesor y directivo de instituciones de Educación superior y empresas de tecnología educativa.

eder_ivanp@hotmail.com

Martha Baque Muñoz

Licenciada en contaduría pública y auditoría por la Universidad de Guayaquil, Maestra en administración de empresas y Maestra en Educación por el Tecnológico de Monterrey. Se ha desempeñado como gerente de auditoría y contraloría en el sector de telecomunicaciones.

Fecha de recepción: 7/3/2017

Fecha de aprobación: 24/4/2017

