
ANÁLISIS DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA



REPORTES ELABORADO PARA LA INICIATIVA LATINOAMERICANA DE
INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (INILAT) CON EL AUSPICIO
DE LA ASOCIACIÓN MEXICANA PARA LA EDUCACIÓN INTERNACIONAL (AMPEI)

OCTUBRE 2022

DR. SANTIAGO CASTIELLO-GUTIÉRREZ
SETON HALL UNIVERSITY

MTRA. NORA KARINA CHÁVEZ
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

DRA. ROXANA CHIAPPA
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ

DRA. LUISA F. ECHEVERRÍA-KING
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE

DRA. FERNANDA LEAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

DRA. AMÉRICA M. LIZÁRRAGA GONZÁLEZ
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

DRA. ADDY RODRÍGUEZ BETANZOS
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUINTANA ROO

MTRA. GABRIELA ROJO
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

MTRA. SHEYLA SALAZAR FERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD DE PIURA

MTRA. CLAUDIA VINATIER
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

MTRA. SOFÍA WONG
UNIVERSIDAD DE PIURA

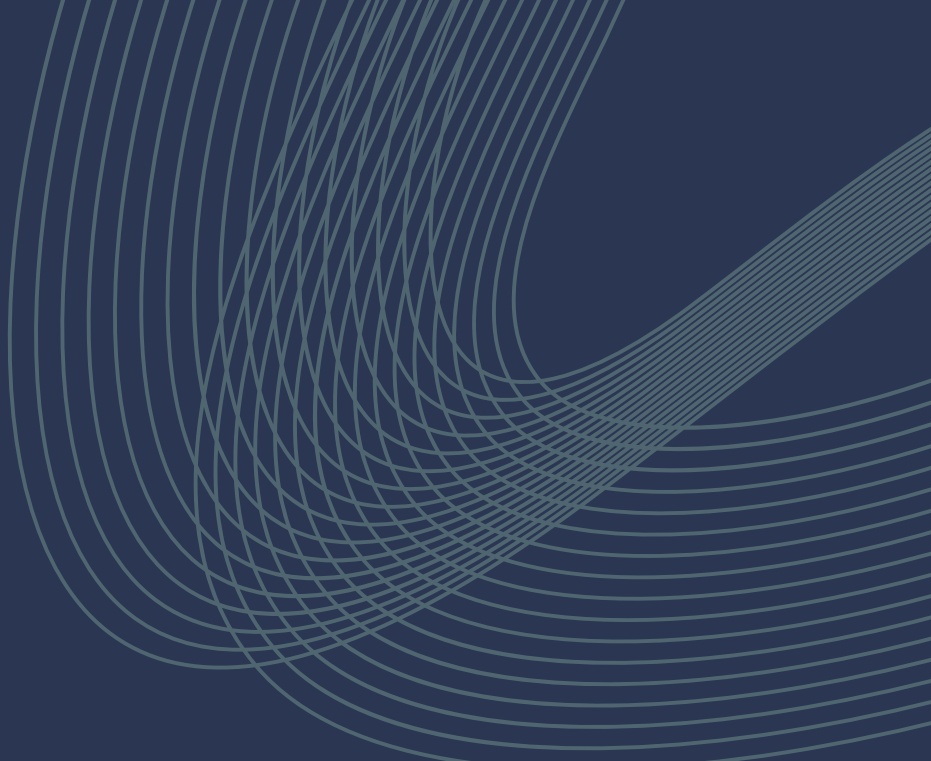


TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	1
Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Brasil	12
Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Chile	41
Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia	65
Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en México	84
Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Perú	105
Conclusiones	126
Acerca de los Autores	140

I. INTRODUCCIÓN

Por Santiago Castiello-Gutiérrez y Addy Rodríguez Betanzos

ACERCA DE INILAT

La Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior (INILAT) es una red de asociaciones en seis países de la región Latinoamericana, conformada por las siguientes organizaciones que, en su conjunto, reúnen a 600 instituciones de educación terciaria o superior (IES) en América Latina:

- **Argentina:** Feria Internacional de Educación Superior Argentina-Red de responsables de Cooperación Internacional de las Universidades Nacionales de Argentina (FIESA-REDCIUN-CIN)
- **Brasil:** Asociación Brasileira de Educación Internacional (FAUBAI)
- **Chile:** Learn Chile
- **Colombia:** Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (RCI)
- **México:** Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI)
- **Perú:** Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDIPERÚ)

En el 2020 INILAT se formó como un esfuerzo por fortalecer la colaboración entre las IES de América Latina, principalmente en respuesta a los grandes desafíos que la pandemia por COVID-19 representaba para la internacionalización de la educación superior. Por ello, INILAT busca sumar a los esfuerzos por crear una comunidad latinoamericana más solidaria, que vea en la cooperación internacional la base para el avance colectivo de la región. Mediante esta plataforma, las distintas IES pueden estrechar lazos de colaboración internacional.

ACERCA DE ESTE REPORTE

Como parte de sus actividades, la red INILAT ha diseñado seis grandes proyectos que coadyuven a lograr el objetivo que se planteó al crear la organización. Este reporte representa uno de esos proyectos. En términos generales, este reporte tiene como objetivo identificar las políticas públicas que favorecen la internacionalización de los sistemas de educación superior en Brasil, Chile, Colombia, México y Perú.

Con este informe, se busca hacer del conocimiento de la comunidad académica y de las instancias públicas interesadas, un análisis comparativo sobre el estado que guardan las diferentes iniciativas y programas enfocadas en fortalecer la internacionalización de la educación superior tanto al interior de estos países como a nivel regional. Así mismo, es nuestro objetivo conocer el nivel de involucramiento gubernamental por medio de políticas públicas que apoyen dichas iniciativas. Con base en ello, el último objetivo de este reporte es proveer recomendaciones sobre políticas y programas para fortalecer la internacionalización de los sistemas de educación superior en América Latina.

JUSTIFICACIÓN DEL REPORTE

La mayoría de los países (158 de 198, según Craciun, 2022), no cuentan con un plan nacional de internacionalización para su sistema de educación terciaria. Aun así, la mayoría de los países resaltan entre sus estrategias generales de educación sus programas de internacionalización. La falta de una política y estrategia nacional en torno a la internacionalización se explica por distintos motivos. En primer lugar, la internacionalización puede verse como un proceso que beneficia a sólo unos cuantos individuos o instituciones. Tradicionalmente, estas minorías suelen ser ya de

por sí personas o universidades en posiciones de privilegio (Marinoni y de Wit, 2019). En segundo lugar, es importante considerar el papel que juegan las instituciones de educación superior como los actores más relevantes del proceso de internacionalización. Esto, aunado al hecho de que las IES en la mayoría de los países suelen ser instituciones autónomas, facilitan que el rol de los gobiernos centrales sea más bien tangencial. Aun así, y como se muestra en prácticamente todos los casos de estudio en este reporte, las IES en la mayoría de los países (al menos en América Latina) coinciden en que la política gubernamental debe ser uno de los principales impulsores de la internacionalización (Gacel-Ávila y Niño, 2022; Marinoni, 2019). Por lo tanto, resulta imperativo estudiar esta relación entre los diversos actores que forman parte de lo que denominamos el ecosistema de internacionalización de la educación superior.

Distintos autores han analizado las políticas y proyectos de internacionalización que existen al interior de varios países. Por su propia naturaleza, los sistemas de educación superior son idiosincráticos y resulta difícil homologar criterios sobre cómo clasificar las iniciativas o indicadores de una estrategia de internacionalización. Para fines de este estudio, se realizó una adaptación de las metodologías de análisis propuestas por el Consejo Americano de Educación (ACE, por sus siglas en inglés) (Helms et al., 2015) y el Consejo Británico (BC, por sus siglas en inglés) (Ilieva y Peak, 2016).

Así, cada uno de los capítulos que integran este reporte inician con un repaso por el sistema de educación superior de cada país seguido por un mapeo de los principales actores involucrados en el proceso de internacionalización en donde se detalla su rol y áreas de influencia. A continuación, se presenta para cada país un análisis de todas las políticas públicas actuales y en casos relevantes, también las del pasado reciente que existen para potencializar diversas estrategias de internacionalización. Los casos de estudio aquí presentados incluyeron entrevistas a actores de gobierno y representantes de instituciones de educación superior. Asimismo, se realizó una revisión documental lo más

exhaustiva posible que incluye políticas, leyes, planes, y documentos de trabajo de entidades gubernamentales, asociaciones nacionales e internacionales, así como de la propia literatura.

Además de los casos de estudio individuales, el reporte concluye con un análisis comparado de las diferencias y similitudes en cada caso. De ese análisis se desprenden además una serie de recomendaciones que buscan abonar tanto a la literatura como a la práctica.

CONSIDERACIONES IMPORTANTES

Es importante reiterar una consideración sobre la muestra de países del reporte. Este análisis, por su encomienda, se enfocó en los países que actualmente están representados en la Iniciativa Latinoamericana de Internacionalización de la Educación Superior (INILAT). Si bien estos países son los más grandes de la región (en términos de su población y del tamaño de sus economías), no representan a todo el universo de gobiernos y universidades en América Latina y el Caribe. Precisamente por sus características, estos países parten de una posición de privilegio en un sistema de educación superior latinoamericano de profundas desigualdades en términos de capacidad de investigación y cobertura de educación superior. Más aún, al interior de estos países, y en concordancia con el estado de toda la región, existen grandes desigualdades entre los grupos de población y también al interior de los sistemas nacionales de educación superior. El tipo de proyectos e iniciativas, así como de universidades que alimentan los datos para este reporte, continúan siendo una minoría que goza de cierta posición privilegiada en el concierto de educación superior internacional. La internacionalización de la educación superior es, a pesar de los grandes avances, aún una realidad lejana para la mayoría de los estudiantes e instituciones en nuestra región. Por lo tanto, es importante tomar los datos y recomendaciones aquí presentados con sumo cuidado.

DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Ya que el reporte aborda distintas aristas del proceso de internacionalización, es importante

establecer una base de los conceptos que se tratan en los siguientes capítulos. A manera de definición, este reporte parte de la conceptualización presentada por Wit et. al. (2015) quienes describen la internacionalización de la educación superior como:

el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la entrega de la educación superior, con el fin de mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y generar una contribución significativa a la sociedad.

Siendo entonces la internacionalización un proceso holístico, comprehensivo, transversal a todas las funciones sustantivas de la universidad, sus fronteras son difusas. Es por ello por lo que para su análisis conviene delimitar de manera clara los alcances. Un primer acercamiento a identificar distintos tipos de internacionalización surge de la distinción de Knight quien divide la internacionalización en dos grandes tipos: a) internacionalización transfronteriza y b) internacionalización en casa. El primer grupo incluye la movilidad de personas, programas, proveedores, proyectos y políticas a través de las fronteras nacionales. El segundo grupo, implica la integración de contenidos, técnicas, pedagogías y perspectivas internacionales en el currículum, así como la atracción de personas de distintas nacionalidades que aporten a la diversidad cultural de un campus, o bien, el uso de la tecnología para internacionalizar. Si bien este marco conceptual ha ido evolucionando (ver por ejemplo la adaptación de Mittelmeier et al., 2020), la realidad es que sigue siendo una referencia general válida a una taxonomía de actividades de internacionalización.

Por lo tanto, el número de actividades que pueden considerarse en un análisis sobre estrategias de internacionalización es muy alto. Las distintas expresiones y programas que pudieran integrarse a este proceso son variadas, robustas y complejas. Por ello, y con el fin de delimitar el alcance de este reporte, el análisis se limita a aquellas expresiones (programas, iniciativas, proyectos, y políticas) de la

internacionalización que son más prominentes en la actualidad Latinoamericana: 1) la movilidad de personas, 2) internacionalización del currículum o de la internacionalización en casa, y 3) los programas de cooperación para el desarrollo del conocimiento. A continuación, se presenta un resumen breve de las definiciones de cada una de estas tres expresiones de la internacionalización.

MOVILIDAD ESTUDIANTIL

Se refiere al proceso por medio del cual estudiantes cruzan físicamente una frontera internacional con el objetivo de participar en actividades educativas en un país distinto al de su residencia inmediata anterior o al de su nacionalidad (UIS, 2022). Históricamente, la movilidad de estudiantes ha sido la principal expresión de la internacionalización de la educación superior (Buckner y Stein, 2019). Evidencia de ello es el dominio que tienen los indicadores de movilidad como símbolos del nivel de internacionalización de un país. Universidades, organismos, y gobiernos utilizan en sus reportes datos del número de estudiantes internacionales o de estudiantes en movilidad para comparar sus avances en materia de internacionalización.

En la actualidad, y derivado en gran parte por las afectaciones de la pandemia, la movilidad internacional de estudiantes incluye ya a la denominada “movilidad virtual”, la cual es definida por Bijmens et al. (2006, p. 5) como “una forma de aprendizaje que consta de componentes virtuales, a través de un entorno apoyado por las TIC, que incluye la colaboración transfronteriza con personas de diferentes orígenes y culturas que trabajan y estudian juntas, teniendo, como objetivo principal, la mejora de la comprensión intercultural y el intercambio del conocimiento”. En el marco de la movilidad virtual, existen diversos tipos de programas; sin embargo, con excepción de aquellos en los que los estudiantes cursan completamente un grado de estudios en línea, la mayoría de ellos son híbridos e implican que los y las estudiantes estén inscritos en una IES en su país de residencia mientras complementan sus estudios con componentes virtuales

internacionales. Por lo tanto, este tipo de programas se analizan en el marco de estrategias de internacionalización del currículo y más recientemente, la internacionalización en casa.

INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO (IOC) E INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA (IAH)

La internacionalización del currículo es definida por Leask (2009, p. 209) como “La incorporación de una dimensión internacional e intercultural en la preparación, entrega y resultados de un programa de estudio.” En términos generales, Leask se refiere a todas aquellas oportunidades que un estudiante tiene de internacionalizarse sin salir del país donde cursa sus estudios gracias a actividades incorporadas dentro del currículo formal (Leask, 2015). Sin embargo, la literatura y la práctica han demostrado que la internacionalización del currículo se puede complementar con experiencias de interculturalidad más allá del currículo formal. Mediante actividades culturales, deportivas, de liderazgo, sociales, etcétera. Los y las estudiantes pueden tener una exposición internacional desde “casa”. Por lo tanto, la internacionalización en casa representa un concepto más amplio y reciente. Este reporte toma la definición de internacionalización en casa propuesta por Beelen y Jones (2015, p. 69) “la integración intencional de dimensiones internacionales e interculturales en el currículo formal e informal para todos los estudiantes dentro de entornos de aprendizaje domésticos.”

En lo que concierne a la internacionalización en casa e internacionalización del currículo es importante resaltar el cambio de paradigma tan importante que la pandemia por COVID-19 está representando. Tan sólo en los últimos 20 años la apuesta principal tanto de las IES como de los propios gobiernos había sido impulsar la movilidad presencial de estudiantes y docentes como una estrategia para el desarrollo de capital humano. Ejemplos como los programas de *Ciência sem Fronteiras* (Brasil), las becas del CONACYT (México), Becas Chile (Chile), Colciencias, (Colombia), entre muchas otras, han dominado en la región. En paralelo, las IES en la región de América Latina y el Caribe (ALC) estuvieron trabajando por fortalecer estrategias

que les permitieran contar con actividades más incluyentes. Sin embargo, la adopción de estas estrategias había sido mucho más lenta que el impulso constante a la movilidad.

Sin embargo, la pandemia por COVID-19 forzó a las IES a detener sus programas de movilidad presencial. Esta pausa obligada trajo consigo un movimiento generalizado hacia esquemas de movilidad virtual complementados con estrategias de IoC y de IaH para garantizar que sus estudiantes tuvieran acceso a experiencias internacionales. Fue así, como proyectos basados en la metodología COIL; clases espejo; clases prisma y las nuevas apuestas por fomentar intercambios estudiantiles a distancia han ido avanzando para establecerse como piezas clave en el portafolio de experiencias de internacionalización de la mayoría de las IES (Abdrasheva et al., 2022; Amador Fierros, 2022; Bustos-Aguirre y Vega Cano, 2021; Quinteiro Goris, 2022). Si bien este tipo de estrategias y programas son difíciles de implementar y medir a nivel nacional, en este reporte se hace un análisis de las principales iniciativas de IaC o IaH que tanto las IES, las asociaciones y consorcios, así como las entidades gubernamentales, están implementando como impulso a una nueva forma de internacionalización más incluyente y menos dependiente de la movilidad física.

COOPERACIÓN INTERNACIONAL E INVESTIGACIÓN

Se espera que la construcción de capacidades de ciencia y tecnología desarrollada por algunos países Latinoamericanos mencionados por este reporte logre alterar las jerarquías existentes en la producción de ciencia y tecnología en lo que algunos llaman la cuarta revolución industrial. Así, se esperaría que países que han estado históricamente en posiciones de periferia o semi-periferia participen como actores preponderantes de procesos de construcción de conocimiento científico y tecnológico, y esto les permita mejorar sus condiciones de desarrollo. En este sentido, la literatura muestra que la colaboración internacional no es solo instrumental para complementar capacidades de investigación, pero también contribuye a la visibilidad de las mismas.

Los indicadores de ciencia, tecnología e innovación (CTI) han sido pieza clave para propiciar cambios en las formas de investigar. Con base en estos indicadores, los gobiernos han intentado aterrizar las recomendaciones en materia de política científica de los organismos internacionales quienes definen el rumbo, la orientación y definición de las leyes en Ciencia y Tecnología. Sin embargo, este énfasis en una medición cuantitativa de la ciencia y la tecnología puede ser muy problemático. Si bien, los indicadores ayudan a definir un punto de partida y un objetivo para avanzar, la realidad es que los indicadores suelen ser adoptados de otras latitudes, del mal llamado 'Norte Global'. Dichas adopciones de métricas en contextos y realidades distintas tienen un potencial de perpetuar las inequidades existentes y de borrar las idiosincrasias de los sistemas educativos de otras regiones en pro de una supuesta estandarización hacia modelos de 'clase mundial'. Este enfoque, en palabras de Mills (2022), representa un ejemplo más de 'colonización epistémica' que abona al establecimiento de la investigación como un mecanismo de competencia por encima de uno de desarrollo (Shahjahan, 2011, 2016; Shahjahan & Morgan, 2016).

La región latinoamericana se encuentra en la periferia de la sociedad del conocimiento, lo cual a largo plazo resulta un problema económico y social. Para transitar lo más pronto posible a una sociedad sostenible y una economía del conocimiento, se requiere de una 'sociedad de la información' que modifique los patrones de la educación básica (Espinoza, 2019). Una sociedad donde sus ciudadanos tengan las condiciones para aprender durante toda la vida y participar activamente de procesos de conocimiento, independiente de sus condiciones de origen; una sociedad donde el uso de TICs sea cada vez más cotidiano y la información sea más accesible en las organizaciones y la sociedad, por lo tanto, la información deja de ser un valor por sí misma para convertirse en valor en la medida en que se usa con inteligencia (Espinoza, 2019). En este sentido, las IES tienen un papel sobresaliente; son elementos detonantes de la estructura económica de las regiones (López-Leyva y

Mungaray, 2020). Las IES, como generadoras de conocimiento, emprendedoras en términos productivos y en la prospectiva de la competitividad sostenida, están llamadas a impulsar el desarrollo tecnológico y científico de un país (García, 2017).

Los diferentes organismos internacionales relacionados con el impulso a la ciencia promueven la investigación y la difusión de sus resultados con el fin de mejorar el nivel científico de los países. A pesar de la cantidad de políticas orientadas a fomentar la ciencia y la tecnología en Latinoamérica, el sector de la investigación es aún un espacio en proceso de configuración y de consolidación (Didou y Gérard, 2010). Tal situación se debe en gran medida a la poca inversión en I+D en la región, tanto por parte del gobierno como de la esfera privada.

La evaluación en muchas IES de la región se ha concentrado en indicadores como la publicación de artículos de investigación (Villa Lever, 2013). No obstante que las IES enfatizan sus tres labores sustantivas, se premia de manera desproporcionada a la investigación. Las políticas de modernización de la educación superior se sustentaron en la premisa de que el impulso a la evaluación implicaría un mejoramiento a la calidad educativa (Salas et. al., 2019). En el marco del neoliberalismo, se ha configurado un modelo de Estado que busca ser 'eficaz, mínimo o competitivo'. Esto ha creado políticas de educación superior promercado, privatizantes, y que han transformado la universidad pública (Carrasco, 2020).

Los organismos internacionales y las políticas gubernamentales establecen las directrices y lineamientos del modelo de desarrollo económico y su inversión al conocimiento, de ahí que las IES resultan las principales garantes del cumplimiento de los indicadores de I+D e Innovación. Esto trae consigo que tanto a nivel individual, colectivo e institucional, existan ciertos países que se colocan en un imaginario global al centro de la producción científica y tecnológica, marginalizado a su vez, a otros actores a la periferia. Un claro ejemplo son los rankings internacionales que coadyuvan a diseminar un supuesto ideal (único y

homogéneo) de las instituciones y modelos que deben ser considerados de calidad.

INTERNACIONALIZACIÓN ¿A QUIÉN BENEFICIA?

Siguiendo con los principales conceptos de la definición de Wit et al. (2016), la internacionalización debe ser un proceso orientado al bien común; un proceso alineado con la misión general de la educación de generar condiciones mejores para el desarrollo de la sociedad. Es por ello, que tanto la educación superior en general—como la internacionalización en particular—se convierten en materia de interés público y, por ende, de política pública. El papel del Estado como principal impulsor del desarrollo social cobra relevancia y se une al interés de las propias IES como los actores principales de este proceso.

Sin embargo, la realidad contemporánea ha vuelto a la internacionalización más en un bien individual que en un bien público (Marginson, 2016, 2018). Diversos estudios se han centrado más en los impactos positivos que en las experiencias de internacionalización que tienen quienes participan en ellas. Por ejemplo, en el caso de movilidad estudiantil, diversos estudios han encontrado los beneficios individuales que una estudiante obtiene después de participar en un programa internacional (ver, por ejemplo, Netz y Cordua, 2021; Roy et al., 2019, para revisiones de literatura sobre este tema). Por otro lado, un cuerpo creciente de literatura desafía la idea de que la educación superior trae beneficios a los individuos e instituciones, y muestra cómo la educación superior produce y reproduce desigualdades existentes entre individuos, instituciones y países (Stein, 2016, 2017; Stein y Andreotti, 2016; van Gaalen, 2020; Whatley, 2017; Whatley y Stich, 2020). Un grupo de esta literatura por ejemplo refleja que los estudiantes internacionales no solo pagan tasas de aranceles más altos en universidades de países industrializados, sino que también están expuestos a experiencias de discriminación racial. Otros estudios muestran que la internacionalización de la educación superior es instrumental para reproducir lógicas coloniales.

Así mismo, a nivel institucional, aquellas universidades que se esfuerzan por internacionalizarse mediante la atracción de estudiantes y docentes internacionales, la participación en proyectos de investigación multinacionales, la captación de inversión extranjera, etcétera han logrado beneficiarse del prestigio y reconocimiento que instrumentos como los rankings les proveen (Delgado-Márquez et al., 2013; Marinoni y de Wit, 2019; Stensaker et al., 2019). Sin embargo, el impacto de la internacionalización de la educación superior en la comunidad en general es difícil de observar y de medir (Stein, 2020).

Pero estas grandes universidades ‘globales’ o ‘de clase mundial’ no representan a la mayoría de las instituciones de educación superior en la región de ALC. La gran mayoría de instituciones, las que absorben el grueso de la matrícula, no son las grandes universidades públicas o privadas enfocadas en la investigación, sino aquellas que se basan en la enseñanza de niveles técnicos o de licenciatura en áreas del conocimiento aplicadas a las profesiones. La mayoría, son IES que no cuentan con una planta docente de tiempo completo dedicadas a tareas de investigación. Para estas instituciones, las estrategias de internacionalización resultan más limitadas o sencillas y se enfocan, como se demuestra en los casos de estudio aquí demostrados, en programas de movilidad disponibles principalmente para una élite de su alumnado, así como actividades de aprendizaje de lenguas extranjeras o de internacionalización en casa.

RELACIÓN ENTRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA POLÍTICA PÚBLICA

La internacionalización de la educación superior, como un proceso que integra diversas dimensiones internacionales e interculturales en los planes y políticas educativas, tiene cuatro principales objetivos: 1) académicos, 2) sociales y culturales, 3) políticos, y 4) económicos (de Wit, 1995). Por su naturaleza, estos objetivos se alinean con las estrategias de bienestar y desarrollo de cualquier política pública. Por ello, la educación en general, y por consiguiente la

internacionalización, se convierten en materia de política pública. En la región, la tradición de proyectos de internacionalización nacionales se ha ido consolidando de manera importante en al menos los últimos 25 años. Desde finales de la década de 1990 los gobiernos nacionales en ALC, siguiendo las recomendaciones de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la UNESCO o la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés), comenzaron a implementar políticas públicas enfocadas en imprimir un carácter internacional a sus sistemas de educación superior (Didou, 2000).

Sin embargo, la mayoría de las políticas públicas que se han implementado para impulsar la internacionalización de la educación superior, han sido mayoritariamente enfocada en expresiones neoliberales de internacionalización (Castelao-Huerta, 2021; Mendoza y Lisa, 2020; Torres y Schugurensky, 2002). La apuesta pública en distintos países recae en tres principales estrategias: 1) la exportación de capital humano para que se desarrollara en regiones percibidas como de excelencia, 2) el posicionamiento de las principales IES nacionales en los rankings internacionales, y 3) la adopción de programas académicos y modelos 'de calidad mundial' (Altbach y Balán, 2007; Brunner, 2001; Gacel-Ávila, 2007; Holm-Nielsen et al., 2005; López Leyva, 2016; Ordorika y Lloyd, 2013, 2015; Rhoads y Torres, 2006).

Precisamente a raíz de la acelerada transformación de la educación superior hacia un modelo de capitalismo académico (Cantwell & Kauppinen, 2014; Slaughter & Rhoades, 2004) es que distintas voces consideran que las IES y otros actores como las asociaciones nacionales e internacionales, deben tener un rol más activo en el diseño de políticas públicas de internacionalización (American Council on Education, 2011). Sin embargo, si bien es cierto que en muchas regiones—incluyendo Latinoamérica—se ha observado un crecimiento en el número de IES privadas, así como presiones de los Estados para que las IES públicas dependan menos de recursos gubernamentales

y se conviertan en más autosuficientes, en el caso de la internacionalización el papel del Estado sigue siendo primordial (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2018; Michelini et al., 2020). Dentro de los múltiples programas que en este informe se detallan, aquellos financiados y promovidos por las instancias gubernamentales son los que reportan el mayor impacto y visibilidad. A pesar de su autonomía y de sus recursos, la mayoría de las IES requieren del apoyo del Estado para impulsar más y mejores proyectos de internacionalización.

Pero más importante aún, el rol del Estado es fundamental en equilibrar la balanza de acceso a las oportunidades de internacionalización. Si los programas internacionales se dejan al 'libre mercado' la brecha de acceso a estos programas seguirá creciendo; la internacionalización continuará siendo una actividad elitista reservada para aquellos con acceso a capital social, cultural, y financiero (Gacel-Ávila, 2020).

Además del rol del Estado como proveedor de recursos y como ente ecualizador de condiciones de equidad, su papel es importante por la propia naturaleza de la actividad 'internacional'. Toda aquella actividad que se denomine "internacional" o de "internacionalización" presupone como unidad de medida a un país, al Estado-nación. En el ámbito de la educación superior, las relaciones internacionales entre dos IES se convierten también en acciones diplomáticas afectadas por las relaciones geopolíticas (Echeverría-King et al., 2022; Lee, 2021). Sin embargo, el uso de fronteras políticas para delimitar acciones de cooperación en el ámbito de la educación es también complejo y problemático (Moscovitz, 2020; Shahjahan y Grimm, 2022; Shahjahan y Kezar, 2013). Entre otros factores, la internacionalización puede invisibilizar la riqueza de las expresiones interculturales al interior de un mismo país y la reafirma, al menos en el discurso, como un proceso apolítico y ahistórico que pareciera olvidar las numerosas IES que, a lo largo de su historia han sido parte de más de un país debido a cambios políticos.

Así pues, estos diversos motivos, a pesar de su complejidad, demuestran la imposibilidad de

separar el papel del Estado en las actividades de internacionalización. Pero también demuestran la imperante necesidad de contar con estrategias coordinadas entre los diferentes actores interesados en potencializar la educación superior mediante la incorporación de las dimensiones internacional e intercultural. Para ello, en este reporte, se analiza a detalle el marco normativo que sirve como base para que los diversos actores coordinen sus funciones en pro de mejores experiencias para las y los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abdrasheva, D., Escribens, M., Sabzalieva, E., Vieira do Nascimento, D., & Yerovi, C. (2022). *Resuming or Reforming? Tracking the global impact of the covid-19 pandemic on higher education after two years of disruption*. <https://www.iesalc.unesco.org/app/ver.php?id=37>
- Altbach, P. G., & Balán, J. (2007). *World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America*. Johns Hopkins University Press.
- Amador Fierros, G. (2022). Respuesta de la educación superior a los desafíos impuestos por la COVID-19: Panorama latinoamericano. In S. Castiello-Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar, & C. E. Gutiérrez Jurado (Eds.), *Internacionalización de la Educación Superior después del COVID-19: Reflexiones y Nuevas Prácticas para Tiempos Distintos*. (pp. 76-103). AMPEI. https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- American Council on Education. (2011). *Strength through global leadership and engagement: US higher education in the 21st century*. American Council on Education. <https://www.acenet.edu/news-room/Pages/BRP-Report.aspx>
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European higher education area* (pp. 59-72). Springer.
- Bijnens, H., Boussemaere, M., Rajagopal, K., Op de Beeck, I., & Van Petegem, W. (2006). *European Cooperation in Education Through Virtual Mobility. A Best-Practice Manual* - KU Leuven.
- EuroPACE ivzw.
- Brunner, J. J. (2001). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Buckner, E., & Stein, S. (2019). What Counts as internationalization? Deconstructing the internationalization imperative. *Journal of Studies in International Education*, 24(2), 151-166. <https://doi.org/10.1177/1028315319829878>
- Bustos-Aguirre, M. L., & Vega Cano, R. (2021). Los cambios en las estrategias de internacionalización en las instituciones mexicanas de educación superior a partir de la pandemia por COVID-19. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 269-297. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.474>
- Cantwell, B., & Kauppinen, I. (2014). *Academic capitalism in the age of globalization*. Johns Hopkins University Press.
- Carrasco G., A. (2020). Las políticas neoliberales de educación superior como respuesta a un nuevo modelo de Estado. Las prácticas promercado de la universidad pública. *Revista de Educación Superior*, 49(196), 1-19.
- Castelao-Huerta, I. (2021). Investigaciones sobre los efectos de la neoliberalización de la educación superior pública en América Latina. *Educação e Pesquisa*, 47, 1-23.
- Crăciun, D. (2022). National policies and higher education internationalization. In D. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, & H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (pp. 95-112). Stylus.
- de Wit, H. (1995). *Strategies for the internationalisation of higher education. A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. EAIE.
- de Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of higher education: A study for the European Parliament*. European Parliament. [doi:10.2861/6854](https://doi.org/10.2861/6854)
- Delgado-Marquez, B. L., Escudero-Torres, M. A., & Hurtado-Torres, N. E. (2013). Being highly internationalised strengthens your reputation: An empirical investigation of top higher education institutions. *Higher Education*, 66(5), 619-633. doi.org/10.1007/s10734-013-9626-8

- Didou, S. (2000). *Sociedad del conocimiento e internacionalización de la educación superior en México*. ANUIES.
- Didou A., S. y Gérard, E. (2010). *El SNI 25 años después. La comunidad científica, entre distinción e internacionalización*. ANUIES.
- Echeverría-King, L. F., De Luque-Montaña, O., Flores-Zamora, A. F., & González-Penagos, A. (2022). The Intersection of Science Diplomacy and Internationalization of Latin American Education. *Internationalisation of Higher Education*. doi.org/10.36197/INT.1-2022.03
- Espinoza V., C. (2019). Políticas Educativas y la Educación Superior Privada en México durante el periodo 1990-2016. *Diálogos sobre la Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 10(8).
- Gacel-Ávila, J. (2007). The process of internationalization of Latin American higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 400-409. <https://doi.org/10.1177/1028315307303921>
- Gacel-Ávila, J. (2020). COVID-19: Riesgos y oportunidades para la internacionalización de la educación superior en México. *Revista de Educación Superior En América Latina*, 8, 37-40.
- Gacel-Ávila, J., & Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). La internacionalización de la educación terciaria en América Latina y el Caribe: avances, tendencias y prospectiva. In J. Gacel-Ávila (Ed.), *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. UNESCO - IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.
- Gacel-Ávila, J., & Niño, G. (2022). La internacionalización de la educación superior en México: ¿Un paso atrás de las tendencias globales? In S. Castiello-Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar, & C. E. Gutiérrez Jurado (Eds.), *Internacionalización de la Educación Superior después del COVID-19: Reflexiones y Nuevas Prácticas para Tiempos Distintos*. (pp. 138-157). AMPEI. https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iesacovid.pdf
- García G., C. (2017). Patentamiento universitario e innovación en México, país en desarrollo: teoría y política. *Revista de Educación Superior* 46(184), 77-96.
- Helms, R., Rumbley, L., Brajkovic, L., & Mihut, G. (2015). *Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*. American Council on Education. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.12513.51044>
- Holm-Nielsen, L. B., Thorn, K., Brunner, J. J., & Balán, J. (2005). Regional and international challenges to higher education in Latin America. In H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Ávila, & J. Knight (Eds.), *Higher Education in Latin America: The International Dimension* (pp. 39-69). The World Bank.
- Ilieva, J., & Peak, M. (2016). *The shape of global higher education: National policies framework for international engagement*. British Council.
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge.
- Lee, J. J. (2021). *U.S. Power in International Higher Education*. Rutgers University Press. <https://doi.org/9781978820784>
- López Leyva, S. (2016). Competitividad de la educación superior en cuatro países de América Latina: perspectiva desde un ranking mundial. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 45-59.
- López-Leyva, S. y Mungaray, A. B. (2020). Las Universidades como Motor del Desarrollo del Conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 51(198), 155-160.
- Marginson, S. (2016). *Higher education and the common good*. Melbourne University Publishing.
- Marginson, S. (2018). Public/private in higher education: a synthesis of economic and political approaches. *Studies in Higher Education*, 43(2). <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1168797>
- Marinoni, G. (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally (IAU 5th Global Survey)*. International Association of Universities. <https://iau-aiu.net/Global-survey-on-Internationalization>
- Marinoni, G., & de Wit, H. (2019, January 11). Is internationalisation creating inequality in higher

- education? *University World News*.
<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190109100925536>
- Mendoza, P., & Lisa, D. (2020). The neoliberal discourse in Latin American higher education: A call for national development and tighter government control. *Education Policy Analysis Archives*, 28(176), 1-28.
- Michellini, G., Birle, P., & Luján Acosta, F. (Eds.). (2020). *Políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en América Latina*. Iberoamericana-Vervuert.
- Mills, D. (2022). Decolonial perspectives on global higher education: Disassembling data infrastructures, reassembling the field. *Oxford Review of Education*, 48(4), 474-491.
[doi:10.1080/03054985.2022.2072285](https://doi.org/10.1080/03054985.2022.2072285)
- Mittelmeier, J., Rienties, B., Gunter, A., & Raghuram, P. (2020). Conceptualizing internationalization at a distance: A "third category" of university internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 1-17.
<https://doi.org/10.1177/1028315320906176>
- Moscovitz, H. (2020). Between nationalism and regionalism: Higher education policy and national/regional identity in Quebec and Wallonia. *Nations and Nationalism*, 26(3), 708-726 <https://doi.org/10.1111/nana.12612>
- Netz, N., & Cordua, F. (2021). Does studying abroad influence graduates' wages? A literature review. *Journal of International Students*, 11(4 SE-10th Anniversary Essays), 768-789.
<https://doi.org/10.32674/jis.v11i4.4008>
- OECD. (2019). *El futuro de la educación superior en México. Fortalecimiento de la calidad y la equidad*. [doi: 10.1787/005689e0-es](https://doi.org/10.1787/005689e0-es)
- Ordorika, I., & Lloyd, M. (2013). A decade of international university rankings: a critical perspective from Latin America. In *Rankings and accountability in Higher Education: uses and misuses* (pp. 209-232).
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220789e.pdf>
- Ordorika, I., & Lloyd, M. (2015). International rankings and the contest for university hegemony. *Journal of Education Policy*, 30(3), 385-405.
[doi:10.1080/02680939.2014.979247](https://doi.org/10.1080/02680939.2014.979247)
- Quinteiro Goris, J. A. (2022). La internacionalización de la educación superior desde la perspectiva de la movilidad estudiantil: antes y después del COVID-19. In S. Castiello-Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar, & C. E. Gutiérrez Jurado (Eds.), *Internacionalización de la Educación Superior después del COVID-19: Reflexiones y Nuevas Prácticas para Tiempos Distintos*. (pp. 49-65). AMPEI.
https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- Rhoads, R. A., & Torres, C. A. (2006). *The university, state, and market the political economy of globalization in the Americas*. Stanford University Press.
- Roy, A., Newman, A., Ellenberger, T., & Pyman, A. (2019). Outcomes of international student mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1630-1644.
- Salas D., I.A.; Buendía E., A. y Pérez D., A.B. (2019). La apropiación de la política educativa en las universidades públicas mexicanas: entre la ambigüedad y la diversidad. *Revista de Educación Superior*, 41(191), 27-49.
- Shahjahan, R. A. (2011). Decolonizing the evidence-based education and policy movement: Revealing the colonial vestiges in educational policy, research, and neoliberal reform. *Journal of Education Policy*, 26(2), 181-206.
- Shahjahan, R. A. (2016). International organizations (IOs), epistemic tools of influence, and the colonial geopolitics of knowledge production in higher education policy. *Journal of Education Policy*, 31(6), 694-710.
- Shahjahan, R. A., & Grimm, A. T. (2022). Bringing the 'nation-state' into being: affect, methodological nationalism and globalisation of higher education. *Globalisation, Societies and Education*, 1-13.
[doi:10.1080/14767724.2022.2036107](https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2036107)
- Shahjahan, R. A., & Kezar, A. J. (2013). Beyond the "national container": Addressing methodological nationalism in higher education research. *Educational Researcher*, 42(1), 20-29.
<https://doi.org/10.3102/0013189X12463050>
- Shahjahan, R. A., & Morgan, C. (2016). Global competition, coloniality, and the geopolitics of knowledge in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 37(1), 92-109.

- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Johns Hopkins University Press. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Stein, S. (2016). Rethinking the ethics of internationalization: Five challenges for higher education. *InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies*, 12(2), 1-23. <https://doi.org/10.5811/westjem.2011.5.6700>
- Stein, S. (2017). Internationalization for an Uncertain Future: Tensions, Paradoxes, and Possibilities. *The Review of Higher Education*, 41(1), 3-32. <https://doi.org/10.1353/rhe.2017.0031>
- Stein, S. (2020). Framing the public good in the future of British Columbia international education policy. In M. Tamtik, R. D. Trilokekar, & G. A. Jones (Eds.), *International education as public policy in Canada* (pp. 135-157). McGill-Queen's University Press.
- Stein, S., & Andreotti, V. D. O. (2016). Cash, competition, or charity: International students and the global imaginary. *Higher Education*, 72(2), 225-239. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9949-8>
- Stensaker, B., Lee, J. J., Rhoades, G., Ghosh, S., Castiello-Gutiérrez, S., Vance, H., Çalıkoğlu, A., Kramer, V., Liu, S., Marei, M. S., O'Toole, L., Pavlyutkin, I., & Peel, C. (2019). Stratified University Strategies: The Shaping of Institutional Legitimacy in a Global Perspective. *Journal of Higher Education*, 90(4).
- Torres, C. A., & Schugurensky, D. (2002). The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, 43(4), 429-455.
- UIS. (2022). *Glossary*. UNESCO Institute of Statistics. <http://uis.unesco.org/en/glossary>
- UNESCO. (2019). *Global Flow of Tertiary-Level Students*. UNESCO Institute of Statistics.
- van Gaalen, A. (2020). Mapping undesired consequences of internationalization of higher education. In S. Kommers & K. Bista (Eds.), *Inequalities in Study Abroad and Student Mobility* (pp. 11-23). Routledge.
- Villa Lever, L. (2013). Modernización de la Educación Superior, Alternancia Política y Desigualdad en México. *Revista Educación Superior* 42(3), 81-100
- Whatley, M. (2017). Financing study abroad: An exploration of the influence of financial factors on student study abroad patterns. *Journal of Studies in International Education*, 21(5), 431-449. [doi: 10.1177/1028315317697798](https://doi.org/10.1177/1028315317697798)
- Whatley, M., & Stich, A. E. (2021). From exclusive to inclusive: A mixed-methods investigation of study abroad participation and practices. *The Journal of Higher Education*, 92(1)140-167. [doi:10.1080/00221546.2020.1768778](https://doi.org/10.1080/00221546.2020.1768778)

II. Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Brasil

Por Fernanda Leal, Ph.D.

1 INTRODUCCIÓN

La mayoría de la literatura sobre internacionalización de la educación superior aborda este fenómeno como una respuesta institucional de las universidades y no de los Estados dada la supuesta autonomía de dichas instituciones para forjar sus propias estrategias de inserción internacional (Bamberger, Morris & Yemini, 2019). En el caso de Brasil, se puede decir que la internacionalización se inició de manera inducida, con una fuerte presencia del Estado, y estuvo históricamente subordinada a las prioridades e intereses de desarrollo del Gobierno (Lima & Contel, 2011; Leal, 2020).

En Brasil, la internacionalización forma parte de un contexto nacional en el que se confunde la implementación de políticas dependientes de las relaciones internacionales con el desarrollo del sistema nacional de educación superior, dada la participación de actores externos -especialmente los Estados Unidos- en la determinación de procesos históricos, como la institución de las primeras universidades públicas, entre 1930 y 1950; la modernización del sistema, entre 1960 y 1970; y la expansión y consolidación de los estudios de posgrado entre 1980 y 1990 (Lima & Contel, 2009; Prolo et al., 2019).

A pesar de esta extensa historia, fue a partir de la década de 2000-2010 que el significado y las funciones asignadas a la internacionalización adquirieron nuevas y más expresivas connotaciones en Brasil. Como reflejo de las reconfiguraciones en la educación superior mundial, este proceso se ha vuelto cada vez más intencional y sistemático (de Wit et al., 2015), a menudo referido por los discursos dominantes como un imperativo para el país (Hudzik, 2011, 2015). Las instituciones y académicos integran activamente la llamada "economía global del conocimiento": un contexto en el que la generación, el uso y la explotación del

conocimiento se presentan como los recursos decisivos para la creación de riqueza. Ante este escenario, el objetivo general de este informe es caracterizar la internacionalización de la educación superior en Brasil a partir de sus desarrollos más recientes.

Para lograr este objetivo, buscamos específicamente:

1. Presentar un panorama del sistema de educación superior brasileño;
2. Identificar actores con roles relevantes en la internacionalización de la educación superior brasileña;
3. Contextualizar, desde una perspectiva crítica, los enfoques de internacionalización imperantes en el país, con referencia a las principales iniciativas gubernamentales encaminadas a impulsar este proceso.

En términos metodológicos, el informe tiene un carácter cualitativo y se desarrolla a partir de la combinación de recursos bibliográficos y documentales, que abarcan tanto una revisión sistemática de la literatura científica sobre el tema, noticias, comunicados y reportes publicados por organizaciones influyentes e instituciones en este medio.

Estructuralmente, cada uno de los objetivos específicos propuestos equivale a una sesión del informe. Así, después de esta introducción, se presenta un panorama del sistema de educación superior brasileño. Posteriormente, se identifican actores nacionales cuyas posiciones orientan significativamente los rumbos de la internacionalización de la educación superior en Brasil. Posteriormente, se contextualizan los enfoques de internacionalización predominantes en el país. En concreto, se identifican y analizan

tres iniciativas gubernamentales con alto poder de influencia en la dirección de este proceso:

- Programa Ciencia sin Fronteras (CsF);
- Programa Idiomas sin Fronteras (IsF); y
- Programa Institucional para la Internacionalización (Capes-PrInt);

Tales iniciativas son tratadas en este informe desde una perspectiva crítica. Y a partir de las dimensiones de la internacionalización con las que se relacionan más directamente estas iniciativas permiten vislumbrar cómo se ha caracterizado la internacionalización de la educación superior en Brasil:

- internacionalización vía movilidad académica internacional;
- internacionalización a través de la política lingüística;
- internacionalización a través de una institución universitaria.

El informe finaliza con consideraciones relativas a la internacionalización de la educación superior en el país, entre las que se incluye mencionar la perspectiva propuesta a las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES) a través del Programa Futuro-se, en 2019, y la cooperación Sur-Sur. (CSS).

2 PANORAMA DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑO

Las políticas de internacionalización que hoy predominan en la educación superior de Brasil dialogan fuertemente con el contexto más amplio en el que fueron construidas. En ese sentido, es oportuno que este informe contemple, al menos desde una perspectiva panorámica, algunos elementos que han caracterizado históricamente—y en la actualidad—el sistema de educación superior brasileño.

La institución universitaria brasileña tiene un surgimiento tardío y una naturaleza predominantemente exógena, a través de la influencia de las concepciones de universidad napoleónica, humboldtiana y estadounidense. Su carácter se delineó desde un sesgo elitista, dado el entendimiento predominante de que la educación superior debe reservarse para una

porción específica de la sociedad (Lima et al., 2021).

En el período de la dictadura militar, entre 1964 y 1998, se intensificó la justificación de la universidad como lugar de formación de mano de obra calificada para el desarrollo de tecnologías, con miras al desarrollo económico del país. La universidad brasileña, fue así, significativamente despolitizada y vinculada a fines predominantemente técnicos (Lima et al., 2021).

En el proceso de democratización—representado por los gobiernos de José Sarney, de 1985 a 1990, y de Fernando Collor de Mello, de 1990 a 1992—la injerencia del gobierno en las políticas públicas de educación superior no fue muy significativa. El gobierno de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002, en cambio, determinó significativamente los patrones que se evidencian actualmente. Fue en este período que las universidades públicas perdieron relevancia y que se abrió un margen para que las instituciones privadas tuvieran una mayor visibilidad (Lima et al., 2021).

La Tabla 2.1 muestra el número de instituciones universitarias públicas (federales, estatales y municipales) y privadas presentes actualmente en el país, además del número de matrículas y cursos de pregrado y posgrado existentes.

Tabla 2.1 - Número de instituciones universitarias, cursos de educación superior y matrícula en Brasil.

	Públicas			Privadas	Total
	Federales	Estatales	Municipales		
Instituciones	118	129	57	2,153	2,457
Programas de Pregrado	5,464	-	-	-	-
Programas de Posgrado	2,432	-	-	-	-
Estudiantes Matriculados	1'956,352			673,002	8'680,254

Fuente: INEP (2020) e MEC (2021).

Como muestra la Tabla 2.1, la educación superior brasileña incluye 2,457 instituciones universitarias, de las cuales el 88% son privadas. Sin embargo, aunque representan sólo el 12% del sistema nacional, las universidades públicas, además de ser totalmente gratuitas, son

responsables del 95% de la producción investigativa nacional. Además, se les encomiendan roles sociales que trascienden la productividad de la investigación y contribuyen a la sociedad de diferentes maneras (Knobel & Leal, 2019).

Las universidades públicas y gratuitas experimentaron un importante resurgimiento en la gestión de los presidentes Luiz Inácio Lula da Silva, entre 2003 y 2010, y Dilma Rousseff, entre 2011 y 2016, dado el entendimiento de estos gobiernos de que la elitización del acceso a la educación superior es una de las formas de exclusión social. En este contexto, el plan de expansión de la educación superior, descrito por Lima et al. (2021) en cuatro olas o etapas con las siguientes características preponderantes:

- Primera ola: Ampliación de vacantes y cursos en universidades federales existentes;
- Segunda ola: Creación de nuevas universidades federales en el interior del país;
- Tercera ola: Creación de nuevas universidades federales comprometidas con la integración regional e internacional;
- Cuarta ola: Ampliación del acceso y permanencia de los estudiantes.

La cuarta ola estuvo marcada por la institución del *Programa de Apoyo a los Planes de Reestructuración de las Universidades Federales* (REUNI), a través del Decreto 6096/2007, destinado, en esencia, a crear condiciones tendientes a favorecer la expansión del sistema público federal de educación superior con calidad e inclusión (Lima et al., 2021).

Entre 2005 y 2018, REUNI posibilitó la creación de 23 nuevas universidades públicas federales, en su mayoría multicampi y ubicadas en el interior de los estados, dada la preocupación de reducir las asimetrías regionales estructurales y promover el desarrollo local. Entre 2003 y 2014, el número de planteles se amplió de 173 a 321; el personal docente creció de 49,851 a 71,247 y el personal técnico-administrativo de 85,243 a 98,364.

En 2008 se implementó el Programa Nacional de Atención al Estudiante (PNAES) con el fin de favorecer la permanencia de un grupo de estudiantes con un perfil bastante diferente al históricamente evidenciado en la educación superior pública brasileña, con influencia positiva en el rendimiento académico e inhibiendo la deserción. Entre 2008 y 2012, los recursos invertidos en este programa incrementaron considerablemente, pasando de R\$ 126.301.633,00 en 2008 a R\$ 503.843.628,00 en 2012.

Esta breve contextualización permite mostrar que, a pesar de un fuerte legado elitista, las universidades públicas brasileñas se han vuelto más democráticas en los últimos años. Hoy, alrededor del 70% de los estudiantes de pregrado pertenecen a familias con un ingreso mensual de hasta dos salarios mínimos (ANDIFES, 2018). Además, las políticas de acción afirmativa en curso posibilitan el acceso de personas que estudiaron en escuelas públicas o que pertenecen a grupos sociales minoritarios, un movimiento con el potencial de promover cambios estructurales de largo plazo en una sociedad históricamente marcada por la diferenciación.

Se entiende que la democratización de la educación superior pública brasileña, asociada a la idea de la universidad como lugar de formación del sujeto reflexivo y político, con valores éticos y emancipadores, es una de las bases para la idealización de perspectivas de internacionalización que, en vez de suprimir, comprendan la multiplicidad de funciones que se le pueden atribuir a la institución universitaria—incluyendo su papel en el debate sobre futuros alternativos y en la decolonialidad del poder, del saber y del ser.

3 ACTORES NACIONALES INFLUYENTES EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA

Dada la amplitud y complejidad del sistema de educación superior brasileño, hay varios actores capaces de influir en las direcciones de la internacionalización. Sin embargo, es la Asociación Brasileña de Educación Internacional

(Faubai), por su alcance con las oficinas, las secretarías y rectorías de relaciones internacionales de las universidades brasileñas, y el Gobierno Federal, a través de sus instituciones y sus iniciativas para promover este proceso, que merecen especial atención en este Informe.

3.1 ASOCIACIÓN BRASILEÑA DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL (FAUBAI)

Faubai, es una entidad en la que participan más de 200 instituciones de educación superior brasileñas en los sectores de relaciones internacionales. Fue creada en 1988 dentro del Foro Consultivo de las Universidades Brasileñas para Asuntos Internacionales. Faubai explica como su propósito fundamental:

promover el mejoramiento del intercambio y la cooperación internacional como instrumentos para mejorar la docencia, la investigación, la extensión y la administración de las instituciones afiliadas, buscando estimular la mejora constante de la gestión del intercambio y la cooperación internacional (Faubai, 2019, p. 1).

Faubai tiene IES asociadas en todas las regiones de Brasil (6% en el Norte, 20,5% en el Nordeste, 17,1% en el Centro-Oeste, 31,2% en el Sudeste y 25,2% en el Sur). Además, el 53,3% de sus miembros son instituciones públicas, que agrupan el 24,7% de la matrícula total de posgrado en Brasil (Zicman, 2019).

Reconocida (y auto-reconocida) como la organización brasileña que más aboga por la internacionalización de la educación superior en el país (mencionada recurrentemente en discursos informales como la 'NAFSA' de Brasil), la agencia promueve seminarios, talleres, reuniones regionales y reuniones anuales conferencias internacionales sobre el tema y propone divulgar las Instituciones de Educación Superior (IES) brasileñas "junto con agencias de desarrollo, representaciones diplomáticas, organismos y programas internacionales" (FAUBAI, 2019, p. 1).

Los siguientes discursos ejemplifican percepciones generales sobre el papel

desempeñado por Faubai, así como su búsqueda de legitimidad "para actuar como interlocutor privilegiado en la toma de decisiones en el ámbito de las relaciones académicas internacionales" (Stallivieri, 2004, p. 10):

"Faubai, actualmente, ha sido identificado como el *órgano más calificado para opinar sobre cuestiones de políticas de cooperación internacional en las instituciones de educación superior brasileñas*, siendo constantemente consultado por los órganos más representativos a nivel nacional, como el Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas (CRUB), Ministerio de Educación - MEC y Ministerio de Relaciones Exteriores de Brasil - MRE" (Stallivieri, 2004, p. 9, énfasis añadido);

"*La asociación más grande de América Latina para la internacionalización universitaria*" (Asesor adjunto de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales de UNIOESTE) (UNIOESTE, 2019, p. 1, énfasis agregado).

"Una organización dedicada a mejorar la gestión del intercambio y la cooperación internacional" (IIE, 2017, p. 3, traducción nuestra. Énfasis añadido);

"*El papel de Faubai ha sido crucial para avanzar en la internacionalización de las instituciones de educación superior brasileñas en todo el mundo*, compartiendo conocimientos y experiencias personales, abriéndolas al mundo y creando conciencia sobre las instituciones brasileñas de alta calidad" (Falcão y Cunha, 2018, p. 1, nuestra traducción, énfasis añadido).

"Existen muy pocos estudios que analicen el proceso de las instituciones de educación terciaria en la región. Podemos citar [...] *investigaciones de asociaciones regionales como [...] Faubai*" (Gacel-Ávila, 2019, p. 12, traducción nuestra. Énfasis añadido).

"[...] *Asociaciones latinoamericanas que promueven la internacionalización de la educación superior en la región*, a saber: AMPEI, ASCUN, AUGM y Faubai" (Gacel-Ávila,

2019a, p. 16, traducción nuestra. Énfasis agregado).

"La Asociación Brasileña de Educación Internacional (Faubai) es uno de los principales actores del proceso de internacionalización nacional" (Torrens et al., 2019, p. 70, traducción nuestra. Énfasis añadido).

"[Faubai] es reconocido no solo a nivel nacional sino internacional. Tiene esta función de conector. Mucha gente busca a Faubai para llegar a un grupo más grande de instituciones. Somos un canal de conexión, de oportunidades, de contactos, y eso lo vemos muy claro. Creo que fue un logro que se fue dando en el tiempo, una asociación que logra articularse en todo el país y que tiene un abanico de asociados que representa bien el sistema del país. [...] Todos los federales están con nosotros, los estatales están con nosotros [...]" (Presidente de Faubai, 2019, en entrevista. Énfasis añadido).

A través de la "formación, defensa y promoción de la educación superior brasileña en el exterior" (director ejecutivo) (The Pie News, 2014, p. 1, nuestra traducción), Faubai asume la misión de promover el proceso de internacionalización en las instituciones asociadas y considera jugar "un papel importante en el desarrollo de estrategias, planes, prioridades y objetivos en términos de internacionalización de la educación superior brasileña" (director ejecutivo) (The Pie News, 2014, p. 1, nuestra traducción): "[...] que lo que más defendemos es la importancia de la internacionalización en el proceso de formación" (Presidente de Faubai, 2019, en entrevista).

Se observa que, dada la creciente importancia otorgada a la internacionalización de la educación superior, Faubai alcanzó un nivel de atención diferenciado en el escenario brasileño y pasó a abogar más activamente por ese proceso. Esta intensificación ocurrió principalmente en el contexto de la implementación y desarrollo del programa Ciencia sin Fronteras (CsF), uno de los más importantes programas de movilidad

académica internacional del Gobierno Federal de Brasil, como sugieren los siguientes discursos:

"El programa brasileño de movilidad [CsF] influyó positivamente en el trabajo desarrollado por la Asociación Brasileña de Educación Internacional (Faubai)" (Cunha & Rocha Neto, 2016, p. 139).

"La coordinación nacional [de CsF] se logró principalmente a través de la Asociación Brasileña de Educación Internacional (Faubai) y a través de eventos y reuniones organizadas por Capes y CNPq" (Nery 2018, p. 378, traducción nuestra. Énfasis agregado).

"Desde 2014, junto a asociados efectivos, representados por asesores o responsables de relaciones internacionales de instituciones de educación superior públicas o privadas brasileñas, Faubai pasó a recibir asociados colaboradores, representados por personas físicas o instituciones, brasileñas o no, vinculadas o interesadas en la internacionalización de la educación superior" (Zicman, 2019, p. 254, nuestra traducción).

"En los últimos años, como resultado de la intensificación del proceso de internacionalización de la educación superior brasileña y de la inserción de Brasil en el escenario mundial, Faubai jugó un papel importante en la implementación del programa CsF" (Zicman, 2019, Pág. 255, traducción) Guau).

"El crecimiento significativo de las conferencias Faubai en los últimos cinco años demuestra que la internacionalización de la educación superior se ha convertido en un tema importante en Brasil. Este crecimiento coincide con la implementación de CsF que, a pesar de las críticas, colocó a Brasil en el mapa mundial de la educación superior y ayudó (o impulsó) la implementación o, al menos, la organización de oficinas de Relaciones Internacionales en todo el país". (Baumvol & Sarmiento, 2019, p. 51, traducción nuestra).

"Los temas de la internacionalización eran muy incipientes en la universidad, y Faubai está

tomando fuerza, ganando expresión y cambiando como asociación, dejando el Fórum [...] a una asociación a medida que la internacionalización crece en todo el mundo y también en Brasil" (Presidente de Faubai, 2019, en una entrevista).

"Con todos los problemas, que creo que son absolutamente comunes para un programa del tamaño que fue el CsF [...] es quizás la iniciativa más importante que tenemos en Brasil, llegando en un contexto que puso a Brasil en el mapa de la internacionalización, sin duda. Creo que es un mérito del Programa. Los problemas eran pequeños en relación a las ganancias que el Programa traía no sólo a las instituciones [...] Todos los que más participaban en el CsF empezábamos a recibir misiones, a recibir invitaciones para reunirnos, nosotros *[Faubai]* nos dábamos a conocer también. [...]. Para Faubai fue un componente importante en el giro que Faubai dio en su propia forma de estructuras a las conferencias, [...] en este contexto Faubai logró desarrollar muy bien su rol de articulador, supo aprovechar la momento en su papel de abogar por la internacionalización de la educación superior en Brasil" (Presidente de Faubai, 2019, en una entrevista).

Fue en este escenario que la agencia comenzó a interactuar, con mayor intensidad, con gobiernos y universidades del Norte Global, además de integrar proyectos financiados por programas como Erasmus+, de la Unión Europea. También comenzó a organizar misiones en el exterior con representantes de las universidades mejor posicionadas de Brasil, así como stands en las ferias anuales de NAFSA y de la Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE) "los dos mayores eventos mundiales en el campo de la educación internacional" (director ejecutivo) (Zicman 2019, p. 255, nuestra traducción).

Hoy, Faubai forma parte de la Network of International Education Associations (NIEA), una red de asociaciones de educación internacional destinada a promover la internacionalización de la educación superior, que "incluye entre sus miembros a asociaciones [norteamericanas]

como NAFSA, EAIE, Association of International Education Administrators (AIEA), IAU e IIE", habiendo actuado en la coordinación general de la red de 2016 a 2018 (Zicman, 2019, p. 256).

Su interacción con el gobierno brasileño ocurre principalmente a través del Ministerio de Educación (MEC) y la Coordinación para la Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (Capes), y abarca, pero también trasciende, el dominio de la internacionalización de Lenguas sin Fronteras (LsF). y Programa Institucional para la Internacionalización (Capes-PrInt). Los siguientes informes expresan la relevancia de Faubai en este campo:

"Diría que Faubai ha jugado un papel cada vez más importante [con el gobierno brasileño] y tiene un diálogo abierto con representantes del gobierno brasileño - el Ministro de Educación, el Ministro de Ciencia, Tecnología y Desarrollo y el Ministro de Relaciones Exteriores—los tres con quienes trabajamos de cerca" (Director Ejecutivo) (The Pie News, 2014, p. 2, nuestra traducción).

"El pasado martes (18), el directorio de Faubai participó de talleres sobre calidad de internacionalización ofrecidos por Capes con el British Council, durante el seminario "Quality Assurance in Internationalization" (Noticia: "Faubai participa de talleres sobre internacionalización brindados por CAPES/British Council") (Faubai, 2019, p. 1).

Entre los proyectos de internacionalización recientes en los que Faubai ha participado o participa, destacamos los siguientes, algunos de los cuales se implementaron en el contexto de la pandemia del Covid-19:

- El Programa Brasileño de Intercambio Virtual (BRAVE), que, en asociación con instituciones internacionales, incentiva la implementación de intercambios académicos virtuales en las universidades asociadas, al ofrecer cursos en el formato Collaborative Online International Learning (COIL);
- El proyecto transnacional Turning América Latina (ACE), cofinanciado por la Comisión

Europea, en el marco del Programa Erasmus+ CBHE, arrancó en 2020 e involucra a más de una veintena de instituciones de América Latina y Europa.

- Los webinars “Miércoles Virtuales”, que ofrecen a las universidades miembros capacitación e intercambio de prácticas en la internacionalización de la educación superior, y “Charlas Internacionales”, en alianza con el British Council;
- El repositorio Covid-19, que “reúne informes de experiencias, buenas prácticas, medidas, orientaciones, recomendaciones y otras acciones y documentos relacionados con la lucha contra el COVID-19 por parte de las IES y otras organizaciones en Brasil y en el exterior” (Faubai, 2022, pág. 1).
- Recopilación de datos para el Informe de Educación Superior y Movilidad Estudiantil, el Estudio Piloto de Desarrollo de Capacidades en Brasil, en asociación con Capes, para el Centro IIE para la Investigación y el Impacto de la Movilidad Académica (IIE, 2017), una organización norteamericana enfocada en investigación aplicada y análisis de políticas en el campo de la movilidad internacional de estudiantes. Esta publicación fue parte del Proyecto Atlas, cuyo objetivo es “desarrollar recursos y herramientas que puedan ser utilizados por instituciones y agencias nacionales para crear o mejorar sus procesos de recopilación de datos de educación superior y movilidad internacional” (IIE, 2017, p. 3) y fue apoyado por el Departamento de Educación del Gobierno de Australia;
- La Red Regional para la Promoción de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL-Erasmus+), concebida como parte del Programa Erasmus+ y coordinada por la Universidad de Guadalajara (UdeG), en México. Este proyecto, iniciado en 2016 y finalizado en 2019, pretendía “contribuir a la mejora de la cultura de gestión para la

internacionalización en las instituciones de educación superior de América Latina y el Caribe” (RIESAL-Erasmus+, 2019, p. 1, nuestra traducción) y abarcó las siguientes líneas de acción: a) Programa de Formación para el Perfeccionamiento en la Gestión de la Internacionalización en la Educación Superior (PEGIES), realizado en dos ediciones (2017 y 2018); b) Webinars, promovidos por los socios de la red, sobre temas relacionados con la internacionalización y enfocados principalmente a compartir 'buenas prácticas'; c) Cursos, seminarios presenciales y conferencias; y d) Publicaciones de estudios/libros sobre la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Durante la Conferencia de las Américas sobre Educación Internacional 2019, los miembros de RIESAL-Erasmus+ lanzaron la Red RIESAL, por lo que las acciones relacionadas con la formación para la internacionalización se desarrollaron incluso después de la finalización del Proyecto (The Pie News, 2019; Presidente de Faubai, 2019, en una entrevista).

- El Proyecto Recognition Matters (REC-MAT-Erasmus+), concebido en el ámbito del Programa Erasmus+, con el objetivo de “contribuir a facilitar y promover el intercambio entre estudiantes de Europa y América Latina”, además de “sensibilizar a los docentes la importancia del pleno reconocimiento académico, así como la relevancia de la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior”. Para ello, el Proyecto busca “reunir a profesores latinoamericanos (resistentes a la realidad de la movilidad internacional y alejados de los razonamientos de Bolonia) y compañeros con más experiencia y 'pro-internacionalización' en sus instituciones, así como a los principales socios europeos” (REC-MAT-ERASMUS+, 2019a, p. 1). En la Conferencia Faubai 2019, la coordinadora del Proyecto realizó la sesión “Academic Recognition Matters – Why Recognize?”, en la que abordó “la importancia del pleno

reconocimiento académico de la movilidad entre Europa y América Latina” (REC-MAT-ERASMUS+, 2019b, pág. 1). En el mismo evento, el Proyecto promovió el Segundo Foro de Reconocimiento Académico, dirigido a “Instituciones de Educación Superior y otros representantes de organizaciones relevantes, con interés en debatir y comprender temas relacionados con el reconocimiento académico, con el fin de promover una colaboración más estrecha entre América Latina y Europa” (REC-MAT-ERASMUS+, 2019c, p. 1).

- La Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior (INILAT), creada durante la pandemia del Covid-19 por asociaciones educativas internacionales de Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México y Perú, “para compartir desafíos y desarrollar acciones desde una perspectiva regional con una mirada global” (Faubai, 2022, p. 1).
- La publicación conjunta con el British Council de la Guía de Cursos Brasileños de Educación Superior en inglés (British Council Brasil, 2016) y la Guía del Inglés como Medio de Instrucción en Instituciones de Educación Superior Brasileñas (Gimenez et al., 2018), que dispone de un portal para buscar cursos/disciplinas ofrecidas en inglés en universidades brasileñas (British Council Brasil, 2019). En 2022, Faubai está realizando la encuesta de Cursos, Materias y Actividades Ofertadas en Idiomas Extranjeros (LEME) en las universidades brasileñas, con el objetivo de actualizar estas publicaciones.

Por lo tanto, es destacable la presencia de Faubai en iniciativas relacionadas con las políticas lingüísticas en el contexto de la internacionalización. En la apertura de la Guía de Cursos Brasileños de Educación Superior en inglés (British Council Brasil, 2016), el presidente de FAUBAI destacó lo siguiente:

“Estamos seguros de que la información contenida en esta guía podrá incentivar a más instituciones de educación superior a

desarrollar cursos y materias en inglés, aumentando las posibilidades de atraer estudiantes internacionales a Brasil y contribuyendo al proceso de internacionalización de la educación superior brasileña (Presidente) (British Council Brasil, 2016, p. 4).

En el contexto de la publicación de la Guía del inglés como medio de instrucción en las instituciones de educación superior brasileñas (Gimenez et al., 2018), el director ejecutivo explica el papel de la Asociación en la promoción del uso del inglés como medio de instrucción: “Le hemos [dicho] a las universidades que al ofrecer oportunidades en inglés [ellos] podrán recibir estudiantes internacionales” (The Pie News, 2018, p. 1, nuestra traducción); visión que ya había compartido en una entrevista de 2014 con el mismo portal: “A veces no es tan fácil para las universidades brasileñas y latinoamericanas, pero necesitamos empezar a ofrecer cursos o grados en inglés [...] *No podemos ser globales en esta parte del mundo sin ofrecer cursos o títulos en inglés*”. (director ejecutivo) (The Pie News, 2014, p. 1, nuestra traducción). También atribuye equivalencia entre ‘actividad internacional’ y el uso del inglés como medio de instrucción: “El director ejecutivo de Faubai [...] destacó que, de las 2.400 IES brasileñas, muchas no ofrecen actividades internacionales” (The Pie News, 2018, p. 1, nuestra traducción).

El expresidente de Faubai, en un Webinar RIESAL-Erasmus+, al expresar los significados que atribuye a la internacionalización, hace una relación directa con el uso del inglés como medio de instrucción y difusión de la producción de conocimiento, denotando certeza en relación a la necesidad de usar este lenguaje:

“¿Qué sería la internacionalización? [...] internacionalización es enseñar en inglés? Sí, cada vez más la internacionalización es la enseñanza en inglés. ¿Solo en inglés? Quizás no, quizás sea necesario enseñar en otros idiomas, pero un tema que tenemos que afrontar y ser conscientes es que es imposible salirse de este tema de enseñar en inglés. Muchas veces en Latinoamérica nos enfrentamos a problemas relacionados con

esta enseñanza en inglés" (Ex-Presidente de Faubai, 2018, en RIESAL-Erasmus+ Webinar) (RIESAL-Erasmus +, 2018).

"¿Internacionalización es publicar en inglés? Sí, está publicado en inglés. En otros idiomas, sí, otros idiomas también, pero de nuevo, tenemos que aceptar el tema del inglés como *lingua franca*. Difundir el conocimiento que producimos hace necesaria la publicación en inglés" (Expresidente de Faubai, 2018, en RIESAL-Erasmus+ Webinar) (RIESAL-Erasmus +, 2018).

"La mayor importancia de los programas impartidos en inglés, esto es fundamental en los países que no son de habla inglesa [en referencia a las tendencias globales en la educación de posgrado que seguirán las IES brasileñas]" (Expresidente de Faubai, 2018, en Webinar de RIESAL-Erasmus+) (RIESAL-Erasmus +, 2018).

En la misma línea, el presidente de la Asociación, preguntado en entrevista con The Pie News sobre la recepción de estudiantes internacionales y las oportunidades en la educación superior en inglés en el país, atribuye a los demás idiomas una condición accesorio en el contexto de internacionalización:

"Sí. Y va en aumento. Faubai desarrolló un proyecto con el British Council para conocer actividades internacionales, como cursos cortos, asignaturas, pasantías, ofrecidos por sus miembros - 220 IES, del sector público al privado, en las cinco regiones brasileñas. El resultado fue una Guía del inglés como medio de instrucción, publicada recientemente, que se puede descargar en los sitios web de Faubai y del British Council. Allí puede tener una visión general de lo que se ofrece no solo en inglés, sino también en otros idiomas, incluido el portugués para extranjeros. Es importante enfatizar que el idioma es fundamental para cualquier proceso internacional y no puede ser ignorado por las IES brasileñas que pretenden promover la internacionalización" (Presidente de Faubai) (The Pie News, 2019, p. 1).

Siempre en el campo de la relación entre lengua e internacionalización, en 2017 Faubai creó un Grupo de Trabajo sobre Políticas Lingüísticas para la Internacionalización, "compuesto por asesores de relaciones internacionales e investigadores vinculados al área de Lingüística Aplicada", con el objetivo de "elaborar sugerencias orientadoras para la política lingüística de internacionalización de la educación superior en las instituciones brasileñas" (Faubai, 2017b, p. 4).

Además de la participación de Faubai en los proyectos mencionados, las conferencias realizadas anualmente por la Asociación llegan a un número significativo de participantes de Brasil y del exterior. En 2018, hubo 770 participantes de 29 países, en representación de todos los continentes, incluidos líderes internacionales, decanos y vicepresidentes de instituciones de educación superior, representantes de organismos internacionales, diplomáticos, gobiernos y empresas, además de especialistas, profesores y estudiantes/investigadores. (Faubai, 2018a). La reputación de la conferencia en el campo de la educación superior internacional es expresada por diferentes actores en el campo:

"El mayor evento sobre la internacionalización de la educación en Brasil, la conferencia anual promovida por Faubai" (Baumvol & Sarmento, 2019, p. 31).

"Cerca de 600 personas participan de la conferencia, la mitad de todo Brasil y la otra mitad del exterior. Diría que es *uno de los eventos más importantes en Sudamérica* que discute este tema" (Presidente de Faubai) (The Pie News, 2019, p. 2. Énfasis agregado).

"Evento más importante sobre la internacionalización de la educación superior en Brasil" (DAAD Brasil, 2018, p. 1);

"*Brasil fue el centro del mundo universitario* al albergar, esta semana, dos eventos de gran envergadura [...] de la Asociación Brasileña de Educación Internacional" (OUI-IOHE, 2018, p. 1, énfasis añadido);

"*FAUBAI es el evento más importante para la internacionalización de la educación superior*

en América del Sur y se centra en los desafíos y estrategias para implementar políticas integrales para la internacionalización y el atractivo de la investigación brasileña" (Embajada de EE. UU. y Consulta en Brasil, 2018, p. 1, énfasis añadido)

"Anualmente, Faubai organiza una conferencia internacional que contribuye a la formación de las universidades brasileñas y ayuda a conectar las instituciones del país con instituciones y organizaciones extranjeras" (Nery, 2018, p. 378).

Una mirada a las características destacadas de las conferencias de Faubai más recientes (2017, 2018 y 2019), incluidos los contenidos cubiertos en los programas respectivos, nos permite señalar los siguientes patrones (Faubai, 2017b; 2018b; 2019b):

- Predominio del uso del inglés como idioma de comunicación, tanto en las conferencias de apertura y clausura como en las presentaciones, talleres y mesas redondas, aunque las jornadas también aceptan la presentación de trabajos en portugués y español. Además, el crecimiento significativo de los temas lingüísticos (y del inglés) como temas de discusión, como lo demuestran Baumvol y Sarmiento (2019, p. 45, nuestra traducción) en su análisis de las conferencias de Faubai de 2013 a 2017: "Respecto al idioma inglés, cabe mencionar que, por su condición de lengua global en el ámbito académico y científico, [...] fue con diferencia la lengua más frecuente en todos los programas de conferencias de Faubai analizados".
- Enfoque en la operacionalización y las mejores prácticas del proceso de internacionalización en el contexto de las IES brasileñas, reflejadas en la gran cantidad de presentaciones dirigidas a este propósito y en el enfoque prescriptivo adoptado en la mayoría de los casos, tales como: "Cómo administrar una Oficina de Relaciones Internacionales" (PUC-MINAS; UNESP; UFV); "Dobles (licenciaturas) titulaciones: ¿qué, por qué y cómo se logran? (UFRGS); "Co-

tutelas: Análisis de los procedimientos actuales y propuesta de un nuevo modelo" (UFRJ); "El Uso de la Lengua Inglesa en una Universidad Brasileña: La Praxis de la Implementación" (UEM); "EMI: Enseña tu materia en inglés" (UFRGS y UFCSPA); "Cómo preparar un buen proyecto de Capacitación Erasmus+ "(IPP, Portugal); "Buenas prácticas en oficinas internacionales "(IFMT); "Financiación de la colaboración internacional: cómo redactar una propuesta de financiación ganadora con poco tiempo, experiencia o recursos "(Universidad de Uppsala); "Apoyo a la internacionalización de la educación superior a través del inglés" (British Council y UEL); "Una experiencia de buenas prácticas del Proyecto Erasmus+ "(UFVJM); "Paraná habla inglés: un programa de apoyo a la internacionalización en el estado de Paraná" (UENP y Cambridge Assessment English).

- Mayor importancia general otorgada a las relaciones con Estados Unidos y Europa, reflejada principalmente en tres aspectos:
 - En la gran cantidad de talleres y presentaciones dirigidos específicamente a fortalecer dichas relaciones, con un frecuente predominio de enfoques que, objetiva o subjetivamente, ubican al Norte Global como modelo, proveedor de servicios o receptor de flujos académicos. Por ejemplo: "Expandiendo oportunidades de intercambio en las Américas" (Embajada de EE.UU. Brasil y EducationUSA); "El Fondo de Innovación 100,000 Strong In The Americas: Facilitando Asociaciones Estratégicas de Educación Superior e Intercambio Estudiantil" (Departamento de Estado de EE. UU.); "Fortalecimiento de las relaciones con Canadá: exhibición de programas innovadores y asociaciones bilaterales que aportan avances significativos al aprendizaje de idiomas" (Consulado de Canadá, Smrt English y UENP); "Aumentar la colaboración a través de asociaciones

institucionales y el reclutamiento de estudiantes internacionales" (Departamento de Estado de EE. UU.; Oficina de Asuntos del Hemisferio Occidental; Universidad de California); "Living Labs Brasil X Holanda: Casos de cooperación exitosa en investigación aplicada utilizando el modelo Triple Hélice" (Nuffic Neso Brasil); "El impacto de los proyectos de asociación Erasmus Mundus en las universidades brasileñas y el camino a seguir" (Universidad Sapienza de Roma y USP); "Reputación académica de las universidades de América Latina " (Unidad Inteligente QS); " El Reconocimiento Académico Importa: ¿Por qué reconocer? La importancia del pleno reconocimiento académico en la Unión Europea y América Latina " (REC-MAT-Erasmus+) - Además de la elección de un representante del Banco Mundial como ponente principal (Keynote speaker) en la edición 2019.

- En la presencia significativa de representantes gubernamentales y consultores de organizaciones de los Estados Unidos y Europa, incluso como presentadores de ponencias, tales como: Embajada de los Estados Unidos en Brasil (Estados Unidos); Departamento de Estado de los Estados Unidos (Estados Unidos); EducationUSA (Estados Unidos); NAFSA (Estados Unidos); IEE (Estados Unidos); Centro SUNY COIL (Estados Unidos); EURAXESS Brasil (Unión Europea); Delegación de la Unión Europea en Brasil (Unión Europea); Erasmó (Unión Europea); Embajada de la República Federal de Alemania en Brasil (Alemania); DAAD (Alemania); Nuffic Neso Brasil (Holanda); Embajada de Francia en Brasil (Francia); Embajada de Italia en Brasil (Italia); Ministerio de Educación e Investigación de Italia (Italia); Swissnex Brasil (Suiza); Educación Nueva Zelanda (Nueva Zelanda); Embajada de Australia en

Brasil (Australia); América Latina Cabo (Australia); Unidad de Inteligencia QS (Reino Unido); y Cambridge Assessment English (Reino Unido).

- En el énfasis dado a los socios y patrocinadores de Faubai en las ceremonias de apertura y durante las conferencias, ya que, desde 2014, todos los patrocinadores provienen de Estados Unidos o Europa. Por ejemplo, en la edición de 2018, Faubai honró a los siguientes socios en la apertura del evento: DAAD (Alemania), Campus France (Francia), EducationUSA (Estados Unidos), Educational Testing Service (ETS) (Estados Unidos), Education in Ireland (Irlanda) y British Council (Reino Unido). Además, brindó espacio para que el embajador de Estados Unidos en Brasil diera una conferencia en la ocasión.
- Poco énfasis en las relaciones con el Sur Global/América Latina, reflejado principalmente en estos tres aspectos:
 - En el número reducido de presentaciones que trataron sobre tales relaciones;
 - El reducido número de brasileños en las sesiones sobre América Latina, lo que indujo a que el diálogo sobre el tema quedara restringido a los demás países latinoamericanos presentes;
 - En la creciente presencia del discurso de que los países latinoamericanos no cooperan entre sí y que necesitan ampliar las relaciones.

Con respecto al último punto, parece que, en gran medida, las presentaciones de personas de países latinoamericanos trajeron a las conferencias un sesgo más problematizado sobre la internacionalización de la educación superior. Los contenidos de los siguientes trabajos revelan este sesgo: "La internacionalización universitaria desde una perspectiva no hegemónica. Aportes de la Red de Estudios sobre Internacionalización de la

Educación Superior en América Latina" (CONICET-UNICEN; UNDAV); "Celebramos la diversidad y buscamos la solidaridad en materia de internacionalización" (Universidad Católica de Santa Fe); "Percepciones, concepciones y prácticas de la internacionalización: Miradas desde diferentes actores" (Universidad Nacional del Comahue; Universidad Nacional de San Martín); "Internacionalización e Integración del Compromiso Social y la Innovación de las Universidades Públicas AUGM" (AUGM); "Estrategias de internacionalización universitaria en Argentina. Perspectivas y desafíos de cara a la CRES 2018" (REDCIUN); "Cien años del Movimiento de Córdoba: Genealogía para una perspectiva latinoamericana de la internacionalización de la educación superior" (UDESC).

Los discursos más recientes de Faubai enfatizan la necesidad de fomentar las relaciones con los países del Sur Global. Sin embargo, tales contextos todavía se perciben como desconocidos:

"[...] Sin embargo, diría que en los últimos 10 años, hemos visto un aumento en la colaboración Sur-Sur, involucrando no solo a los países de América Latina, sino también a África y Asia Pacífico. De hecho, sabemos poco sobre los sistemas educativos en estos continentes y conocerse unos a otros es un paso fundamental para mejorar la colaboración. Diría que la mayoría de los estudiantes quieren ir a Europa, Estados Unidos, Canadá en lugar de Colombia, Chile, Argentina o Perú. Las instituciones de educación superior brasileñas saben más sobre los sistemas de educación superior, su calidad y evaluación en Europa y EE. UU. que en cualquier otro país de América Latina. Lo que digo es que necesitamos conocernos mejor y generar confianza. [...]" (Presidente) (The Pie News, 2019, p. 1).

"Es importante enfatizar que Brasil es el único país de habla portuguesa en América Latina y la barrera del idioma es una preocupación que debe abordarse" (Presidente) (The Pie News, 2019, p. 1).

"Sabemos muy poco sobre las otras estructuras. Sabemos muy poco sobre las estructuras de América Latina [...] Sabemos muy poco sobre las estructuras y procedimientos de África, Asia/Pacífico. Entonces, tenemos muchas más aproximaciones de décadas con países europeos, con Canadá, con Estados Unidos, que, por ejemplo, con Chile, con Colombia, con Argentina" (Presidente de Faubai, 2019, en entrevista).

Además, en la práctica, las interacciones con el Sur Global establecidas con la participación de Faubai tienden a ocurrir a través de actores en el centro del sistema mundial:

"Faubai participó en un proyecto Erasmus+ llamado RIESAL [...], que tiene como objetivo crear capacidades en las instituciones de educación superior de la región para el diseño, implementación y gestión del proceso de internacionalización de la educación superior. Involucró a 14 instituciones de educación superior y tres asociaciones internacionales de educación (FAUBAI, AUGM y ASCUN). [...] Es un tipo de iniciativa con alto potencial para promover alianzas internacionales en la región latinoamericana". (Presidente) (The Pie News, 2019, p. 1).

"RIESAL es un proyecto que está en el ámbito de Erasmus, dirigido a América Latina precisamente en el área de formación para la internacionalización de la educación superior. La idea es precisamente capacitar a quienes se ocupan -principalmente oficinas de relaciones internacionales- directamente con la internacionalización en varios países de América Latina. [...]. El proyecto fue tan exitoso que decidimos crear una red ahora en el último CAEI, creamos la red RIESAL, una red donde podríamos continuar con la iniciativa de articulación entre instituciones latinoamericanas para conocer mejor quiénes son, cómo son los procesos, cómo son los procedimientos" (Presidente de Faubai, 2019, en entrevista).

“Junto a la cooperación con las instituciones más grandes del mundo, Faubai reconoce que la cooperación entre instituciones con perfiles similares también debe ser una prioridad para las instituciones de educación superior brasileñas” (Director Ejecutivo) (ZICMAN, 2019, p. 256).

“En estos contextos de mayor dificultad, vemos cuántas posibilidades este contexto puede traer para alianzas concretas, reales [...] nuevas posibilidades que las instituciones no habían pensado hasta entonces” (Presidente, 2019, en una entrevista).

Con sus acciones, priorizaciones, enfoques y actividades en torno a la internacionalización, Faubai es, hoy, la asociación nacional mejor articulada y con más voz en Brasil, incluso en el ámbito de las IES públicas y con los órganos del Gobierno. Así, parte de la premisa de que la internacionalización es imperativa para las universidades brasileñas: “Es imposible ser una IES moderna sin un alto grado de internacionalización”; “Es fundamental tener un órgano rector que apoye [la internacionalización] y que tenga un conocimiento mínimo del tema [...] Es fundamental que ellos [los decanos] estén de alguna manera comprometidos en el tema de la internacionalización de la educación superior. Sin esto, es imposible que tengamos una institución altamente internacionalizada” (Expresidente, en webinar en Riesal-Erasmus+, 2018) (RIESAL-Erasmus +, 2018).

3.2 GOBIERNO FEDERAL

En Brasil, las decisiones tomadas por el Gobierno Federal han influido históricamente en el desarrollo de la educación superior y la ciencia, dada su centralidad en la definición de políticas, financiamiento y regulación (Leal & Knobel, 2019).

Desde la década de 1930, cuando se crearon las primeras universidades federales y estatales, prevaleció el entendimiento general entre las autoridades nacionales de que el desarrollo de una nación soberana depende de inversiones progresivas en la formación de recursos humanos y la promoción de la ciencia. Los

esfuerzos directos para consolidar una política nacional en esa dirección se remontan a la posguerra, cuando se fundaron la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (Capes) y el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) (Leal & Knobel, 2019).

Es en este sentido que el Gobierno Federal de Brasil se alinea con el paradigma que concibe la internacionalización como una forma de que los sistemas de educación superior, las instituciones universitarias y los individuos respondan activamente a la economía global del conocimiento. Por ello, desarrolla políticas encaminadas a la internacionalización de su sistema. A pesar de las restricciones presupuestarias impuestas a la educación, la ciencia y la tecnología, el país espera aumentar su capacidad de innovación y competitividad a través de su integración al entorno científico mundial.

Los rumbos recientes de la política de internacionalización brasileña sugieren un cambio en la comprensión de este proceso como sinónimo de movilidad internacional, directamente enfocada en las personas—como en el caso del Programa Ciencia sin Fronteras (CsF), vigente de 2011 a 2015—a un fenómeno más amplio que afecta la razón de ser y los valores de la institución universitaria – como es el caso del Programa Institucional para la Internacionalización (Capes-PrInt), lanzado en 2017.

4 DESARROLLOS EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL

Las iniciativas de internacionalización emprendidas por el Gobierno Federal brasileño son tratadas aquí desde una perspectiva problematizada y a partir de las dimensiones de la internacionalización con las que están más directamente relacionadas. En conjunto, permiten vislumbrar cómo se ha caracterizado la internacionalización de la educación superior en Brasil:

- internacionalización a través de la movilidad académica internacional;
- internacionalización a través de la política lingüística;
- internacionalización vía institución universitaria;
- internacionalización a través de las relaciones Sur-Sur.

A pesar del foco en las iniciativas aquí presentadas –dada su representatividad en términos de caracterizar los rumbos de la internacionalización de la educación superior en Brasil–este Informe no deja de considerar la existencia de otros importantes programas institucionales, nacionales, regionales e internacionales que dialogan con el propósito más amplio de internacionalizar la educación superior brasileña.

A nivel institucional, están, por ejemplo, los programas de internacionalización pertenecientes a la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), una red de universidades públicas de América del Sur creada en 1991, en la que participan quince importantes universidades públicas brasileñas.

En 2022, la AUGM reúne a más de cuarenta universidades vinculadas a seis países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. La red se fortalece desarrollando actividades científicas, tecnológicas, educativas y culturales conjuntas (AUGM, 2018). La literatura reconoce a la AUGM como una importante iniciativa de cooperación interuniversitaria (Neves & Morosini, 1995) y una estrategia de integración autónoma, ya que fue creada por iniciativa de las propias universidades, en el ejercicio de su autonomía, en un contexto en cuales la coerción externa impuso límites a sus libertades.

Autores como Perrotta (2008), Oregioni (2013) y Corti, Oliva y De La Cruz (2015) sitúan las relaciones impulsadas por la AUGM como una reacción a las políticas neoliberales impuestas a la educación superior latinoamericana. Perrotta (2008, p. 72-73), por ejemplo, al asociar la intensificación de la cooperación interuniversitaria en el Mercosur con las

presiones mercantiles de la década de 1990, reconoce a la AUGM como “un perfecto ejemplo de integración universitaria regional que busca contribuir no sólo al avance del conocimiento, sino también a la defensa de la educación superior pública”. Señala que, ante la mercantilización, la red “tomó posición sobre el problema, rechazando la liberalización” y “trabajó mucho durante las reuniones preparatorias de la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO, así como a nivel regional; siempre a favor de la idea del bien público.

La AUGM incluye programas de movilidad académica internacional para estudiantes de grado, posgrado, profesores y técnicos administrativos. Otras áreas en las que opera son los Núcleos Disciplinarios, los Comités Académicos y las Comisiones Permanentes; las Escuelas de Verano-Invierno; los Jóvenes de Jóvenes Investigadores y las articulaciones con la sociedad y los gobiernos locales a través de la Red de Ciudades y Universidades y el Seminario Universidad-Sociedad-Estado. Abarca también una serie de convenios con organismos e instituciones nacionales y multilaterales, pero se financia casi exclusivamente con recursos de las universidades miembros (AUGM, 2018).

Antes de analizar iniciativas concretas de internacionalización, también vale la pena mencionar el Programa de Acuerdo de Estudiantes de Posgrado (PEC-G). Regulado oficialmente en 1965, el PEC-G es el programa del gobierno brasileño más antiguo para la cooperación internacional en educación superior. Jóvenes de países del Sur Global con los que Brasil tiene acuerdos de cooperación educativa, cultural o científica realizan sus estudios de grado en universidades brasileñas, con la expectativa condicionada de regresar a su país de origen después de obtener el título. Actualmente, 59 países participan en el Programa: 25 de África, 25 de América del Sur y Central y 9 de Asia. Entre 2000 y 2017, fueron seleccionados aproximadamente 9 mil estudiantes, la mayoría de los Países Africanos de Lengua Portuguesa (PALOP): Cabo Verde (3059); Guinea-Bisáu (1358) y Angola (739). 110

universidades brasileñas ofrecen 3.000 cupos por año, con alrededor de 700 jóvenes postulando, entre 300 y 400 son seleccionados y alrededor de 200 completan sus estudios (Leal, 2019).

Leal y Moraes (2018) caracterizan la PEC-G desde la perspectiva de la Cooperación Sur-Sur (CSS) y los patrones históricamente evidenciados en la política exterior brasileña. Los autores muestran que, a pesar del ascenso histórico del PEC-G en un sentido cooperativo, el exceso de condicionalidades impuestas a los candidatos y participantes, así como la exclusividad del Gobierno brasileño en establecer la agenda del Programa, lo vuelven demasiado restrictivo y selectivo. Lo que lo aleja del discurso oficial utilizado para la CSS brasileña—sustentado en “la solidaridad, la horizontalidad, la no injerencia, el respeto a la soberanía estatal, el no uso de condicionalidades políticas relacionadas con los derechos humanos y la democracia liberal; compartir experiencias y prácticas de políticas públicas, etc.” (Milani et al., 2016, p. 29), planteando interrogantes sobre este discurso.

4.1 INTERNACIONALIZACIÓN VÍA MOVILIDAD ACADÉMICA AL NÚCLEO DEL SISTEMA MUNDIAL: EL PROGRAMA CIENCIA SIN FRONTERAS (CsF)

Ciencia sin Fronteras (CsF), que estuvo vigente de 2011 a 2015, es constantemente referida como la primera y más ambiciosa iniciativa gubernamental explícitamente orientada a la internacionalización de la educación superior brasileña, según una concepción contemporánea de ese proceso.

El programa estaba destinado principalmente a la formación técnico-científica de jóvenes brasileños en universidades extranjeras, a través de la movilidad académica internacional. Además, se centró en atraer investigadores internacionales interesados en colaborar con la producción y difusión de conocimiento en las universidades brasileñas.

Además de la falta de precedentes en cuanto a la cantidad de recursos invertidos en un corto período de tiempo—101,446 becas otorgadas en cinco años, con una contribución financiera total

cercana a R\$ 10,5 mil millones—CsF se diferenciaba de las anteriores estrategias gubernamentales de internacionalización por su enfoque sobre los académicos principiantes (licenciatura) en detrimento de los académicos iniciados (posgrado y estancias posdoctorales), ya que 78,980 (78%) de las becas implementadas se dirigieron a la modalidad pregrado (Prolo et al., 2019).

A pesar de estas relativas novedades, la lógica del programa CsF se alineó con la de la mayoría de las iniciativas de inserción internacional emprendidas a lo largo de la historia de la educación superior en el país: creación de condiciones que favorecieran la instalación de procesos de modernización, innovación y competitividad, a través del intercambio y la movilidad. Además, el diseño del CsF siguió una perspectiva de internacionalización similar a la adoptada por los países semiperiféricos, en los que la dimensión privilegiada del proceso es la movilidad hacia los países centrales y cuyos programas tienden a discontinuarse, comprometiendo su maduración y consolidación (Prolo et al., 2019).

A pesar de la visibilidad alcanzada por el número de becarios, el volumen de recursos financieros, el número de universidades y de países involucrados, además de la promesa de colaborar para la inserción de Brasil en el escenario internacional, CsF fue objeto de numerosas críticas, tanto por representantes de la academia y de los medios, como por el propio Gobierno de la siguiente administración. En un informe sobre el estado del conocimiento sobre internacionalización en las universidades brasileñas, la propia Capes clasifica explícitamente a CsF como un programa de “internacionalización pasiva” (Capes, 2017, p. 6).

En general, las críticas dirigidas a CsF estuvieron relacionadas con los siguientes aspectos (Knobel, 2012, 2015; Freire Junior, 2017; Prolo et al., 2019):

- La alta cantidad de recursos públicos invertidos; la prioridad dada a los estudiantes de pregrado sobre los investigadores experimentados;

- La exclusión de las ciencias humanas y sociales;
- El abandono de las relaciones con América Latina, Iberoamérica y el Sur Global;
- El papel secundario de las universidades brasileñas en el desarrollo y gestión del Programa;
- La reputación académica cuestionable de algunas instituciones anfitrionas;
- Posicionamiento de Brasil como cliente de productos educativos;
- Dificultades de los candidatos para alcanzar los niveles de dominio del idioma requeridos (lo que incluye, por lo tanto, una acentuación de las desigualdades socioeconómicas);
- Dificultades relacionadas con el reconocimiento de créditos por actividades académicas realizadas en el exterior;
- La ausencia de seguimiento y evaluación de los resultados alcanzados; y
- La dificultad de capitalizar los esfuerzos de internacionalización de las universidades brasileñas.

Incluso con estas críticas, CsF cumplió su propósito de exponer las IES brasileñas al ambiente internacional deseado por el Gobierno brasileño y promover relaciones universitarias y académicas de manera significativa mediante el establecimiento de alianzas. Los datos revelan que las universidades ubicadas en Estados Unidos y Reino Unido concentraron la mayoría de becarios, respectivamente con 27.821 y 10.740 estudiantes (PROLO et al., 2019).

Además, CsF sirvió de base para posteriores iniciativas gubernamentales de internacionalización. En palabras del coordinador general de becas y proyectos del Consejo de Relaciones Internacionales de la Capes "gracias a CsF, tuvimos que crear diferentes herramientas durante estos cuatro años para que la meta fuera alcanzada" (SINTER/UFSC, 2015, p. 6).

De hecho, fue después de la implementación del programa que las universidades brasileñas comenzaron a recibir más representantes de gobiernos, universidades y empresas

extranjeras; formularon estrategias para tratar temas como la validación de créditos y seguimiento de estudiantes en el exterior; ampliaron sus departamentos de gestión de procesos e hicieron explícito el proceso de internacionalización en sus planes estratégicos.

Según los discursos dominantes, CsF puso a las instituciones brasileñas en el "mapa de la educación" (Coordinadora General de Becas y Proyectos de la Dirección de Relaciones Internacionales de la Capes) (SINTER/UFSC, 2015, p. 6).

Aunque el impacto de CsF en las IES brasileñas es en gran parte subjetivo, los patrones observados permiten enmarcarlo como uno de los factores que contribuyeron a la expansión de la noción hegemónica del proceso de internacionalización, especialmente en lo que se refiere a la asociación automática entre internacionalización y relaciones con los países centrales; la naturalización de que ciertos campos de conocimiento sean priorizados sobre otros y la diferenciación entre universidades de investigación y otras instituciones universitarias que componen el sistema de educación superior brasileño (Leal, 2020).

4.2 INTERNACIONALIZACIÓN A TRAVÉS DEL INGLÉS GLOBAL: EL PROGRAMA IDIOMAS SIN FRONTERAS

Un desarrollo inmediato del programa CsF fue la creación de una política lingüística para la educación superior brasileña, concebida en 2012 como "Inglés sin Fronteras", luego reestructurada para "Idiomas sin Fronteras (IsF)", y aún vigente, aunque sin publicación de nuevos avisos desde 2019. La motivación inmediata para la creación de IsF fue apoyar a los estudiantes que enfrentaban dificultades para alcanzar los niveles de competencia requeridos por las universidades de destino del programa CsF:

"Había esa dificultad inicial [...], en las primeras convocatorias nos empezamos a dar cuenta de que un factor que estaba excluyendo a buenos candidatos era el idioma. Así que algo había que hacer. [...] Se tomaron diferentes iniciativas. Primero, se creó My English Online, que es un curso en

línea gratuito para estudiantes brasileños. [...]. Otro factor que se identificó: el TOEFL, por ejemplo, es un examen muy costoso, y algunos estudiantes no pudieron participar en el programa porque gastar \$200 en un examen [...] es una inversión importante. Por eso el MEC adquirió exámenes TOEFL también para la distribución y aprovechamiento de los alumnos. Por estas diferentes medidas se pensó en Inglés sin Fronteras [...] y ahora hemos avanzado a Idiomas sin Fronteras” (Coordinador general de becas y proyectos del Consejo de Relaciones Internacionales de la Capes. Apertura de la Graduación Ciencia sin Fronteras Seminario) (SINTER/UFSC, 2015, p. 5).

Explícitamente subordinada al propósito de internacionalizar la educación superior—“Promoviendo acciones a favor de una política lingüística para la internacionalización de la educación superior brasileña, valorando la formación especializada de profesores de lenguas extranjeras” (IsF, 2018, p. 1)—IsF actúa en tres principales líneas:

- Formación de profesores;
- Formación en lengua extranjera y
- Formación de extranjeros.

Para ello, se enfoca en aplicar pruebas de ubicación y suficiencia, además de ofrecer cursos a distancia y/o presenciales en alemán, español, francés, inglés, italiano, japonés, así como portugués para extranjeros. Tales acciones se realizan a través de alianzas establecidas por el Programa, organizadas en tres grupos: a) IES brasileñas acreditadas, b) países del exterior y c) empresas y organizaciones, siendo los países priorizados y las empresas/organizaciones ubicadas exclusivamente en los Estados Unidos y en Europa.

A pesar de la cantidad de idiomas que se cubren, el inglés cobra una prioridad visible: es el único idioma que cubren todas las 95 instituciones acreditadas—la gran mayoría de ellas públicas y pertenecientes al sistema federal de educación superior—y es el foco del mayor número de acciones implementadas.

A noviembre de 2018, el Programa había ofertado 1,347,354 plazas para realizar el TOEFL y 364,517 plazas para realizar cursos (IsF, 2018). Además, el inglés contó con 1,140 docentes y 337,317 vacantes ofertadas en el período 2014 a 2018, mientras que los demás idiomas alcanzaron las siguientes cifras: español (2016 a 2018): 88 docentes y 6.240 vacantes ofertadas; Francés (2016 a 2018): 72 profesores y 5.400 plazas ofertadas; italiano (2016 a 2018): 24 profesores y 2.810 plazas ofertadas; Japonés (2016 a 2018): 32 profesores y 2.110 plazas ofertadas; Alemão (2016 a 2018): 40 docentes y 2.388 vacantes ofertadas; Portugués (2017 a 2018): 100 docentes y 8.254 vacantes ofertadas (IsF, 2018).

Como señala Passoni (2019, p. 26), “Actualmente, de las 70 universidades donde tiene su sede el IsF, solo unas pocas ofrecen cursos o pruebas en otros idiomas, más específicamente: francés en diecisiete instituciones, español en veinte instituciones, italiano en siete instituciones, alemán en veinte instituciones, japonés en cinco instituciones; y no hay información oficial sobre portugués para hablantes de otros idiomas”.

La autora, que en su tesis doctoral analiza textos del ámbito jurídico, educativo y periodístico sobre la promulgación del IsF-Inglés, apoyada en el enfoque del ciclo político y el análisis crítico del discurso, concluye que las narrativas en torno al Programa alimentan la tendencia posicionar al inglés como hegemónico en el contexto de la internacionalización de la educación superior (Passoni, 2019).

Aunque limitado al tema lingüístico, IsF es más amplio que el CsF ya que no se restringe a la población estudiantil, tiene el potencial de llegar al conjunto formado por la comunidad universitaria de las instituciones registradas: estudiantes, profesores y técnicos administrativos.

Es en ese sentido que, en cierta medida, refleja la transición en la comprensión dominante que tiene el gobierno federal de la internacionalización de la educación superior: de un sinónimo de movilidad académica

internacional a un fenómeno más amplio en la medida en que es capaz de afectar la razón de ser y valores universitarios.

4.3 INTERNACIONALIZACIÓN A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE CLASE MUNDIAL: EL PROGRAMA DE INTERNACIONALIZACIÓN INSTITUCIONAL (CAPES-PRINT)

Las críticas a CsF, reflejadas en parte en un informe sobre el estado del conocimiento sobre internacionalización en las universidades brasileñas (CAPES, 2017), sirvieron de base para justificar la implementación del Programa de Internacionalización Institucional (Capes-Print) en 2018:

Estos resultados son un retrato de la situación de internacionalización de las instituciones brasileñas después del programa CsF, o incluso del cómo se declaran sobre el tema. Además, muestra las metas y prioridades de las IES y permitirá a la Capes evaluar si éstas están alineadas con los objetivos y la planificación del nuevo programa de internacionalización (CAPES, 2017, p. 14).

Organizado a partir de dos ejes de un cuestionario aplicado a 430 IES brasileñas que tenían programas de posgrado evaluados con puntuación de 3 a 7 (de las cuales 312 constituyeron el corpus de análisis) - 1. "Situación actual de internacionalización de la institución" y 2. "Proyecto de internacionalización" - el informe clasifica la internacionalización en las IES brasileñas como "ya no [...] incipiente", pero carente de "ajustes [...] para hacerla más eficiente" (CAPES, 2017, p. 4).

Los discursos presentes en este documento son sugerentes en relación con la perspectiva de internacionalización que predomina en la Dirección de Relaciones Internacionales de la Capes que fundamentó el diseño de la nueva estrategia. En cuanto a la definición y calificación de los conceptos vinculados al fenómeno, se observan los siguiente seis puntos:

1. El uso, aunque simplificado y no referenciado, de la definición genérica de internacionalización propuesta por Knight (2004) - "integración de la dimensión

internacional en la docencia, la investigación y la extensión, funciones de las instituciones de educación superior" (CAPES, 2017a, p. 6).) - caracterizando la preferencia de la agencia por un enfoque técnico y neutralizado de la internacionalización, acompañado de una calificación exclusivamente positiva al respecto: "La internacionalización de las IES tiene el potencial de transformar la vida de los estudiantes y tiene un papel creciente para la ciencia a través de la intenso intercambio de saberes académicos, permitiendo así la construcción de capacidades sociales y económicas" (CAPES, 2017, p. 4).

2. Reduccionismo en la aplicación de los conceptos de 'internacionalización activa' e 'internacionalización pasiva', acuñados por Lima y Maranhão (2009) y trabajados por Lima y Contel (2011) para referirse a las diferentes formas en que se ha manifestado el proceso de internacionalización en los países del centro del sistema-mundo y de la periferia y semiperiferia. Mientras que, para estos autores (teóricamente inspirados en Milton Santos, Boaventura de Sousa Santos e Immanuel Wallerstein), tales conceptos están relacionados con la existencia de actores hegemónicos y hegemonzados en el contexto de la educación superior internacional, cuyas posiciones resultan de largos procesos históricos e incluyen una dimensión subjetiva - "la mayoría [...] sigue a cuestas este mando activo de los países centrales, aportando cerebros, recursos financieros y comprando productos educativos producidos allí" (LIMA; CONTEL, 2011, p. 16) - la Capes, sin embargo, atribuye una connotación exclusivamente objetiva y limitada a la movilidad académica internacional: "Conceptualmente, podemos dividirla en dos tipos: pasiva, donde se produce la movilidad de profesores y estudiantes en el exterior; y el activo, donde se invierte el flujo" (CAPES, 2017, p. 6).

3. La reproducción combinada de las ideas de 'internacionalización comprehensiva' (HUDZIK, 2011, 2015) y 'universidad de clase mundial' (Altbach & Balán, 2007), según las

cuales el foco de intervención debe dirigirse en primer lugar a la institución universitaria (incluso en términos de razón de ser y valores) que a individuos, de ahí la "necesidad de un plan estratégico" para la internacionalización (CAPES, 2017, p. 45) que incluya aspectos como "[...] infraestructura para la internacionalización, uso de lenguas extranjeras, oficina de relaciones internacionales, proyectos de recepción de estudiantes e investigadores extranjeros, capacitación de su equipo técnico, apropiación de los conocimientos adquiridos por el becario al regresar al país, entre otras acciones [...]" (CAPES, 2017, pág. 7). A pesar de la retórica de los alcances, en el mismo documento la Capes revela que su interés se centra en los "posgrados *stricto sensu* considerando que son el elemento primordial de la misión institucional de la Capes" (CAPES, 2017a, p. 8). Así, establece como parámetro esencial de análisis el número de becas de movilidad internacional utilizadas a través del Programa de Doctorado Sandwich en el Extranjero (PDSE).

4. La adopción, en el desarrollo de la investigación, de indicadores de internacionalización limitados a: a) número de profesores/investigadores extranjeros en la institución; b) número de proyectos de investigación internacionales; c) publicaciones internacionales (número de artículos publicados en revistas con JCR y artículos publicados con coautoría extranjera); d) porcentaje de materias impartidas en otro idioma y número de alumnos matriculados en dichas materias; e) número de estudiantes extranjeros (matriculados regularmente, de pregrado y posgrado) en la institución; f) número de estudiantes que obtuvieron una doble titulación/cotutela con una institución extranjera y g) número de estudiantes de doctorado *sándwich* y porcentaje de estudiantes de posgrado y técnicos con fluidez en otros idiomas; h) existencia de una estructura institucional para la internacionalización (oficina de relaciones

internacionales, plan institucional para la internacionalización, etc.).

5. El marco de internacionalización como "recurso para hacer que la educación superior responda a los requerimientos y desafíos de una sociedad globalizada" (CAPES, 2017, p. 6), de ahí el énfasis en "la apropiación de los conocimientos adquiridos en el exterior" y en el "impacto en el sector productivo desde la promoción del desarrollo tecnológico y la innovación" (CAPES, 2017, p. 7). Este marco se materializa en el informe por la segmentación de las IES objeto de la investigación cortadas en dos grupos que, en esencia, caracterizan a aquellas con mayor y menor potencial para insertar al país en un contexto de competitividad del capitalismo global, con el fin de responder a tales requisitos y desafíos.

6. Cierta prescripción sobre socios internacionales y modelos de estrategia de inserción internacional que sean de interés para la Capes. Si bien el informe discute la 'libertad' que tendrán las IES frente al nuevo Programa, la Capes es precisa al señalar los países que "han demostrado, a lo largo de los años, ser los mejores socios institucionales [...] [:] Estados Unidos, seguido de Francia, Alemania, Reino Unido y Canadá" (CAPES, 2017, p. 19-20) y es crítico en relación con ciertas elecciones hechas por las IES encuestadas, sugiriendo también cuáles serían los modelos ideales a seguir: "Cuando confrontamos el factor de impacto de las publicaciones en asociación, vemos que Portugal se queda corto de lo que se desea" (CAPES, 2017, p. 45) "China que es un objetivo prioritario de otros países en términos de movilidad, como lo es el caso de Canadá, para Brasil, no aparece entre los 10 primeros países citados como prioritarios para acuerdos que fomenten la internacionalización" (CAPES, 2017, p. 45).

Tales esquemas, también recurrentes en las narrativas de los representantes de la Capes desde antes del lanzamiento de la propia nueva estrategia, reflejan el cambio de idealización de CsF para la Capes-PrInt:

"Ahora, invertiremos en instituciones en lugar de invertir en individuos. Las universidades serán el foco" (Director de Relaciones Internacionales) (THE PIE NEWS, 2017, p. 3);

"Cuando se trata de internacionalización, no basta pensar solo en la movilidad, sino en estrategias que involucren también la participación y organización de las universidades" (Director de Relaciones Internacionales) (CAPES, 2019a, p. 1);

"Además de la movilidad de profesores y estudiantes, PrInt busca promover la internacionalización estratégica de las instituciones" (Noticia: "InfoCapes: Alianzas implican 450 proyectos de investigación") (CAPES, 2019a, p. 1)

"[...] este no es un proyecto de rectoría, sino de la universidad en su conjunto" (Director de Relaciones Internacionales) (Noticia: "Lanzan programa de internacionalización en la UFRGS") (CAPES, 2019b, p. 1).

"La estrategia actual es la internacionalización integral, que va más allá de la movilidad e involucra a toda la institución y no a la investigación aislada" (miembro de la Mesa de Relaciones Internacionales) (Noticia: "Novedades en evaluación, beca e internacionalización") (CAPES, 2019c, p. 2).

En la conferencia *Repensando la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior brasileñas* en la apertura de la Conferencia Faubai 2017, en la que estuvieron presentes 560 participantes de 28 países, el director de Relaciones Internacionales de la agencia FAUBAI caracteriza a CsF como un programa que hizo de Brasil un comprador de servicios internacionales. Su valoración de que el aumento cuantitativo de las publicaciones científicas en el país en los últimos años no ha acompañado un aumento de su 'impacto' (según datos de Elsevier presentados en su momento), refleja la concepción de que la internacionalización se hace a través de publicaciones científicas con alta indexación. El camino que se vislumbra es, por tanto, dotar de la estructura adecuada a través de la

"internacionalización en casa" (Pimentel, 2017, p. 48) para llevar a cabo una "transformación profunda en estructura y funcionamiento" (The Pie News, 2017, p. 1) de las IES que ya cuentan con mayor potencial para lograr tal proeza.

En línea con estas proyecciones, Capes consolidó la estrategia a través de la ordenanza 220 del 4 de noviembre de 2017, seguida de la publicación del Aviso Público 41/2017. Según los discursos que venía proyectando desde el cierre de CsF, definió como objetivos inmediatos del Programa la consolidación de planes estratégicos de internacionalización a nivel institucional; la creación de redes internacionales de investigación para mejorar la producción académica; la ampliación de las acciones de apoyo a la internacionalización de los programas de posgrado (incluida la movilidad de profesores, doctorandos y posdoctorantes); la recepción de académicos internacionales y la promoción de un ambiente internacional en las instituciones participantes (CAPES, 2017b).

Las diferencias aparentemente significativas entre Capes-PrInt en relación con CsF son, por lo tanto, el cambio de un enfoque directo en las personas a las instituciones; la centralidad otorgada a la investigación; así como la inclusión de dimensiones complementarias de la internacionalización además de la movilidad, que dialoga con la tendencia global contemporánea de la internacionalización en casa. En teoría, Capes-PrInt también implica una acción más activa y autónoma por parte de las instituciones participantes, ya que les corresponde preparar proyectos, definir socios internacionales y elegir los campos de conocimiento a priorizar (Leal, 2019):

"Para este nuevo programa, la propuesta es que las IES definan sus socios nacionales e internacionales y presenten sus propuestas de internacionalización" (CAPES, 2017, p. 7).

"El nuevo programa a ser desarrollado e implementado por la Capes aumentará la autonomía de las IES, incluyendo la prerrogativa de definir el plan estratégico

para la internacionalización" (CAPES, 2017, p. 46).

"El gerente reforzó que la Capes-PrInt transfiere más responsabilidad y autonomía a las universidades y espera que el programa colabore para aumentar la visibilidad y el impacto de las investigaciones desarrolladas en las instituciones brasileñas" (Noticia: Reunión hace balance del 1er año de la Capes-PrInt proyecto UNESP Impreso) (UNESP, 2019, p. 1).

Sin embargo, la nueva estrategia se basa en una base competitiva más explícita: pone a las instituciones y programas de posgrado brasileños a competir por los limitados recursos disponibles y establece criterios que excluyen a la mayoría de las instituciones universitarias del país. De acuerdo con la agrupación de las IES presentada en el informe sobre el estado del conocimiento sobre internacionalización en las universidades brasileñas (CAPES, 2017), la agencia define que solo las IES con "al menos cuatro Programas de Posgrado (PPG) recomendados por la Capes en los tres años de evaluación en 2013 y en el de cuatro años en 2017, entre los cuales debe haber al menos dos con cursos de doctorado" (CAPES, 2017b, p. 1) pueden inscribirse en el Programa.

"[...] Pocas IES tienen planes de internacionalización y algunas ni siquiera están en condiciones de implementar uno. El primer paso es implementar estrategias en universidades que ya cuentan con los requisitos previos. Luego de esta primera etapa, la intención es ayudar a otras instituciones a construir sus planes" (Director de Relaciones Internacionales) (CAPES, 2019a, p. 1).

"Para las instituciones que no fueron seleccionadas por PrInt, CAPES estructura un nuevo programa que tiene como objetivo asistirles en la configuración de sus planes institucionales para la internacionalización. La iniciativa tiene como objetivo prepararse para el próximo aviso público CAPES-PrInt, que debe ser lanzado en 2019, con

implementación a fines de 2020" (CAPES, 2018d, p. 1).

Aunque no anunciado explícitamente, los discursos en torno a Capes-PrInt reflejan el interés del Gobierno Federal en insertar activamente al país en la economía global del conocimiento. Con este fin, Capes busca invertir en el cambio de comportamiento de un número limitado de instituciones - aquellas que "han [...] estado aprovechando mejor las oportunidades de desarrollo ofrecidas [...] [y por lo tanto] permiten [una] acción amplia..." (CAPES, 2017, p. 43) - para transformarlas en universidades de clase mundial: instituciones de investigación que se presenten como más productivas desde el punto de vista de la capitalización de recursos y que ocupen posiciones significativas en los rankings internacionales.

"Para internacionalizarse de verdad, es necesario tener un enfoque institucional, lo que implica un cambio de cultura dentro de la universidad" (miembro del Consejo de Relaciones Internacionales de la Capes) (British Council, 2018, p. 15).

"Las propuestas, que fueron aprobadas a través del Aviso Público nº 41/2017, tendrán acciones enfocadas en la innovación, productividad y visibilidad de la producción científica brasileña a través de financiamiento" (CAPES, 2018, p. 1).

"[...] los objetivos y estrategias de los estudios de posgrado brasileños para ganar visibilidad en la investigación científica mundial" (CAPES, 2019b, p. 1).

El Programa dialoga con otras iniciativas de excelencia que se han implementado en diferentes países desarrollados y emergentes y sus características nos permiten catalogarlo como tal. Dada la articulación entre el contexto más amplio de la pérdida de prioridad de la universidad en las políticas públicas del Estado (Sousa Santos, 2011) y la concepción dominante de que "las universidades de investigación son inevitablemente más caras de operar y requieren más fondos que otras instituciones académicas"

(Altbach & Balán, 2007, p. 5, nuestra traducción), un sistema de educación superior diferenciado se entiende tanto como un requisito previo para tener universidades de clase mundial como una "necesidad para los países en desarrollo" (Altbach & Balán, 2007, p. 5).

Como argumentan Schendel y McCowan (2016), la estrategia de concentrar fondos en algunas '*instituciones emblemáticas*', frente a las restricciones de financiamiento público, ha sido apoyada activamente por agencias internacionales como el Banco Mundial, a través del Programa de Centros de Excelencia Académica, e impulsado por un deseo global de invertir en la creación de universidades de clase mundial.

Es en este sentido que no sorprende el resultado final del primer proceso de selección Capes-PrInt: de las 109 instituciones que compitieron, solo resultaron seleccionadas 36, en su gran mayoría públicas, con una sólida tradición en investigación y cierto nivel de proyección internacional. Instituciones universitarias con vocación internacional, pero consideradas sin potencial para cumplir el papel instrumental proyectado por el Gobierno, como la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (Unila), la Universidad de la Integración Internacional de la Lusofonia Afrobrasileña (Unilab) y la Universidad Federal de Fronteira Sur (UFF), quedaron lejos de la lista.

Aunque se trate de programas con objetivos inmediatos diferentes, el CsF (y el IsF, como su vástago) proporcionaron recursos para que la idealización en torno a Capes-PrInt se consolidara en el contexto de la educación superior brasileña. El imaginario dominante, en el caso de la nueva estrategia, es que las instituciones contempladas contribuirán a elevar la capacidad de innovación y competitividad del país, lo que justifica la necesidad de brindar condiciones que los animen a avanzar en esa dirección. El no estar restringido a la condición de adquirente de los servicios educativos, por lo tanto, no significa un cambio en la racionalidad económica históricamente predominante en las

políticas de inserción internacional de la educación superior brasileña. Por el contrario, simplemente expresa la voluntad del Gobierno de involucrarse más activamente en este contexto frente a los nuevos imperativos.

En su VI Plan Nacional de Posgrado (PNPG) para el período 2011-2020, la Capes dedicó un capítulo exclusivo a la internacionalización, en el que presenta una propuesta clara para la participación del país en los grandes bloques capitalistas a través de la implementación de alianzas entre universidad, Estado y empresas (Paiva & Brito, 2019). Como observan Paiva y Brito (2019, p. 496), "el VI PNPG [...] asume el interés neoliberal de incluir a Brasil en el capitalismo transnacional, globalizado". Por ello, entiende la internacionalización como "una herramienta para que el país se coloque en una posición destacada en el mercado económico mundial, produciendo tecnología".

Inmersa en esta percepción específica—pero permeada por un atractivo discurso de autonomía—Capes-PrInt suscita entre las IES contempladas (y las organizaciones que las representan) el optimismo de que "mejorará las alianzas simétricas con instituciones extranjeras" (Presidente de Faubai) (La Pie News, 2017, p. 3, traducción nuestra) y que el Programa "logre plantear el desafío de la internacionalización de instituciones con arraigo institucional" (Vicepresidente de Andifes) (Capes, 2018, p. 3).

Sin embargo, bajo su alcance, la internacionalización permanece mayoritariamente ligada a los intereses del Estado, de acuerdo con el patrón histórico que concibe a la educación superior como un instrumento para alcanzar metas de desarrollo. Su diseño sugiere más bien la continuidad de un proyecto hegemónico para la universidad pública brasileña, centrándose en una de sus competencias básicas: la actividad de investigación e innovación (Corrêa, Chaves & Sousa, 2018). Si bien en el caso de la CsF la gestión del Programa estuvo mayoritariamente a cargo del propio Gobierno Federal, la nueva estrategia exige una reestructuración más profunda en el contexto de las IES.

"[...] les obliga a ser proactivos en la solicitud de financiación. También requiere que articulen un medio de apropiación institucional del conocimiento adquirido por investigadores en el exterior" (presidente de Faubai) (Freire Junior, 2017, p. 4).

"Nos obligó [Capes-PrInt] a organizar nuestra política de internacionalización" (Coordinador General de Posgrado de Fiocruz) (Noticia: "InfoCapes: Diferentes estrategias para ganar visibilidad en el mundo") (CAPES, 2018e, p. 1)

"El programa impulsará cambios en la institución. Es una política que se quedará, porque va a rediseñar la educación universitaria en el país, adaptándola a universidades de todo el mundo" (Decana de Posgrados de la UFSC) (Noticia: "InfoCapes: Diferentes estrategias para ganar visibilidad en el mundo") (CAPES, 2018e, p. 1).

"Al estimular el debate sobre la organización estratégica, tenemos el inicio de una reflexión más amplia sobre el modelo de posgrado y hacia dónde queremos llevar nuestro sistema. La CAPES/Imprimir es también un estímulo para la discusión, organización y desarrollo de los estudios de posgrado brasileños" (presidente de la Capes) (Noticia: Workshop debate planificación estratégica para las universidades brasileñas) (CAPES, 2018b, p. 2).

Aunque está relativamente en sus inicios, el Programa ha demandado una serie de acciones y articulaciones de las instituciones participantes, incluyendo adecuaciones estructurales como la creación de nuevos sectores y la designación de servidores públicos para administrarlo. Por ejemplo, un año después de la implementación de Capes-PrInt en el ámbito de la UNESP, el Decanato de Investigación de la institución señala adaptaciones estructurales que esa institución necesitaba realizar para efectos de la gestión del Programa:

"Actuar como una agencia de financiamiento dentro de la universidad requirió adaptar la

estructura de la prorrectoría en pocos meses a actividades que involucran, por ejemplo, la organización de convocatorias públicas, selección de árbitros o flujo financiero" (Prorrectoría de Investigación) (UNESP, 2019, pág. 2).

También se amplía el seguimiento de resultados (vinculado al control del flujo de ideas e imperativos), lo que permite confrontar la retórica de la autonomía que presupone la Capes-PrInt y enmarcarla como elemento coadyuvante para el avance de la lógica de la universidad/ capitalismo académico global. En su etapa actual, tal lógica implica una mayor intervención estructural dentro de la institución universitaria:

"Tienes los recursos y la libertad (gestión), ahora necesitas dar respuestas, con impacto en los resultados" (Director de Relaciones Internacionales de la Capes) (AGECOM/UFSC, 2019, p. 1).

"En el siguiente paso, cada institución necesita lanzar el proceso. Este momento de inicio del proceso de implementación de la estrategia institucional necesita estar acompañado de mecanismos de seguimiento de lo que se está haciendo y de los resultados que se comenzarán a obtener de este proceso" (presidente de la Capes) (CAPES, 2019, p. 1).

Además de establecer requisitos para que las IES participen en la convocatoria pública (como la creación del Plan Institucional de Internacionalización) y la definición de una serie de instrumentos con el propósito de "seguir y evaluar el proyecto de internacionalización" (CAPES, 2017b, p.. 12), que incluyeron visitas periódicas de representantes de la Capes a instituciones seleccionadas y reuniones/talleres promovidos por la Capes (y sus socios) para abordar cuestiones relacionadas con el Programa, existe una prescripción relativa en relación con los socios deseables, lo que indica claramente que las universidades involucradas están sujetas a una autonomía condicionada.

Este sesgo se materializa tanto en el informe sobre el estado del conocimiento de la internacionalización en las universidades brasileñas (CAPES, 2017) como en el Anexo I del Aviso Público 41/2017, que presenta la "Lista de países con los cuales la cooperación científica y académica con Brasil ha demostrado ser más efectivo" y para el cual "se debe destinar al menos el 70% de los recursos para alianzas" (CAPES, 2018, p. 1).

De los 26 países listados, 23 son europeos o pertenecen a los BRICS, mientras que solo Argentina y México representan a América Latina y Sudáfrica al continente Africano (CAPES, 2018a; Paiva & Brito, 2019). El control subjetivo, sin embargo, es más amplio; es parte de una estructura compleja, compuesta por dominios, niveles y flujos (Quijano, 2010; Restrepo & Rojas, 2010; Mignolo, 2018), que determina qué países e instituciones universitarias son dignas de asociación: "Buscamos alianzas estratégicas con las mejores universidades del mundo" (presidente de la Capes) (CAPES, 2019, p. 1).

La ruptura con el paradigma de compra de productos educativos es igualmente cuestionable. Para su implementación y ejecución, no solo la CsF, sino también la IsF y Capes-PrInt dependieron del establecimiento de consultorías externas y alianzas con gobiernos y empresas extranjeras, especialmente de Estados Unidos y Reino Unido. Las voces de estos dos gobiernos y sus respectivas instituciones son particularmente notorias en el curso de la nueva estrategia, según una perspectiva en la que se configuran como portadores de conocimiento y *savoir-faire*, mientras que las instituciones brasileñas se configuran como receptoras. En lugar de un cambio de paradigma, por lo tanto, evidenciamos una continuidad, respaldada por nuevos discursos, que señalan la expansión de la lógica económica capitalista hacia nuevos dominios (Fairclough 2006).

Ante las limitaciones presupuestarias, el Programa logra un número reducido de proyectos, asociados a unas pocas universidades, predominantemente públicas, fuertemente orientadas a la investigación. La

atención se centra en lo que el sistema de educación superior y las instituciones seleccionadas tienen en el "mejor", es decir, lo que es más comercializable desde el punto de vista de la capitalización de recursos en el contexto de la economía global del conocimiento. Es, en definitiva, un Programa epistemológicamente subordinado a la racionalidad dominante en tanto transita por sus modelos y respectivas retóricas.

Finalmente, vale la pena señalar que el diseño y las características de Capes-PrInt (así como de CsF e IsF) reflejan las perspectivas de los pocos individuos involucrados en su idealización e implementación, lo que indica su vínculo más bien con una política de gobierno del que un proyecto de país. La inestabilidad política y económica actual, que en el contexto de la educación superior ha impactado significativamente al MEC, las Capes y las IES públicas (Knobel & Leal, 2019) -principales participantes de Capes-PrInt y también principales objetivos de los ataques del gobierno federal- hace que el futuro de Capes-PrInt incierto.

5 CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo general de este informe fue caracterizar la internacionalización de la educación superior en Brasil a partir de sus desarrollos recientes. A continuación se presentan algunas observaciones finales.

En junio de 2019, el gobierno federal brasileño anunció Future-se, una política destinada a fortalecer la autonomía financiera de IFES, que define la internacionalización como uno de los ejes de acción (además de la gestión, la gobernanza y el emprendimiento, la investigación y la innovación). En el primer material puesto a disposición de la prensa, el eje de internacionalización está vinculado al propósito de "promocionar las IFES brasileñas en el exterior, elevando la posición de las instituciones en rankings e índices internacionales, como el Times Higher Education y Web of Science" (MEC, 2019a, pág. 11). Las competencias asignadas a las instituciones participantes (y a las organizaciones socias)

incluyen, por ejemplo, la promoción de “alianzas con instituciones privadas, para promover la publicación en revistas en el extranjero”; la atracción de “maestros extranjeros de renombre”; la búsqueda de “una mejor ubicación en indicadores y rankings internacionales”, así como facilitar el reconocimiento de créditos tomados en “instituciones de excelencia en el extranjero” (MEC, 2019b).

En este primer momento, las propuestas relacionadas con el eje son genéricas, lo que limita la posibilidad de un análisis detallado sobre los estándares a seguir. Además, la gran mayoría de IFES rechazó la propuesta en su primer formato. Sin embargo, el vínculo directo entre la internacionalización y una política que pretende incentivar a las instituciones universitarias a recaudar fondos para su propia supervivencia; y que explica objetivos encaminados a la reputación internacional de IFES, señala no sólo la continuidad y consolidación de un sesgo hegemónico de internacionalización, sino su intensificación según los moldes del capitalismo universitario global “un sistema de valores que promueve el interés propio, si no un egoísmo descontrolado” (Giroux, 2014, p. 1). En un país como Brasil, marcado por históricas y profundas desigualdades sociales, los riesgos se intensifican. Si el 'Future-se' se hace efectivo, las circunstancias para perspectivas de inserción internacional que busquen futuros más inclusivos y sostenibles; que se distancian de la orientada exclusivamente a satisfacer las demandas del mercado mundial capitalista; será aún más restringido.

Las características de los principales programas de internacionalización de la educación superior en Brasil sugieren que, en este país, la comprensión de la internacionalización de la educación superior ha evolucionado de ser sinónimo de movilidad académica internacional, centrada en los individuos, a una concepción más integral del proceso centrado en la transformación de la institución universitaria en la línea establecida en el entorno internacional hegemónico. Este rumbo institucional señala que las universidades

del país se están acreditando para promover una internacionalización más amplia, activa y orgánica, con miras a construir un ambiente internacional en el quehacer cotidiano de la institución, pretendiendo equilibrar un proceso de internacionalización activa y pasiva.

Si bien son tres programas con estrategias distintas y objetivos inmediatos, se observa que el CsF y el IsF brindaron recursos para que se cumpliera el ideal de promover un cambio de comportamiento en un número específico de instituciones nacionales, con el propósito de convertirlas en universidades de clase mundial, para consolidarse más explícitamente con Capes-PrInt, dado el imaginario predominante de que tales instituciones incrementarán la capacidad de innovación y competitividad del país. No es casual que las instituciones que más becas enviaron a través de CsF sean también aquellas que declaran en sus Planes de Desarrollo Institucional (PDI) el compromiso de avanzar en el proceso de internacionalización, además de la ambición de alcanzar este estatus (Thiengo, 2018), o que estén acreditados por la IsF y realicen un mayor número de actividades vinculadas a este programa. También forman parte importante de la lista de instituciones cubiertas por Capes-PrInt: universidades públicas con una sólida tradición investigadora y cierto nivel de reputación internacional.

Es en ese sentido que la internacionalización de la educación superior brasileña permanece mayoritariamente ligada a los intereses del Estado, de acuerdo con el patrón histórico que concibe la educación superior como un instrumento para alcanzar las metas de desarrollo del país. Los patrones observados también indican que el proceso se ha consolidado de manera hegemónica: por ejemplo, para su implementación y ejecución, los tres programas dependieron del establecimiento de consultores externos y alianzas con gobiernos y empresas extranjeras, principalmente del Estados Unidos y del Reino Unido. El CsF representa el flujo Sur-Norte, especialmente Brasil-Estados Unidos, desde esta perspectiva. El IsF, a su vez, favorece el inglés sobre otros idiomas. Finalmente, Capes-PrInt legitima la diferenciación entre

instituciones, funciones universitarias y campos de conocimiento, con efectos colaterales previsible: se reforzará la lógica dual ya que Capes-PrInt colaborará para ampliar la distancia que separa la docencia y (en este caso, la investigación se solapará con la actividad de enseñanza-aprendizaje), universidades orientadas a lo local y global, universidades para unos pocos y universidades más masivas.

Finalmente, conviene hacer unas breves consideraciones sobre la cooperación Sur-Sur (CSS). En el contexto de la internacionalización de la educación superior, los discursos sobre la CSS adquieren relevancia ante el reconocimiento de que los vínculos entre socios desigualmente posicionados tienden a exacerbar las asimetrías a través de procesos que fortalecen a los más fuertes y debilitan a los más débiles (Maringe & de Wit, 2016; George Mwangi, 2017). Principios como el respeto a la soberanía; a la autonomía; a la equidad; a la horizontalidad; a la complementariedad; el intercambio de conocimientos; dialogar; además de valorar las experiencias, identidades y realidades locales, suelen asociarse a la CSS, que suele ser referida como una alternativa a las relaciones basadas en la asistencia (Leal et al., 2021).

En línea con los antecedentes de la Política Exterior Brasileña, en el campo específico de la educación superior, las relaciones internacionales históricamente fomentadas por el gobierno federal estuvieron mayoritariamente subordinadas a las prioridades e intereses del Estado-nación, constituyéndose, en última instancia, en un instrumento de desarrollo económico. desarrollo, dando preferencia a las alianzas con los países centrales.

En contraste con el sesgo hegemónico favorecido por el Gobierno Federal brasileño, las políticas públicas de inserción internacional que priorizan las relaciones con el Sur Global - como el Programa Acuerdo de Estudiantes de Posgrado (PEC-G), el Programa Acuerdo de Estudiantes de Posgrado (PEC) - G), la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) y la Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) - a pesar de sus

contradicciones, pueden ser consideradas espacios potenciales para rastrear signos de desapego de la racionalidad dominante, en vista de la fuerza epistemológica de contar historias no sólo desde dentro del 'mundo moderno', sino también desde sus fronteras. En este sentido, pueden inspirar la conducción de iniciativas y políticas de internacionalización encaminadas a la emancipación y la justicia social. Sin embargo, la posibilidad de ampliar el horizonte sobre el que se asientan las relaciones Sur-Sur en la educación superior depende en gran medida del reconocimiento (a efectos de confrontación) de la complicidad que la educación superior ejerció y sigue ejerciendo en la legitimación y perpetuación de las relaciones coloniales.

REFERENCIAS

- AGECOM/UFSC. Encontros com Capes apresentam detalhes do Projeto Institucional de Internacionalização. Disponible en: <https://noticias.ufsc.br/2019/02/encontros-com-capes-apresentam-detalhes-do-projeto-institucional-de-internacionalizacao/>. Consultado el: 15 jul. 2019.
- ALTBACH, P. G.; BALÁN, J. Transforming Research Universities in Asia and Latin America: World Class Worldwide. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2007.
- ANDIFES. Conselho de Gestores de Relações Internacionais das IFES (CGRIFES). Disponible en: <https://www.andifes.org.br/?p=14487>. Consultado el: 2 abril 2022.
- BAMBERGER, A.; MORRIS, P.; YEMINI, M. Neoliberalism, internationalisation and higher education: connections, contradictions and alternatives. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, v. 40, n. 2, p. 203-216, 2019.
- BRITISH COUNCIL BRASIL. Passos certos: como a Universidade Federal de Santa Catarina está encaminhando a internacionalização. Universidades para o mundo: desafios e oportunidades para a internacionalização, p. 20-21, 2018.
- CAPES. A internacionalização na universidade brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília: [s.n.].

- CAPES. Programa Institucional de Internacionalização (Capes-PrInt) - Edital n.º 41/2017 - Alteração VI/2018. Brasília: Capes, 2017b.
- CAPES. InfoCapes: Especialistas nacionais e internacionais participaram do julgamento dos projetos. Disponível em: <https://capes.gov.br/infocapes/002-dezembro-2018/>. Consultado el: 23 de diciembre, 2019a.
- CAPES. PrInt: um grande passo para a internacionalização da pós-graduação. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/9105-print-um-grande-passo-para-a-internacionalizacao-da-pos-graduacao>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019b.
- CAPES. Workshop debate planejamento estratégico para universidades brasileiras. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/8763-workshop-apresenta-importancia-de-planejamento-estrategico-para-universidades-brasileiras>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019c.
- CAPES. InfoCapes - Diferentes estratégias para ganhar visibilidade no mundo. Disponível em: <https://capes.gov.br/infocapes/002-dezembro-2018/>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019d.
- CAPES. Anexo I - Relação dos países com os quais a cooperação científica e acadêmica com o Brasil tem se mostrado mais efetiva (Alterado conforme D.O.U de 02/02/2018, Seção 3, Página 23) BrasíliaCapes, , 2018e.
- CAPES. Diretora da CAPES apresenta estratégias de internacionalização para universidades. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/8649-diretora-da-capes-apresenta-estrategias-de-internacionalizacao-para-universidades>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019a.
- CAPES. InfoCapes: Parcerias envolvem 450 projetos de pesquisa. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/infocapes/010-agosto-2019/>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019b.
- CAPES. Programa de Internacionalização é lançado na UFRGS. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/9411-programa-de-internacionalizacao-e-lancado-na-ufrgs>. Consultado el 23 de diciembre, 2019c.
- CAPES. Novidades na avaliação, bolsa e internacionalização. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/10021-novidades-na-avaliacao-bolsa-e-internacionalizacao>.
- [internacionalizacao](#). Consultado el: 23 de diciembre, 2019d.
- CAPES. Segunda edição do InfoCAPES aborda Programa de Internacionalização. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/9217-segunda-edicao-do-infocapes-aborda-programa-de-internacionalizacao>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019e.
- CAPES. “Esforço de internacionalização precisa ser apoiado”, diz presidente. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/9102-esforco-de-internacionalizacao-precisa-ser-apoiado-diz-presidente>. Consultado el: 21 de diciembre, 2019f.
- CAPES. Vivência internacional aumenta impacto da pesquisa. Disponível em: <https://capes.gov.br/36-noticias/10013-vivencia-internacional-aumenta-impacto-da-pesquisa>. Consultado el: 23 de diciembre, 2019g.
- Corrêa, M. D. C.; Chaves, J. G. P.; Sousa, D. P. Governar pela autonomia: universidade, inovação e capitalismo cognitivo. EccoS - Revista Científica, n. 47, p. 81-103, 2018.
- DE WIT, H. et al. Internationalisation of higher education. 1. ed. [s.l.] European Union, 2015.
- Fairclough, N. Language and globalization. Abingdon and New York: Routledge, 2006.
- FAUBAI. CAPES International Relations Director presented the agency's strategy for the next few years. Disponível em: <http://faubai.org.br/conf/2017/connie-pimentel/>. Consultado el: 18 nov. 2019a.
- FAUBAI. The 2017 FAUBAI Conference gathers over 560 participants to discuss the internationalization of higher education. Disponível em: <http://faubai.org.br/conf/2017/>. Consultado el: 13 nov. 2019b.
- FREIRE JUNIOR, J. C.; SPADARO, P. Beyond Science Without Borders: Brazil Retools its Internationalization Strategy. Disponível em: <https://wenr.wes.org/2017/09/beyond-science-without-borders-brazil-retools-its-internationalization-scheme>. Consultado el: 18 de diciembre, 2019.
- GIROUX, H. Neoliberalism's war on higher education. Chicago: Haymarket Books, 2014.

- HUDZIK, J. K. Comprehensive internationalization: from concept to action. 1. ed. Washington, DC: NAFSA, 2011.
- HUDZIK, J. K. Barriers and barrier reduction for comprehensive internationalization. In:
- HUDZIK, J. K. (Ed.). Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success. Abingdon, Oxon, UK: Routledge, 2015. p. 76-91.
- ISF. Relatório Nacional do Programa Idiomas sem Fronteiras. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/pesquisas-e-relatorios>.
- KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, v. 8, n. 5, p. 5-31, 2004.
- KNOBEL, M. Brazil: Brazil Seeks Academic Boost by Sending Students Abroad. *International Higher Education*, n. 66, p. 147-149, 2012.
- KNOBEL, M. Further Reflections on the Brazilian Mobility Program. Disponível em: <https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/further-reflections-brazilian-mobility-program>. Consultado em: 26 abr. 2020.
- KNOBEL, M.; LEAL, F. Higher Education and Science in Brazil: A Walk toward the Cliff? *International Higher Education*, v. 2, n. 99, p. 2-4, 2019.
- LEAL, F. Os caminhos recentes da internacionalização da educação superior brasileira. *Revista de Educación Superior en América Latina*, n. 6, p. 14-18, 2019.
- LEAL, F. South-South Cooperation in Brazilian Higher Education: How Cooperative and Inclusive? (R. Schendel, H. de Wit, T. DeLaquil, Eds.) *Inclusive and Innovative Internationalization of Higher Education: Proceedings of the WES-CIHE Summer Institute*. WES-CIHE/BC, 2019.
- LEAL, F. As bases epistemológicas dos discursos dominantes de internacionalização da educação superior no Brasil. [s.l.] Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020.
- LEAL, F. G.; MORAES, M. C. B. Política externa brasileira, cooperação Sul-Sul e educação superior: O caso do Programa Estudante-Convênio de Graduação. *Educación e Sociedade*, v. 39, n. 143, p. 343-359, 2018.
- LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Períodos e motivações da internacionalização da educação superior brasileira. 5ème colloque del l'IFBAE. Anais...Grenoble: 2009
- LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e geopolítica do conhecimento. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2011.
- LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. D. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 14, n. 3, p. 583-610, 2009.
- MILANI, C. R. S. Aprendendo com a história: críticas à experiência da cooperação norte-sul e atuais desafios à cooperação Sul-Sul. *Caderno CRH*, v. 25, n. 65, p. 211-231, 2012.
- MIGNOLO, W. The conceptual triad: Modernity/Coloniality/Decoloniality. In: WALSH, C.;
- MIGNOLO, W. (Eds.). *On Decoloniality*. 1. ed. [s.l.] Duke University Press, 2018. p. 135-152.
- PAIVA, F. M.; BRITO, S. H. A. O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da pós-graduação em educação no Brasil (2010-2016). *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 24, n. 2, p. 493-512, 2019.
- PASSONI, T. P. *Language Without Borders (English) Program: A Study on English Language Ideologies*. *Rev. Bras. Linguíst. Apl.*, n. Ahead of print, p. 1-32, 2019.
- PIMENTEL, C. M. M. O papel da Capes na internacionalização das universidades brasileiras. CAPES, 2017.
- PROLO, I. et al. Internacionalização das universidades brasileiras: Contribuições do Programa Ciência sem Fronteiras. *Administração e Pesquisa (RAEP)*, v. 20, n. 2, p. 1-27, 2019.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SOUSA SANTOS, B. DE; MENESES, M. P. (Eds.). *Epistemologias do Sul*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.
- RESTREPO, E.; ROJAS, A. *Inflexion decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. 1. ed. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca, 2010.

SCHENDEL, R.; MCCOWAN, T. Expanding higher education systems in low- and middle- income countries: the challenges of equity and quality. Higher Education, v. 72, n. 4, p. 407-411, 2016.

SINTER/UFSC. Transmissão online - Seminário Ciência sem Fronteiras Graduação. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133420>

SINTER/UFSC. UFSC participa do I Encontro de Representantes das Relações Internacionais das IFES. Disponível em: <https://sinter.ufsc.br/2015/07/14/i-encontro-de-representantes-das-relacoes-internacionais-das-ifes/>. Consultado el: 8 jul. 2019b.

SOUSA SANTOS, B. DE. A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

THE PIE NEWS. Brazil unveils new HE internationalisation scheme. Disponível em: <https://thepienews.com/news/brazil-unveils-he-internationalisation/>.

THIENGO, L. C. Universidades de classe mundial e o consenso pela excelência: tendências globais e locais. [s.l.] Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

UNESP. Encontro faz balanço do 1º ano do projeto CAPES-PrInt da Unesp. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/35347/encontro-faz-balanco-do-1-ano-do-projeto-capes-print-da-unesp/>. Consultado el: 20 de diciembre, 2019.

Nota: Este capítulo fue escrito originalmente en idioma portugués por la Dra. Fernanda Geremias Leal. La traducción al español fue realizada por Santiago Castiello. Cualquier error en la traducción es responsabilidad del traductor y no de la autora original. El documento original en portugués está [disponible aquí](#).

III. Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Chile

Por Roxana Chiappa, Ph.D.

Este capítulo sobre la internacionalización de la educación superior en Chile analizó las condiciones e incentivos que las agencias de gobierno en el país han generado para promover la internacionalización de la educación superior.

Para la investigadora mexicana Jocelyn Gacel-Ávila, la internacionalización de la educación superior atraviesa todas las dimensiones de la educación superior - internacionalización comprehensiva-, incluyendo los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel de pregrado y postgrado, la investigación, la vinculación con otros actores sociales, la movilidad de estudiantes y académicos, y cualquier proyecto derivado de la interacción entre actores de la educación superior más allá de las fronteras nacionales.

Esta visión *comprehensive* de la internacionalización orientó la estructura de este capítulo. En la primera parte, se realiza un diagnóstico que describe las agencias gubernamentales, sus políticas y los principales instrumentos públicos destinados a promover la internacionalización de la educación superior. Asimismo, esta sección analiza brevemente el rol del programa de Becas Chile, uno de los principales instrumentos de gobierno destinado a incrementar la capacidad científica del país y la internacionalización de la educación superior.

En la segunda parte de este capítulo, se realiza una breve reflexión en cuanto a los enfoques y beneficios de los instrumentos públicos disponibles para fomentar la internacionalización, reconociendo que la internacionalización de la educación superior no es un evento positivo ni neutral en sí mismo, sino que está directamente condicionado al contexto de la educación superior chileno, y al rol que juega Chile en el orden económico mundial.

CONTEXTO CHILE

Al momento de escribir este capítulo, Chile (17.3 millones de habitantes) atraviesa por una situación de cierta inestabilidad política interna (octubre - diciembre). Las masivas protestas callejeras que comenzaron en octubre de 2019 fueron gatilladas por un masivo descontento frente a los altos niveles de desigualdad socioeconómica del país y una institucionalidad política que no respondía a los cambios demandados por la mayoría ([González & Le Foulon Moran, 2020](#)).

En una perspectiva comparada, Chile es uno de los pocos países que ha bajado la desigualdad de ingreso de su población, medida en el índice GINI, de 57.2 en 1990 a 44.4 en 2017 (World Bank, 2021). No obstante, esta disminución en el nivel de desigualdad de ingreso no se condice con la percepción de una importante proporción de la población chilena, la cual demanda reformas estructurales en términos de garantía a derechos sociales (PNUD, 2017).

En efecto, las movilizaciones sociales de fines de 2019 gatillaron las condiciones políticas para la generación de una Convención Constituyente (CC), con convencionales que en su gran mayoría corresponden a ciudadanos elegidos democráticamente. La Convención está encargada de escribir una nueva constitución de la república, la cual reemplazará a la existente carta constitucional de 1981, aprobada durante la dictadura militar de Augusto Pinochet (1973-1989).

En paralelo, el país ha enfrentado recientemente un proceso de elecciones presidenciales, con un clima de alta polarización política, donde el tema de política migratoria es uno de los puntos álgidos de la discusión.

EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENO

La última ley de educación superior promulgada el año 2018 ratificó la naturaleza mixta del sistema de educación superior, con instituciones públicas y privadas, diferenciadas por sus misiones institucionales. Así, la ley reconoce la existencia de dos subsistemas de educación superior: el sector universitario actualmente integrado por 59 universidades, estatales y privadas; y un sector técnico profesional, compuesto por 38 institutos profesionales y 51 centros de formación técnica (Ver tabla 3.1).

Tabla 3.1. Un sistema de educación superior de provisión mixta

Subsistema	Instituciones de educación superior	Número
Técnico profesional (N=89)	Centros de Formación Técnica	51
	Institutos Profesionales	38
Universitario (N=58)	Universidades Estatales	18
	Universidades privadas creadas antes de 1981	9
	Universidades privadas creadas después de 1981	32
Número total de instituciones de educación superior		148

Fuente: MINEDUC/SIES, 2021a. Estadísticas Institucionales. Evolución de instituciones y sedes.

Asimismo, el sector universitario se subdivide entre las universidades que pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) y las universidades privadas que no pertenecen al **CRUCH**. Este organismo -CRUCH- emergió en 1954 como una entidad de coordinación entre las universidades públicas y privadas existentes en esa época. No obstante, tras las reformas privatizadoras en educación superior impuestas en el 1981 durante la dictadura de Augusto Pinochet, la pertenencia al CRUCH se ha transformado en un indicador para

distinguir aquellas universidades que reciben financiamiento estatal directo y son elegibles para acceder a otros tipos de financiamiento públicos.

En efecto, las reformas de 1981 redujeron el aporte estatal directo a la educación superior significativamente¹, y el Estado pasó de ser financiador y garante de Educación Superior a convertirse en un ente regulador. En paralelo, estas reformas permitieron la creación de universidades, centros de formación técnica, e institutos profesionales privados, los cuales hoy concentran la mayor parte de la matrícula de la educación superior.

Hoy por hoy, el CRUCH es un órgano autónomo, con personalidad jurídica de derecho público, y es presidido por el Ministro/a de Educación en el cargo. Actualmente, agrupa a las dieciocho universidades estatales y nueve universidades privadas fundadas antes de las reformas de 1981, también conocidas como universidades tradicionales. En años recientes, otras tres universidades privadas creadas post reformas de 1980 se integraron al CRUCH.

En ese sentido, cabe señalar que la nueva ley de educación superior de 2018 reconoce que cualquier universidad privada puede adherirse al CRUCH, tras cumplir con los siguientes requisitos: a) demostrar 10 años de autonomía universitaria, b) haber regulado procesos de admisión universitaria al pregrado siguiendo los estándares de puntajes mínimos definido por el Consejo de Rectores y c) demostrar al menos cinco años de acreditación institucional, entre otros (Ver Ley Educación Superior, 2018, art. 6).

LA INTERNALIZACIÓN EN LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La internalización de la educación superior apenas se menciona en la nueva Ley de Educación Superior. En el artículo 2, donde se detallan los principios que sustentan la educación superior, la ley alude escuetamente al término de colaboración internacional,

¹ Entre otros cambios, las reformas de 1981 redujeron dramáticamente el aporte estatal al sector de educación superior y generaron una nueva configuración de las universidades estatales.

Las dos universidades estatales de carácter nacional existentes (Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado) fueron separadas de sus sedes, y se transformaron en universidades públicas regionales.

particularmente lo que refiere al dominio científico.

“El sistema velará por la integración regional e internacional de redes de conocimientos e intercambio académico, en el marco de la cooperación y colaboración”.

Además de esta mención, no se hace otra referencia al componente de internacionalización.

MATRÍCULA DE ESTUDIANTES ESTRATIFICADA POR CLASE SOCIAL Y TERRITORIALMENTE

A marzo de 2017, el 33% de las personas entre 19 y 20 años viviendo en el país estaba matriculado en una institución de educación superior, porcentaje que es levemente superior al promedio de países de la OECD (30%) (OECD, 2020a). Al año 2021, se estima que 1.294.000 personas están matriculadas en alguna institución de educación superior (MINEDUC/SIES, 2021b). La mayoría de estos estudiantes están matriculados en el sector universitario (ver tabla 3.2), particularmente universidades privadas no pertenecientes al CRUCH (MINEDUC/SIES, 2020). Cuatro de cada diez de las y los estudiantes matriculados en pregrado corresponde a personas que provienen del 20% que tienen los menores ingresos del país (Arzola, 2021).

Tabla 3.2: Matrícula de estudiantes el año 2021

Tipo de instituciones	Matrícula de estudiantes de pregrado y postgrado	
	Número	Porcentaje
Centros de Formación Técnica	134.510	11%
Institutos Profesionales	379.838	30%
Universidades Estatales (CRUCH)	210.859*	17%
Universidades privadas (CRUCH)	228.064	18%
Otras universidades privadas	341.468	27%
Total	1.294.739	100%

*Tras el cierre de algunas universidades privadas, ciertas universidades estatales asumieron la tarea de recibir a estudiantes de dichas universidades que aún no terminaban sus programas (N=1881).

Fuente: MINEDUC/SIES (2021b)

Un análisis del perfil socioeconómico de estudiantes por quintil de ingreso refleja la estratificación territorial y socioeconómica del país. La ciudad de Santiago, capital de Chile, concentra casi un tercio de las instituciones de educación superior. Las y los estudiantes que crecieron en familias de altos ingresos, en su gran mayoría, asisten a establecimientos secundarios privados, mientras que las y los estudiantes de estratos medios y bajos asisten a colegios subvencionados (con apoyo estatal) y públicos (Mizala & Torche, 2012). Esta estratificación por clase social de origen se reproduce principalmente a través del proceso de admisión y selección de la educación superior (Canales, 2016).

Los estudiantes que provienen de colegios privados, en su gran mayoría están concentrados en universidades con alto grado de selectividad y con capacidad de investigación, principalmente en universidades localizadas Santiago; mientras que estudiantes de clase social media y baja se concentran en centros de formación técnica, institutos profesionales y universidades menos selectivas distribuidos geográficamente a lo largo del territorio nacional.

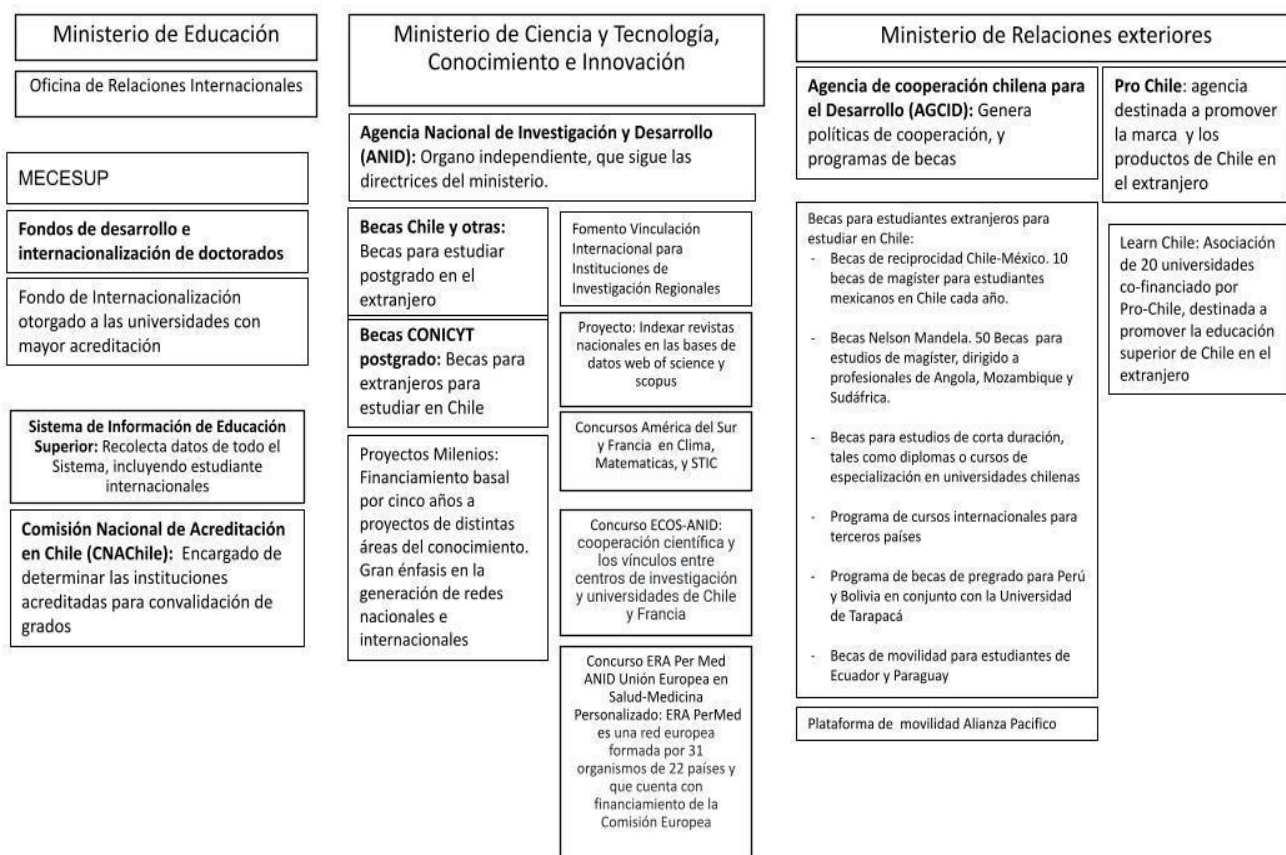
De manera similar, la capacidad de investigación entre las universidades; medida en número de proyectos de investigación adjudicados financiados por la principal agencia científica de Chile (ANID), está desigualmente distribuida entre las universidades. Entre 2009 y 2019, la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID, ex-CONICYT) ha financiado 19.318 proyectos. Tres universidades de las 59 (Universidad de Chile, Universidad Católica y Universidad de Concepción) se han adjudicado el 41% de estos proyectos (ANID, 2021a). Las desiguales capacidades de investigación existentes en el sistema son relevantes a la hora de analizar las condiciones que los distintos actores tienen para acceder a los recursos públicos que promueven proyectos de internacionalización (ver más adelante).

LOS ACTORES Y AGENCIAS FORMALES DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Hasta diciembre de 2021, ningún gobierno de Chile ha escrito formalmente una política de internacionalización de la educación superior. No obstante, existen diversas agencias gubernamentales cuyas funciones están total o parcialmente asociadas a la promoción de relaciones y proyectos con actores más allá de los límites nacionales en la educación superior.

La figura 3.1 refleja estas agencias y sus principales instrumentos, y las páginas siguientes describen brevemente las principales características de estas entidades.

Figura 3.1 Agencias gubernamentales e incentivos públicos que promueven la internacionalización de la educación superior en Chile



Fuente: Elaboración Propia

SOBRE LA FALTA DE POLÍTICA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La inexistencia de un documento sobre la política de internacionalización de la educación superior en Chile es altamente sentida por actores universitarios, encargados de la internacionalización en sus respectivas casas de estudios. A juicio de un director de relaciones

internacionales de una universidad privada del CRUCH, la falta de direccionamiento político se refleja en la desarticulación de los instrumentos existentes y en un carácter reactivo de los instrumentos existentes. Aspecto que es corroborado en la realización de este diagnóstico y ejemplificado más claramente en el análisis del programa Becas Chile, uno de los principales instrumentos para el desarrollo de

capacidades científicas y de internacionalización del país (ver páginas 43-44).

a) Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación

El ministerio de educación tiene una **Oficina de Relaciones Internacionales (ORI)**, la cual surgió como un organismo asesor del ministerio, pero gradualmente ha asumido tareas de representación y gestión de convenios bilaterales de cooperación internacional con organismos y expertos internacionales en el campo educativo.

Esta oficina depende directamente del gabinete del ministro o ministra de educación en ejercicio. La ORI asume tareas de representación en nueve instancias de cooperación internacional, las cuales involucran todo el sector educativo y no solamente la educación superior. Se trata de las siguientes oficinas internacionales:

- a) Secretaría Nacional del Convenio Andrés Bello
- b) Secretaría General de la Comisión UNESCO
- c) Dirección Nacional del Convenio entre el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo y el Ministerio de Educación
- d) Sector educativo del Mercosur
- e) Grupo de Educación de la Alianza del Pacífico
- f) f) Comité de Política Educativa de la OCDE
- g) Red de Educación de APEC
- h) Grupo educación en la Unión Europea
- i) Organización Iberoamericana de Educación

Una representante de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación (ORI) explica que el mayor trabajo de la unidad consiste en facilitar procesos de convalidación de grados académicos, los cuales son fundamentales para facilitar procesos de internacionalización. Por ejemplo, esta oficina representa a Chile en el Convenio Andrés Bello, el cual reconoce las certificaciones académicas a nivel primario y secundario entre los países de Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, México, Panamá, Paraguay, Perú, República

Dominicana y Venezuela ([Convenio Andrés Bello, 2019](#)).

Si bien este convenio no incluye a la educación superior, indirectamente afecta las condiciones de vida de estudiantes y académicos extranjeros, debido a restricciones impuestas en la legislación chilena. Por ejemplo, la legislación del tránsito exige acreditar un certificado de educación secundaria de una institución reconocida para todos quienes apliquen a una licencia de conducir en el país. “Cuando no existe un convenio con el país donde la persona concluyó su educación secundaria, el procedimiento se torna largo y tedioso”, explica la representante de ORI.

Consultada sobre los lineamientos de políticas sobre internacionalización de la educación superior, la misma representante ORI confirma que la oficina no impulsa acciones específicas, más bien actúa como agente facilitador de procesos, los cuales son impulsados por el Ministerio de Relaciones Exteriores, embajadas y/u otras entidades.

En ese sentido, la representante indica que los direccionamientos de internacionalización de la oficina son guiados por la “Carta de Navegación” diseñada por el Ministerio de Relaciones Exteriores al inicio de cada gobierno. En su opinión, existe una relación directa entre la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación y la Cancillería.

b) Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNAChile)

La Comisión Nacional de Acreditación tiene como misión fundamental asegurar la calidad de las instituciones de educación superior, y sus respectivos programas académicos. Es un organismo público y autónomo, financiado directamente por el Ministerio de Educación y regido por la Ley 20.129 del año 2006.

El modelo de aseguramiento de la calidad en Chile no promueve particularmente la internacionalización de la educación superior por sobre otros elementos de la calidad, no obstante, una de las áreas de la acreditación corresponde a la vinculación con el medio, aspecto que evalúa

los esfuerzos institucionales para promover el intercambio y cooperación internacional de las universidades chilenas.

Por otro lado, la CNA es parte del Sistema de Acreditación Regional de Cursos del MERCOSUR - ARCU-SUR, conformado por los países de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Bolivia. La acreditación ARCU-SUR indica que los programas acreditados por este sistema cumplen con los criterios, dimensiones y componentes definidos por la red de agencias, lo que podrían ser igual o más exigentes a los aplicados por cada país ([CNA Chile, n.d.](#)). Hasta ahora, hay 20 programas de pregrado en Chile acreditados por ARCU-SUR, en los campos de medicina, odontología, enfermería, y medicina veterinaria ([CNA Chile, n.d.](#)).

Además, la CNA actúa como organismo supervisor en acuerdos de convalidación de títulos. Tal como se explica más adelante, Chile tiene acuerdos de convalidación de títulos de pregrado con un grupo reducido de países. La decisión final de dichas convalidaciones depende de que las instituciones y/o programas estén certificados por agencias de calidad similares a la CNACHile.

c) Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP)

El programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior, también conocido como MECESUP, partió el 1999 con el objetivo de promover el mejoramiento de la gestión y la calidad de la educación superior a través de distintos instrumentos de financiamiento de naturaleza competitiva. Depende administrativamente de la Subsecretaría de Educación Superior, y su financiamiento ha contado con apoyos directos del Estado Chileno y préstamos del Banco Mundial.

MECESUP, en sus distintas etapas, ha lanzado instrumentos de financiamiento que directamente o indirectamente promueven la internacionalización de las instituciones y programas de educación superior en las

universidades tradicionales pertenecientes al CRUCH ([MINEDUC/MECESUP, n.d.a](#)). Destacan las líneas de financiamiento para promover a) la transferencia de créditos académicos, siguiendo el modelo europeo tuning; b) la internacionalización de programas de doctorados, c) y el fondo de fortalecimiento institucional para la internacionalización.

Fondo de desarrollo institucional para el fortalecimiento de la Internacionalización. Esta iniciativa beneficia exclusivamente a las instituciones que obtienen el mayor número de años en los procesos de aseguramiento de la calidad (siete años de acreditación, en las cinco áreas de docencia, gestión, investigación, educación de postgrado y vinculación con el medio), que contarán con al menos 10 programas de doctorados, y que 75% de estos programas de doctorado estuviesen acreditados.

Cuando se lanzó esta iniciativa el año 2015, solo dos universidades cumplían con los requisitos para acceder a este fondo de financiamiento -la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica-, ambas ubicadas en Santiago. Según los convenios de desempeño firmados por estas instituciones y el MECESUP entre el 2015 y el 2018, se estima que la Universidad de Chile recibió alrededor de 4.193 millones (alrededor de 5 millones de dólares estadounidense), mientras que la Universidad Católica recibió otros 3.863 millones (alrededor de 4.5 millones de dólares estadounidenses) para fortalecer la internalización de pre y postgrado y mejorar su reputación internacional ([MINEDUC/MECESUP, n.d.b](#)).

El 2016, la Universidad de Concepción, localizada en la ciudad del mismo nombre, 504 kilómetros al sur de Santiago, alcanzó los siete años de acreditación. Entre el año 2018 y 2019, la institución firmó dos convenios con MECESUP para fortalecer la internalización de su postgrado y la gestión de la internalización por una suma total equivalente a 1,078 millones (1.2 millones

de dólares estadounidenses)², menos de un tercio de lo que recibieron las otras dos instituciones.

En febrero de 2021, la Universidad de Santiago de Chile obtuvo una acreditación institucional por siete años, pero no está claro que el fondo de desarrollo institucional de internacionalización seguirá disponible. La Universidad de Santiago de Chile compite por el cuarto o quinto lugar entre las universidades con mayor capacidad de investigación en el país.

Según representantes de dos de las instituciones que han recibido este beneficio, el fondo de fortalecimiento institucional para la internacionalización ha favorecido la formalización de procesos de internacionalización, no sólo por los recursos extras proporcionados, sino por la gestión que ha traído consigo el proyecto. “El requisito de proporcionar indicadores periódicos, dar cuenta cada seis meses del avance del proyecto, y la gestión de reuniones ha ayudado significativamente a ordenarnos. Hoy tenemos pautas cuando contratamos profesores, cuando recibimos estudiantes, y otros aspectos que hace unos años nunca habíamos pensado”, comenta una de las directoras de las oficinas de relaciones internacionales en las universidades mencionadas.

Por otra parte, una de las representantes de relaciones internacionales de las tres universidades mencionadas también alude sobre las trabas burocráticas que retrasan la adjudicación de estos fondos. La siguiente cita da cuenta de este proceso:

“Nosotros nos adjudicamos un MECESUP para el fortalecimiento de la internacionalización a nivel de pregrado y postgrado, y los fondos tardaron más de un año en ser traspasados... Esa tardanza ha afectado el inicio de nuestras actividades, lo que no es menor cuando la institución está en etapas iniciales de mejorar la gestión de la

internalización”. Director/a Oficina de Relaciones Internacionales, Universidad Privada CRUCH

En general, se percibe que el fondo de desarrollo institucional para la internacionalización del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP) ha sido sustantivo para mejorar la gestión de la internalización de la educación superior en todos los niveles de la educación superior en las instituciones mencionadas.

Ahora bien, cabe notar que este programa de financiamiento ha favorecido a universidades que ya contaban con capacidades instaladas de internacionalización al momento de adjudicarse los fondos.

d) Ministerio de Relaciones Exteriores

El Ministerio de Relaciones Exteriores (MINREL) es el organismo a cargo de establecer los ejes e incentivos de las políticas internacionales del país. Si bien, no tiene una división específica en cuanto a la internacionalización de la educación superior, la Agencia de Cooperación y Desarrollo (AGCID) y la unidad de convalidación de grados académicos del MINREL directa o indirectamente son facilitadores de procesos de internacionalización de la educación superior.

Adicionalmente, la política exterior del MINREL, definida al inicio de cada gobierno y actualmente plasmada en el documento “Política Exterior de Chile 2030” (MIREL, 2018) plantea el desafío de “posicionar a Chile en redes de internacionales Innovación, Investigación, y Desarrollo (I+I+D) y apoyar sustantivamente la estrategia de seguridad energética del país” (MINREL, 2018, p. 80).

El mismo documento indica que el Ministerio de Relaciones Exteriores no está a cargo de llevar a cabo estas acciones, pero agrega que la política

² La estimación de los proyectos MECESUP, Fortalecimiento Institucional de la Internalización, se realizó considerando las cifras indicadas en los convenios firmados el 2015, 2018 y 2019. Estas cifras fueron actualizadas considerando la tasa de interés

acumulada a noviembre de 2021 (2015: 21.5%, 2018: 12.8%, 2019: 9.5%). Los valores en dólares estadounidense fueron calculados con un tipo de cambio equivalente a \$840 CL. Información obtenida de los respectivos decretos.

exterior del país puede ser catalizador de la productividad de los científicos e ingenieros.

En términos concretos, el mencionado documento de política exterior propone una serie de acciones que buscan fortalecer los ecosistemas de I+D, tratando de minimizar las divisiones entre el sector privado y público, las diferencias entre ciencia pura y aplicada, y las distintas prioridades del ámbito científico e industrial. Planteaba las siguientes acciones:

- Focalización de sectores prioritarios en la formación de capital humano y redes nacionales e internacionales, a través de la coordinación entre el existente programa de Becas Chile, el fortalecimiento de programas de postgrado nacional y la reinserción de personas, y la reinserción de becarios.
- Reducir la diferencia entre las ciencias puras y aplicadas.
- Intensificar el flujo de estudiantes de intercambio a nivel secundario (pingüinos sin fronteras), terciario (intercambios de corta duración a nivel de pregrado y postgrados, programas de doble titulación), y también entre investigadores e innovadores (startup).
- Masificar el uso del idioma inglés, y eventualmente otras lenguas como el chino.
- Avanzar en líneas que destaquen la diversidad geográfica y climática de Chile como un laboratorio natural para observar los efectos del cambio climático.
- Participar en desafíos científico-tecnológicos globales (e.g. cuidado de los océanos, protección de los cielos oscuros para observaciones astronómicas, etc.)

El análisis de si estas recomendaciones se han materializado queda fuera del alcance de este reporte. No obstante, la información existente refleja que gran parte de estos planes fueron interrumpidos por la pandemia del Covid-19. Por ejemplo, los programas de movilidad estudiantil en casi todas las universidades fueron detenidos. Becas Chile paró el otorgamiento de Becas durante el 2020.

e) Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID)

La Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID) se creó en 1990, y depende directamente del Ministerio de Relaciones Exteriores. Durante los primeros tres años, la agencia fue receptora de la cooperación internacional, pero a poco tiempo, Chile se transformó en un agente cooperante y receptor simultáneamente ([AGCID, n.d.](#)). Tras ingresar a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE por sus siglas en inglés) y el incremento del ingreso per cápita el año 2017, Chile dejó de recibir ayuda internacional.

Actualmente, la agencia tiene una estructura de tres divisiones: Cooperación Sur-Sur y Desarrollo Nacional, Negociación y Coordinación Sectorial, y Administración y Finanzas. La división de Cooperación Sur-Sur administra todas las becas y programas de formación de capital humano, particularmente en lo que respecta a becas de magísteres y una serie de diplomados y cursos cortos, dirigidos principalmente a personas que trabajan en el sector público provenientes de países latinoamericanos y africanos.

Según una representante de la agencia, las becas AGCID existentes (ver más abajo) no buscan la internacionalización de la superior en Chile, sino que estos programas están fundados en principios de cooperación internacional para el mejoramiento de las capacidades técnicas de las personas en el sector público. "En ese sentido, son las universidades chilenas y extranjeras quienes ejecutan la internacionalización", aclara una representante de la agencia. Así, la agencia actúa como un organismo catalizador de programas académicos específicos que buscan servir a chilenos y extranjeros en temas de interés nacional.

Becas disponibles a través de la AGCID.

Desde 1993 hasta el 2021, la AGCID ha financiado alrededor de 6.000 becas considerando todos sus programas. Casi 1.300 becas se han asignado a profesionales

extranjeros estudiando programas de magísteres en Chile. Las becas restantes corresponden a programas de diplomado, cursos de especialización de corta duración, y programas de intercambio de pregrado.

Hasta antes que irrumpiera la pandemia, la AGCID contaba con una serie de becas para estudiantes extranjeros a nivel de postgrado (10 becas para estudiantes mexicanos; 50 becas magister para estudiantes que provienen de Sudáfrica, Angola y Mozambique). Asimismo, la AGCID en conjunto con otras agencias de cooperación de Japón y Corea del Sur, ofrecía becas de diplomado y especialización a chilenos y extranjeros. Por otra parte, la agencia tenía becas de movilidad estudiantil para estudiantes de pregrado que provienen de Paraguay y Ecuador que financia un semestre en universidades chilenas.

A nivel de pregrado, la AGCID mantiene convenios con la Universidades de Tarapacá y Magallanes, las cuales ofrecen becas de pregrado (carrera completa) para estudiantes migrantes de Perú y Bolivia (Universidad Tarapacá) y Argentina (Universidad de Magallanes).

La **Alianza Pacífico** nace el año 2011 como una iniciativa de integración regional entre Chile, Colombia, México y Perú. Esta instancia, a diferencia de otras agencias de cooperación, no cuenta con una secretaría ejecutiva ni presupuesto específico, pero los protocolos de acuerdo existentes han privilegiado las relaciones comerciales entre las naciones.

En cuanto a la dimensión educativa, la Alianza Pacífico lanzó una estrategia de movilidad internacional para estudiantes de pregrado. Cada país otorga 100 becas de movilidad por un semestre para estudiar en alguna de las universidades de dichos países. Asimismo, la mesa técnica de educación de esta instancia generó acuerdos de cooperación para fortalecer el área de educación técnica en sus respectivos países. Una representante de la agencia comenta que el programa de la Alianza Pacífico ha sido muy positivo, pues ha gatillado convenios de cooperación entre universidades de los

respectivos países. “Un estudiante de Chile va a tratar de irse a una institución donde sus cursos puedan ser reconocidos y no tenga la necesidad de pagar aranceles, y por tanto, esta beca ha motivado acuerdos de cooperación institucional para favorecer la movilidad de los estudiantes”, aclara la representante de AGCID.

f) Learn Chile

Learn Chile nace como una iniciativa sectorial, impulsada por la agencia Pro-Chile del Ministerio de Relaciones Exteriores, para promocionar la imagen de Chile como destino de estudios para estudiantes extranjeros en 2013. Actualmente, está integrada por 24 instituciones de educación superior públicas y privadas, las cuales han decidido aunar esfuerzos para promover su oferta académica en el extranjero bajo la marca Learn Chile. Para participar de esta asociación, las universidades chilenas deben cumplir con su acreditación, tener al menos una unidad encargada a promover las relaciones internacionales de sus instituciones, y pagar una cuota anual de inscripción. La agencia Pro-Chile todavía contribuye con parte de su presupuesto.

Desde esta fecha hasta ahora, Learn Chile ha transitado por cuatro etapas de desarrollo. La primera etapa de constitución y creación de la marca Learn Chile (2013-2014) fue seguida por una fase de promoción de la oferta académica de las instituciones socias (2015 - 2016) en ferias de educación superior internacional en Estados Unidos, China, Europa y Brasil. Estos países, principalmente, concentran estudiantes que optan por realizar cursos de corta duración en el país. En este periodo de tiempo, la oferta académica proveída por las instituciones de Learn Chile correspondía principalmente a cursos de español y otros cursos cortos.

En la tercera fase, años 2017-2018, China deja de ser mercado prioritario y Learn Chile incrementa sus esfuerzos para promover los programas de posgrado en América Latina. En esta etapa, Learn Chile ha buscado potenciar la colaboración entre sus instituciones socias y estrechar lazos con otras redes de universidades en la región Latinoamericana.

Por último, la etapa cuatro de desarrollo emerge en la contingencia de la pandemia del COVID-19. En 2020, Learn Chile se une con otros consorcios de universidades en Argentina, Brasil, Colombia, México, y Perú, para fundar la Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior, más conocida por su sigla INILAT³. Tras las restricciones de movilidad presencial, las universidades socias de Learn Chile comenzaron a capacitarse en la metodología COIL (Colaboración Internacional en Línea) y a fortalecer estrategias de internacionalización en casa en conjunto con otras universidades de la región. Entre estos esfuerzos, destaca la iniciativa INILATmov+, coordinada por la Universidad Santo Tomás, integrante de Learn Chile (ver más abajo).

Según algunos representantes de universidades, Learn Chile ha contribuido a posicionar una marca sectorial de educación superior en el exterior y ha potenciado la sinergia entre las instituciones integrantes, particularmente aquellas que están en etapas tempranas de desarrollo de sus prácticas y procesos de internacionalización.

No obstante, la percepción sobre el beneficio de pertenecer a Learn Chile varía entre las instituciones. Para algunas universidades con alta capacidad de investigación, los beneficios de pertenecer a Learn Chile no son tan claros. Se percibe que la cuota de membresía a Learn Chile es relativamente alta y que la participación en eventos de promoción, tales como ferias de educación internacionales, no necesariamente agrega valor al posicionamiento de dichas instituciones considerando sus redes existentes y su posicionamiento internacional.

INILATmov+

INILATmov+ es una plataforma de oferta académica con cursos cortos y de larga duración ofrecidos en distintas modalidades (virtual, presencial, y semipresencial). Estudiantes de universidades pertenecientes a INILAT tienen la

opción de tomar cursos en otras universidades de la red sin incurrir en ningún costo extra cuando existe un convenio de por medio. Actualmente, INILATmov+ tiene una oferta de 2.400 cursos y/o programas a nivel de pregrado y postgrado, involucrando a cerca de 70 instituciones de Brasil, Chile, Colombia y México.

Para tomar cursos en otras universidades, los estudiantes deben postular a través de las oficinas de relaciones internacionales de sus respectivas universidades. Si las universidades no tienen convenios entre ellas, muy probablemente se generará un interés de colaboración al notar que sus estudiantes tienen interés de tomar cursos mutuamente. Desde esta perspectiva, INILATmov+ tiene el potencial de convertirse en un agente impulsor de nuevos procesos de colaboración internacional entre universidades de la región Latinoamericana.

g) Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID)/ Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimientos y Desarrollo

La Agencia de Investigación y Desarrollo (ANID, ex CONICYT) es la principal agencia gubernamental destinada al desarrollo y promoción de la ciencia y tecnología en el país. Desde sus inicios (1964) como la Comisión Nacional de Investigación, Ciencia y Tecnología (CONICYT), esta agencia ha ofrecido instrumentos de financiamiento que fomentan directa o indirectamente la relación con centros de investigación más allá de las fronteras chilenas.

Becas Chile, probablemente, es uno de los programas más emblemáticos en esta materia. Desde el año 2008 hasta el 2020, Becas Chile ha financiado más de 11 mil becas para estudiar magísteres, doctorados, y otras especializaciones de postgrado en el extranjero (ANID, 2021).

En una proporción significativamente menor, ANID ha financiado alrededor de 380 becas para extranjeros que estudian doctorados en Chile en

³ INILAT reúne a seis consorcios de universidades en la región Latinoamérica. Se trata de FAUBAI en Brasil; AMPEI en México; RCI

en Colombia; FIESA en Argentina; REDIPERU en Perú; y LEARN CHILE en Chile.

el periodo 2005-2014⁴. Asimismo, ANID posee fondos de investigación con un componente internacional desde mediados de los 90's. En el periodo 1996-2019, se han asignado 2.800 proyectos, lo que equivale a un promedio de 12 proyectos por año. Adicionalmente, ANID ha lanzado un fondo para contribuir a la indexación de revistas científicas en las bases de datos de Web of Science y Scopus, con el último fin de posicionar internacionalmente a las revistas de investigación chilenas.

Las páginas posteriores contienen un análisis más detallado de los instrumentos Becas Chile y los fondos de investigación con foco en la cooperación de investigación internacional, pues estos constituyen los mayores instrumentos existentes financiados por el Estado de Chile para promover la internacionalización de la educación superior.

POLÍTICA MIGRATORIA Y REGULACIONES NACIONALES QUE FAVORECEN LA MOVILIDAD ACADÉMICA

a) La política migratoria en Chile

La nueva ley de migración, aprobada el 20 de abril de 2021 y que está ad portas de entrar en funcionamiento, fue pensada para regular la entrada de migrantes al país. [Thayer \(2021\)](#) en un análisis de esta ley indica que los requisitos para obtener las visas existentes en el país son particularmente restrictivas en la entrada de migrantes y no se adecúan a la situación de empleadores en Chile.

A excepción de quienes vienen con permiso transitorio de trabajo, se exige que todos los migrantes que vienen a Chile a trabajar gestionen sus visas en el país de origen. El objetivo es asegurar que la gestión del permiso de entrada a Chile salga de los países que tienen un límite territorial con Chile (ej. venezolanos pidiendo visas en Perú para entrar a Chile), y se realice en los países de origen de los migrantes.

Representantes de las oficinas de relaciones internacionales en universidades, consultados para la elaboración de este capítulo, mencionan su preocupación sobre la actual política migratoria del país, especialmente en lo que respecta a la contratación de académicos extranjeros.

Actualmente, la contratación de personas extranjeras está sujeta a la posesión de un **permiso de residencia, ya sea a través de una residencia definitiva, una visa temporal o visa sujeta a contrato**. El trámite de obtención de visa sujeta a contrato tarda aproximadamente 120 días y debe realizarse en Chile o desde un consulado chileno en el extranjero ([CHILEAtiende, 2021](#)). Actualmente, la mayoría de los procesos de reclutamiento y contratación de académicos internacionales se realizan cuando los académicos aún no han llegado al país; muchos ellos viviendo en ciudades sin acceso a consulado chileno. Este requisito condiciona sustantivamente las posibilidades de que instituciones de educación superior contraten a extranjeros para llenar plantas académicas.

Cabe señalar que el año 2018, el gobierno aprobó una visa de orientación internacional dirigida a profesionales extranjeros que hayan obtenido títulos de posgrado en algunas de las 150 mejores universidades del mundo ([Martínez, 2020](#); [Cámara de Diputados, 2018](#)), según el ranking generado por la agencia de investigación y desarrollo (ANID). Actualmente, la información existente en el sitio de cancillería chilena sugiere que este tipo de visa ya no está disponible.

b) Procesos de visado para estudiantes extranjeros

Las personas interesadas en estudiar en Chile pueden acceder a una visa de estudiante extranjero, válida por un año, una vez que éstos han acreditado su carta de admisión de alguna institución de educación superior regular o instituciones particulares reconocidas por el

⁴ Datos oficiales solicitados a ANID para elaborar este reporte indican que 387 becas fueron asignadas a extranjeros que buscaban estudiar un doctorado en Chile. De éstas, 44 becas fueron asignadas

a los estudiantes latinoamericanos que postularon a un concurso de becas de doctorado para estudiantes latinoamericanos.

Estado y los medios económicos para costear sus programas de estudios y permanecer en el país. La visa de estudiantes extranjero no permite la realización de ninguna actividad remunerada. En caso de que el financiamiento de estudios esté sujeto a la realización de un trabajo, el estudiante debe solicitar un permiso de trabajo especial y demostrar una oferta de trabajo certificada ante notario.

Los estudiantes extranjeros que vienen a Chile con familiares dependientes (padre, madre, cónyuge e hijos o hijas de ambos o de uno de ellos) tienen opción a pedir la visa de residente estudiante extranjero dependiente, no obstante, esta visa no permite que sus familiares puedan ejercer actividades remuneradas.

Si el programa de estudios dura más de un año, los estudiantes deberán renovar su visado 90 días antes de su vencimiento. Para los estudiantes extranjeros que han permanecido en el país por más de dos años y han estado al menos 180 días en el territorio durante el último periodo, tienen la opción de solicitar un permiso de permanencia definitiva 90 días antes que su segundo visado venza.

El proceso de visado requiere la solicitud de una serie de antecedentes, incluyendo los mencionados medios que comprueben la solvencia económica y pasaportes. Llama la atención que se solicita certificado de antecedentes del país donde actualmente residen para ciudadanos del Perú, Colombia y de República Dominicana (Departamento de Extranjería, n.d.).

Conversaciones con distintos actores del sistema de educación superior dan cuenta que el proceso de tramitación de la visa tiene una duración extensa, lo que está afectando negativamente la llegada de estudiantes extranjeros.

“Los requisitos para acceder a una visa están claros, lo que no se comprende es la tardanza que toma el proceso de visado. No puede ser que, por un lado, el gobierno está incentivando la internacionalización de iniciativas como Learn Chile, y por otro, el

proceso de visado para estudiantes internacionales no sea ejecutado a través de una oficina que exclusivamente se encargue de esto... Hoy, toma más de tres meses conseguir una visa si alguien quiere venir a estudiar a Chile”. Directora de Relaciones Internacionales, Universidad Pública del CRUCH

c) Convalidación de títulos

No existe una ventanilla única que se encargue de la validación de títulos de pregrado obtenidos en el extranjero. Dependiendo de la existencia de acuerdos bilaterales o multilaterales existentes, el procedimiento de validación de título varía ([Chile Atiende, n.d.](#)). El Ministerio de Educación dispone de una Unidad de Reconocimiento de Títulos de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación. Esta unidad hace válido los convenios bilaterales de reconocimiento de títulos académicos que Chile ha firmado con Argentina (MINEDUC, 2005) España (MINEDUC, n.d.), Ecuador (MINEDUC, 2015), Gran Bretaña e Irlanda del Norte (MINEDUC, 2018).

Ahora bien, el reconocimiento de títulos de pregrado obtenidos en esos países depende que las instituciones formadoras hayan sido acreditadas en los respectivos países, aspecto que es supervisado por las agencias de aseguramiento de la calidad de la educación en las respectivas naciones. Para Chile, la CNA es la encargada de realizar esta tarea.

En forma paralela, el Ministerio de Relaciones Exteriores tiene una oficina que se encarga de los procesos de validación de títulos extranjeros, cuando estos fueron obtenidos en los siguientes países: Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Perú y Uruguay.

Para las personas que obtuvieron sus títulos en otros países distintos a los mencionados y/o que sus instituciones no estén acreditadas por las respectivas agencias de aseguramiento de la calidad en sus respectivos países, estos deben realizar un trámite de revalidación de títulos en la Universidad de Chile, proceso que tarda un

mínimo de dos meses y tiene un costo equivalente alrededor de \$155.000 CL (185 dólares estadounidenses⁵) (UCHILE, n.d.).

Los acuerdos UNESCO de Convalidación de Títulos en América Latina y el Caribe: Chile no ha firmado

La UNESCO ha tratado de impulsar el Convenio Regional de Reconocimientos de Estudios, Títulos, Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Este convenio propone generar condiciones de estandarización y homogeneización en los respectivos sistemas de educación superior, con el fin de promover la movilidad académica de estudiantes y de profesionales en la región. Por ejemplo, el texto sugiere:

- reconocer los estudios y títulos de personas realizados en distintos países de la región,
- armonizar las posibles condiciones de admisión en las instituciones de educación superior,
- adoptar terminología, niveles de logro y categorizaciones similares, con el fin de facilitar la aplicación de sistema de equiparación de estudios.

El documento firmado el 13 de julio de 2019 por 13 estados de la región no fue suscrito por Chile. A juicio de un representante de la oficina de relaciones internacionales del ministerio, es muy difícil que esto se llegue a implementar en Chile, principalmente por la autonomía universitaria y el sistema de aseguramiento de la calidad en Chile.

“Yo he revisado la factibilidad de este convenio en el marco de la legislación chilena. Por un lado, las universidades son autónomas y tienen alto grado de libertad en determinar los requisitos de ingreso y egreso en sus múltiples programas. Por otro lado, no todos los países de aseguramiento cuentan con sistemas de aseguramiento de la calidad. Este es un punto muy importante, porque los convenios existentes de convalidación solo

permiten realizarlo cuando las universidades han pasado por procesos de acreditación”, comenta una representante de la Oficina de Relaciones Internacionales.

MOVILIDAD ACADÉMICA

Estudiantes Extranjeros en Chile

A marzo de 2019, más de 24 mil estudiantes extranjeros estaban matriculados en un programa académico, representando alrededor del 2% de la matrícula total en Chile el año 2019. Otros 8.500 estudiantes extranjeros estudiaron por un periodo corto en Chile gracias a un programa de intercambio ([MINEDUC/SIES, 2020](#))⁶.

La mayoría de los estudiantes extranjeros vino a Chile para completar una carrera de pregrado (74%), particularmente en universidades (62%). En el postgrado, alrededor de un 15% de los estudiantes extranjeros en Chile cursa un programa de magíster, un 6% está en un programa de doctorado en las universidades chilenas, y otro 5% está realizando un programa de postítulo (Ver tabla 3.3).

PROCEDENCIA GEOGRÁFICA DE ESTUDIANTES VARÍA SEGÚN TIPO DE MOVILIDAD ACADÉMICA

Nueve de cada 10 estudiantes extranjeros que eligen a una institución terciaria chilena para terminar un grado académico proviene de la región Latinoamericana, principalmente Perú (30%), Colombia (18%), Venezuela (10%), Ecuador (8%), Bolivia (7%), Haití (5%) y Argentina (4%).

Tabla 3.3: Estudiantes extranjeros cursando un grado académico, matrícula 2019

Nivel educacional	Número	Porcentaje
Carrera profesional (pre-grado)	11.617	48%
Carrera Técnica (pre-grado)	6.376	26%
Doctorado	1,550	6%

⁵ El costo de revalidación de un título extranjero es 5 UTM de diciembre de 2021 (Unidades Tributarias Mensuales). Estimaciones se realizaron considerando un cambio 1 USD=840 CL.

⁶ El Sistema de Información de Educación Superior (SIES), dependiente de la Subsecretaría del Ministerio de Educación, es la

unidad encargada de sistematizar y difundir información estratégica del sistema de educación superior chileno. Desde el año 2014, el SIES genera un informe de estudiantes extranjeros matriculados en Chile.

Magíster	3,626	15%
Postítulo	1,111	5%
Matrícula Total	24,280	100%

Fuente: MINEDUC/SIES (2020). *Matrícula Extranjera en Educación Superior en Chile*

Este porcentaje varía significativamente en la población de estudiantes de intercambio, quienes mayoritariamente provienen de otras regiones del mundo distintas a Latinoamérica. En efecto, Estados Unidos (20%), España (14%), México (13%), Francia (12%), y Alemania (5%) concentran el 64% de los estudiantes extranjeros en programa de movilidad en Chile.

Los estudiantes en programas de movilidad de corta duración provenientes de Norteamérica y Europa occidental en programas de movilidad en Chile parecieran reflejar los esfuerzos institucionales de las universidades chilenas por conectar principalmente con centros de estudios ubicados en Norte América y Europa.

Las experiencias de estudiantes internacionales en Chile

Pocos estudios han indagado sobre la experiencia de estudiantes internacionales en el territorio chileno. [Martínez \(2020\)](#), en un análisis de las experiencias de estudiantes de doctorado internacional (N=4), muestran que los estudiantes extranjeros seleccionaron Chile por un imaginario de sistema educativo "internacional y globalizado". Según Martínez, esta noción de carácter internacional y globalizada es producto de políticas públicas e institucionales que han tratado de promover Chile como un "hub" de educación superior internacional, con lazos y conexiones privilegiadas con países del norte global. Es este lazo con países del norte global lo que diferenciaría a Chile de otros países latinoamericanos, estrategia que permitiría capturar la atención principalmente de estudiantes hispanoparlantes provenientes de la región Latinoamérica.

El diagnóstico de Martínez (2020) coincide con la estrategia de internacionalización reflejada en el programa de Becas Chile. Tal como se

refleja más adelante, el programa busca preparar la nueva generación de intelectuales, científicos y académicos del país, y para ello, priorizó el otorgamiento de becas a universidades que aparecen en rankings internacionales de universidades, las cuales se ubican principalmente en Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y algunos países de Europa Occidental.

Estudiantes Chilenos en el extranjero

El gobierno de Chile no cuenta con cifras oficiales que reflejen la totalidad de personas chilenas, actualmente estudiando un programa académico en el extranjero. No obstante, cifras disponibles en el portal UNESCO *Global Flow of International Students* muestran que hay alrededor de 17.522 estudiantes chilenos actualmente estudiando en alguna universidad extranjera ([UNESCO, n.d](#)). Argentina (37%), Estados Unidos (14%), España (14%), Australia (7%), Alemania (7%) y Reino Unido (5%) concentran 83% de los estudiantes chilenos en el extranjero. Desafortunadamente, la información existente no diferencia entre estudiantes en programas de movilidad y aquellos que están cursando un grado académico.

Movilidad académica de profesores

No existen datos oficiales sobre el número de profesores o investigadores trabajando en educación superior en Chile que participan en programas de movilidad de corta o larga duración en el extranjero. Ahora bien, una revisión de las becas existentes muestra que existen diversas agencias promoviendo la movilidad en este sector. Por ejemplo, la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ex CONICYT) ha otorgado alrededor de 50 becas postdoctorales en el extranjero al año desde el 2011, con interrupción en el periodo 2020-2021 por la pandemia.

Asimismo, Santander Universidades, iniciativa del Banco Santander, tiene un programa de movilidad internacional de profesores que anualmente beneficia a alrededor de seis profesores por universidad que tiene convenio con Becas Bansander. Por otro

lado, la comisión Fulbright Chile dispone anualmente becas para profesores universitarios chilenos de corta duración para realizar proyectos de investigación y estancias en universidades estadounidenses. Para el año 2022-2023, el programa US Fulbright tiene 15 becas.

Otras redes internacionales entre instituciones tienen programas de movilidad para promover el intercambio entre docentes, como es la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo, la cual agrupa a universidades de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. La última convocatoria del año 2020 benefició a alrededor de 100 académicos, alrededor de 10 de ellos provenían de Chile.

OTROS TIPOS DE ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN: LA INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA

Las entrevistas realizadas y la información existente muestran que la internacionalización de currículo académico es todavía una materia pendiente en las universidades chilenas. Si bien, la pandemia aceleró e incrementó la oferta de cursos que pueden ser tomados por estudiantes nacionales y extranjeros y la posibilidad de participar en webinars y charlas organizadas por instituciones extranjeras, la gran mayoría de los programas académicos en Chile no han incorporado elementos de internalización del currículo en sus aulas.

Según Leask (2015), la internalización del currículum incluye tres dimensiones: la internacional, la intercultural y la global. Las tres son intencionalmente incorporadas en todos los aspectos de un programa de estudio. Esta definición se diferencia de otras por su carácter comprehensivo, reconociendo que cada una de las etapas del programa de estudio (objetivos de aprendizajes, contenidos, metodologías de enseñanza y evaluación) contribuye a materializar la internacionalización de los programas y cursos.

Una representante de oficinas de relaciones internacionales de una universidad de enseñanza intensiva consultada para este estudio argumenta la necesidad de cambiar el foco de las

estrategias de internalización. “Por muchos años, las instituciones de educación superior han focalizado sus estrategias en programas de movilidad académica presencial. No obstante, esta estrategia es insuficiente, pues la cantidad de becas de movilidad son escasas y la mayoría de los estudiantes en el sistema de educación superior chileno son estudiantes que provienen de familias con bajos ingresos que no pueden financiar una estancia internacional”, explica.

Otros representantes de oficinas de relaciones internacionales de universidades de investigación intensiva comparten esta opinión, y comentan que hay una visión compartida en el sistema de mostrar las potencialidades de la internalización en casa. “Yo creo que hemos avanzado mucho en generar las condiciones institucionales para que nuestros académicos adapten sus programas académicos. Hemos desarrollado talleres y seminarios sobre la metodología COIL (Collaborative Online International Learning). Nuestra política enfatiza en la importancia de la internalización en casa, pero esto significa un cambio más profundo que va a requerir más tiempo”, comenta la directora de una universidad de investigación intensiva.

PROGRAMAS DE BECAS DE MOVILIDAD INTERNACIONAL: UNO DE LOS PRINCIPALES INSTRUMENTOS PARA PROMOVER LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Los programas de becas que financian experiencias educativas en el extranjero son uno de los instrumentos más usados para promover la internacionalización de la educación superior. En Chile, las primeras becas en el extranjero fueron las Becas de Excelencia Presidente de la República (BPR); programa que emergió en 1981 cuando Chile aún se encontraba bajo la dictadura militar de Augusto Pinochet Ugarte. El principal objetivo de BPR fue “aumentar el número de especialistas insertos en universidades, entidades docentes o de investigación, o instituciones públicas para realizar actividades que **desarrollen al país**” (Statcom, [2007, p. iv](#)). Desde esta lógica, el programa BPR buscaba contribuir a generar capacidades nacionales de

investigación y desarrollo, utilizando recursos existentes en universidades extranjeras. Se estima que entre 1981 y 2007, se entregaron alrededor de 2,212 becas de postgrado, aprox. 85 becas por año.

El 2008, cuando la presidenta de la república Michelle Bachelet lanza el programa Becas Chile, el objetivo no fue tan distinto a la iniciativa BPR, pero la relevancia del programa fue significativamente mayor. El número de becas asignadas incrementó significativamente – más de 11 mil becas entregadas entre 2008 y 2021, alrededor de 864 por año (ANID, 2021b)- y se privilegió la relación con un grupo selecto de universidades de “clase mundial”. Para postular a Becas Chile, los postulantes deben contar con carta de admisión de una de las primeras 150 mejores universidades del mundo. Durante los primeros años, la definición de universidades top-150 fue indicada según los rankings de universidades Shanghai Jia Tong y Times Higher Education. Años más tarde, ANID, agencia que gestiona Becas Chile, propuso su propia metodología de ranking de universidades basado en la productividad científica por área disciplinar según la OCDE ([ver aquí](#)).

Según los documentos oficiales, el objetivo de Becas Chile ha sido contribuir a la capacidad científica y tecnológica de Chile, utilizando el equipamiento y recursos disponibles en universidades extranjeras (ANID, 2020). Así, la internacionalización de la educación superior chilena es el medio y consecuencia del programa, al permitir que chilenos y extranjeros residentes se eduquen en universidades extranjeras de alta reputación, donde potencialmente crearán redes internacionales. A su regreso, la expectativa es que las y los becarios traerán estas redes internacionales al país y las incorporarán en sus respectivos trabajos (OECD y World Bank, 2009).

Hoy por hoy, Becas Chile es el principal instrumento de internacionalización de la educación superior, considerando la totalidad de recursos invertidos en este programa y el número

de personas beneficiadas con estos incentivos. Entre 2008 y 2021, Becas Chile ha financiado 5,483 becas de magísteres, 4,584 becas de doctorado, y otras 1.177 becas de menor duración (co-tutela, postdoctorado, pasantías y especialidades médicas), con una sola interrupción durante el 2020, debido a la pandemia⁷. Según reportes en medios nacionales, solo para el año 2022, se han destinado 27.000 millones de pesos (alrededor de 32 millones de dólares) para financiar a los becarios que aún no han terminado sus programas de postgrado y para financiar otras 550 nuevas becas ([Diario Financiero, 2021](#)).

Requisitos para postular a Becas Chile

Para postular a Becas Chile, el programa solicita requisitos similares al de otras becas de excelencia académica. Las y los postulantes deben acreditar tener un promedio de notas de pregrado sobre 5.0 (en una escala de 1.0 a 7.0) y/o acreditar que pertenecen al 30% mejor de su cohorte de egreso. Además, las y los postulantes deben presentar dos cartas de recomendación, y una carta de propósito donde demuestren su interés disciplinar y deseo de contribuir al país una vez terminado sus estudios, comprometiéndose a regresar a Chile (ANID). Adicionalmente, las y los postulantes deben acreditar que están admitidos en programas de magíster o doctorado en universidades rankeadas en el top-150.

Este último criterio de elegibilidad no ha estado exento de críticas. La decisión de solicitar una carta de admisión de universidad top-150 tenía el objetivo de asegurar la calidad académica de las instituciones; aspecto que en una primera instancia fue definida por los rankings de universidades internacionales de Shanghai Jia Tong y Times Higher Education.

La metodología de estos rankings evalúa la productividad científica de las universidades, basado en criterios que desproporcionadamente favorecen a universidades de investigación ubicadas en Inglaterra, Estados Unidos, y otros pocos países de Europa occidental y Oceanía

⁷ La cantidad de becas entregadas por el Estado de Chile fueron obtenidas de la base de datos entregada por ANID en Septiembre de 2021. Las becas de doctorado incluidas

en la estimación incluyen las becas de convenio de cooperación bilateral, tales como las becas de doctorado DAAD, Fulbright BIO, entre otras.

(Pusser & Marginson, 2013), generando un sesgo de exclusión casi inmediato a los programas ofrecidos por universidades Latinoamericanas, y de otras regiones del mundo. Cuando ANID creó su propio ranking por sub-área del conocimiento en base al número de artículos publicados en *Web of Science* y *Clarivate*, el número de universidades rankeadas incrementa, pero no cambia la relevancia de los países. En efecto, 91% de las Becas Chile asignadas han financiado a personas estudiando en ocho países, todos ubicados en regiones distintas a la Latinoamericana (Ver tabla 3.4).

Tabla 3.4: Distribución de Becas Chile según país de destino*

Países de destino	Número	Porcentaje
Reino Unido	3.128	28%
Estados Unidos	2.350	21%
España	2.159	19%
Australia	1.161	10%
Alemania	476	4%
Francia	469	4%
Países Bajos	273	2%
Canadá	271	2%
Otros países	975	9%
Total	11.244	100%

*Incluye todos los tipos de becas (magíster, doctorado, especializaciones médicas, asociadas al programa de Becas Chile entregados entre el año 2008 y 2020. Fuente: ANID, 2021b.

Por otro lado, cumplir con el criterio de tener una carta de admisión a las top-150 universidades del mundo indirectamente puso una barrera asociada a la clase social de origen de los postulantes, manifestada en la capacidad de hablar una lengua extranjera distinta al español (Perez Mejias et al, 2018). La mayoría de las universidades top-150 están ubicadas en países donde el español no es la primera lengua. En Chile, el manejo idiomático de una lengua extranjera está altamente asociado con la capacidad de haber asistido a un colegio privado. En su gran mayoría, estudiantes de

colegios privados provienen de familias de los quintiles de ingresos más altos del país (MINEDUC, 2015).

Criterios de equidad en el proceso de postulación y evaluación de la Beca

Durante los primeros dos años de funcionamiento de Becas Chile, el programa intentó mitigar la barrera de manejar un segundo idioma, siguiendo el modelo de la Beca Fullbright Igualdad de Oportunidades (ver más abajo) (Chiappa & Muñoz García, 2015). Desde el año que se inició Becas Chile - 2008- hasta el 2010, Becas Chile permitió que los postulantes aplicaran sin la carta de admisión a las universidades mejor rankeadas, cuando existía el requisito de hablar una segunda lengua extranjera. En caso de ser seleccionados, estos postulantes tenían hasta dos años para alcanzar la competencia idiomática y acreditar la admisión en la universidad elegida. Becas Chile, dependiendo del ingreso económico de los estudiantes, cofinanciaba el pago del curso de idiomas.

Este criterio fue eliminado el año 2010, en parte, por la dificultad de su implementación. La evaluación de los postulantes se hacía engorrosa, dado que había un grupo importante de postulantes a Becas Chile que indicaba su intención de ser admitido en universidades que aparecían en los primeros lugares del ranking. No obstante, los evaluadores no tenían forma de evaluar si esa aspiración se cumpliría.

Hoy por hoy, Becas Chile acepta postulaciones de personas que están admitidos a los programas de postgrado de manera condicionada a la mejora del idioma. Además, indica que los postulantes que fuesen aceptados en programas académicos en universidades que no aparecen en los rankings disciplinares serán evaluadas considerando un comité de expertos chilenos y extranjeros, a fin de ponderar la calidad de dichas instituciones antes de descartar la inadmisibilidad de la postulación (CONICYT, 2019).

Al momento de evaluar las postulaciones, Becas Chile ha incluido ciertos criterios de

equidad con el fin de reconocer las desigualdades estructurales que enfrentan a) personas de orígenes étnicos, b) de regiones, y c) quienes viven con alguna discapacidad. Así, el puntaje de evaluación de Becas Chile considera un puntaje adicional, de 0.1 puntos, para quienes acrediten estas condiciones.

Quienes son los becarios

Desafortunadamente, la información disponible respecto a la caracterización sociodemográfica de los becarios Becas Chile dispuesta por ANID está incompleta (entre 7% y 54% de datos faltantes en categorías importantes) y no se puede determinar la efectividad de los criterios de equidad incluidos. Con todo, la información existente reflejada en la tabla 3.5 muestra que hay una mayor

representación de mujeres becarias a nivel magister (54%), en comparación del doctorado (46%). El programa de Becas Chile ha beneficiado en un mayor número a personas provenientes de la región metropolitana (29%), y aquellos que estudiaron en colegios privados (26%). Solo el 1% y 2% de quienes recibieron becas de magister y doctorado (respectivamente) corresponden a personas de grupos indígenas (ver tabla 3.5).

A la hora de evaluar a quién benefician los instrumentos de internacionalización financiado por el gobierno, estos antecedentes sugieren que Becas Chile podría estar beneficiando desproporcionadamente a un grupo de personas que ya cuentan con ciertos privilegios (ver Pérez Mejías, Chiappa y Guzmán Valenzuela, 2018).

Tabla 3.5: Caracterización sociodemográfica de Becarios Becas Chile 2008-2021

Categoría	Becas Chile magister		Becas Chile doctorado		Total de becas master + doctorado	
Género	5483	100%	4584	100%	10067	100%
Mujeres	2625	48%	1741	38%	4366	43%
Hombres	2454	45%	2525	55%	4979	49%
Sin información	404	7%	318	7%	722	7%
Regiones	5483	100%	4584	100%	10067	100%
Provenientes de región Metropolitana	1577	29%	1368	30%	2945	29%
Proveniente de otras regiones del país	961	18%	1238	27%	2199	22%
Sin Información	2945	54%	1978	43%	4923	49%
Tipo de establecimiento educacional	5483	100%	4584	100%	10067	100%
Privado	1517	28%	1138	25%	2655	26%
Subvencionado	639	12%	904	20%	1543	15%
Municipal	398	7%	580	13%	978	10%
Establecimiento Extranjero	27	0%	23	1%	50	0%
Sin información	2902	53%	1939	42%	4841	48%
Origen étnico	5483	100%	4584	100%	10067	100%
Personas que acreditan provenir de un pueblo indígena	71	1%	98	2%	169	2%
Personas que no acreditan provenir de pueblo indígena	2462	45%	2547	56%	5009	50%
Sin información	2950	54%	1939	42%	4889	49%

Fuente: ANID, 2021. Base de datos Becarios con Becas administradas por ANID. Esta tabla excluye los becarios Becas Chile que recibieron becas de postdoctorado y especializaciones (N=1177).

Efectos de Becas Chile en la internacionalización de la educación superior

La decisión de financiar estudios de postgrado en el extranjero tiene la promesa de que estas personas regresarán al territorio nacional y se insertarán en el mercado laboral de Chile. La obtención de Becas Chile tiene la condición de que las personas deben regresar al país tras la obtención de su título académico y permanecer en Chile por al menos la misma cantidad de años que duró la beca (máximo 24 y 48 meses para estudios de magíster y doctorado, respectivamente). La información existente aún es imprecisa para identificar cuántas de estas personas efectivamente regresaron al país, y más aún para evaluar si estas personas están trabajando en tareas asociadas a la producción de conocimiento o la docencia.

Diversas voces han mostrado su preocupación por que el mercado laboral chileno no tiene las condiciones para reclutar al número de personas que hoy tienen un alto grado de especialización, particularmente aquellos que se titularon con grado de doctorado ([González y Jiménez, 2014](#); [Muñoz Barreda y Pérez Méndez, 2018](#)). El financiamiento del país en investigación y desarrollo en Chile es equivalente a 0.35% del PIB, significativamente menor al promedio OCDE (2.379% del PIB en I + D) (OECD, 2020b).

Así, el efecto de Becas Chile en términos de generación de capacidades científicas y tecnológicas y la internacionalización de la educación superior está condicionado a la existencia de otra política de más amplio alcance que resguarde la inversión en investigación y desarrollo. En gran medida, la capacidad de apalancar las redes y relaciones internacionales potencialmente adquiridas por los becarios de Becas Chile depende de la capacidad de las instituciones de educación superior para reclutar a becarios. Asimismo, la potencialidad de Becas Chile como catalizador de relaciones internacionales depende de las condiciones institucionales de las instituciones para favorecer iniciativas que permitan el involucramiento y participación de actores más allá de las fronteras.

Becas Fulbright Igualdad de Oportunidades

La Comisión Fulbright fue creada en 1946 tras el término de la segunda guerra mundial para promover el entendimiento entre los países, siguiendo una lógica de la diplomacia académica. Chile fue uno de los primeros países en firmar un acuerdo con la Comisión Fulbright en 1955, lo que permitió el financiamiento de un grupo de académicos en universidades en Estados Unidos. Con los años, la Comisión Fulbright Chile ha mantenido su rol de promover el intercambio académico entre Estados Unidos y Chile. Se estima que año a año, el programa ha financiado del orden de 40 becas anuales.

Entre los distintos programas de becas, Fulbright lanzó la Beca Igualdad de Oportunidades (BIO) el año 2008, como una iniciativa de colaboración entre el gobierno de Chile y la Comisión Fulbright.

Antes de su diseño, la Comisión ya había notado que el manejo del idioma del inglés operaba como una barrera adicional para personas, quienes teniendo excelencia académica durante toda su formación de pre y postgrado, no manejaban el idioma inglés. Estas personas en su gran mayoría habían estudiado en colegios públicos y subvencionados.

Así, la Comisión Fulbright lanza Becas Igualdad de Oportunidades manteniendo todos los criterios de la Beca Fulbright regular, con dos excepciones. Solo permite la admisibilidad de sujetos que estudiaron en colegios públicos y subvencionados, factores asociados a provenir de un nivel socioeconómico bajo, y remueve la barrera de saber inglés como requisito de postulación. Entre el año 2008 y 2019, se estima que 220 personas han recibido una Beca BIO. "Estas modificaciones han sido esenciales para permitir que un nuevo grupo de personas provenientes de estratos socioeconómicos bajos estudie en Estados Unidos", comenta un académico que participa como evaluador en las becas otorgadas por la Comisión Fulbright.

Otros instrumentos de gobierno para promover la internacionalización de la Educación Superior

La mayoría de los proyectos financiados por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ex CONICYT), tienen alguna arista internacional. Típicamente, los proyectos traen consigo actividades de difusión de los resultados de investigación en congresos o seminarios internacionales o contemplan visitas de académicos extranjeros o estancias cortas en otras universidades extranjeras. Ahora bien, ANID ha mantenido una línea de financiamiento para promover particularmente la colaboración internacional en investigación desde mediados de los 1990's.

Desde 1996 hasta hoy día, se estima que ANID ha financiado alrededor de 2800 proyectos, una inversión equivalente a más de 145 mil millones de pesos (173.392 millones de dólares⁸). En esta línea de fondos, destacan el programa de Movilidad y Cooperación Científica Internacional realizado entre Chile y otras agencias de investigación en los países de Colombia (Colciencias), Francia (IRD, CNRS, INSERM), Alemania (DAAD), México (CONACYT), Brasil (CNPQ), Estados Unidos (NSF). Un análisis de la distribución de estos fondos en las universidades chilenas muestra que las universidades de Chile, Católica y Concepción han recibido 46% de la totalidad de los fondos para cooperación internacional. Estas tres instituciones corresponden a las instituciones con mayor capacidad científica del país, y son las mismas que han recibido el fondo de financiamiento institucional para el fortalecimiento de la internacionalización en el país.

REDES INTERNACIONALES Y OTROS ESFUERZOS PARA PROMOVER LA INTERNACIONALIZACIÓN DESDE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

Cada institución de educación superior en Chile tiene absoluta libertad para establecer acuerdos de cooperación y redes con pares internacionales. Y al interior de cada institución, departamentos y académicos también tienen autonomía de establecer acuerdos de colaboración y trabajo con otros académicos.

Ahora bien, este principio de autonomía jurídica dista de las capacidades que cada institución de educación superior tiene para gestionar y promover proyectos y procesos de internacionalización.

En este contexto de autonomía institucional, conversaciones con encargados de oficinas de relaciones internacionales dan cuenta de los énfasis que sus organizaciones han puesto para fortalecer ciertas redes e instancias de colaboración. Una breve revisión a los integrantes de las redes mencionadas más abajo da cuenta que hay un grupo de universidades que participa activamente en estas instancias.

La Comisión de Relaciones Internacionales del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH). Está compuesta por todos los representantes de universidades integrantes del CRUCH. Esta instancia es mencionada en reiteradas ocasiones por el rol coordinador que cumple entre las instituciones. Hoy por hoy, la directiva de esta instancia está participando en la mesa de trabajo que definirá el reglamento de la ley de migraciones del país. Como se señaló anteriormente en este capítulo, existe consenso que la política migratoria existente en Chile restringe la incorporación de estudiantes y académicos extranjeros.

The Inter American Organization for Higher Education (OUI). Esta red agrupa a 350 universidades y centros de investigación localizadas en el continente americano, China y España. La red se fundó en 1980 con el objetivo de ser un líder y un aliado estratégico de las instituciones de educación superior en las Américas, y con ello, fortalecer el rol de estas instituciones como catalizadores del cambio social y la superación de las desigualdades. En Chile, 24 universidades pertenecen a esta red además de tres consorcios que agrupan a universidades de distinta naturaleza jurídica (públicas, privadas, y CRUCH) y el Centro Interuniversitario de Desarrollo.

⁸ Estas cifras fueron actualizadas considerando la tasa de interés acumulada a noviembre de 2021. Los valores en

dólares estadounidenses fueron calculados con un tipo de cambio equivalente a \$840 CL.

OUI ha ofrecido cursos cortos sobre aspectos de la gestión de educación superior y espacios de colaboración para las instituciones. El 2019 lanzó el programa de movilidad online eMovies, el cual se rige por principios de colaboración y reciprocidad bajo una lógica muy similar a la de los programas de movilidad de estudiantes presencial. Las universidades participantes de eMovies, 72 en el segundo semestre de 2020, ofrecen un número de cupos para cursos online y los estudiantes deben postular a estos cursos mediante las oficinas de relaciones internacionales.

La Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo. Esta red agrupa a algunas universidades estatales de Argentina (14), Bolivia (3), Brasil (15), Chile (4), Paraguay (4) y Uruguay (1). Desde 1991, la red ha impulsado la movilidad de estudiantes y académicos de universidades integrantes, la generación de comités académicos en temas de interés regional y la gestación de escuelas de verano. Las Universidades de Chile, de Santiago de Chile, de Valparaíso, y Playa Ancha participan de esta red.

Strategic Alliance of Catholic Universities (SACRU). Agrupa a ocho universidades católicas de investigación intensiva en ocho países del mundo. Dos de estas instituciones están en Latinoamérica -la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Río en Brasil. La red tiene un programa de movilidad internacional, grupos de trabajos en temas variados y una iniciativa que genera cursos, seminarios, escuelas de invierno y verano de manera conjunta.

Learn Chile/INILAT. Los datos recolectados en este capítulo muestran que Learn Chile es la red que representa la mayor diversidad institucional de las instituciones de educación superior chilena interesadas en la internacionalización. Incluye a un total de 24 instituciones, de distinta naturaleza jurídica, y a dos institutos profesionales. Su asociación con la Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior (INILAT) abre oportunidades de colaboración con universidades localizadas en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, y Perú.

XIX. REFLEXIONES ACERCA DEL ROL DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

El análisis anterior refleja que el Estado de Chile no cuenta con una política de internacionalización de educación superior explícita. De manera similar, no existe ninguna agencia que se encargue exclusivamente de promover y/o coordinar los esfuerzos de internacionalización en Chile. Esta falta de institucionalidad se refleja en dos elementos - a) poca claridad en el rol de la internacionalización en el sistema de educación superior; b) desarticulación de los instrumentos existentes y políticas migratorias poco amigables para favorecer la llegada de estudiantes y académicos extranjeros, particularmente de la región Latinoamérica-.

Sobre el rol de la internacionalización de la educación superior en el sistema

El Estado de Chile no tiene una visión clara en cuanto al rol que juega (o puede jugar) la internacionalización en el sistema de educación superior chileno. Las agencias gubernamentales que gestionan instrumentos y políticas para promover la internacionalización tienen un discurso público que valora la internacionalización como un capital para promover el desarrollo económico y el posicionamiento internacional de Chile (Pro-Chile a través de Learn Chile), principalmente a través del desarrollo científico, tecnológico y de innovación de Chile (ANID, Política del MINREL) y el mejoramiento de la calidad de la educación superior (Ministerio de Educación a través de MECESUP),

De esta manera, los instrumentos existentes destinados a promover la internacionalización de educación superior financiados por el gobierno chileno operan bajo un supuesto que "más internacionalización es mejor", sin analizar a quién está favoreciendo (países, instituciones, personas) o qué tipo de proyectos de internacionalización son necesarios considerando las condiciones de desigualdad estructural que caracterizan al sistema de educación superior chileno y/o el rol de la

internacionalización en un contexto global de crisis medioambiental y de migraciones.

La internacionalización de la educación superior no es un fenómeno positivo o neutral per se. Como cualquier proceso social está sujeta a las condiciones y fuerzas donde se desarrolla. De allí, que en las actuales condiciones de desigualdad del sistema de educación superior chileno, los recursos públicos disponibles para promover la internacionalización de la educación superior han favorecido desproporcionadamente a las universidades con más capacidad de investigación (e.j. proyecto de fortalecimiento institucional MECESUP y fondos de investigación para promover cooperación internacional).

De manera similar, Chile, con una posición de semi-periferia en el orden económico mundial, ha tenido una sostenida aspiración de vinculación con un conjunto de países occidentales industrializados, lo que se refleja elocuentemente en la asignación de Becas Chile. Menos de 2% de las becas de magíster y doctorado fueron asignadas para estudiar en universidades latinoamericanas. La información existente respecto a Becas Chile refleja que un porcentaje importante de becarios de Becas Chile proviene de sectores socioeconómicos medios y altos.

Asimismo, los instrumentos de internacionalización de la educación superior financiados por el Estado han favorecido principalmente un tipo de movilidad internacional presencial, y han puesto mucho menos atención a la potencialidad de la internacionalización en casa. La pandemia del COVID-19 ha hecho visible la importancia de avanzar hacia iniciativas de internacionalización en casa, las cuales tienen un menor costo económico y ambiental, y el potencial de beneficiar a un mayor número de estudiantes. No obstante, este tipo de iniciativas son aún incipientes en el sistema de educación superior chileno.

Considerando estos argumentos, resulta clave que las agencias de gobierno se pregunten "para qué" es importante la internacionalización

de la educación superior en Chile y cómo se quiere llevar a cabo. ¿Puede la internacionalización de la educación superior en Chile contribuir a mitigar las desigualdades estructurales del sistema de educación superior en Chile? ¿Existe voluntad política para ello? ¿O se prefiere que la internacionalización de la educación superior continúe favoreciendo al posicionamiento internacional del país siguiendo las lógicas actuales?

Se presentan estas preguntas con el objetivo de animar a las agencias de gobierno y también a las instituciones de educación superior a discutir una política de internacionalización, y a dejar claro los principios que la sustentan.

SOBRE LA DESARTICULACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA PROMOVER LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La falta de política en la internacionalización de la educación superior se refleja también en la desarticulación de los instrumentos existentes. Por ejemplo, el Ministerio de Relaciones Exteriores, a través de su agencia Pro-Chile, ha facilitado la constitución de una asociación de universidades bajo la marca Learn Chile para promover la llegada de estudiantes internacionales, impulsando una agenda que busca posicionar a Chile como un polo (hub) de educación superior para estudiantes internacionales. Por otro lado, el mismo Ministerio de Relaciones Exteriores y sus respectivos consulados tienen una baja capacidad de gestionar las visas de estudiantes extranjeros y académicos. Se estima que el tiempo para obtener una visa de estudiante extranjero es de alrededor de 120 días. Adicionalmente, las y los estudiantes internacionales tienen la obligación de renovar sus visas todos los años aún cuando su carta de admisión indique que el programa se extiende por más de un año. Las dificultades para obtener una visa de estudiante extranjero se contradicen con los objetivos declarados por la agencia de Pro-Chile.

Otro ejemplo de esta desarticulación se refleja en el ya comentado caso del programa de Becas Chile. El potencial de las y los becarios

Becas Chile para facilitar y promover relaciones y proyectos con entidades extranjeras depende en gran medida de los recursos que las instituciones de educación superior tienen para atraer y reclutar a los becarios, y los recursos institucionales disponibles para generar estas instancias. Durante la realización de este diagnóstico, no se encontró evidencia de ningún análisis que indicase el número de becarios que ha regresado efectivamente al país. La baja inversión en investigación y desarrollo, equivalente a 0.35% del PIB, sugiere que las personas que se beneficiaron de Becas Chile (y otros programas de becas de postgrado) podrían tener dificultad de encontrar recursos para potenciar proyectos de investigación en general, y consecuentemente, apalancar sus redes internacionales.

En este sentido, la información recolectada sugiere la urgencia de que las agencias de gobierno, tras definir una visión política de internacionalización, revisen la complementariedad de los instrumentos existentes y las implicancias de la política migratoria del país considerando los objetivos establecidos.

REFERENCIAS

- AGCID- Agencia de Cooperación Chilena para el Desarrollo. 30 años de la cooperación chilena. <https://www.agci.cl/menu-30anosagcid/30anosagcid>
- ANID- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. (2021). Proyectos de Investigación Financiados por ANID. Registro histórico. <https://github.com/ANID-GITHUB>
- ANID- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. (2021b). Registro histórico de Becas. [bases de datos sin publicar, solicitadas a través de ley de transparencia]
- ANID- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. (n.d.). Ranking Instituciones Extranjeras. <https://www.anid.cl/ranking-instituciones-extranjeras/>
- ANID- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. (2021b). Registro histórico de Becas. [bases de datos sin publicar, solicitadas a través de ley de transparencia]
- Arzola, M. P. (2021). Análisis de Impacto de la Gratuidad: ¿Mejóro la equidad en el acceso a la educación superior? Serie Informe Social 187. Santiago: Libertad y Desarrollo. <https://lyd.org/wp-content/uploads/2021/04/SISO-187.pdf>
- Canales, A. (2016). Diferencias socioeconómicas en la decisión de postular a las universidades chilenas: el rol de las expectativas educativas, preparación académica y decisiones educativas de los postulantes. *Revista Calidad en la Educación*, 44, 129-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100006>
- CNA Chile. Comisión Nacional de Acreditación. (n.d.). Ámbito Internacional. <https://www.cnachile.cl/Paginas/Ambito-Internacional.aspx>
- Chiappa, R. & Muñoz García, A. 2015. Equity and advanced human capital: analysis of the PhD fellowships programs in Chile. *Psicoperspectivas*. 14(3): 17 - 30.
- Convenio Andrés Bello. Tabla de Equivalencia 2019 de la Educación Primaria o Básica y Media o secundaria en los países de la organización Andrés Bello. https://convenioandresbello.org/tabla/wp-content/uploads/2019/09/tabla_de_equivalencias_del_cab_2019.pdf
- Diario Financiero. (2021). Presupuesto de MinCiencia cae 1.9% pero asigna recursos para retomar Becas Chile en el extranjero. <https://www.df.cl/noticias/df-lab/innovacion-y-startups/presupuesto-de-minciencia-cae-1-9-pero-asigna-recursos-para-retomar/2021-10-01/102014.html>
- Gacel-Ávila, J., Grimaldo, F., & López, F. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprehensiva. F. Grimaldo y F. López (comps.), La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional. Principales tendencias y desafíos. Colombia: Editorial Planeta. https://siesca.uned.ac.cr/images/publicaciones/LA_INTERNACIONALIZACION1_1.Pdf
- González, H., & Jiménez, A. (2014). Inserción Laboral de Nuevos Investigadores con Grado de Doctor en Chile. *Journal of technology management & innovation*, 9(4), 132-148. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-27242014000400010>
- Gonzalez, R. & Le Foulon Morán, C. (2020) The 2019-2020 Chilean protests: A first look at their causes and participants, *International Journal of Sociology*, 50:3, 227-235, DOI: [10.1080/00207659.2020.1752499](https://doi.org/10.1080/00207659.2020.1752499)

- LearnChile. (n.d). INILATmov+. Estudia en América Latina, online o presencial. <https://www.learnchile.cl/INILATmov/>
- Ley 20129 Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior. (2006). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=255323>
- Ley 21091 sobre Educación Superior. (2018). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- Leask, B. (2015). Internationalizing of the curriculum. New York: Routledge.
- Martínez, C. F. (2020). Student mobility and the production of Chile as an international academic hub, Globalisation, Societies and Education, 18:5, 553-563, DOI: [10.1080/14767724.2020.1793115](https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1793115)
- MINEDUC/Agencia de Calidad (2015). SIMCE Inglés | Resultados de Educación Media 2014.
- MINEDUC/MECESUP. (n.d.a). ¿Qué es MECESUP? Programa MECESUP: Mejoramiento de la calidad y la equidad en la educación terciaria. http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id_portal=59&id_seccion=3586&id_contenido=14892
- MINEDUC/MECESUP. (n.d.b). Fortalecimiento Institucional. Internalización. http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=5322&id_portal=59&id_contenido=34479
- MINEDUC/SIES. (2020). Matrícula extranjera en Educación Superior en Chile. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2022/01/Extranjeros_en_Educacion_Superior_Chile_matricula_2020_SIES.pdf
- MINEDUC/SIES. (2021a). Estadísticas Institucionales. Evolución de instituciones y sedes. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2021/12/Compendio_Hist%C3%B3rico_Estad%C3%ADsticas_Instituciones_2021_SIES_Final.xlsx
- MINEDUC/SIES. (2021b). Informe 2021. Matrícula en Educación Superior. Junio 2021. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2021/06/Matricula-en-Educacion-Superior_2021_SIES.pdf
- MINREL- Ministerio Relaciones Exteriores (2018). Política Exterior de Chile 2030. Santiago: MINREL.
- Mizala, A., & Torche, F. (2012). Bringing the schools back in: The stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, 32. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.09.004>
- Muñoz Barredo, N. & Perez Mendez, C. (2018). ¿Desempleo masivo de doctorados en Chile? Lo que dicen los datos. <https://www.ciperchile.cl/2018/09/03/desempleo-masivo-de-doctorados-en-chile-lo-que-dicen-los-datos/>
- OECD. 2020a. Enrolment rate in secondary and tertiary education (indicator). <https://doi.org/10.1787/1d7e7216-en>
- OECD. (2020b). Gross domestic spending on R&D (indicator). doi: 10.1787/d8b068b4-en (Accessed 22 September 2020)
- OECD & World Bank. (2010). Chile's international scholarship program. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19900198>
- Perez Mejias, P., Chiappa, R., & Guzmán-Valenzuela, C. (2018). Privileging the privileged: The effects of international university rankings on a Chilean fellowship program for graduate studies abroad. *Social Sciences*, 7(12), [doi:10.3390/socsci7120243](https://doi.org/10.3390/socsci7120243)
- PNUD - Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos en la brecha social de Chile*. PNUD: Santiago de Chile. A <https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/librari/poverty/desiguales--origenes--cambios-y-desafios-de-la-brecha-social-en-.html>
- Pusser, B., & Marginson, S. (2013). University Rankings in Critical Perspective. *The Journal of Higher Education*, 84(4), 544-568.
- Statcom. Ltda. (2007). Evaluación en profundidad programas de becas de postgrado. http://www.dipres.gob.cl/597/articles-35551_doc_pdf.pdf
- UCHILE (n.d.). Revalidación y Reconocimiento de títulos y grados extranjeros en la Universidad de Chile. <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/relaciones-internacionales/revalidacion-de-titulos-extranjeros/8312/revalidacion-y-reconocimiento-en-la-universidad-de-chile>
- UNESCO (n.d.). Global Flow of Tertiary-Level Students. <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>
- World Bank. 2020a. GDP per capita, PPP (current international). [https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI?locations=CL&most recent year desc=false](https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI?locations=CL&most%20recent%20year%20desc=false)

IV. La internacionalización de la educación superior en Colombia

Por Luisa F. Echeverría-King, Ph.D.

1. INTRODUCCIÓN

La internacionalización de la educación superior es un proceso complejo, multidimensional, intersectorial y dependiente de los diferentes momentos y contextos históricos que influyen en su desarrollo. La internacionalización de la educación permite y favorece el intercambio de conocimientos, desarrollo de capacidades y puede ser un vehículo para el desarrollo de la calidad de las funciones sustantivas de las instituciones y aportar al desarrollo de soluciones a problemas de las sociedades. Quiang (2003) expone que la internacionalización no solo debe responder a las tensiones provenientes de la globalización, sino también a intereses nacionales, así como también deberá reconocer la relevancia de la propia historia, culturas y conocimiento ancestral de un país determinado. Las instituciones de educación superior y su internacionalización en este sentido se tensionan no solo por medio de tendencias y enfoques hegemónicos, sino también por acuerdos transnacionales, políticas de gobierno, rankings, normativas y lineamientos frente al aseguramiento de la calidad.

En los últimos años Colombia se ha convertido en un actor clave de la internacionalización superior en el contexto latinoamericano, contando con una normativa en términos de aseguramiento de la calidad y acreditación que ha permitido un importante desarrollo de este particular, en especial desde el año 2013, en el cual se incluyó el factor de visibilidad nacional e internacional como una prioridad a la hora de acreditar programas académicos. Desde entonces se han generado diferentes políticas, programas, proyectos e instrumentos que han permitido un desarrollo de esta función al interior de las instituciones de educación superior, abriendo espacios de fomento más allá de la movilidad y aspectos clave para el país como la formación de

alto nivel internacional para buscar actualmente incluso el posicionamiento de Colombia como destino académico y científico.

Este capítulo se divide de la siguiente manera: primeramente se expone un breve contexto sobre la educación superior colombiana, sus tendencias y enfoques; seguidamente se explican las políticas y normatividad que soporta la internacionalización de la educación superior en Colombia. En el tercer apartado se presentan los actores más importantes de internacionalización con algunas actividades clave lideradas por estas instancias relacionadas con la internacionalización. Por último, se comparten algunas reflexiones frente al futuro de la internacionalización de la educación superior colombiana.

Este capítulo basa su metodología en el análisis documental de fuentes secundarias suministradas por los diversos actores de la internacionalización en Colombia, así como fruto de la búsqueda de normativa, documentos y presentaciones clave liderado por la autora y la revisión de informes de gestión de interés.

2. CONTEXTO

2.1 DATOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA

Colombia cuenta según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES, 2021a) con una cobertura bruta en educación superior del 51,5%. El número de matriculados en el nivel universitario, para el año 2020, alcanza 1.529.788, mientras que la matrícula para la formación tecnológica fue equivalente a 581.479, y la técnica profesional a 68.903. A nivel de posgrado para el año 2020 se ha observado un total de 110.973 matriculados, discriminados de la siguiente manera:

Tabla 4.1. Matrícula a nivel de posgrado

Nivel	Matrícula
Doctorado	6,464
Especialización médico-quirúrgica	5,221
Especialización técnico profesional	65
Especialización tecnológica	12,146
Especialización universitaria	87,077

Fuente: SNIES (2021a)

Los graduados para el año 2020 equivalieron a 179.889, como se observa en la tabla 4.2:

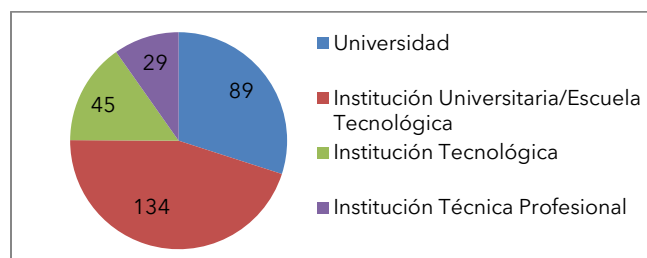
Tabla 4.2. Graduados por nivel de formación

Nivel	Matrícula
Doctorado	966
Especialización médico-quirúrgica	1,768
Especialización técnico profesional	27
Especialización tecnológica	582
Especialización universitaria	39,051
Formación técnica profesional	9,571
Maestría	18,850
Tecnológica	8,937
Universitaria	100,137

Fuente: SNIES (2021a)

Actualmente, Colombia tiene un total de 297 instituciones de educación superior, de las cuales 69 cuentan con el reconocimiento de acreditación de alta calidad a nivel institucional. Colombia cuenta con 84 instituciones públicas (SNIES, 2021b). De las 297 instituciones de educación superior con las que cuenta Colombia actualmente, 134 equivalen a Institución Universitaria/Escuela Tecnológica, 89 a universidades, 45 a Instituciones Tecnológicas y 29 a Instituciones Técnicas Profesionales (SNIES, 2021b).

Gráfica 4.1. Número de instituciones de educación superior por tipología en Colombia



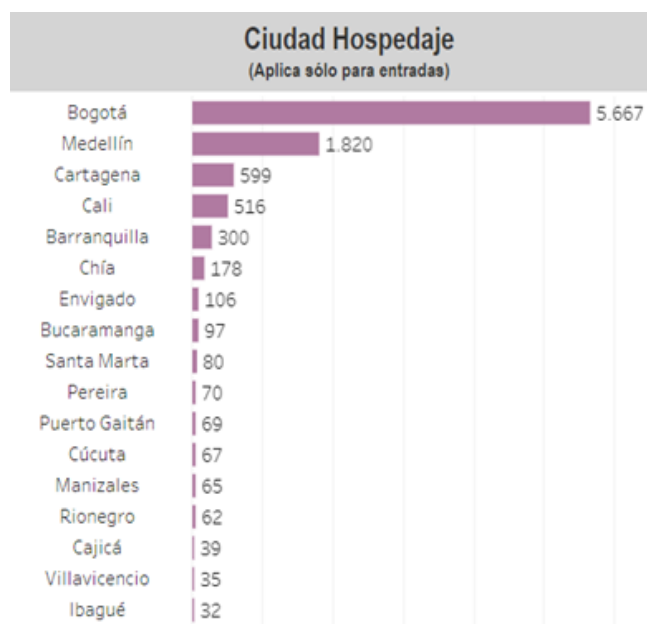
Elaboración propia con base a SNIES (2021b)

En Colombia, se ofrecen en la actualidad 7671 programas de pregrado, así como 7059 de posgrado (SNIES, 2021c). De este consolidado, 1880 programas cuentan con acreditación de alta calidad, siendo 1506 de pregrado y 374 de posgrado.

2.2 DATOS DE MOVILIDAD INTERNACIONAL

Según Migración Colombia, instancia adscrita a la Cancillería colombiana, entre los meses enero a octubre de 2021 se registraron 10.578 movilidades entrantes con motivo de estudios en Colombia, por parte de personal extranjero (Migración Colombia, 2021a). Como se observa en la siguiente gráfica, la mayoría de los desplazamientos por parte de estudiantes internacionales a Colombia se registraron para las ciudades de Bogotá, Medellín, Cartagena, Cali, Barranquilla y Chía respectivamente:

Gráfica 4.2. Registros de estudiantes internacionales entrantes a Colombia en 2021 (de enero a octubre).



Tomado de: Migración Colombia (2021a)

Al revisar la movilidad saliente correspondiente a 2021, por parte de colombianos al exterior, se registraron 52.085 salidas. Solo a Estados Unidos, se registraron en el periodo entre enero y octubre de 2021 19.324 movilidades salientes, resaltan otros países como España con 7.390 registros, México con 4.985, Alemania con 2.109,

Francia 1.891, Argentina con 1.487 y Brasil con 1.352 (Migración Colombia 2021b). Cabe resaltar, que tanto para la movilidad entrante como saliente, no se especifica en el aplicativo de Migración Colombia, si se trata de movilizaciones cortas o movilizaciones conducentes a un título.

2.3 BECAS PARA ESTUDIOS EN EL EXTERIOR

2.3.1 Programas de becas liderados por el ICETEX para colombianos

El ICETEX, por medio de facultades otorgadas por medio de la Ley 30 de 1992, es la entidad encargada en Colombia de canalizar la oferta de becas de cooperación internacional, otorgada por otros gobiernos y organismos internacionales. Solo en el año 2020 se otorgaron 626 becas de pre y posgrado para que colombianos puedan realizar estudios en el exterior, así como cursos (ICETEX, 2020a). Cabe resaltar que por la pandemia del Covid-19 y el interés en los programas virtuales, de las 626 becas otorgadas, 276 fueron para programas virtuales (ICETEX, 2020a). Se observa el número de seleccionados en la siguiente tabla (tabla 4.3) en conjunto con la entidad que otorga la beca:

Tabla 4.3. Oferta de seleccionados para becas en el exterior ofrecidas por el ICETEX.

Institución	Seleccionados
Universidades españolas - convenios interinstitucionales	268
Gobierno de la Federación de Rusia	78
Gobierno de China - Taiwán	72
Gobierno de Francia (CIEP)	58
Gobierno de Colombia (Colegio Miguel Antonio Caro)	46
Gobierno de Hungría	40
UNESCO-L'ORÉAL-MINCIENCIAS - ICETEX	14
Estados Unidos (Atlantis University) - convenios interinstitucionales	10
Japón Monbukagakusho	9
AGCID / KIZUNA	6
Gobierno de Chile	6
Gobierno de la India	5
Gobierno de Gran Bretaña - convenios interinstitucionales	3
Alianza Pacífico (Hungría)	3
Gobierno de Singapur	3

Rennes School of Business (Francia) - convenio interinstitucional	2
Gobierno de Canadá - Québec	2
OEA - posgrado	1
TOTAL	626

Tomado de: ICETEX (2020a)

2.3.2 Programas liderados por Minciencias⁹

Dentro del programa crédito beca de Minciencias y aliados para la formación doctoral y teniendo en cuenta que Colombia estableció dentro de su Plan Nacional de Desarrollo la importancia del desarrollo de capacidades científicas que permitan el impacto en acciones estratégicas para el sistema de ciencia, tecnología e innovación (Departamento Nacional de Planeación, 2021a); es por esto que Minciencias de la mano de sus aliados fomenta la formación a nivel doctoral en el país, tanto a nivel nacional como internacional. Para el año 2020, se apoyó la formación de 870 nuevos doctores, de los cuales el 38,3% corresponden a apoyos para formaciones en el exterior a nivel doctoral (Minciencias, 2020). También se cuenta con un programa de fomento para estancias posdoctorales tanto a nivel nacional como en el exterior, en el marco del cual se apoyaron estancias posdoctorales de 246 investigadores, de las cuales 45 fueron en el exterior (Minciencias, 2020).

2.3.3 Programa de crédito beca de Colfuturo

Colfuturo se trata de una fundación que desde entre los años 1992 y 2020 y con el apoyo de entidades públicas como el ICETEX, Minciencias y por medio de la figura de donaciones de empresas ha apoyado la formación a nivel posgradual (maestría y doctorado) en el exterior de más de 12.778 colombianos (Colfuturo, 2020). En la convocatoria 2020 si bien se recibieron 3.242 solicitudes, se pudieron seleccionar a 1.311 profesionales. Las áreas de mayor interés para los estudios posgraduales de los beneficiarios son: ingenierías (20%), Ciencias Sociales (12%) seguido de Relaciones Internacionales y Política (11%) (Colfuturo, 2020).

⁹ Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

2.3.4 Programas de la Alianza Pacífico

Desde el bloque regional de la Alianza Pacífico se promueven programas de movilidad tanto de estudiantes como de investigadores, entre instituciones de educación superior de Colombia, México, Chile y Perú. Entre los años 2013 y 2019, se han realizado 11 convocatorias y se han beneficiado a 2.622 personas del denominado “Programa de Movilidad Estudiantil y Académica de Alianza Pacífico”. De las 2.611 becas otorgadas, 2.100 correspondieron para movilidad a nivel de pregrado y 522 para profesores invitados y movilidad a nivel de doctorado. Colombia contaba para el año 2019, con 49 instituciones de educación superior vinculadas a los esquemas de movilidad. En la última convocatoria correspondiente al año 2019, se entregaron 394 becas (Alianza Pacífico, 2019).

Otro programa de relevancia liderado por el Consejo Empresarial de la Alianza Pacífico (CEAP), es el Programa de Prácticas Estudiantiles CEAP, cuyo punto focal en Colombia lo tiene la Asociación Nacional de Industriales (ANDI). Este programa de prácticas busca acercar a los jóvenes de los países de la Alianza Pacífico al mercado laboral de los países socios, participando en programas de prácticas que pueden ser remuneradas o no. Este programa se dirige tanto a jóvenes de pregrado como para jóvenes estudiantes de programas técnicos y tecnológicos. Del programa hacen parte 55 universidades y 13 instituciones técnicas y tecnológicas (Asociación Nacional de Industriales, 2021). En junio de 2020, se lanzó el programa de prácticas virtuales (Asociación Nacional de Industriales, 2021). Para el año 2020, se realizaron un total de 346 colocaciones para prácticas virtuales a saber: 60% de Perú (208), 19% de México (67), 17% de Colombia (58) y 4% de Chile (13). Para el año 2021 (hasta mayo), las colocaciones se vieron de la siguiente manera: 69% de Perú (127), 22% de Colombia (40), 8% de México (15) y 2% de Chile (2) (Asociación Nacional de Industriales, 2021).

3. NORMATIVIDAD

3.1 NORMATIVIDAD RELACIONADA CON EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

El sistema de educación superior colombiano ha evidenciado importantes desarrollos en las últimas décadas, en especial desde la Constitución de 1991, la cual estableció las bases para que en la Ley 30 de 1992, se organizará el servicio de la educación superior en Colombia. Según la Constitución de 1991 en su artículo 67, la educación es un derecho público, con una relevante función social y se le asigna al estado el rol de regular y realizar inspección sobre la educación. En el artículo 68, también se explica que la educación puede ser ofertada por privados. Por su parte en el artículo 69 se expone que la autonomía universitaria es vital para el sistema, en especial para que las instituciones puedan crear su propia normativa interna para poder regularse; dicho artículo indica también la importancia de generar instrumentos de fomento y apoyos para mejorar el acceso a la educación superior pero también para desarrollar la ciencia y la tecnología.

En el marco de la Ley 30 de 1992, se procede a generar fundamentos para la educación superior colombiana como la conocemos en la actualidad, definiendo los diferentes tipos de instituciones de educación superior existentes (instituciones técnicas profesionales, las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y las universidades), así como los campos de acción de la educación superior y los tipos de programas. Dicha ley reafirma igualmente la autonomía universitaria, la relevancia de las pruebas de estado para ingresar a la educación superior pública y expone la importancia de vigilar la educación superior en términos especialmente de la calidad, pues crea sistemas de acreditación e información para la educación superior.

Dentro de la ley se crea el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), el cual reglamenta políticas y planes para la educación superior y su aseguramiento de la calidad y el Sistema Universitario Estatal que agrupa a las universidades estatales. Esta ley también ordena

fortalecer al Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), empoderando a esta entidad en el artículo 115, en su rol como gestor y coordinador de las becas que se ofrecen por cooperación internacional para colombianos:

El Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), será la entidad encargada de seleccionar los beneficiarios de las becas de cooperación internacional, becas de intercambio y las demás becas internacionales que se ofrezcan a los colombianos a través de las distintas entidades públicas del orden oficial (Congreso de Colombia, 1992).

Al inicio del nuevo milenio, por medio de los decretos 2230 de Agosto 8 de 2003 (Presidencia de Colombia, 2003) y Decreto 4675 de 2006 (Presidencia de Colombia, 2006), se crea una Dirección de Calidad en la Educación Superior adscrita al Viceministerio de Educación Superior y las subdirecciones de Aseguramiento de la Calidad y la Subdirección de Inspección y Vigilancia. La subdirección de aseguramiento de la calidad tiene dentro de sus funciones generar lineamientos para procesos de autoevaluación y aseguramiento de la calidad de instituciones y programas, así como convalidar títulos provenientes del exterior.

En el marco de la Ley 1188 de 2008, se reglamentó en Colombia el uso del “registro calificado” por medio del cual se establecen las condiciones mínimas de calidad para el funcionamiento de programas académicos en Colombia de manera general. El registro calificado en Colombia tiene similitud con lo que se conoce en otros países como licencias de funcionamiento y es de carácter obligatorio; en la Tabla 4.1 se relacionan las condiciones tanto institucionales como a nivel de programa académico, para la asignación de registros calificados en Colombia, con base a lo consignado en el Decreto 1330 de 2019, el cual se encuentra vigente (Ministerio de Educación Nacional, 2019a):

Tabla 4.4. Condiciones institucionales y de programa para obtener registro calificado en Colombia

Condiciones institucionales	Condiciones programa académico
1. Mecanismos de selección y evaluación de estudiantes y profesores a) Mecanismos de selección y evaluación de estudiantes b) Mecanismos de selección y evaluación de profesores	1. Denominación del programa
2. Estructura administrativa y académica a) Gobierno Institucional y rendición de cuentas. b) Políticas Institucionales c) Gestión de la Información d) Arquitectura Institucional	2. Justificación del Programa
3. Cultura de autoevaluación	3. Aspectos Curriculares a) Componentes formativos b) Componentes pedagógicos c) Componentes de interacción d) Conceptualización teórica y epistemológica del programa e) Mecanismos de evaluación
4. Programa de Egresados	4. Organización de las actividades académicas y procesos formativos.
5. Modelo de Bienestar	5. Investigación, innovación y/o creación artísticas y cultural
6. Recursos suficientes para garantizar el cumplimiento de las metas a) Gestión del Talento Humano b) Recursos físicos y Tecnológicos c) Recursos financieros	6. Relación con el sector externo
	7. Profesores
	8. Medios Educativos
	9. Infraestructura física y tecnológica

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional, 2019a

Dentro del Decreto 1330 de 2019, bajo del ítem de “Aspectos curriculares” y “componente de interacción” se resalta la importancia de la inserción del programa en los contextos tanto locales, como nacionales y globales, así como la relevancia de crear estrategias que favorezcan la internacionalización del currículo y el aprendizaje de lenguas extranjeras:

Componentes de interacción: Se refiere a la creación y fortalecimiento de vínculos entre la institución y los diversos actores en pro de la armonización del programa con los contextos locales, regionales y globales; así como, al desarrollo habilidades en estudiantes y profesores para interrelacionarse. Así mismo, el programa deberá establecer las condiciones que favorezcan la internacionalización del currículo y desarrollo una segunda lengua (Ministerio de Educación Nacional, 2019a, p.12).

Así como las condiciones de Registro Calificado o condiciones mínimas para el funcionamiento de programas, han avanzado en su reglamentación, también lo ha hecho la acreditación, tanto de programas como institucional. Actualmente se encuentra en vigencia el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). Para la evaluación de alta calidad a nivel de programas, se cuenta con los siguientes factores (Ministerio de Educación Nacional, 2020a, p. 21):

1. Proyecto educativo del programa e identidad institucional
2. Estudiantes
3. Profesores
4. Egresados
5. Aspectos académicos y resultados de aprendizaje
6. Permanencia y graduación
7. Interacción con el entorno nacional e internacional
8. Aportes de la investigación, la innovación, el desarrollo tecnológico y la creación, asociados al programa académico
9. Bienestar de la comunidad académica del programa
10. Medios educativos y ambientes de aprendizaje
11. Organización, administración y financiación del programa académico
12. Recursos físicos y tecnológicos

Dentro de estos factores, el que cuenta con más exigencias frente a la internacionalización es el Factor 7 "Interacción con el entorno nacional e internacional"; según las características contenidas en este factor un programa de

calidad deberá evidenciar una inserción efectiva por medio de actualizaciones curriculares con base a tendencias nacionales e internacionales de las disciplinas. Igualmente se evalúa dentro de estas características las relaciones de los profesores y de los estudiantes en torno a aspectos asociados a la cooperación no solo para acciones académicas, sino también científicas, culturas y con impacto en la proyección social de la IES. Asimismo los programas académicos de calidad facilitan el aprendizaje de lenguas extranjeras, permitiendo la interacción entre la cultura colombiana y las internacionales (Ministerio de Educación Nacional, 2020a, p. 25f):

Característica 31. Inserción del programa en contextos académicos nacionales e internacionales.

El programa académico deberá demostrar que en la organización y actualización de sus aspectos curriculares toma como referencia las tendencias, el estado del arte de la disciplina o profesión y los indicadores de calidad reconocidos por la comunidad académica nacional e internacional.

Característica 32. Relaciones externas de profesores y estudiantes.

El programa académico deberá demostrar el impacto de la cooperación académica y científica de profesores y estudiantes con otras instituciones o entidades nacionales y extranjeras, para el desarrollo de labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión.

Característica 33. Habilidades comunicativas en una segunda lengua.

El programa académico deberá demostrar el efecto de las estrategias empleadas para el desarrollo

de las habilidades en una segunda lengua durante el proceso de formación de los estudiantes y en la interacción con comunidades no hispanohablantes, teniendo en cuenta la diversidad cultural del país.

Frente a la evaluación de alta calidad para las instituciones, se cuentan con los siguientes factores (Ministerio de Educación Nacional, 2020a, p. 29f):

1. Identidad institucional
2. Gobierno institucional y transparencia
3. Desarrollo, gestión y sostenibilidad institucional
4. Mejoramiento continuo y autorregulación
5. Estructura y procesos académicos
6. Aportes de la investigación, la innovación, el desarrollo tecnológico y la creación.
7. Impacto social
8. Visibilidad nacional e internacional
9. Bienestar institucional
10. Comunidad de profesores
11. Comunidad de estudiantes
12. Comunidad de egresados

De estos factores, principalmente el número 8, “Visibilidad nacional e internacional” describe los requerimientos que debe surtir una institución con alta calidad frente a la internacionalización. Se concentra en la interacción de la institución con comunidades académicas nacionales e internacionales y fomenta la cooperación entre sus programas con otros a nivel nacional e internacional. Igualmente una institución de calidad propenderá por fomentar un excelente relacionamiento de su comunidad universitaria con pares en el país y a nivel internacional, permitiendo el desarrollo de competencias interculturales. Por último la universidad, por medio de su tercera misión y de la responsabilidad social global fomenta el trabajo conjunto para la solución a retos globales, como se observa principalmente en las características 25 y 26 de evaluación (Ministerio de Educación Nacional, 2020a, p. 35):

Característica 25. Inserción de la institución en contextos académicos nacionales e internacionales.

La institución de alta calidad demuestra que, en sus procesos académicos, toma como referente las tendencias, el estado del arte de las disciplinas o profesiones y los criterios de alta calidad aceptados por las comunidades académicas nacionales e internacionales,

estimula la interacción de los miembros de su comunidad con miembros reconocidos de esas comunidades y promueve la cooperación con programas académicos e instituciones en el país y en el exterior.

Característica 26. Relaciones externas de profesores y estudiantes.

La institución de alta calidad demuestra que promueve la interacción con otras instituciones del nivel nacional e internacional, y favorece, apoya y coordina la movilidad de profesores y estudiantes, entendida esta como el desplazamiento temporal, en doble vía, con propósitos académicos. Por lo tanto, su comunidad académica logra competencias multiculturales y de lenguaje que le permiten una interacción de mutuo beneficio con otras comunidades en un contexto global.

De la misma forma, comprende que la interacción en un contexto global se da porque las labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión desarrollan factores diferenciadores para un posicionamiento global de la institución, bien sea por sus procesos de innovación científica, tecnológica, social o ambiental o porque la institución atiende problemáticas de interés transnacional.

3.2 CONVALIDACIÓN DE TÍTULOS DEL EXTRANJERO

En el año 2019 se actualizó el proceso de convalidación de títulos emitidos en el exterior, favoreciendo un proceso más expedito y rápido para el usuario. Los programas convalidables son:

- Técnicos y tecnólogos
- Pregrados, *bachelors*, grados o licenciaturas
- Maestrías y especialidades médicas
- Doctorados

Los pasos para ejecutar un proceso de convalidación para la educación superior son (Ministerio de Educación Nacional, 2021a):

1. Creación del usuario en el Sistema de Información de Convalidaciones de Educación Superior.
2. Diligenciamiento del formulario y carga de los documentos.
3. Análisis por parte del Ministerio de Educación Nacional.
4. En los casos que corresponda se solicitará corregir el formulario o cargar los documentos pendientes.
5. Revisión de la legalidad de la documentación.
6. Verificación del criterio aplicable de convalidación (acreditación o reconocimiento / precedente administrativo / evaluación académica).
7. Decisión mediante acto administrativo.
8. Notificación al solicitante.

Existen tres criterios para la evaluación de las convalidaciones, los cuales son (Ministerio de Educación Nacional, 2019b):

- **Criterio de acreditación o reconocimiento en alta calidad:** Este criterio aplica cuando la institución o título en particular a convalidar cuentan con acreditación de alta calidad
- **Criterio de precedente administrativo:** Este criterio aplica cuando el título a convalidar coincide con otros evaluados previamente por la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (CONACES).
- **Criterio de evaluación académica:** Mediante este criterio CONACES o el organismo evaluador que designe el Ministerio de Educación Nacional deberá evaluar y emitir concepto sobre el título obtenido en el exterior, relacionándolo con títulos nacionales, permitiendo o no la convalidación del título internacional. Todos los títulos del área de conocimiento de la salud deben pasar por este criterio de evaluación.

Entre junio de 2019 y diciembre de 2020 y gracias a la nueva resolución que agilizó el proceso de convalidaciones, se atendieron 25.494 solicitudes de convalidaciones entre los

meses de junio de 2019 a diciembre de 2020 (Ministerio de Educación Nacional, 2020b).

3.3 POLÍTICAS RELACIONADAS CON LA MOVILIZACIÓN INTERNACIONAL DE PERSONAS

Frente a las políticas relacionadas con la movilización internacional de personas, la resolución 3167 de 2019 reglamenta principalmente el proceso. Según el artículo 12 de dicha resolución, existen permisos de ingreso y permanencia en el país para ciudadanos extranjeros, que ingresen a Colombia a realizar estancias cortas y que deseen quedarse de manera permanente en el territorio. El denominado “Permiso de Integración y Desarrollo (PID)” se le otorga a personal extranjero que venga a realizar actividades académicas o de asistencia técnica, a saber (Unidad Administrativa Especial Migración Colombia, 2019):

- Educación: Estudiantes que vengán a atender actividades académicas o prácticas estudiantiles por un periodo no mayor a 180 días.
- Conferencistas, docentes o investigadores: Para realizar actividades de docencia o investigación programadas por entidades educativas, también por un tiempo máximo de 90 días calendario.

Igualmente existe la Tarjeta Migratoria CAN-MERCOSUR que facilita la movilidad de personas residentes en los países en la Comunidad Andina (CAN) y el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), la cual funciona no solo para actividades turísticas sino también para aquellas no remuneradas, aplicando igualmente para intercambios académicos/investigativas de docentes y estudiantes. Para gestionar esta tarjeta el interesado debe solicitarla mostrando documento de identidad válido, el cual debe ser facilitado en los puestos de control correspondientes (Unidad Administrativa Especial Migración Colombia, 2019).

Por su parte, los colombianos tradicionalmente requieren visados para ir a estudiar a países como Estados Unidos o el Espacio Schengen; sin embargo, para actividades de corta duración menor de 90 días, pueden ingresar al Espacio

Schengen solo con el pasaporte vigente. Para estancias relacionadas con estudios completos en el exterior, es necesario la expedición de visados, teniendo en cuenta acuerdos bi- y multilaterales vigentes entre los países.

Por último, Colombia expidió en el año 2021 la Política Integral Migratoria del Estado Colombiano (Ley 2136 de 2021) para consolidar lineamientos frente a procesos de migración segura y ordenada, en concordancia con instrumentos internacionales en materia migratoria, en los cuales Colombia es firmante. La política está orientada tanto a población migrante extranjera que desea trasladarse a Colombia, como a colombianos en el exterior, que busquen retornar a Colombia. Igualmente, indica en su artículo 88 la importancia de la diáspora científica colombiana para procesos de diplomacia científica y el establecimiento de redes transnacionales de conocimiento que promuevan la circulación y transferencia (Gobierno de Colombia, 2021).

3.4 OTRAS POLÍTICAS CON IMPACTO EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

3.4.1 Política exterior colombiana 2018-2022

La política exterior de Colombia “responsable, innovadora y constructiva” 2018-2022 busca articular esfuerzos que permitan el posicionamiento de Colombia en agendas internacionales. Dentro de dicha política exterior uno de los focos es la diplomacia para el desarrollo sostenible, la cual busca generar alianzas y esfuerzos que permitan el desarrollo de esfuerzos coordinados en pro de la conservación de la biodiversidad y lucha organizada contra el cambio climático. Además, se busca posicionar a Colombia como destino académico y científico, potenciando la transferencia de conocimientos y tecnología así como el desarrollo del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación (CTI). Asimismo la política exterior colombiana busca articular agendas de desarrollo interno con agendas de cooperación sur-sur. La denominada “diplomacia cultural” es otra de las estrategias colombianas para influenciar espacios internacionales, por

medio de la educación, el deporte y la cultura (Cancillería de Colombia, 2021):

La política exterior colombiana se fundamentará en esfuerzos ordenados y congruentes de los distintos sectores, y se articulará, al más alto nivel, con las políticas públicas adoptadas en el orden interno. Esa sinergia debe buscar también el concurso de la empresa privada y de distintos actores de la sociedad.

En el marco del liderazgo acumulado y sus ventajas comparativas y competitivas, Colombia desarrollará una activa “diplomacia para el desarrollo sostenible”, orientada al mejor empleo de sus recursos naturales como plataforma para la inserción económica, a la protección y aprovechamiento inteligente de su biodiversidad, y a la reducción de la vulnerabilidad del país frente a los efectos del cambio climático.

La política exterior contribuirá al trabajo que realicen los distintos sectores, con el fin de hacer de Colombia un polo de atracción internacional para la educación, la innovación, la ciencia y la tecnología, potenciando las capacidades nacionales y generando incentivos para el establecimiento en el país de centros de investigación reconocidos mundialmente y de grandes proyectos para el avance científico y el desarrollo de tecnología de punta.

En materia de Cooperación Internacional, se coordinará adecuadamente a nivel nacional y regional la recepción y el ofrecimiento de cooperación para que Colombia tenga una estrategia de cooperación liderada por el Ministerio de Relaciones Exteriores, que privilegie los principales retos de la agenda interna y la Cooperación Sur-Sur, y que busque la construcción de nuevas agendas y el fortalecimiento de los lazos existentes con Centroamérica, el Caribe, Asia y África.

Finalmente, la cultura, la educación y el deporte se seguirán consolidando como herramientas de política exterior que

permitan la diversificación temática con socios tradicionales, así como la creación de lazos con socios no tradicionales. En este propósito se fortalecerá la diplomacia cultural del país con el fin de responder en forma creativa a los desafíos locales y globales del mundo contemporáneo.

3.4.2 Política de internacionalización del Servicio Nacional de Aprendizaje

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) se trata de una institución pública de la orden nacional adscrita al Ministerio del Trabajo y con presencia en todos los departamentos de Colombia. Ofrece formación tanto técnica como tecnológica y complementaria, bajo las modalidades presencial, virtual y a distancia. El objetivo de la política de internacionalización del SENA es permitir el posicionamiento de la entidad por medio de alianzas de cooperación internacional y el intercambio de conocimientos y tecnologías, que permitan la consolidación de una oferta exportable de servicios (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2005, p.2):

El objetivo de la Política de Internacionalización del Sena es consolidar la institución como organización líder de la Formación Profesional en Centro y Suramérica y el Caribe, mediante la cooperación internacional y las alianzas estratégicas que faciliten la activa generación y transferencia internacional de conocimientos y tecnologías para el cumplimiento de sus objetivos misionales, y la internacionalización de los Centros de Formación mediante la identificación de la oferta de servicios exportables y la generación y transferencia de conocimientos y tecnologías.

La transferencia e intercambio de conocimientos puede ser alcanzada según esta política, por medio de esquemas de movilidad internacional, así como capacitaciones y entrenamientos en el exterior, la organización de eventos

internacionales, así como la certificación internacional de competencias laborales. Se proyecta igualmente la negociación de nuevas tecnologías, para ser traídas a Colombia en el marco de alianzas internacionales y ejecutadas en centros de formación SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2005).

3.4.3 Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación

El documento CONPES¹⁰ 4069 de 2021 relaciona los lineamientos para la política nacional de CTI de Colombia. Este documento expone la importancia de apalancar procesos de cooperación internacional y organización de redes internacionales por medio de la movilidad entrante y saliente de investigadores, para contrarrestar la baja capacidad del país frente a la internacionalización. Igualmente, este documento realza la importancia de las vocaciones locales y regionales, las cuales deben articularse con las necesidades nacionales y el concierto global, por medio de la priorización con enfoque en la innovación, que permita el desarrollo exitoso de una cooperación internacional para la CTI (Departamento Nacional de Planeación, 2021) Por otra parte, otro de los elementos que expone este documento es la importancia de la diplomacia científica para los abordajes a retos globales por medio de la CTI desde lo local. Este documento también insta a la generación de una política de internacionalización de la CTI y la diplomacia científica¹¹, con el fin de poder articular a las diferentes instancias de gobierno (Ministerio de Relaciones Exteriores, Agencia Presidencial de Cooperación y Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación) gestionando de esta manera una cooperación internacional más orientada a la CTI y a la economía del conocimiento.

3.4.4 Política de Cooperación Académica Internacional e Interinstitucional del ICETEX

El ICETEX¹², como entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, gestiona y administra

¹⁰ Consejo Nacional de Política Económica y Social de la República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación.

¹¹ A la fecha de culminación de este trabajo dicha política aún no había sido aprobada.

¹² El ICETEX también ofrece dentro de su portafolio de servicios financiación para que miles de colombianos

programas que apoyen la formación del capital humano colombiano, de la mano de la cooperación internacional. En su política de internacionalización, el ICETEX apunta no solo a gestionar esquemas que apoyen el desarrollo del talento humano colombiano, sino también a la internacionalización de la educación superior, teniendo en cuenta la diversidad de regiones del país y sus prioridades, así como también las nuevas tecnologías y su relevancia para procesos de internacionalización en la academia (ICETEX, 2020b, p.3):

ARTÍCULO 4. EJES DE DESARROLLO: La política permite el acceso y el fortalecimiento de la formación académica y profesional en modalidad presencial o virtual, así como recibir acompañamiento a través de los siguientes ejes de desarrollo:

1. **ICETEX INTERNACIONAL:** Tiene como objetivo fomentar el desarrollo de la internacionalización de la educación superior para mejorar el acceso, la calidad, la pertinencia y la investigación.

2. **ALIANZAS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN:** El ICETEX a través de los diferentes programas de su portafolio gestiona iniciativas de cooperación para fortalecer la internacionalización de la educación en Colombia, las cuales se desarrollan con la participación de entidades nacionales, internacionales, públicas, privadas, mixtas, del tercer sector y vinculadas a la cooperación académica.

3. **COOPERACIÓN PARA LAS REGIONES:** En el marco del objetivo estratégico de “Contribuir a la cobertura en la Oferta y Demanda y en la calidad de la educación del país”, el ICETEX gestiona, promueve y fortalece programas de cooperación estratégica nacional e internacional para las regiones, con el fin de generar mayores oportunidades de acceso y equidad a las instituciones de educación del país y con prioridad para su población estudiantil.

4. **INTERNACIONALIZACIÓN MEDIADA POR NUEVAS TECNOLOGÍAS:** Las dinámicas globales motivan a las Instituciones de Educación Superior y demás actores del sector académico, a tener capacidad de respuesta ante los cambios del sistema. De igual forma, la visión de la internacionalización dejó de estar atada a la movilidad y a la presencialidad, para dar paso a una variable que comprende todo tipo de dinámicas que pueden ser abordadas desde la virtualidad y la generación de condiciones más allá del aula.

Estos ejes de desarrollo serán apalancados por los siguientes componentes estratégicos, los cuales cuenta cada uno con un portafolio de programas (ICETEX, 2020b, p.3):

I. PROGRAMAS PARA COLOMBIANOS

II. PROGRAMAS PARA EXTRANJEROS EN COLOMBIA

III. PROGRAMAS PARA INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

IV. PROGRAMAS ESPECIALES DE COOPERACIÓN

En el apartado 4 de este capítulo se describen los programas principales de apoyo a los procesos de internacionalización de la educación superior.

3.4.5 Misión Internacional de Sabios (2019) y Misión de Internacionalización (2021)

La Misión Internacional de Sabios convocada en el año 2019 por parte del Gobierno de Colombia reunió a diferentes expertos tanto nacionales como internacionales, quienes se reunieron y colaboraron de manera ad honorem para establecer una hoja de ruta para el desarrollo de la CTI en Colombia para los próximos 25 años. La Misión se organizó en 8 focos temáticos a saber (Gobierno de Colombia, 2019, p.12):

1. Tecnologías convergentes (nano, info y cognotecnología) - Industrias 4.0 2. Industrias culturales y creativas. 3. Energía sostenible 4. Biotecnología, medio ambiente y

puedan acceder a la educación superior en IES colombianas. Sin embargo este capítulo sólo se concentrará en la

estrategia de cooperación e internacionalización propuesta por el ICETEX.

bioeconomía 5. Océanos y recursos hidrobiológicos 6. Ciencias sociales y Desarrollo Humano con Equidad 7. Ciencias de la vida y de la salud 8. Ciencias básicas y del espacio.

Frente a las recomendaciones de esa misión con enfoque hacia lo internacional, se recomienda el establecimiento de redes de diáspora con colombianos expatriados y altamente calificados residentes en el exterior, no solo generando programas para conectar a diáspora con la ciencia que se genera en Colombia, sino también acciones orientadas a repatriar diáspora científica, generando condiciones laborales en el país. La Misión propone igualmente, promover esquemas de diplomacia científica que permitan el desarrollo de capacidades, el acceso a recursos y a investigación de frontera, proyectando cargos y posiciones diplomáticas que favorezcan este particular. Igualmente la Misión expresa la necesidad de promover la cooperación bi- y multilateral para la ciencia y orientada a la resolución de retos mundiales (Gobierno de Colombia, 2020).

Por su parte la Misión de Internacionalización liderada por la vicepresidencia de la República de Colombia y organizada por el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, el Departamento Nacional de Planeación y el Ministerio de Hacienda y Crédito Público y con el apoyo de diversas entidades como la ANDI, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo tuvo como objetivo estratégico cerrar la brecha tecnológica de Colombia por medio de la internacionalización (Departamento Nacional de Planeación, 2021b). Para favorecer la internacionalización de bienes y servicios colombianos, se proyecta principalmente favorecer la movilidad de cerebros, atrayendo el mejor talento a Colombia y vinculando a diásporas para favorecer el flujo de conocimiento y tecnología. Asimismo se busca insertar a las empresas colombianas en cadenas regionales y globales de valor, favorecer el intercambio de bienes y servicios y fomentar una rápida adopción de nuevas tecnologías (Departamento Nacional de Planeación, 2021b).

4. ACTORES Y PROGRAMAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

A continuación se relacionan actores clave de la internacionalización y principales acciones adelantadas por ellos relacionadas con la internacionalización.

4.1 ACTORES DE GOBIERNO

Ministerio de Educación Nacional

El Ministerio de Educación Nacional es el ente rector del sistema de educación superior colombiano. El ministerio genera, más allá de lineamientos de calidad para la internacionalización de instituciones y programas, estrategias de fomento que apoyen no solo la inserción efectiva de dimensiones internacionales en las IES, sino que también lidera estrategias de promoción internacional de la educación superior colombiana. Existen dos estrategias que actualmente son lideradas por este ministerio que merecen la pena ser expuestas: i) la Estrategia Nacional de Promoción de *"Colombia como destino académico y científico"*, la cual busca posicionar a Colombia como un destino académico de calidad para estudiantes de pre y posgrado, así como para docentes e investigadores internacionales y ii) la Mesa Intersectorial para la Internacionalización de la Educación Superior (MIIES), espacio que busca articular actores y acciones de internacionalización con el propósito de compartir conocimiento y capacidades. En el marco de la primera estrategia se desarrolló un convenio de asociación con la Universidad EAN, como entidad delegada y articuladora de todas las Instituciones de Educación Superior del país, que permitió diseñar la hoja de ruta para posicionar a Colombia como un Destino Académico y Científico de calidad en el ámbito internacional (Ministerio de Educación Nacional, 2021b). Durante el año 2021 se desarrolló una plataforma web para la promoción de Colombia a nivel internacional con el fin de dar a conocer las razones de por qué estudiar e investigar en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2021b). La MIIES por su parte busca articular no solo actores y acciones adelantadas por las IES,

sino también coordinar procesos de representación de Colombia en ferias y escenarios internacionales, así como potenciar la educación superior como servicio de exportación (Ministerio de Educación Nacional, 2021c).

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias)

Más allá de las oportunidades de formación de alto nivel expuestas con anterioridad, Minciencias cuenta con más de 80 instrumentos de cooperación tanto bi-como multilateral con países de todo el mundo para el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación (CTI). Igualmente se ofrecen oportunidades de pasantías internacionales para estudiantes investigadores desde pregrado, así como también la posibilidad de acceder a posdoctorados en el exterior. Para el año 2022 se proyecta el apoyo de hasta 400 posdoctorados a nivel nacional e internacional (Minciencias, 2021). Igualmente, Minciencias ha venido trabajando en un diagnóstico y en el diseño de una política de internacionalización de la ciencia, tecnología e innovación y diplomacia científica, la cual se proyecta para mediados de 2022. Por último, en octubre de 2022 se creó la Mesa Intersectorial de Diplomacia Científica de Colombia (MIDICI), instancia que ha acompañado a Minciencias en la organización de una hoja de ruta para el país en este tema.

Servicio Nacional de Aprendizaje

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) al ser una entidad de gobierno participa activamente en procesos de intercambios de conocimiento y tecnología con otros gobiernos, en especial por medio de instrumentos como la cooperación sur-sur. Asimismo, además de proponer proyectos de ayuda oficial al desarrollo con impacto en los centros de formación del SENA, también ha creado una estrategia denominada “Academia Internacional SENA”, la cual busca favorecer el aprendizaje global y la gestión del conocimiento adquirido por medio de alianzas internacionales, en el marco de eventos, seminarios, bootcamps entre otros formatos virtuales internacionales. Por otra parte, la entidad representa a Colombia

en la competencia mundial de habilidades Worldskills, competencia que ha tenido un impacto relevante en las actualizaciones curriculares de programas por medio de la transferencia internacional. Por último, también se encarga de certificar internacionalmente tanto a ambientes como a personal (instructores y aprendices), favoreciendo la adaptación de nuevas tecnologías y conocimientos (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2021).

Agencia Presidencial de Cooperación (APC)

La Agencia Presidencial de Cooperación (APC), coordina la demanda y oferta de cooperación internacional para Colombia. Esta entidad tiene una presencia activa en la Mesa Intersectorial de Internacionalización de la Educación Superior, así como es la entidad articuladora de la Estrategia Nacional de Cooperación Internacional (2018-2022). Entre las acciones planteadas en este plan, está la formación en cooperación internacional en especial dirigida a funcionarios públicos y delegados de universidades de diferentes regiones del territorio colombiano. Otro rol central de la APC es articular las necesidades de cooperación de los territorios con las nacionales; en diferentes partes del país como en los departamentos de Distrito Capital, Antioquia, Atlántico, entre otros la APC acompaña oficinas y dependencias territoriales encargadas de la cooperación internacional y apoya la creación de mesas de trabajo locales con diversos actores, en donde las universidades tienen un rol relevante. En este sentido la APC apoya a los actores regionales, incluyendo universidades, en la vinculación de la cooperación internacional con las necesidades de su territorio (Agencia Presidencial de Cooperación, 2019).

ICETEX

Más allá de ser articulador de becas para colombianos y oportunidades de formación para alto nivel en IES colombianas para extranjeros el ICETEX también ofrece una serie de programas que apoyan a las instituciones de educación superior colombianas a dinamizar las dimensiones internacionales interculturales. Resaltan el curso de competencias globales para la interculturalidad: Alianza AFS - ICETEX para

gestores de internacionalización de IES colombianas y funcionarios públicos de entidades territoriales. Interesante es también la alianza entre el ICETEX y la firma británica QS para el desarrollo de herramientas de gestión de colaboración internacional, que favorezcan una mejor inserción a las dinámicas globales del sector de la educación superior, dirigida a IES colombianas. También se aperturó convocatoria en conjunto con la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y la Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (RCI) para otorgar apoyos económicos de cara a la ejecución de proyectos como parte de la cooperación para el fortalecimiento de la Internacionalización de la Educación Superior del país (ICETEX, 2021).

Otros programas que deben ser relacionados es la operación del programa Jóvenes Ingenieros con el apoyo del DAAD, para ejecutar intercambios en pregrado en IES alemanas, así como formación en idioma alemán y pasantías. En 2020 se apoyó a cincuenta (50) jóvenes estudiantes colombianos de ingeniería provenientes de universidades e instituciones técnicas y tecnológicas (ICETEX, 2020).

También el ICETEX apoya la gestión de vincular a IES colombianas asistentes de idiomas para diferentes lenguas, como el inglés, alemán, francés y chino. Solo en el año 2020, en el marco de este programa se vincularon a 194 asistentes de idiomas extranjeros a IES colombianas para apoyar procesos de enseñanza de lenguas extranjeras y facilitar intercambio y conocimiento intercultural (ICETEX, 2020). Por último se debe mencionar el programa de Expertos Internacionales¹³, el cual pretende otorgar apoyos dirigidos a la financiación de expertos nacionales e internacionales para que atiendan eventos y actividades organizadas en Colombia o el exterior, “por instituciones de educación superior (IES), centros de investigación, instituciones tecnológicas, escuelas normales superiores o instituciones que se dediquen a labores académicas, de investigación, desarrollo

e/o innovación” (ICETEX, 2020, p. 66). En el año 2020, se apoyaron a 40 expertos colombianos para movilizarse internacionalmente, mientras que se recibieron a 176 expertos internacionales en Colombia (ICETEX, 2020).

4.2 REDES, ASOCIACIONES Y COMUNIDADES UNIVERSITARIAS DE INTERÉS

Colombia Challenge your Knowledge (CCYK)

La red CCYK está conformada por 22 instituciones privadas y 9 públicas y se ha dedicado a promocionar a Colombia como destino a nivel internacional de educación superior y de investigación de calidad. Esta red ha liderado la presencia de delegaciones de Colombia en ferias de educación superior como NAFSA y EAIE, entre otros espacios académicos relevantes. También ha generado importantes publicaciones para la educación superior internacional, donde resaltan el Estudio sobre la Internacionalización de la Educación Superior en Colombia y la propuesta de modernización de indicadores del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (2013), las Guías de Internacionalización de la Educación Superior en alianza con el Ministerio de Educación Nacional (2015) o el Reporte de Movilidad Académica Entrante de Estudiantes Internacionales a Colombia 2016-2019. Por último se expone el liderazgo de la red como facilitadores en talleres y programas de fortalecimiento de capacidades en internacionalización de la educación superior (CCYK, 2021).

Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN)

ASCUN cuenta en la actualidad con 89 instituciones asociadas, 55 privadas y 34 estatales, con presencia nacional en todo el territorio colombiano. Frente al tema de internacionalización, promueve principalmente por medio de mecanismos de cooperación la asociatividad con comunidades académicas y redes en el exterior. También cuenta con subredes como la Red Colombiana para la

¹³ Este programa no solo está dirigido a instituciones de educación superior, sino también a centros de investigación y escuelas normales.

Internacionalización de la Educación Superior (RCI) (ASCUN, 2021a). ASCUN promueve programas de movilidad académica, como el Programa de intercambio académico para estudiantes de Maestría Colombia-Baviera (Alemania)- COLBAY-, el [Programa de Intercambio Estudiantil Brasil-Colombia \(BRACOL\)](#) y el [Programa de Intercambio Académico Latinoamericano \(PILA\)](#) para intercambios con Argentina y Chile. ASCUN también participa activamente en proyectos ERASMUS+ de construcción de capacidades, como el proyecto Modernización de la gestión institucional de la investigación y la innovación en la región andina y América Latina, Enhancing Quality Management & Recognition in Latin American universities to underpin the Latin American Higher Education Space (EQUAM-LA), Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina, entre otros (ASCUN, 2021b).

Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (RCI)

La RCI se trata de una alianza interinstitucional que agrupa a instituciones miembro y no miembro de ASCUN y propicia principalmente la cooperación entre ellas, facilitando proyectos de cooperación con impacto en la internacionalización de la educación superior. Cuenta con 113 miembros y nueve nodos con presencia nacional (RCI, 2021). Entre las líneas de trabajo de la RCI se relacionan la promoción de eventos y capacitaciones, el observatorio de internacionalización que cuenta con una revista que emite número anuales sobre la temática, la promoción de esquemas de movilidad, la articulación con actores estratégicos nacionales e internacionales y la difusión de oportunidades. Entre las actividades más interesantes que promueve la red resaltan (RCI, 2021):

- Encuentro de la Comunidad de Aprendizaje en Internacionalización de la Educación Superior - CAIES, evento virtual donde se intercambia conocimiento sobre temáticas clave de la internacionalización.
- Jornada para la Internacionalización de la Educación Superior - JIES, liderado por el Nodo Caribe de la RCI, es un evento anual

que convoca a actores de la internacionalización en torno a temáticas de interés para la red.

- Tercer Encuentro de Buenas Prácticas para la Internacionalización de la Educación Superior, el cual busca socializar ejemplos y casos clave de internacionalización liderados por IES colombianas.
- En 2020, apoyó la organización de la Conferencia Latinoamericana y del Caribe Sobre Internacionalización de la Educación Superior - LACHEC Online 2020: "Reconfigurando la Educación Internacional.
- La RCI es miembro fundador de la Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior - INILAT.
- Gestiona la participación en ferias/conferencias internacionales de sus miembros, buscando tarifas especiales en ferias como FAUBAI, FIESA, CAEI.

Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Formación Técnica Profesional, Tecnológica o Universitaria (ACIET)

ACIET es una asociación, que reúne instituciones de educación superior privadas y públicas de todas las tipologías, niveles y carácter; siguiendo el común denominador de resaltar la importancia de la oferta de formación Técnica Profesional, Tecnológica o Universitaria de calidad en Colombia; la red existe hace más de 48 años (ACIET, 2021a). En el pasado ACIET ha liderado misiones de movilidad como las Travesías por la Formación Técnica Profesional, Tecnológica y Universitaria Colombiana, y eventos internacionales académicos de interés como el Coloquio Colombia - Francia, denominado "Procesos Académicos para la Internacionalización de la Formación Técnica Profesional y Tecnológica Colombia - Francia (ACIET, 2021a). La red cuenta con más de 12 convenios y alianzas nacionales e internacionales para impulsar la internacionalización. Cuenta asimismo, con un comité de internacionalización, cuyas líneas de acción para el año 2021 son (ACIET, 2021b):

- Fortalecimiento de relaciones internacionales (embajadas, asociaciones, instituciones, etc.)
- Asesorías en internacionalización
- Transferencias de cursos y programas académicos
- Evento anual de internacionalización
- Programa de internacionalización para egresados
- Fortalecimiento de segunda lengua
- Cooperación internacional

Red de Instituciones Técnicas profesionales, Tecnológicas y Universitarias Públicas (REDTTU)

La REDTTU es una red que promueve la colaboración entre las instituciones miembro, en especial fortaleciendo la educación técnica profesional y tecnológica. En el año 2021 y con el apoyo del ICETEX organizó un curso enfocado en el fortalecimiento de capacidades en internacionalización para instituciones adscritas a la red. Igualmente se organizó un encuentro de responsables de internacionalización de la red, donde se profundizó en el intercambio de buenas prácticas y cooperación. También se organizó por parte de la red un taller de internacionalización siguiendo la metodología de *Open Space*, que incluyó la participación activa de instituciones y empresas internacionales; esta última iniciativa fue seleccionada como buena práctica de internacionalización por parte de RCI en el año 2020 (REDTTU, 2021).

Comunidad de Apoyo para las Clases Espejo

La Comunidad de apoyo para Clases Espejo es una alianza que promueve la colaboración interinstitucional e internacional, la cual se generó en el marco de la pandemia y ante la imposibilidad de realizar acciones de movilidad presenciales. Se trata de una comunidad de aprendizaje virtual, donde sus miembros tienen encuentros semanales para intercambiar experiencias frente a la ejecución de clases espejo como una estrategia de internacionalización en casa (ACOFI, 2021). En la Comunidad se cuenta con un aproximado de 40 instituciones de educación superior de 9 países, y han ejecutado diversas colaboraciones

académicas como webinarios, talleres, capacitaciones y clases abiertas, frente a la temática de las clases espejo. Esta iniciativa es liderada por la Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central de Bogotá y ha recibido varios reconocimientos por su impacto, como haber sido seleccionada como “buena práctica” en la convocatoria del Laboratorio de Innovación educativa para la Educación Superior CO-LAB del Ministerio de Educación Nacional (ACOFI, 2021).

5. REFLEXIONES FINALES

Si bien la internacionalización de la educación superior en Colombia se encuentra bien reglamentada desde diferentes entidades de gobierno, aún persiste la necesidad de la consolidación de una política de internacionalización de la educación para Colombia, que incluya las perspectivas de los diversos actores tanto públicos como privados del sistema, así como articule los diversos instrumentos de fomento existentes. Igualmente se evidencia una fragmentación de instrumentos y recursos, que pudieran tener un mayor impacto si se generan bolsas conjuntas.

Se observa según lo expuesto en los apartados anteriores, muchos espacios de construcción de capacidades y formación en internacionalización, los cuales pueden ser más articulados entre los diversos actores, para no repetir esfuerzos y coordinar de una mejor manera las capacidades a desarrollar.

Si bien las instituciones de educación superior deben realizar reportes periódicos ante el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, principalmente sobre movilidad, convenios y programas exportables al exterior, estos datos no se encuentran publicados en los portales de información del Ministerio de Educación Superior. Se hace necesario un manejo más transparente de estos datos de la internacionalización de la educación superior colombiana, como medida de seguimiento.

Para que Colombia pueda alcanzar un posicionamiento a nivel internacional como destino académico y científico, no solo se

requieren políticas e instrumentos de fomento, sino también de una alineación entre los diferentes actores para poder lograrlo. En especial es necesario un rol más presente y claro por parte de las representaciones diplomáticas de Colombia en el exterior, incluyendo incluso las redes de diáspora para apalancar programas y proyectos. Colombia debe tener claridad frente a la influencia que quiere tener en la escena de la educación superior internacional y pensar en esta influencia como una forma de apalancar recursos, intereses y apoyos para la solución a problemas locales. Aún no queda claro tampoco cómo la internacionalización de la educación superior responde a vocaciones y necesidades regionales y territoriales de las diferentes zonas del país.

Si bien las acciones de internacionalización virtuales están muy presentes en las estrategias descritas anteriormente y en las actividades adelantadas por las instituciones de educación superior, requieren del mismo reconocimiento y peso frente a las actividades presenciales, en especial de cara a procesos de autoevaluación y acreditación. Las experiencias virtuales han demostrado que pueden llegar a ser muy significativas en el proceso de formación integral, en especial de estudiantes.

En las estrategias descritas se evidenciaron diferentes políticas, programas y actividades que fomentan el trabajo colaborativo en esquemas de movilidad e intercambios de conocimiento con otros países de la región latinoamericana. Sin embargo, este trabajo regional debe ser más fomentado, en especial de cara a la colaboración internacional para el aporte a retos comunes de la región.

Un problema presente en las estrategias de internacionalización presentadas es la medición de su impacto y su seguimiento. Se requiere compartir experiencias y buenas prácticas al respecto, con el fin de evaluar la pertinencia de las estrategias.

Por último, no es claro como las agendas existentes de internacionalización se articulan no solo con agendas hegemónicas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible, sino también

con agendas regionales como la de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES). Se requiere en este sentido un balance entre los intereses y necesidades nacionales, las agendas hegemónicas y aquellas endógenas de índole regional, pensando siempre en la vinculación de lo global con los problemas regionales, nacionales y territoriales.

REFERENCIAS

- ACIET (2021a). La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Formación Técnica Profesional, Tecnológica o Universitaria - ACIET. Documento interno de trabajo.
- ACIET (2021b). Presentación Comité Nacional de Internacionalización. Documento interno de trabajo.
- ACOFI (5 de noviembre de 2021). *Comunidad de Apoyo para Clases Espejo*. <https://www.acofi.edu.co/noticias/comunidad-de-apoyo-para-clases-espejo/>
- ASCUN (2021a). ASCUN construyendo universidad, transformado sociedad. Presentación interna.
- ASCUN (5 de noviembre de 2021b). *Internacionalización*. <http://ascunorg-cp790.wordpress.com/programas-de-movilidad-academica/>
- Asociación Nacional de Industriales (2021). *Presentación Programa Prácticas Estudiantiles CEAP. Empresas y Academia por el Empleo juvenil*. Consejo Empresarial de la Alianza Pacífico.
- Agencia Presidencial de Cooperación (2019). *Estrategia Nacional de Cooperación Internacional - ENCI 2019-2022*. <https://www.apccolombia.gov.co/Estrategia-Nacional-de-Cooperacion-Internacional-ENCI-2019-2022>
- Cancillería de Colombia (1 de noviembre de 2021). *Principios y lineamientos de la Política Exterior Colombiana. Política exterior responsable, innovadora y constructiva 2018-2022*. https://www.cancilleria.gov.co/principios-y-lineamientos-la-politica-exterior-colombiana?_cf_chl_jschl_tk=_pmd_VZteJe9SaEt_h2sEQ0PRStsgQR4vgGnmFAoR23YgHkx8-1635807356-0-ggNtZGzNAICjcnBszQpl
- CCYK (2021). *Colombia Challenge your Knowledge*. Presentación interna de trabajo.

- Colfuturo (2020). *Informe de labores 2020*.
<http://apps.colfuturo.org/InformeLabores/2020/>
- Congreso de Colombia (1992). Ley 30 de 1992, del 28 de diciembre de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. *Diario Oficial* No. 40.700 del 29 de diciembre de 1992.
- Congreso de Colombia (2008). Ley 1188 de 2008, del 25 de abril de 2008, por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* No. 46971 del 25 de abril de 2008.
- Departamento Nacional de Planeación (2021). *Documento CONPES 4069. POLÍTICA NACIONAL DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN*.
<https://minciencias.gov.co/conpes-4069-nueva-politica-ciencia-tecnologia-e-innovacion-2022-2031>
- Departamento Nacional de Planeación (20 de octubre de 2021a). *Consulta Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022*.
<https://www.dnp.gov.co/DNPN/Paginas/Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>
- Departamento Nacional de Planeación (2021b). *Resumen Ejecutivo del Comité Directivo de la Misión de Internacionalización*.
<https://www.dnp.gov.co/DNPN/mision-internacionalizacion/Paginas/Informe-Comite-Directivo.aspx>
- Gobierno de Colombia (2019). *Misión de Sabios. Colombia-2019*.
https://minciencias.gov.co/sites/default/files/libro_mision_de_sabios_digital_1_2_0.pdf
- Gobierno de Colombia (2020). *Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Reflexiones y propuestas volumen 1*.
https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/ebook-colombia_hacia_una_sociedad_del_conocimiento.pdf
- Gobierno de Colombia (2021). Ley 2136. Por medio de la cual se establecen las definiciones, principios y lineamientos para la reglamentación y orientación de la política integral migratoria del Estado Colombiano. <https://cutt.ly/hXyO7Q9>
- ICETEX (2020a). *Informe de gestión 2020*.
<https://portal.icetex.gov.co/Portal/docs/default-source/documentos-el-icetex/plan-estrategico/informes-de-gestion/informe-de-gestion-del-2020.pdf?sfvrsn=4>
- ICETEX (2020b). Acuerdo 65 del 13 de noviembre de 2020, por el cual se actualiza la Política de Cooperación Académica Internacional e Interinstitucional del ICETEX.
<https://portal.icetex.gov.co/Portal/docs/default-source/documentos-el-icetex/estructura-juridica/acuerdos-de-junta/2020/acuerdo-no-65-del-13-de-noviembre-de-2020.pdf?sfvrsn=2>
- ICETEX (4 de noviembre de 2021). *Internacionalización-ICETEX. Convocatorias ICETEX*.
<https://portal.icetex.gov.co/Portal/Home/homeies/internacionalizacion-icetex/convocatorias-icetex>
- Migración Colombia (10 de octubre, 2021a). Flujos Migratorios de extranjeros.
<https://public.tableau.com/app/profile/migraci.n.colombia/viz/FlujosMigratorios-2021/Inicio>
- Migración Colombia (10 de octubre, 2021b). Flujos Migratorios de colombianos.
<https://public.tableau.com/app/profile/migraci.n.colombia/viz/FlujosMigratorios-2021/Inicio>
- Minciencias (2020). *Informe de gestión. Vigencia 2020*.
https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/planeacion/3_informe_de_gestion_y_resultados_minciencias_2020_v03_30-05-2021_1.pdf
- Minciencias (2021). *Dirección de vocaciones y formación en CTEI. Viceministerio de talento y apropiación social del conocimiento*. Presentación interna de trabajo.
- Ministerio de Educación Nacional (2019a). Decreto 1330 de 2019, por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación.
<https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-387348.html?noredirect=1>
- Ministerio de Educación Nacional (2019b). Resolución número 10687 del 9 de octubre de 2019, por medio de la cual se regula la convalidación de títulos de educación superior otorgados en el exterior y se deroga la resolución 20797 de 2017.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-387731_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2020a). Acuerdo 02 de 2020. Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad.
https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2020b). *Informe de gestión anual 2020*.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385377_recurso_17.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (31 de octubre de 2021a). *Convalidaciones de educación superior. Conozca el proceso*.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/convalidaciones/Convalidaciones-Educacion-Superior/350670:Conozca-el-proceso>
- Ministerio de Educación Nacional (2021b). *Estrategia Nacional de Promoción de "Colombia como destino académico y científico"*. Documento interno de trabajo.
- Ministerio de Educación Nacional (2021c). *Mesa intersectorial para la internaciobalización de la educación superior*. Documento interno de trabajo.
- Presidencia de Colombia (2003). Decreto 2230 del 8 de agosto de 2003, por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* No. 45273 del 8 de agosto de 2003.
- Presidencia de Colombia (2006a). Decreto 4675 del 28 de diciembre de 2006, por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* No. 46496 del 29 de diciembre de 2006.
- Qiang, Z. (2003). Internationalization of Higher Education: Towards a Conceptual Framework. *Policy Futures in Education*, 1(2), 248-270. <https://doi.org/10.2304/pfie.2003.1.2.5>
- RCI (2021). *Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior - RCI*. Presentación interna.
- REDTTU (2021). *Presentación de internacionalización*. Documento interno de trabajo.
- República de Colombia (1991). *CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991*. Imprenta Nacional de Colombia.
- <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>
- Servicio Nacional de Aprendizaje (2005). Acuerdo 16 del 14 de septiembre de 2005, por el cual se establece la política de internacionalización del SENA.
https://normograma.sena.edu.co/docs/acuerdo_sena_0016_2005.htm
- Servicio Nacional de Aprendizaje (4 de noviembre de 2021). *Internacionalización*.
<https://www.sena.edu.co/es-co/sena/Paginas/internacionalizacion.aspx>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). (2021a). *Información estadística*.
<https://snies.mineduacion.gov.co/portal/>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). (10 de octubre, 2021b). *Consulta de instituciones*.
<https://hecaa.mineduacion.gov.co/consultaspublicas/ies>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). (10 de octubre, 2021b). *Consulta de programas*.
<https://hecaa.mineduacion.gov.co/consultaspublicas/programas>
- Unidad Administrativa Especial Migración Colombia (2019). Resolución 3167 de 2019, por la cual se establecen los criterios para el ingreso, permanencia y salida de nacionales y extranjeros del territorio colombiano; además los mecanismos y normas aplicables en el proceso de control migratorio.
<https://www.migracioncolombia.gov.co/normativa/download/18-resoluciones-2019/99-resolucion-3167-de-2019>

V. Internacionalización de la Educación Superior en México

Por Santiago Castiello-Gutiérrez, Nora Karina Chávez, América Lizárraga, Addy Rodríguez-Betanzos, Gabriela Rojo y Claudia Vinatier

INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva histórica, México tiene antecedentes con resultados de cooperación internacional muy importantes. Sin embargo, partiendo de un enfoque institucional, no se cuenta con una política pública como tal que incluya las acciones de colaboración con instituciones internacionales para el desarrollo científico y cultural del país. El estudio de Gacel-Ávila y Vázquez Niño (2022) arroja resultados sobre el proceso de internacionalización en México. Uno de los rubros que incluye es el de la percepción de las Instituciones de Educación Superior (IES) en cuanto a políticas públicas en el país. El estudio muestra que un 26% de las IES mexicanas encuestadas considera las políticas públicas para el fomento a la internacionalización como suficientes, mientras que otro 22% las señala como buenas; sin embargo, la mitad de las IES (51%) señala que dichas políticas son insuficientes. Así mismo, en otra pregunta acerca de los principales obstáculos externos—fuera del control de la propia IES para la internacionalización—la respuesta número uno señala a la falta de políticas públicas para el fomento de la internacionalización como el principal obstáculo identificado.

Estos resultados tan contrastantes nos llevan a reflexionar sobre cómo el personal en posiciones de liderazgo al interior de las oficinas de relaciones internacionales (ORI) interpreta la existencia e influencia de las políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en México. Ante estos resultados, un primer cuestionamiento es ¿qué se entiende por política pública de internacionalización? Así mismo, ¿cuál es para las y los responsables de internacionalización el papel que el gobierno y las políticas públicas deben jugar en pro de la

internacionalización de la educación superior? Si bien, ninguna de las dos preguntas anteriores tiene una respuesta clara, este reporte busca abonar a nuestro entendimiento de este fenómeno. En el caso de la primera pregunta, la intención inicial de este capítulo es compartir los resultados de un diagnóstico sobre las políticas, programas, e iniciativas de internacionalización más relevantes en México; así como un análisis de los diferentes actores que integran el ecosistema de internacionalización. Con base en ese mapeo, la segunda parte de este capítulo se enfoca en el análisis y recomendaciones enfocados en fortalecer las estrategias de internacionalización de una manera más articulada.

PANORAMA GENERAL DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

El subsistema de educación superior (SES) en México es uno de los más complejos y dispersos en la región latinoamericana. Para el ciclo 2020-2021 -el último del que se tienen datos oficiales en México- existían 4,983,204 estudiantes matriculados en 3,942 IES en búsqueda de un grado (ver tabla 5.1) en uno de seis diferentes niveles de educación terciaria (ver tabla 5.2).

Tabla 5.1. Matrícula de estudiantes en educación superior en México por tipo de institución 2020/2021

Sostenimiento	IES	%	Matrícula	%
Público	1,034	26	3'232,021	65
Particular	2,908	74	1'751,183	35
Total	3,942	100	4'983,204	100

Fuente: Elaboración propia con datos de los reportes 911.

Tabla 5.2. Matrícula de estudiantes en educación superior en México por nivel 2020/2021

Nivel Educativo	Matrícula	%
Técnico superior universitario	167,943	3.4%
Licenciatura en educación normal	117,480	2.4%
Licenciatura universitaria	4'294,469	86.2%
Especialidad	61,714	1.2%
Maestría	289,730	5.8%
Doctorado	51,868	1.0%
Total	4'983'204	100%

Fuente: Elaboración propia con datos de los reportes 911.

Además del alto número de IES cabe destacar que, en México existen distintos tipos de IES según su sostenimiento (público o privado), pero también según sus características. En total, el sistema define 11 tipos. La tabla 5.3 muestra el número de instituciones y estudiantes inscritos en cada tipo de IES.

Tabla 5.3: Matrícula por clasificación institucional.

Clasificación	Matrícula en 20/21	% de la matrícula total	IES
IES Particulares	1,751,183	35.1%	2908
Centros Públicos de Investigación CONACyT	4,687	0.1%	24
Normales Públicas	107,311	2.2%	233
Otras IES Públicas	222,015	4.5%	268
Unidades Descentralizadas del Tecnológico Nacional de México	243,577	4.9%	122
Unidades Federales del Tecnológico Nacional de México	359,375	7.2%	128
Universidades Interculturales	16,296	0.3%	10
Universidades Politécnicas	104,959	2.1%	63
Universidades Públicas Estatales	1,294,609	26.0%	35
Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario	68,857	1.4%	23
Universidades Públicas Federales	570,046	11.4%	7
Universidades Tecnológicas	240,289	4.8%	121
Total	4,983,204	100%	3,942

Fuente: Elaboración propia con datos de los Formatos 911.

Estas cifras demuestran la alta dispersión de la matrícula entre un número muy elevado de IES, principalmente en el sector privado donde, en promedio, cada IES matrícula a 600 estudiantes versus 3,100 en el sector público. Así mismo, se evidencia el sistema de educación superior mexicano como uno altamente dominado por estudiantes en el nivel de licenciatura universitaria (más del 85%). Ante estos desbalances, resulta inevitable que las acciones de internacionalización sean igualmente inequitativas. Como se detalla en la siguiente sección, la gran mayoría de las actividades de internacionalización se realizan en el nivel licenciatura y en una pequeñísima minoría de instituciones.

PRINCIPALES INDICADORES DE INTERNACIONALIZACIÓN

Medir el nivel de internacionalización de una IES no es tarea sencilla. El proceso de internacionalización es robusto y abarca todas las funciones sustantivas de las mismas. Por ello, existen un sinnúmero de métricas que pueden utilizar para diseñar y evaluar sus estrategias de internacionalización. En este reporte nos centramos sólo en algunas métricas de carácter cuantitativo como: el número de estudiantes internacionales que atrae; la cantidad de estudiantes que salen al extranjero a realizar una estancia; el número y tipo de convenios de cooperación que mantiene activos; la productividad científica conjunta con investigadores extranjeros; entre otros indicadores, pueden ser un indicio sobre la prominencia de la estrategia de internacionalización de una IES. Siguiendo esos criterios, en México, a pesar de existir casi 4 mil IES, menos del 5% de éstas figura en dichos indicadores. En términos generales, son, además de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), las universidades públicas estatales, así como las universidades particulares más grandes quienes concentran todos los esfuerzos de internacionalización en el país.

MOVILIDAD ESTUDIANTIL

A pesar de los esfuerzos por implementar estrategias de internacionalización comprehensivas que incluyan muchas oportunidades para inculcar entre los estudiantes competencias interculturales, la realidad es que la expresión de internacionalización más visible y difundida sigue siendo la movilidad estudiantil (entrante o saliente; presencial, virtual, o híbrida). En este

sentido, si bien los datos presentados en la sección anterior muestran un sistema de educación superior robusto, con un número importante de estudiantes y de IES, los indicadores de internacionalización son mucho menos impresionantes en México. En términos generales, sólo una de cada diez IES en México reporta en los últimos años haber tenido al menos un estudiante participando en un programa de movilidad internacional presencial ya sea entrante o saliente (ver Tabla 5.4).

Tabla 5.4: Porcentaje de IES con estudiantes participando en programas de movilidad internacional

Sostenimiento	2017/2018			2018/2019		
	IES totales 2018/2019	IES con movilidad	% por sostenimiento	IES totales 2019/2020	IES con movilidad	% por sostenimiento
Público	990	298	30%	1,014	338	33%
Particular	2,593	72	3%	2,763	94	3%
Total	3,583	370	10%	3,777	432	11%

Fuente: Elaboración propia con base en datos de los Formatos 911.

Más aún, dentro de esas pocas IES, el número de estudiantes que tiene acceso a estas oportunidades de movilidad presencial internacional es ínfimo. Como se muestra en la Tabla 5.5 y en la Tabla 5.6, a nivel nacional, menos del 0.5% de la matrícula nacional puede

cursar parte de sus estudios en el extranjero y aproximadamente el 0.1% de la matrícula nacional anual se compone de estudiantes internacionales temporales (visitantes, en estancias cortas) o permanentes (en búsqueda de grado).

Tabla 5.5: Número de estudiantes en movilidad internacional saliente respecto a la matrícula total

Sostenimiento	2017/2018			2018/2019		
	Matrícula total 2018/2019	Estudiantes de movilidad saliente	% de mat.	Matrícula total 2019/2020	Estudiantes de movilidad saliente	% de mat.
Público	3'039 445	11,836	0.5%	3'147,875	13,609	0.4%
Particular	1'665,955	5,601	0.3%	1'783,325	7,505	0.4%
Total	4'705,400	17,437	0.4%	4'931,200	21,114	0.4%

Fuente: Elaboración propia con base en datos de los Formatos 911.

Tabla 5.6: Número de estudiantes en movilidad internacional entrante respecto a la matrícula total

Sostenimiento	2017/2018			2018/2019		
	Matrícula total 2018/2019	Estudiantes de movilidad entrante	% de mat.	Matrícula total 2019/2020	Estudiantes de movilidad entrante	% de mat.
Público	3,039 445	3,046	0.1%	3,147,875	3,714	0.1%
Particular	1,665,955	1,661	0.1%	1,783,325	2,388	0.1%
Total	4,705,400	4,707	0.1%	4,931,200	6,102	0.1%

Fuente: Elaboración propia con base en datos de los Formatos 911.

Estos porcentajes, además de ser mucho menores que lo reportan otros países (UNESCO, 2019), se han mantenido relativamente constantes en los últimos 10 años (Bustos-Aguirre et. al., 2022; Maldonado-Maldonado et. al., 2018) aun cuando el porcentaje de la población con acceso a la educación superior se ha incrementado (OECD, 2019).

¿A qué se debe entonces que, a pesar de ser un subsistema con tantas IES y estudiantes, los indicadores de internacionalización sean tan reducidos? Las respuestas a estas preguntas varían. Las áreas responsables de internacionalización al interior de las IES atribuyen la falta de mayor internacionalización a la ausencia de políticas y estrategias más claras y sostenibles. Cabe recalcar el papel trascendental que juegan las políticas públicas como herramienta de apoyo a la educación superior, a continuación, describimos las principales leyes y políticas que existen en México y que permiten a los actores desarrollar iniciativas y proyectos en apoyo a la internacionalización de la educación superior.

ANÁLISIS DE LEYES Y POLÍTICAS EN MATERIA EDUCATIVA

Existen distintos documentos legales que rigen y guían las políticas públicas de educación en México. Si bien, la propia Constitución establece en su artículo Tercero el derecho de todo individuo a una educación nacional laica, intercultural, integral, inclusiva, de excelencia y gratuita (incluyendo recientemente en el nivel superior), es también en ese documento donde se señala que es a nivel federal donde se expiden las leyes necesarias y se fijan las aportaciones económicas. Por lo tanto, para fines de este proyecto, se revisaron seis documentos federales que tienen la mayor injerencia en las políticas educativas.

La revisión documental se enfocó a lo relativo a educación superior en general, con un énfasis en menciones sobre el proceso de internacionalización. Además de estas leyes que tienen injerencia general en la educación, existen otras políticas y procedimientos que, debido a su

naturaleza, son pieza clave para los programas de internacionalización. Por ejemplo, las políticas y normas para la entrada y salida de individuos al país con fines educativos o el reconocimiento de grados otorgados por IES en otros países. Por lo tanto, también se presenta un análisis general de estas políticas que rigen ciertos procesos de internacionalización.

1. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) es el instrumento de planificación estratégica -por parte del Ejecutivo de la nación- cuya finalidad es establecer los objetivos nacionales, las estrategias y las prioridades que durante un sexenio deberán regir la acción del gobierno. En el mismo se establecen los objetivos y estrategias nacionales que serán la base para los programas sectoriales, institucionales y regionales. El documento está construido a partir de tres ejes generales, el político llamado "Justicia y Estado de Derecho"; el social denominado "Bienestar"; y el económico que se titula "Desarrollo económico". El primero aborda temas como el combate a la corrupción; el fortalecimiento del estado de derecho; la separación del poder político del poder económico; la democracia participativa; la recuperación de principios de política exterior; la migración; la libertad e igualdad. El segundo se guía por objetivos como detonar el crecimiento y mantener finanzas sanas; el rescate del sector energético; la creación del banco del bienestar; la implementación de proyectos regionales; la autosuficiencia alimentaria y rescate al campo. Sin embargo, es en el último eje en el que se relaciona de manera más clara con las políticas de educación. Se mencionan dos objetivos, un indicador y siete estrategias que direccionan las acciones del Sistema de Educación Nacional (SEN). Dicho eje incluye los temas hacia la inclusión, igualdad o equidad, calidad y cobertura en todos sus niveles educativos (PND, 2019-2024).

A pesar de que la internacionalización de la Educación superior (ES) aparece poco en el discurso, el documento hace alusión claramente en sus objetivos a elevar la calidad y pertinencia,

así como a la búsqueda de la equidad en la educación en todos los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional (Objetivo 2.2.2). Es ahí en donde la internacionalización aporta elementos importantes para lograr avances. La internacionalización de la educación superior es clave para mejorar la calidad de la educación y para formar profesionales capaces de adaptarse y actuar de manera eficaz en el entorno social.

En la revisión de las políticas públicas educativas y científicas sexenales actuales se observa que la importancia asignada a la dimensión internacional ha sido progresiva; sin embargo, no sostenida, puesto que los documentos de la política no han procurado tener una continuidad en términos de metas y acciones. En el caso específico del PND 2019-2024 se habla muy poco del aspecto internacional, en la educación el documento se inclina al crecimiento intrínseco del país. Si bien las brechas de desigualdad social son grandes en el país, la opción de la internacionalización en casa e internacionalización del currículum, podrían contribuir a una educación superior incluyente, pertinente y de calidad para todos los estudiantes. La implementación de dicha estrategia es solo un ejemplo de acciones que permitirían reducir las brechas de desigualdad social y territorial, partiendo de las necesidades primordiales de la población y de la comunidad, desde la interculturalidad con una visión global.

2. PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN (PSE)

El PSE 2020-2024 es un documento que de acuerdo con la ley de planeación debe armonizarse con el PND (2019-2024). En este documento se definen seis objetivos prioritarios, 30 estrategias prioritarias y 274 acciones puntuales para transformar el Sistema Educativo Nacional, así como seis metas para el bienestar y 12 parámetros para su seguimiento. Tiene como base los principios rectores del PND 2019-2024, así como aquellas prioridades, disposiciones y previsiones que, por su naturaleza, le corresponden al sector educativo.

El PSE menciona al igual que en el PND la intención de establecer una visión renovada de la calidad y de la evaluación que impulse la excelencia educativa y la mejora continua de las IES. Así mismo define la “formación para el trabajo” como: un servicio que procura la adquisición de conocimientos, destrezas, que permita a quien la recibe desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación o algún oficio calificado. Cabe mencionar que la OCDE (2019) reporta que existe un desfase entre las habilidades que los estudiantes adquieren en la educación superior y las habilidades que demanda el mercado laboral lo cual es un obstáculo importante para la inclusión, la innovación y el crecimiento económico en México. El citado informe, señala además que, el sistema de educación superior mexicano está débilmente internacionalizado y sugiere la internacionalización como un aspecto clave para el desarrollo de competencias globales e interculturales necesarias para el ingreso al mercado laboral actual.

Así mismo en el PSE 2020-2024 menciona en sus objetivos prioritarios, garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral. Este documento define el concepto de intercultural como un criterio de la educación que promueve la convivencia armónica entre personas y comunidades sobre la base del respeto a sus diferentes concepciones, opiniones, tradiciones, costumbres, modos de vida y del reconocimiento de sus derechos, en un marco de inclusión social. Lo anterior coincide con los principios básicos de la internacionalización y representa un área de oportunidad para integrar y que contribuya al logro de dichos objetivos.

Igualmente, el documento propone en la estrategia prioritaria 3.2, impulsar acciones de cooperación e intercambio científico, tecnológico, académico, estudiantil y cultural, en los ámbitos nacional e internacional. Por su parte la estrategia prioritaria 2.7 habla sobre garantizar el derecho de la población en México a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica, mediante el impulso a la

investigación científica, humanística y tecnológica e incentivar la cooperación internacional para el intercambio de docentes como una herramienta para fortalecer las prácticas pedagógicas y los lazos de amistad entre los pueblos.

3. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE)

Esta ley regula la educación que imparten el Estado-Federación, las entidades federativas y municipios, así como sus organismos descentralizados y los particulares. El documento establece que todo habitante del país tiene iguales oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional. Además, esta ley obliga al Estado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para toda la población. (Ley General de Educación, 2019). Para el caso del nivel superior, la ley delega la responsabilidad a las IES como responsables de acciones como: establecer esquemas de coordinación entre las diferentes instancias de gobierno para asegurar que existan programas de movilidad e intercambio, nacional e internacional, dando especial apoyo a estudiantes de los pueblos y comunidades indígenas o afromexicanas, en un marco de inclusión y enriquecimiento de las diferentes culturas. Así mismo encontramos mención a acciones como: Intervenir en la formulación de programas de cooperación internacional en materia educativa, científica, tecnológica, activación física, educación física y práctica del deporte y participar con la Secretaría de Cultura en el fomento de las relaciones de orden cultural con otros países y en la formulación de programas de cooperación internacional en materia artística.

La LGE declara la necesidad de acciones de internacionalización para prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para toda la población. Sin embargo, delega la responsabilidad de la planeación y acciones de internacionalización a las IES sin proponer algún apoyo alternativo para el logro de estas. Se observa que las estrategias mencionadas son las

tradicionales (movilidad e intercambios) y no mencionan nuevas estrategias como la internacionalización en casa o del currículum, educación a distancia u otro tipo de estrategia. En el capítulo tercero inciso III se establece: apoyar a estudiantes de educación media superior y de educación superior con alto rendimiento escolar para que puedan participar en programas de intercambio académico en el país o en el extranjero. De manera similar, el inciso X del mismo capítulo establece un marco que garantiza el acceso a la educación a las personas con independencia de su nacionalidad o condición migratoria para que utilicen los servicios educativos públicos, ejerzan los derechos y gocen de los beneficios con los que cuentan los educandos nacionales.

Por otro lado, y al igual que el PSE, la LGE aborda el tema de la interculturalidad como un concepto macro que engloba los valores tradicionalmente relacionados con la internacionalización. Específicamente, el capítulo Uno artículo 13 menciona que se fomentará en las personas una educación con base en la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto, reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.

4. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (LGES)

La LGES es una nueva ley (2021) que articula la obligación del estado mexicano a garantizar el derecho gratuito de todo individuo a la instrucción de educación superior que cumpla con el principio de ser universal, con un enfoque de equidad, excelencia e inclusión. Por las implicaciones económicas de garantizar el acceso gratuito a la educación, la transición a adoptar esta ley será progresiva. La crisis financiera provocada por la pandemia de Covid-19 impide que todas las IES públicas puedan dejar de cobrar cuotas al mismo tiempo.

A diferencia del resto de los documentos previamente analizados, la LGES sí explícita el

proceso de internacionalización, en su artículo Ocho, inciso XXII introduce el término de internacionalización solidaria de la educación, la ciencia y la tecnología en beneficio de las personas. La LGES define a la internacionalización solidaria como la cooperación y el apoyo educativo con pleno respeto a la soberanía de cada país, a fin de establecer procesos multilaterales de formación, vinculación, intercambio, movilidad e investigación a partir de una perspectiva diversa y global. Además, en el siguiente artículo menciona que la educación superior tendrá, entre otros, los siguientes fines: inciso II) "Formar profesionales con visión científica, tecnológica, innovadora, humanista e internacional"; inciso IX) "impulsar la educación y la investigación científica y humanística, el desarrollo tecnológico y la innovación, el arte y la cultura, el deporte y la educación física, en los ámbitos internacional, nacional, regional, estatal y municipal". En lo que respecta específicamente al subsistema de educación normal y de formación docente, la LGES menciona como un objetivo establecer procedimientos de coordinación y vinculación con otras instituciones u organismos nacionales e internacionales que contribuyan a la profesionalización de los docentes y al mejoramiento de sus prácticas educativas. (Artículo 31, inciso III).

En lo que respecta a la distribución de responsabilidades, en su artículo 49, la LGES es clara al indicar que corresponden a las autoridades educativas federal y de las entidades federativas, de manera concurrente, las atribuciones siguientes y señala en su inciso XXI promover la internacionalización del Sistema Nacional de Educación Superior y de los sistemas locales, a través de convenios de movilidad y de otras formas de cooperación académica. Por último, el artículo diez de la LGSE explica que las políticas públicas en materia de educación superior deben basarse en ciertos criterios, incluyendo la promoción y consolidación de redes universitarias para la cooperación y el desarrollo de las funciones de las instituciones de educación superior así como el impulso de la excelencia educativa, la innovación permanente, la interculturalidad y la internacionalización

solidaria en la formación profesional y en las actividades de generación, transmisión, aplicación y difusión del conocimiento.

5. LEY GENERAL DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL (LGCI)

La LGCI tiene por objeto dotar al Ejecutivo de los instrumentos necesarios para la programación, promoción, concertación, fomento, coordinación, ejecución, cuantificación, evaluación y fiscalización de acciones y programas de Cooperación Internacional para el desarrollo entre el gobierno de México y otros países; así como con organismos internacionales para la transferencia, recepción e intercambio de recursos, bienes, conocimientos y experiencias educativas, culturales, técnicas, científicas, económicas y financieras. Esta ley refleja las opciones que ofrece la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional (AMEXCID). En cuanto a acciones de internacionalización de la ES, se observan las iniciativas relacionadas con cooperación académica: oferta de becas y programas de intercambio académico para estudiantes, docentes, investigadores y expertos extranjeros. Las actividades principales de la AMEXCID son diversas becas y programas de intercambio académico de gobiernos extranjeros para estudiantes mexicanos que desean fortalecer su preparación académica fuera de México. Así mismo cooperan con el ofrecimiento de becas y programas de intercambio académico para estudiantes de países en desarrollo que realicen estudios formales en México, en diversos niveles y áreas, estancias de investigación y residencias artísticas. Las áreas prioritarias para la cooperación son: Centroamérica, Sudamérica, África y Asia Pacífico.

6. LEY DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA (LCYT)

El objetivo de la LCyT es fomentar el desarrollo tecnológico y la innovación de las empresas nacionales que desarrollen sus actividades en territorio nacional, en particular en aquellos sectores en los que existen condiciones para generar nuevas tecnologías o lograr mayor competitividad. Los principios orientadores del

apoyo a la investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación. La LCyT menciona que se procurará la concurrencia de aportaciones de recursos públicos y privados, nacionales e internacionales para la generación, ejecución y difusión de proyectos de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación, así como de modernización tecnológica, vinculación con el sector productivo y de servicios y la formación de recursos humanos especializados para la innovación y el desarrollo tecnológico de la industria. Menciona la colaboración nacional e internacional en las actividades anteriores; propone áreas y acciones prioritarias y de gasto que demanden atención y apoyo especiales en materia de investigación científica, desarrollo tecnológico, innovación, formación de investigadores, difusión del conocimiento científico y tecnológico y cooperación técnica internacional. Delega la responsabilidad en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

La internacionalización en la actualidad es una condición necesaria para el desarrollo de la práctica científica en un mundo cada vez más interrelacionado, así como una vía para la mejora de la calidad de las actividades científicas y tecnológicas, la formación de recursos humanos, la circulación de la información, la creación y el fortalecimiento de capacidades, la proyección de los resultados y la consecución de mayores sinergias en el entramado internacional de la cooperación. (RYCIT 2007).

Esta propuesta otorga al Estado la potestad para evaluar los programas de actividad científica; plantea un nuevo esquema de colaboración entre los agentes públicos y privados para la investigación científica y tecnológica en inversión, ejecución y explotación de resultados; así como la irreductibilidad progresividad en el presupuesto destinado a las IES. En este sentido, la internacionalización contribuye como un factor clave para el desarrollo de grupos de alto nivel de investigación y para el desarrollo de proyectos sobre temas de interés multilateral. Igualmente promueve el intercambio de ideas y de recursos humanos, genera vínculos entre pares de la

comunidad y posibilita la aproximación a centros de excelencia en el mundo. La internacionalización es estratégica para elevar la calidad de la educación y para formar profesionales que puedan actuar de manera eficaz en el escenario internacional.

En el marco de la LCyT se encuentra el Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación (PECiTI) en él se identifica a la cooperación internacional como un mecanismo base para ampliar y profundizar la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la formación de recursos humanos y la innovación (...) a fin de lograr los más altos niveles posibles de desarrollo humano y el tránsito del país hacia una economía basada en el conocimiento (CONACYT, 2014, p. 38). Entendiendo la complejidad de establecer una política de cooperación internacional en materia de ciencia vasta, el propio PECiTI en su última versión establece los países con los que la cooperación debe ser prioritaria a fin de que los recursos destinados para ese fin sean aplicados de manera más eficaz y eficiente. Dichos países son: Estados Unidos y Canadá, en América del Norte; Argentina, Brasil, Chile y Colombia, en América del Sur; Alemania, España, Francia y el Reino Unido, en Europa; y China, Corea del Sur, India, Israel y Japón, en Asia. De manera más específica, el PECiTI plantea diversas líneas de acción, algunas de ellas están alineadas con proyectos de cooperación internacional, entre las que destacan:

- Fomentar la proyección internacional de los programas de posgrado de calidad acreditados.
- Fomentar la movilidad internacional de investigadores y estudiantes de posgrado.
- Incentivar la participación de investigadores y profesionistas en foros y comités de organismos internacionales de CTI

7. REGULACIONES PARA LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL ENTRANTE EN MÉXICO

Además de las leyes antes mencionadas, existen procedimientos regulados a nivel federal que

tienen una injerencia importante en los procesos de internacionalización, particularmente en lo que concierne a la movilidad estudiantil. Estos procesos, específicamente los relacionados con las regulaciones para el tránsito de personas (por medio de visados) si bien pueden fácilmente pasar desapercibidos en las conversaciones de política pública, resultan un punto importante.

A) VISADOS

Cada año miles de estudiantes ingresan a México con la intención de cursar sus estudios de manera total o parcial (ANUIES, 2022). Para ello, en ciertos casos los estudiantes requieren tramitar una visa de estudios ante el Instituto Nacional de Migración. Al no ser México un destino altamente demandado por estudiantes internacionales (IIE, 2019) el proceso migratorio es mucho más ágil que en otros países. En términos generales, el proceso para regularizar una estancia de estudios en México depende de la duración de dicha estancia (menor o mayor a 180 días) y de la nacionalidad de origen del estudiante. Debido a que la mayoría de las IES en México tienen períodos académicos de entre 12 y 18 semanas, la mayor parte de los estudiantes internacionales en estancias cortas o de intercambio se rigen por procesos más sencillos. Si la estancia es menor de 180 días, estudiantes de 44 países no necesitan realizar un trámite de visa, simplemente presentar una forma migratoria múltiple en el puerto de entrada al país. Para el resto de los países, es necesario solicitar la visa temporal de estudiante, con requisitos relativamente sencillos y costos mucho menores que en otros países. Para estancias de más de 180 días, es necesario tramitar una visa de residente temporal estudiante. En este caso no hay excepciones de países, todos deberán de llevar a cabo el trámite. Además, si la estancia es mínima de un año, es posible que los estudiantes obtengan un permiso de trabajo que puede obtenerse en un lapso de 7 a 30 días y a un costo económico de \$40 USD. México es además, un país que facilita a los estudiantes que ingresan al país con sus familiares dependientes económicos, otorgarles también a éstos una visa de residente temporal.

B) REGISTRO DE TÍTULO PROFESIONAL Y EXPEDICIÓN DE CÉDULAS

Para aquellos estudiantes internacionales que buscan matricularse en búsqueda de un grado académico, es necesario acreditar la validez de sus estudios cursados previamente fuera de México. La Institución encargada de llevar este trámite es la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR), órgano encargado de las revalidaciones en México del Sistema Nacional de Créditos, Revalidaciones y Equivalencias (SINCRe). Además de la revalidación total o parcial que permiten acceder o continuar con estudios en México, existen procesos que permiten a una persona ejercer su profesión cuando ésta requiere de una certificación o dictamen técnico. En términos generales, estos procesos son relativamente sencillos y pueden realizarse en cualquiera de las representaciones estatales de la SEP.

ANÁLISIS Y CONCLUSIONES SOBRE LAS LEYES Y POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN MÉXICO

En resumen, los principales enfoques de las leyes que intervienen en la educación superior están enfocados en el incremento de matrícula, equidad, interculturalidad, cooperación internacional en la investigación y fomentar la solidaridad internacional. Con base en el análisis de las leyes y políticas recolectadas en este informe, nuestra conclusión se alinea con lo ya declarado por la OCDE (2019) en el sentido de que, en México el gobierno federal no muestra una estrategia clara de apoyo a la internacionalización de la educación superior. Se percibe un marco normativo que valora en el discurso la importancia de desarrollar competencias interculturales en las y los estudiantes con el fin de incidir en la formación de mejores personas, mejores ciudadanos, y profesionistas mundialmente competentes. Asimismo, se reconoce en algunas de las leyes la importancia de colaborar con IES en otros países con el fin de fortalecer el sector de la ciencia.

Existen una serie de acuerdos gubernamentales de carácter bilateral y multilateral que facilitan las asociaciones a nivel institucional y la participación en programas internacionales, tales como el programa Erasmus+. Sin embargo, las actividades de internacionalización de las instituciones de educación superior están en gran medida basadas en acuerdos a nivel institucional con instituciones asociadas en el extranjero. A lo anterior cabe añadir que la internacionalización en la educación superior está desconectada de otras iniciativas nacionales de internacionalización cuyo objetivo es el de fortalecer la posición del país en las cadenas de valor mundiales. (OCDE 2019, p.47). Es decir, en México existe tanto un vacío de políticas que apoyen programas de internacionalización como una mala alineación de las políticas existentes con las prácticas institucionales. Esta desalineación y desconexión entre actores y políticas se entiende mejor al analizar los distintos actores que intervienen en el ecosistema de internacionalización en México. La siguiente sección describe brevemente las funciones de dichos actores.

PRINCIPALES ACTORES QUE PARTICIPAN EN EL ECOSISTEMA DE INTERNACIONALIZACIÓN

La educación superior en general, y la internacionalización de la educación superior en lo particular, no son—ni deben ser—proyectos que recaigan en un solo actor o en un pequeño grupo de ellos. Por su naturaleza, la educación representa uno de los pilares más importantes de cualquier sociedad, y, por ende, debe estar presente en la agenda de varios actores de diversa índole. En el caso de México las actividades, políticas y proyectos de internacionalización que aquí se describirán, integran a varios actores públicos y privados según la siguiente clasificación:

1. **Dependencias gubernamentales:** En esta categoría se agrupan dependencias del gobierno federal (como las Secretarías de Educación Pública o de Relaciones Exteriores), unidades específicas al interior de éstas y los propios gobiernos estatales.
2. **Instituciones de educación superior (IES):** Constituyen el principal impulsor de las actividades de internacionalización. En México, son las IES quienes tradicionalmente han diseñado, implementado, y fondeado la mayoría de los programas de internacionalización enfocados en movilidad, IaH e IoC.
3. **Asociaciones nacionales de IES, o de la sociedad civil:** En conjunto con las IES, o en muchos casos, como un frente común de las propias IES, las asociaciones nacionales han sido las responsables históricamente de brindar cohesión y unidad a estrategias comunes de internacionalización.
4. **Actores extranjeros:** Éstos agrupan organizaciones de distinta índole como son IES de otros países con presencia en México, organismos, asociaciones y consorcios extranjeros, oficinas de representación de otros países, agencias de cooperación y desarrollo, entre otros.

A continuación, se mencionan los principales actores en México dentro de cada categoría, así como una descripción del principal rol que desempeñan en pro de las estrategias de internacionalización de la educación superior:

DEPENDENCIAS GUBERNAMENTALES: GOBIERNO EJECUTIVO FEDERAL:

1. **Secretaría de Educación Pública (SEP):** Su propósito esencial es permitir las condiciones de acceso a los mexicanos a la educación en sus diferentes niveles. Con relación al nivel de educación superior y de las acciones de internacionalización, las siguientes unidades al interior de la SEP constituyen actores relevantes:
 - a. **Subsecretaría de Educación Superior (SES):** Es el área dentro de la SEP encargada de impulsar la educación de calidad que permita la formación de profesionistas competitivos y comprometidos con el desarrollo regional y nacional, para contribuir a la edificación de una sociedad más justa.

Con programas que apoyan a la educación superior con enfoque a la internacionalización como la Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM) se puede acceder a los estudios universitarios en línea y sin estar en México.

- b. **Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI):** La misión de la DGRI es promover e incrementar las actividades de cooperación e intercambio científico, educativo, cultural, técnico y artístico en otros países, así como fortalecer los vínculos con los organismos internacionales y ministerios de educación de otras naciones. Cuenta con una dirección de relaciones bilaterales, intercambio académico y becas, relaciones bilaterales y convenios, sistemas de Naciones Unidas y UNESCO. Mantiene estrechas relaciones, por medio de convenios, con una gran parte del mundo.
- c. **Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI):** Dirección que depende de la Subsecretaría de Educación Superior, la cual colabora en la elaboración y gestión de las políticas públicas relacionadas a la educación superior para orientar el desarrollo integral de las universidades públicas estatales, de apoyo solidario e interculturales a través de la gestión y aplicar el subsidio federal, del diseño y operación de diversos programas relacionados con la oferta y asignación de recursos extraordinarios al presupuesto; el fortalecimiento institucional sustentado en la planeación estratégica de las instituciones, así como el mejoramiento de la calidad de los programas académicos, del personal docente y de la infraestructura educativa de nivel superior (DGESUI, 2021). También, ofrece convenios específicos de movilidad. Como un ejemplo de programas para fomento en la colaboración y movilidad

está "MEXFITEC", México-Francia, Ingenieros-Tecnología.

2. Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE):

Tiene como misión conducir la política exterior de México mediante el diálogo, la cooperación, la promoción del país y la atención a los mexicanos en el extranjero, así como coordinar la actuación internacional del Gobierno de la República. Con la promulgación de la LGCI, muchas de las funciones educativas que anteriormente tenía la SRE se consolidaron en la siguiente unidad:

- a. **La Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID):** Es un órgano desconcentrado de la SRE. Su misión es cooperar, compartir lo mejor de México para enfrentar retos globales y favorecer su desarrollo. Trabajan de manera colaborativa con especialistas, cimentan alianzas estratégicas con el sector privado y académico, sociedad civil y gobiernos locales; para coordinar, planear y evaluar los esfuerzos de cooperación y promoción (educativa, cultural y turística, técnica y científica, financiera y económica). Entre sus programas, ofrecen becas y oportunidades de intercambio académico para estudiantes, docentes, investigadores y expertos.

3. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT):

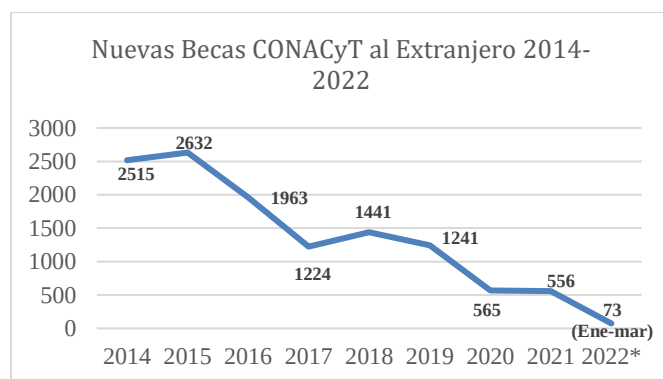
Es un organismo que apoya a la ciencia pública, con la protección del ambiente y el patrimonio biocultural del país "ciencia por México". Tiene el propósito de participar en la búsqueda de la solución de los principales problemas del país, en temas nodales como: salud, energía, movilidad, seguridad, violencias estructurales, sustentabilidad, cambio climático, agua y soberanía alimentaria, entre otros. Mediante el financiamiento de proyectos de investigación conjuntos, la operación de centros de investigación de nivel internacional, y los apoyos para el desarrollo de talento mediante programas de movilidad, el Consejo se ha posicionado

como uno de los más importantes actores en México. Al interior del CONACyT existen dos direcciones con una injerencia particularmente relevante en los programas de internacionalización científica:

- a. Dirección Adjunta de Desarrollo Científico:** Entre otras funciones, esta dirección adjunta es la responsable de convocar, asignar y dar seguimiento a todos los programas de becas y estancias en el extranjero.
- b. Dirección de Cooperación Internacional:** Esta área es responsable de la vinculación con instituciones y organizaciones internacionales que se traduzcan en programas de becas para movilidad internacional.

Además de las IES, el CONACyT ha sido sin duda el principal actor e impulsor de la internacionalización en México. Principalmente mediante el financiamiento de posgrados y estancias en el extranjero, así como de proyectos de investigación. Sin embargo, en los últimos años los apoyos del CONACyT para nuevas becas de posgrado en el extranjero han disminuido de manera dramática. Según datos del propio Consejo, mientras que en el año 2015 se otorgaron 2,632 nuevas becas para cursar una maestría, especialidad, o doctorado fuera de México, en el año 2021 el número fue de 556; una disminución de 79%.

Gráfica 5.1: Nuevas becas CONACyT al extranjero



Fuente: Padrón de beneficiarios becas de posgrado CONACyT

DEPENDENCIAS GUBERNAMENTALES: GOBIERNOS LOCALES Y ESTATALES:

En materia educativa, el peso del gobierno federal en México es significativo, sin embargo, no representa la única instancia de injerencia pública. México es una República integrada por 32 entidades federativas (31 estados más la Ciudad de México). Al interior de cada una de estas entidades, distintos órganos de gobierno estatal o municipal han tenido un papel relevante en el diseño y la administración de proyectos y programas en apoyo a la educación superior. En lo que concierne específicamente a la internacionalización, en los últimos años varios estados han implementado programas, principalmente de becas, para favorecer la movilidad internacional de estudiantes.

Uno de los ejemplos más destacados está en el estado de Guanajuato. Mediante el Instituto para el Desarrollo y Atención a las Juventudes del Estado de Guanajuato (JuventudEsGto), el gobierno del estado y algunos de los municipios colaboran para ofrecer distintos apoyos enfocados en facilitar opciones de movilidad internacionales para las y los jóvenes Guanajuatenses. Entre sus programas existen opciones para financiar parcialmente estancias cortas en el extranjero para estudiantes matriculados en el estado; programas de voluntariado o de prácticas profesionales en el extranjero; acceso a financiamiento para cursar posgrados fuera de México, entre otros.

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES)

El sistema de educación superior en México es complejo y diverso y al momento de hablar de internacionalización la realidad es que el universo de las IES que participan de manera activa en diversas estrategias de cooperación internacional se reduce significativamente. Por lo tanto, es este relativamente reducido número de IES quienes realmente sostienen el ecosistema de internacionalización en México. Cada una de estas IES aprovecha al máximo sus recursos humanos y económicos para trazar una estrategia de internacionalización que les permita a sus estudiantes y profesores participar de iniciativas de cooperación internacional. Siguiendo algunas

de las directrices contenidas en las políticas nacionales, aprovechando los programas y estrategias gubernamentales, pero sobre todo extendiendo sus redes de contactos internacionales e innovando sus procesos, estas IES representan a la vez la fuerza que impulsa, así como el resultado medible, del proceso de internacionalización. En algunos casos, las IES trabajan entre sí de manera coordinada para ser más eficientes y presentar una imagen homologada de la educación superior mexicana ante pares en el extranjero. Ejemplos de esta unión existen a través de asociaciones y consorcios como la ANUIES o la AMPEI que se detallan más adelante en este documento.

Dentro del grupo de IES como actores del proceso de internacionalización en México es importante destacar que no solo nos referimos a IES mexicanas. Un subgrupo que cabe destacar son aquellas IES extranjeras que cuentan con una presencia física en México. Si bien, existen cientos de IES de otros países que mantienen diversos proyectos activos de cooperación con IES mexicanas, aquellas que además han establecido una presencia en México se convierten en actores más relevantes. Existen diversos grados de compromiso e impacto; sin embargo, todas estas IES demuestran un compromiso adicional por formar parte del ecosistema de internacionalización de la educación superior en México. En este grupo podemos destacar a las siguientes instituciones clasificadas por el tipo de presencia que tienen en México:

1. Instituciones con oficinas de representación en México:

En este grupo se encuentran aquellas IES extranjeras que mantienen una presencia física en México en la forma de una oficina de enlace. Estas instituciones realizan una inversión importante al abrir una oficina y contratar personal con el fin de estrechar y ampliar los lazos de cooperación que tienen con IES Mexicanas. Así, estas oficinas se convierten en actores relevantes de la internacionalización. Por la cercanía entre ambos países, y por el peso de la relación bilateral, la mayoría de las universidades que

han abierto una oficina de representación institucional en México provienen de los Estados Unidos. Entre ellas se encuentran las universidades de Texas en Austin, la de Indiana, la de Arizona, la de Nuevo México, la de Notre Dame, así como el Sistema de Universidades de California. Pero además de las estadounidenses, otras IES extranjeras se han establecido en México entre las que destacan la Universidad de Salamanca (España), la Universidad de la Sorbona y el *Institut de Recherche pour le Développement* (Francia), Kings College London (Reino Unido), la Universidad de Hiroshima (Japón), la Universidad de Calgary y la de Universidad de Alberta (Canadá), la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing (China), y la Universidad de Groningen (Países Bajos)

2. Instituciones extranjeras que operan en México:

En las últimas tres décadas, el mundo ha visto un crecimiento acelerado de ejemplos de educación transnacional mediante lo que se denomina el establecimiento de *International Branch campus* (IBC) o campus universitarios de una universidad establecida en otro país. Si bien más del 30% de los IBC del mundo se encuentran en China, los Emiratos árabes Unidos, Singapur, Malasia o Qatar, México es el país de América Latina con el mayor número de IES extranjeras operando en su territorio (C-BERT, 2021).

Por mencionar algunos ejemplos existen universidades estadounidenses que han construido campus en México y que operan con el mismo nombre e imagen que sus campus origen. Estos campus buscan inscribir estudiantes que desean un título universitario de una institución de los EE. UU. pero que de otra manera no podrían costear cursar la totalidad de sus estudios en dicho país. En este grupo se encuentran los campus de la Universidad del Verbo Encarnado (*University of the Incarnate Word*) de San Antonio, Texas que opera un campus en el Bajío y otro en la Ciudad de México. Recientemente, la Universidad Estatal de Arkansas también abrió un campus en el Estado de Querétaro y la Universidad Estatal de Nuevo México anunció poco antes de la pandemia la

construcción de su nuevo campus en el Estado de San Luis Potosí.

Otros ejemplos son aquellas empresas transnacionales que han adquirido IES mexicanas y absorbido su operación, tal ese es el caso de algunos de los mayores sistemas multicampus particulares con fines de lucro en México como el grupo Laureate que opera en México la Universidad del Valle de México (UVM) y la Universidad Tecnológica de México (UNITEC) o el Grupo Apollo que controla la Universidad Latinoamericana.

GRUPOS Y ASOCIACIONES NACIONALES DE IES, O DE LA SOCIEDAD CIVIL

La estructura de la educación se ve fortalecida por organismos y asociaciones que pretenden contribuir a la educación superior y en particular la internacionalización. Algunos de estos actores son organizaciones mexicanas, otros representan iniciativas bi- o multilaterales. En algunos casos, se trata de asociaciones o consorcios que agrupan a diversas IES—exclusivamente de México, o incluyendo IES en otros países. A su vez, organismos dedicados al establecimiento y monitoreo de políticas de calidad y acreditación juegan un papel cada vez más importante pues la internacionalización es ya un componente intrínseco de los modelos de calidad de la educación superior.

También existen organismos que fungen como entidades representantes de gobiernos extranjeros, pero con un interés en promover lazos de cooperación con México. A continuación, se enlistan algunos de estos organismos, así como una breve descripción de sus principales actividades en apoyo a las estrategias y políticas de internacionalización en el escenario nacional:

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (ANUIES)

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES) es una asociación no gubernamental, plural, que congrega a las principales instituciones de

educación superior del país, tanto públicas como particulares, cuyo común denominador es su voluntad para promover el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios. Actualmente la ANUIES está conformada por 195 universidades e instituciones de educación superior, de las cuales 166 son públicas y 29 particulares.

Su misión “es contribuir al logro de los fines y a la mejora continua de las funciones de sus asociados, mediante la representación de sus intereses, la prestación de servicios de calidad y la concertación de políticas públicas que fomenten la integración, ampliación e innovación del sistema de educación superior para propiciar el desarrollo social y humano de México, visión 2030” (ANUIES, 2021). Los objetivos de la cooperación académica Internacional incluyen:

- a. Promover la cooperación de las IES afiliadas a la ANUIES con otros países, sobre la base de generar o consolidar programas de colaboración que favorezcan la transferencia de conocimiento, la formación de recursos humanos y la creación de redes de investigación de alto nivel.
- b. Promover el intercambio académico de estudiantes y profesores.
- c. Desarrollo de investigaciones conjuntas.

LA ASOCIACIÓN MEXICANA PARA LA EDUCACIÓN INTERNACIONAL (AMPEI)

Es una asociación sin fines de lucro, con la intención de coadyuvar al fortalecimiento de la calidad académica de las instituciones de educación superior por medio de la internacionalización y la cooperación internacional. Esta asociación construye puentes de entendimiento y es un espacio común para el intercambio de experiencias, análisis, conocimientos y actualidades sobre la educación internacional del presente y futuro. Trabaja de manera colaborativa con diferentes asociaciones como OUI, ANUIES, COIL con el motor de apoyar y facilitar a la internacionalización en la educación superior. Además de agremiar a las ORI de las IES Mexicanas, AMPEI aporta mucho a los proyectos de internacionalización nacionales al ofertar sus

propios programas como el PICUSMX que favorece la cooperación de docentes en México y Estados Unidos quienes aprovechan la metodología COIL para internacionalizar el currículo de sus instituciones.

EL CONSORCIO DE UNIVERSIDADES MEXICANAS (CUMEX)

Constituye un espacio común para la educación superior de buena calidad en el país. En el Plan de Trabajo del Programa Institucional de Internacionalización, las líneas de acción que el plan comprende consideran los avances y acciones que el CUMex ha venido desarrollando en materia de internacionalización, pero se enfoca en nuevas acciones, a la luz de la configuración de un nuevo contexto internacional y el enfoque establecido en el Estatuto del Consorcio, que establece la integración de una dimensión internacional como condición sine qua non para pertenecer al CUMex. Este plan identifica los retos que nuestras universidades deben afrontar en un entorno abierto de colaboración a nivel internacional, globalización creciente del conocimiento y creciente competencia global por el talento y las inversiones relacionadas con el conocimiento.

La misión de la Internacionalización en el CUMex consiste en la transformación de nuestro sistema universitario en uno de calidad reconocido a nivel internacional, que sea aceptado como un sistema de educación superior puente entre los entornos globales de conocimiento de México con el mundo. Para alcanzar dicha misión, las IES adscritas al CUMex trabajan alrededor de cuatro objetivos principales:

- Promover e incrementar la internacionalización entre las universidades miembro del espacio común CUMex.
- Aumentar el atractivo internacional de las IES miembro.
- Promover la dimensión y la responsabilidad social global de las universidades en la respuesta a los retos globales actuales.

- Intensificar la cooperación en la educación superior con otras regiones del mundo con una perspectiva a largo plazo.

LA FEDERACIÓN DE INSTITUCIONES MEXICANAS PARTICULARES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (FIMPES)

Es una agrupación de instituciones mexicanas particulares, que tiene como propósito mejorar la comunicación y colaboración de éstas entre sí y con las demás instituciones educativas del país, respetando las finalidades particulares de cada una, para que sus miembros puedan cumplir mejor la responsabilidad de servir a la nación. La FIMPES agrupa a las principales universidades particulares en México. Su misión es contribuir a elevar la calidad educativa de las instituciones afiliadas, a través de un proceso de desarrollo continuo, que permita fortalecer los valores del ser humano y fomenta el crecimiento institucional, cumpliendo con la responsabilidad social de servir y coadyuvar en el progreso de la educación superior.

CONSEJO PARA LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (COPAES)

El COPAES es la instancia responsable de reconocer y validar a todas aquellas organizaciones que busquen acreditar programas educativos de nivel superior que se imparten en México, ya sean escolarizados, no escolarizados o mixtos. El COPAES ha firmado convenios de cooperación, con diferentes organismos homólogos en otros países, ello en virtud de asegurar la calidad de la educación superior en México. Entre los convenios firmados se destacan:

- Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), Paraguay y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES), México.
- Acuerdo Marco de Cooperación entre el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior, (CCA), Costa Rica y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES).

- Acuerdo Marco de Cooperación entre la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), España y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES).

ACTORES EXTRANJEROS

Encontramos en el país ejemplos de actores extranjeros en el país que promueven acciones y esfuerzos culturales, diplomáticos y el fomento de la movilidad estudiantil hacia sus distintos países, a través de institutos culturales, como lo es el British Council México, el cual, inició en el país en 1943, redes, el caso de EducationUSA -red del Departamento de Estado- que asesora a estudiantes internacionales en aproximadamente 175 países -incluido México- y cuenta con más de 430 centros de asesoramiento, agencias, tal es el ejemplo de Campus France, la cual depende tanto del Ministerio de Asuntos Exteriores como del de Educación Superior y entre sus principales funciones está la promoción de la educación superior francesa, la acogida internacional de estudiantes extranjeros y la movilidad internacional, o las propias embajadas de los países, como la Embajada de Japón en México, que ofrece becas a nacionales mexicanos para estudiar en su país y una vía de difusión de las mismas es a través de la Asociación Mexicana de Exbecarios del Japón A.C. constituida en 1994.

LA COMISIÓN MÉXICO-ESTADOS UNIDOS PARA EL INTERCAMBIO EDUCATIVO Y CULTURAL (COMEXUS)

Es un organismo binacional constituido en 1990 derivado de un convenio firmado entre los gobiernos de México y los Estados Unidos de América, que se encarga de administrar los programas de becas "Fullbright-García Robles". A través de estas becas, COMEXUS apoya a estudiantes, investigadores y maestros tanto en México como en EE. UU. para que realicen estudios de posgrado, estancias de investigación, docencia y programas de profesionalización en ambos lados de la frontera. Estos programas son financiados por los gobiernos de ambos países y, en un pequeño porcentaje, con recursos de empresas y donativos de fundaciones privadas. En los últimos años, COMEXUS ha apoyado un

promedio de 200 becarios por año a través de sus distintas oportunidades (COMEXUS, 2019)

CONSORCIOS

Existen consorcios de universidades entre cuyos miembros se encuentra un número importante de IES Mexicanas. Estos grupos, a pesar de no tener su base en México, se han posicionado como actores relevantes para facilitar las estrategias de cooperación de las IES. A través de sus programas de movilidad es como estos consorcios pueden tener una mayor injerencia, pero, además, estas redes se convierten en espacios propicios para que docentes e investigadores colaboren en programas de investigación conjunta. Entre los principales consorcios que agrupan universidades mexicanas se encuentran el Consorcio para la Colaboración en la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC) y la Organización Universitaria Interamericana (OUI-IOHE).

AGENCIAS ACREDITADORAS

Además de las distintas acreditaciones institucionales y programáticas que existen en México, algunas IES han decidido buscar la acreditación por parte de organismos internacionales. Bajo el supuesto de contar con un sello superior de calidad, algunas de las principales IES privadas en México se han sometido al proceso de acreditación que siguen las universidades en los Estados Unidos (Blanco, 2015). Como resultado, instituciones como el Tecnológico de Monterrey (ITESM), la Universidad de Monterrey (UDEM), o la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP), cuentan entre sus distinciones con la acreditación a nivel institucional otorgada por la Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (SACSCOC). De manera similar, CETYS Universidad cuenta con la acreditación en los Estados Unidos por parte de Western Association of Schools and Colleges (WASC). Este tipo de acreditaciones son relevantes en materia de internacionalización pues, al cumplir con los requisitos y estándares de universidades estadounidenses, programas como los de

movilidad de estudiantes y docentes o los de doble grado/doble titulación se vuelven más sencillos de implementar. Por ejemplo, estudiantes con nacionalidad estadounidense pueden utilizar becas y créditos del gobierno federal de los Estados Unidos para cubrir su educación en México.

Además de los Estados Unidos, las escuelas de negocios de las tres principales universidades privadas en México han sido acreditadas en Europa con el distintivo *EFMD Quality Improvement System* (EQUIS). Las escuelas en México con esta acreditación son: el Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas (IPADE Business School) de la Universidad Panamericana, el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), y la Escuela de Graduados en Alta Dirección de Empresas (EGADE Business School) del Tecnológico de Monterrey.

Sin embargo, no es a nivel institucional, sino a nivel del programa de estudios, donde un número mayor de instituciones en México han buscado certificar su calidad mediante la obtención de acreditaciones internacionales. Entre las principales acreditaciones que diversas universidades públicas y privadas de México tiene se encuentran *Accreditation Board for Engineering and Technology* (ABET) para los programas de ingeniería y *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB) para los programas de negocios. Similar a lo que ocurre con las acreditaciones a nivel institucional, este tipo de acreditaciones programáticas se convierten en un elemento diferenciador que busca atraer la atención de posibles socios en el extranjero ante la aparente legitimidad de la calidad de sus programas (Blanco, 2021).

PROYECTOS E INICIATIVAS EN FOMENTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Una política pública llevada a la acción implica la implementación y seguimiento de diversas acciones dirigidas a cumplir con objetivos específicos. Así mismo, de acuerdo con Hudzik (2011) citado en Camacho et al., (2017) la internacionalización tiene como uno de sus

compromisos manifestarse por medio de la acción, a través de un conjunto de principios que ordenan y orientan las acciones de las instituciones para alcanzar una aspiración en común. En este sentido, se consideró necesario para este reporte realizar una revisión de programas e iniciativas que fomentan la internacionalización de la educación superior en México.

Una vez identificadas se dividieron en dos categorías distintas, la primera por tipo de iniciativa -nacional o extranjera- de carácter público, privado y/o interinstitucional, así como esfuerzos conjuntos, la segunda categoría tiene que ver con el enfoque de internacionalización, para ello se tomó como referencia la tipología de políticas que propone el *American Council for Education* (Helms et al, 2015) la cual se compone de cinco tipos de acuerdo al enfoque de la política para la internacionalización; movilidad estudiantil, movilidad y colaboración académica, educación transfronteriza, internacionalización en casa o internacionalización comprehensiva. En la primera parte de esta sección, describimos todos los proyectos, iniciativas y programas que fomentan la IES en el país. Están organizados, primeramente, tanto por carácter (de índole público o privado) como por su origen (en México o en el extranjero). Posteriormente, presentamos un análisis de cómo estos proyectos encajan por tipo de programa de acuerdo con la taxonomía de ACE.

Proyectos de índole pública

El estado mexicano a través de distintas instancias como la AMEXCID, CONACyT, el FONCA, la SRE, SEP y programas como Becas Elisa Acuña, Becas de Excelencia del Gobierno de México para Extranjeros, pone a disposición de los interesados programas y apoyos principalmente para movilidad de estudiantes, investigadores y docentes. Algunos ejemplos son: Beca de Movilidad Nacional e internacional, Beca de Movilidad internacional Franco-Mexicana en el área de la enseñanza profesional y tecnológica superior MEXPROTEC o el Programa de Iniciación a la Investigación (Beca Elisa Acuña), Apoyo para la formación y

profesionalización en el extranjero, Residencias Artísticas y Programa de Apoyo a la Traducción (FONCA), y Programa de Becas para Estudios de Posgrado (CONACyT).

A nivel estatal, algunas entidades federativas ofrecen apoyos para que estudiantes de dicha localidad puedan estudiar fuera de México. Este fenómeno ocurre principalmente en los estados en la frontera México-Estados Unidos donde proyectos como las becas Arizona-Sonora o la Beca Amigo (Nuevo México) permiten a estudiantes con residencia en México estudiar en Estados Unidos al mismo costo de un residente local (*in-state tuition*). En algunas circunstancias (como las becas Arizona-Sonora), el estado en México es quien absorbe el costo de la matrícula.

Proyectos de índole privada nacional

La Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (FUNED) brinda apoyos educativos y financieros reembolsables para cursar posgrados de excelencia en el extranjero. De igual manera, la Fundación Becas Magdalena O. Vda. de Brockmann (Becas MOB) se distingue por apoyar con financiamiento a estudiantes admitidos en programas de posgrado en el extranjero. Algunas otras fundaciones de la sociedad civil ligadas a IES extranjeras ofrecen apoyos para estudiantes mexicanos admitidos a estas instituciones, por ejemplo, la Fundación México en Harvard A.C.,

Proyectos nacionales de índole interinstitucional

Existen otras iniciativas que benefician a estudiantes y docentes a nivel nacional y que incluyen la participación de más de un actor. Por ejemplo, la ANUIES cuenta con el Programa de Cooperación Académica Interinstitucional (PROCAI), el cual promueve la movilidad y la investigación. Por otro lado, el programa Delfín financiado por IES integrantes, aportaciones de programas nacionales e internacionales afines y donaciones tiene el Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico y becas interculturales internacionales.

Otro ejemplo de esfuerzos en conjunto de la iniciativa pública y privada nacional es el caso de la Asociación Mexicana para Estudios Internacionales (AMPEI) con el PICUSMX programa que ofrece capacitación para COIL y el cual es parte del FOBESII. Apoyado por la Embajada de los EEUU en México, Banco Santander, Fomento Educativo, CONAHEC y operado por AMPEI, el cual cabe mencionar que es de los pocos que su objetivo no es la movilidad, sino, la internacionalización del currículo.

Iniciativa pública nacional en colaboración con otro u otros países

Hay otros programas e iniciativas que han surgido de la colaboración del gobierno mexicano con algún otro país y tal es el caso de la Alianza del Pacífico, la cual cuenta con la plataforma de Movilidad Estudiantil y Académica, en la Organización de Estados Americanos (OEA), en esta se encuentra el Portal Educativo de las Américas.

Entre México y Estados Unidos está el Programa de Intercambio de Maestros México - EUA (PROBEM) y la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS), la cual administra las becas Fullbright-García Robles. Otra iniciativa binacional vigente es el Programa México Francia Ingenieros Tecnología (MEXFITEC).

Iniciativa privada nacional en colaboración con otro u otros países

La Organización Universitaria Interamericana (OUI), integrada por IES, asociación, consorcios y federaciones cuenta con el programa Espacio de Movilidad Virtual en la Educación Superior (eMoves). Por su parte el CONAHEC, el cual es una red sin fines de lucro que cuenta con la afiliación de aproximadamente 180 IES en Canadá, Estados Unidos y México, así como un grupo de instituciones de otros países, tiene un programa de intercambio estudiantil que exime del pago de matrícula a los estudiantes admitidos.

Pública extranjera

En cuanto a la participación de gobiernos extranjeros en México, está la presencia del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) de Alemania que ofrece apoyos de intercambio de estudiantes y científicos, las Becas Chevening -programa de becas del Reino Unido-, el Programa de Líderes Emergentes de las Américas (ELAP por sus siglas en inglés) de Canadá. Todos ellos promueven e impulsan la movilidad de mexicanos a sus distintos países.

Privada extranjera

En el sector privado se encuentran diversas iniciativas, las cuales en su mayoría están enfocadas en la movilidad, tal es el caso de, Becas Santander, UNIVERSIA, INILAT Mov +, la organización sin fines de lucro ISEP, la plataforma MITACS -Canadá- cuenta con becas de posgrado y estancias de investigación y LASPAU, la cual administra becas, es una organización afiliada a la Universidad de Harvard.

Público - privada extranjera

La Fundación Carolina - España -, la cual, entre otras actividades, ofrece becas de movilidad. El Centro Maria Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales (CALAS), en que se fomenta la colaboración y cooperación centrada en la investigación e investigadores.

Como se puede observar, existe una oferta importante de programas, iniciativas y apoyos tanto del sector público, privado, así como interinstitucional nacional y extranjero, así mismo es visible que la mayoría de estos esfuerzos están enfocados en la movilidad de estudiantes, investigadores y docentes. Otro aspecto para resaltar es que los programas y apoyos gubernamentales son operados por distintas instancias, la SEP quien cuenta con la Dirección General de Política Educativa (DGPE), Mejores Prácticas y Cooperación y la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI), la SRE, la AMEXCID y el CONACYT.

CONCLUSIONES

En 2013, el columnista tres veces ganador del premio Pulitzer Thomas Friedman (2013a, 2013b) señalaba a México como la siguiente "potencia económica más dominante del Siglo XXI" (2013a, párrafo 1) gracias al ecosistema de innovación, ciencia y tecnología que veía en ese entonces en el país. Por sus condiciones geográficas, económicas, y la calidad de su sistema de educación superior, México se encuentra en una buena posición para mantenerse como un referente en América Latina. En términos generales, México cuenta con políticas migratorias accesibles, la existencia de algunas IES públicas y privadas de prestigio internacional, la creciente demanda internacional por aprender español como segunda lengua, el atractivo turístico del país, y su posición como una de las 20 economías más grandes del mundo, lo colocan como un destino atractivo para estudiantes e investigadores extranjeros, así como un país que se puede convertir en epicentro regional para el desarrollo de tecnología y conocimiento. Pero la realidad ha sido un poco distinta. El crecimiento educativo en México ha sido mucho más lento que el pronosticado. A pesar de avances legislativos que prometen que el Estado se asegurará de no dejar a ningún joven sin acceso a educación hasta el nivel superior, el rezago, principalmente en la población más marginada, es evidente.

Al elaborar este reporte, coincidimos con trabajos previos que a grandes rasgos coinciden en que, en México, la internacionalización de la educación superior es un aspecto relevante mas no prioritario en la agenda de políticas públicas (Camacho, 2017; Gacel-Ávila, 2018). Por su historia y naturaleza, el proceso de internacionalización sigue siendo un factor diferenciador en la experiencia estudiantil o en el prestigio institucional, y por lo tanto, sus beneficios principales se perciben en ese nivel y no en la esfera pública. En virtud de eso, el rol del Estado en México en los últimos años se ha limitado a fungir más como un actor que busca reenfocar la atención en una aproximación de la internacionalización de carácter solidaria, es decir, equitativa. En nuestro análisis encontramos

con agrado el discurso implícito de considerar la internacionalización como un paso hacia un ideal más amplio como puede ser la interculturalidad. Coincidimos también con el diagnóstico y la retórica encontrados en los nuevos planes de desarrollo y las leyes generales acerca de enfocar los limitados recursos en los estudiantes e instituciones que han sido sistemáticamente marginados. Sin embargo, a pesar de la mejor intención en el discurso, en la práctica sigue existiendo un gran vacío de programas y proyectos que inyecten recursos para alcanzar dicha visión de la internacionalización. Por el contrario, las tendencias a mitad del camino de la actual administración muestran una reducción amplísima de recursos orientados a la internacionalización. El desbalance entre la narrativa y la realidad es vasto, y no solo se observa en el ámbito de la internacionalización sino en términos generales en toda la política de educación superior (Flores-Crespo y García-García, 2021).

Ante este escenario poco alentador, es importante agregar además la espada de doble filo que representa la pandemia por COVID-19. Por un lado, la pandemia ha traído una crisis histórica que afecta la economía de las instituciones y de las familias; ante recursos limitados, y una inmovilidad generalizada, la internacionalización pasa fácilmente a segundo plano. A la vez, como toda crisis, la pandemia ha traído oportunidades interesantes que podrían representar un parteaguas que acelere el proceso de transformación de las estrategias de internacionalización (Castiello-Gutiérrez et al., 2022). En concreto, nuestro análisis reveló que, ante el desamparo de políticas y fondos públicos, son las IES, apoyadas por asociaciones consorcios, y apalancadas en los proyectos e iniciativas de socios extranjeros, quienes han tomado el liderazgo de establecer y avanzar la agenda de internacionalización de la educación superior en el país. Estos esfuerzos requerirán del apoyo decidido del gobierno federal y otros actores públicos estatales, si se desea mantenerse competitivos frente a otras naciones en la región. Dicho apoyo debe ser una mezcla de políticas y recursos económicos y humanos para que de una manera eficiente se pueda

avanzar hacia una estrategia común de internacionalización, pero lo más importante, una estrategia que se asegure que la internacionalización sea utilizada como un instrumento democratizador que reduzca las brechas de inequidad existentes. Dadas las condiciones actuales, abogamos por una implementación de políticas fieles al ideal de alcanzar una internacionalización solidaria, contraria al presente actuar de internacionalización competitiva que ha imperado en las últimas décadas en México y el mundo.

REFERENCIAS

- Blanco, G. L. (2015). International accreditation as global position taking: An empirical exploration of US accreditation in Mexico. *Higher Education*, 69(3), 361-374.
- Blanco, G. L. (2021). International accreditation as geopolitical space. En J. J. Lee (Ed.), *US Power in International Higher Education* (pp. 60-74). Rutgers University Press.
- Bustos-Aguirre, M. L.; Castiello-Gutiérrez, S.; Cortes Velasco, C. I.; Maldonado-Maldonado, A.; Rodríguez Betanzos, A. (2022). Movilidad estudiantil en Educación Superior en México (2016-17, 2017-18 y 2018-19). ANUIES.
- Camacho, M., García, D., Arroyo, C., & Marsán, E. (2017). *Internacionalización en la educación superior en México*. <https://www.britishcouncil.org.mx/programas/educacion/biblioteca/internacionalizacion-educacion-superior-mexico>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021, 20 de abril). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Diario Oficial de la Federación, (DOF) 20/04/2021. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2020, 6 de noviembre). Ley de Ciencia y tecnología. Diario oficial de la Federación. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/2/images/ley_ciencia_tecnologia_01_2020.pdf

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2020, 6 de noviembre). Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo I. Diario oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LCID_061120.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019, 30 de septiembre). Ley general de Educación. Diario oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Castiello-Gutiérrez, S., Pantoja Aguilar, M. P., & Gutiérrez Jurado, C. E. (Eds.). (2022). *Internacionalización de la Educación Superior después del COVID-19: Reflexiones y Nuevas Prácticas para Tiempos Distintos*. AMPEI.
- COMEXUS. (2019). *Reporte Anual 2019*. <https://fliphtml5.com/obqqq/nxqb/basic>
- CONACyT. (2014). *Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018*. <https://conacyt.mx/conacyt/peciti/>
- CONACyT (2022). Padrón de Beneficiarios. S190 Becas de Posgrado y Apoyos a la Calidad. https://conacyt.mx/becas_posgrados/padron-de-beneficiarios/
- Flores-Crespo, P., & García García, C. (2021). *Análisis de la política en Educación Superior bajo el gobierno de AMLO. ¿Cambio, continuidad o regresión?* Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad Autónoma de Baja California, Biblioteca de la Educación Superior y ANUIES.
- Gacel-Ávila, J. (2018). Internationalization of higher education in Mexico: Progress and challenges. American Council on Education, International Briefs for Higher Education Leaders, (7).
- Gacel-Ávila, J., & Niño, G. (2022). La internacionalización de la educación superior en México: ¿Un paso atrás de las tendencias globales? En S. Castiello-Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar, & C. E. Gutiérrez Jurado (Eds.), *Internacionalización de la Educación Superior después del COVID-19: Reflexiones y Nuevas Prácticas para Tiempos Distintos*. (pp. 138-157). AMPEI. https://investigacion.upaep.mx/images/img/etitorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- Helms, R., Rumbley, L., Brajkovic, L., & Mihut, G. (2015). *Internationalizing Higher Education Worldwide. National Policies and Programs*. <http://obiret-iesalc.udg.mx/es/informes-y-estudios/internationalizing-higher-education-worldwide-national-policies-and-programs>
- Hudzik, J. K. (2011). Comprehensive internationalization: From concept to action. *NAFSA E-Publications*, 1-42. http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehen_Internationalization.pdf
- Maldonado-Maldonado, A.; Bustos-Aguirre, M. L.; Camacho Lizárraga, M.I.; Castiello-Gutiérrez, S.; Cortes Velasco, C. & Ibarra Cázares, B. (2018). PATLANI. Encuesta Mexicana de Movilidad Estudiantil 2014/2015 & 2015/2016. ANUIES.
- OECD. (2019). *El futuro de la educación superior en México. Fortalecimiento de la calidad y la equidad*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/005689e0-es>
- Presidencia de la República (2019). Plan Nacional de Desarrollo. <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>.
- Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología. Manual de Indicadores de internacionalización de la ciencia y la tecnología. Recuperado de: http://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2010/08/manual_santiago-es.pdf
- Secretaría de Educación Pública. Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf
- UNESCO. (2019). *Global Flow of Tertiary-Level Students*. UNESCO Institute of Statistics

VI. Acciones y Políticas de internacionalización de la educación universitaria en Perú

Por Sheyla Salazar Fernández y Sofia Wong Ortiz

INTRODUCCIÓN

Hablar de internacionalización en el Perú es hablar de un proceso incipiente y hasta desconocido por gran parte de las instituciones de educación superior (IES) y las entidades gubernamentales a cargo. Se puede indicar que las universidades que más han logrado internacionalizarse, son las universidades privadas y las ubicadas en Lima, pues es donde dos factores han confluído a favor: los presupuestos otorgados por las propias instituciones, y la posibilidad de contar con personal capacitado en el tema, a pesar de que es un área de alta volatilidad.

El presente capítulo, basado en gran parte en información documental, inicia con una revisión de la situación de las instituciones de educación superior, y la reciente rectoría del Ministerio de Educación en el quehacer y desarrollo de las universidades en el Perú. En ese contexto se visibiliza a las instituciones que intervienen directa o indirectamente en el proceso de internacionalización de las universidades. Proceso que como hemos indicado es aún primario, pero que ha iniciado en estos últimos años a tener presencia dentro de las normativas o políticas de incentivos gubernamentales.

El estudio permite hacer un registro de las principales acciones que se desarrollan a través de iniciativas de instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Algunas enfocadas al logro de objetivos comunes que apoyen un proceso transversal de internacionalización de las universidades, otros enunciando acciones de cooperación internacional como internacionalización; y otras con acciones propias de cada institución, pero sin encontrarse dentro de un mismo plan o estrategia que lleve a mejorar la Internacionalización de las universidades peruanas. Mostrando incluso que

gran parte de las acciones y normativas por parte del gobierno están enfocadas solo a universidades públicas.

Finalmente, el capítulo termina con algunas reflexiones basadas en la información compilada y la experiencia de las autoras, que intenta vislumbrar la situación de la internacionalización en las universidades a nivel nacional, y sus requerimientos. Reconociendo la importancia de una llamada al diálogo y la inclusión de todas las instancias que puedan sumar al objetivo de la internacionalización de las IES peruanas, pero también con un llamado a la acción que inicia por un mayor entendimiento de la internacionalización como una herramienta aliada para la calidad de las universidades.

CONTEXTO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO EN EL PERÚ

El sistema universitario en el Perú inició una etapa de reforma, el 2014 con la Ley universitaria N° 30220 (MINEDU, 2014), en la que por primera vez el estado asume su rol de supervisión a través del Ministerio de Educación y la Dirección de Gestión de Educación Superior Universitaria-DIGESU - y con la creación de una nueva entidad denominada Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - SUNEDU. Anteriormente, las universidades se regían por libre albedrío ante la denominada autonomía universitaria.

El crecimiento desordenado de universidades es consecuencia de la "ley de promoción de la inversión" aparecida en 1996, y que permitió la creación de universidades con fines lucrativos (González de la Cuba, 2004). Esto abrió las puertas a la proliferación de universidades, sin considerar que debían contar con estándares básicos de calidad. En el Perú, por tanto, existen tres tipos de IES según su régimen de gestión: universidades públicas,

universidades privadas sin fines de lucro (asociativas), y universidades con fines lucrativos (societarias).

Con 143 universidades al 2014, el Estado no garantizaba la Educación Superior Universitaria. Con estas características es que, en el año 2012, a través de la denominada Ley de Moratoria, se prohíbe la creación de nuevas universidades. Dos años después, en 2014, se publica la nueva ley universitaria, N° 30220, que promueve el mejoramiento continuo de la calidad educativa en las IES y señala al Ministerio de Educación como ente rector de la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria, con lo cual inicia a tener control sobre las mismas.

Aunado a este fin, en 2015, con Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, se publica la "Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria", (MINEDU, 2015a) que se convierte en el principal documento orientador de la Reforma Universitaria.

El mismo año nace también la SUNEDU, que se convierte en la entidad responsable de un nuevo proceso para las universidades, el licenciamiento institucional, a través del cual verifican las condiciones básicas de calidad para aprobar funcionamiento de universidades.

1.2 PROCESO DE LICENCIAMIENTO --SUNEDU

SUNEDU, determina ocho condiciones básicas de calidad - CBC. (Ver figura 6.1). Este proceso de licenciamiento, lleva a las universidades a iniciar un proceso interno de revisión y mejora de sus procedimientos, además de inversión en la mejora de su infraestructura y/o contratación de plana docente con ciertas características, de acuerdo a ley.

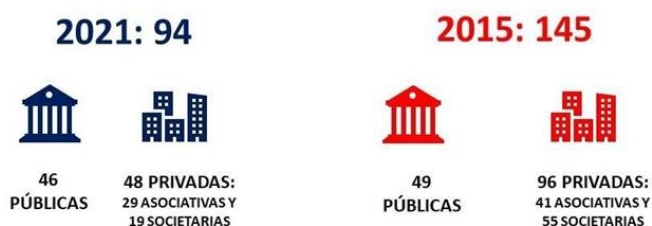
Figura 6.1. Condiciones Básicas de Calidad



Fuente: Elaboración propia

Este proceso de evaluación que concluyó en 2020- habiéndose ampliado el plazo inicial-tuvo como resultado el licenciamiento de 94 universidades, y el cierre de 51, que es alrededor del 35% del total de universidades existentes previo al proceso de licenciamiento (Ver Figura 6.2).

Figura 6.2. Proceso de Licenciamiento de IES en Perú 2015 vs 2021

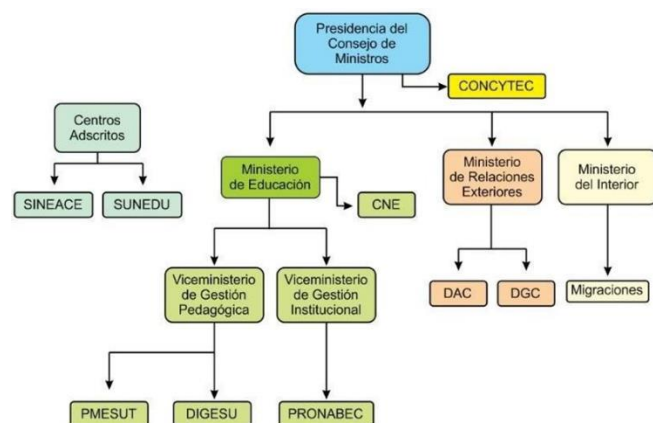


Fuente: Elaboración propia

2. ACTORES GUBERNAMENTALES Y NO GUBERNAMENTALES QUE IMPACTAN EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL SECTOR EDUCATIVO UNIVERSITARIO PERUANO

Existen diversas instituciones que directa o indirectamente forman parte del circuito que apoya los procesos de internacionalización de las universidades. Como se observa en la figura 6.3, las instituciones gubernamentales que participan e influyen en normativas o políticas relacionadas a la internacionalización están adscritas a diferentes ministerios y por ello el trabajo de coordinación entre ellos es vital para lograr una internacionalización integral.

Figura 6.3. Actores Gubernamentales relacionados a la internacionalización de las IES peruanas



Fuente: Elaboración propia

Listamos las entidades tanto gubernamentales como embajadas y redes universitarias enfocadas a la internacionalización.

i. Ministerio de Educación -MINEDU: La Ley Universitaria del 2014 fue el punto de partida para que el Ministerio de Educación, como ente rector, asuma un compromiso formal y un proceso de reforma en las universidades. Según lo indicado en su portal web (MINEDU, 2021a), es el ente encargado de las políticas educativas nacionales y de generar oportunidades y resultados de calidad para todos los peruanos.

ii. Viceministerio de Gestión Pedagógica: Entre otros, es el que se encarga de “dirigir el diseño, implementación y supervisión de la

política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria y técnica” (MINEDU, 2015b, p. 21). A nivel universidades se realiza a través de la Dirección General de Educación Superior Universitaria-DIGESU, que está bajo su cargo.

iii. La Dirección General de Educación Superior Universitaria - DIGESU: es el órgano del MINEDU que desarrolla y conduce la Reforma Universitaria y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (SAC). Tiene dos líneas de acción o unidades orgánicas (MINEDU, 2015a, p.103):

- Dirección de Políticas para el Desarrollo y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria
- Dirección de Coordinación y Promoción de la Calidad de la Educación Superior Universitaria

iv. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - SUNEDU: Está adscrita al Ministerio de Educación, como organismo público técnico descentralizado. Se encarga de verificar el cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad y fiscalizar que los recursos públicos y los beneficios otorgados a través del marco legal sean destinados hacia fines educativos y el mejoramiento de la calidad, entre otros. Asimismo, la SUNEDU (SUNEDU, 2021a) asume la función de administrar el Registro Nacional de Grados y Títulos. Dentro de ello, es responsable del proceso de reconocimiento de grados extranjeros.

v. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE: Tiene como misión garantizar que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad, a través de la acreditación de la calidad educativa y la certificación de competencias (SINEACE, 2021). Trabajan con procesos de acreditación de programas a nivel de universidades, siendo obligatorio tener acreditados los programas de Educación, Derecho y Salud. Además de la acreditación por programas académicos, también otorgan la

acreditación institucional, que igualmente es un proceso opcional a las universidades. Incluyen entre sus indicadores de acreditación temas de internacionalización, basados principalmente en movilidad académica.

vi. El Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - PRONABEC: Es el órgano encargado de diseñar, implementar y administrar los programas de becas nacionales e internacionales y otorgamiento de créditos educativos (PRONABEC, 2021a). En la última década ha creado y desaparecido una serie de becas a nivel de pre y postgrado, que tiene entre sus principales requisitos el componente económico. A nivel de universidades en proceso de internacionalización, son los responsables de coordinar el programa de movilidad académica de la Alianza del Pacífico y de manera sostenible viene gestionando la Beca Presidente, que este 2021 se ha denominado "Generación Bicentenario", que permite a ciudadanos peruanos realizar estudios de posgrado con becas completas en las mejores universidades del mundo según los principales rankings internacionales.

vii. Programa Para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional- PMESUT: Nueva entidad creada en 2018 en el marco de un contrato firmado entre el Banco Mundial y el Ministerio de Educación. Tiene como responsabilidad el mejoramiento de la calidad de la educación básica y superior, a través de la promoción y financiamiento de acciones que generen conocimiento, fortalecimiento de la gestión, y/o infraestructura y equipos de las universidades e instituciones tecnológicas (PMESUT, 2021a). Entre sus líneas de acción a nivel de capacitación y gestión, enlistan algunas acciones de internacionalización como medio para el logro de la calidad en las IES peruanas. Pertenecen al Viceministerio de Gestión Pedagógica.

viii. Consejo Nacional de Ciencia, tecnología e innovación tecnológica - CONCYTEC: Es la institución que rige el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación Tecnológica, SINACYT, compuesto por la Academia, los

Institutos de Investigación del Estado, las organizaciones empresariales, las comunidades y la sociedad civil. (CONCYTEC, 2021a)

Son responsables del "Plan Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación para la Competitividad y el Desarrollo Humano 2006-2021". A través su área de cooperación internacional se vincula con entidades internacionales públicas y privadas para promover la investigación y transferencia de conocimiento. Trabaja las líneas de cooperación bilateral o multilateral difundiendo oportunidades de financiamiento y desarrollo de investigaciones conjuntas. CONCYTEC a través del Programa Nacional de Investigación Científica y Estudios Avanzados (Prociencia) y ProInnovate son los destinados a ofrecer financiamiento para promover la formación de alto nivel de personal, así como equipamiento científico y tecnológico, incremento de la investigación, y desarrollo de tecnología e innovación a nivel nacional.

ix. Consejo Nacional de Educación -CNE: Es un órgano especializado, consultivo y autónomo del Ministerio de Educación, por su rol puede influir en políticas de internacionalización. "Tiene como finalidad participar en la formulación, concertación, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Nacional, las políticas y planes educativos de mediano y largo plazo, y las políticas intersectoriales que contribuyen al desarrollo de la educación". (MINEDU, 2015b, p.26).

x. Ministerio de Relaciones Exteriores - Dirección General para Asuntos Culturales (DAC) y Subdirección de Trámites Consulares de la Dirección General de Comunidades Peruanas en el Exterior y Asuntos Consulares (DGC). La primera, es la encargada de difundir y promover la riqueza cultural del país al exterior, así como la cooperación e intercambio en cultura, educación y deporte, mientras que la DGC establece los asuntos consulares y migratorios internacionales. (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2021).

xi. Superintendencia Nacional de Migraciones. Perteneciente al Ministerio del Interior, es la entidad responsable de ejecutar la

política migratoria a nivel nacional (MIGRACIONES, 2021), además de ser la entidad a cargo de las autorizaciones de los diferentes tipos de visados existentes, entre los cuales se encuentra el de calidad de estudiante, profesional, etc.

xii. Red Peruana para la internacionalización de la educación superior - REDIPERU Esta red fue oficialmente presentada en agosto de 2016, tras la firma de los rectores de las ocho universidades fundadoras. La red busca fortalecer el proceso de internacionalización de sus miembros y, como consecuencia, mejorar la calidad de su propuesta educativa. (REDIPERÚ, 2016).

Los miembros fundadores son: la Pontificia Universidad Católica del Perú -PUCP, la Universidad ESAN, la Universidad Nacional Agraria La Molina, la Universidad Nacional de Ingeniería, la Universidad del Pacífico, la Universidad Peruana Cayetano Heredia, la Universidad de Piura y la Universidad de Lima. Al momento se han adherido además las siguientes universidades: Universidad Nacional de San Agustín (Arequipa), Universidad Nacional del Centro (Huancayo), Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco (Cusco), Universidad Católica de Santa María (Arequipa), Universidad Católica San Pablo (Arequipa), Universidad Andina del Cusco (Cusco), la Universidad Ricardo Palma (Lima). Conformada por 15 universidades entre privadas y públicas en diferentes localidades a nivel nacional busca el desarrollo de buenas prácticas en los procesos de internacionalización de las IES peruanas. Desde su fundación ha participado en paneles y foros tanto a nivel nacional como internacional, fomentando el desarrollo de una marca país de la educación superior universitaria y el fomento de la internacionalización en todas las universidades a nivel nacional. Además, forma parte de INILAT (Iniciativa Latinoamericana para la Internacionalización de la Educación Superior) que agrupa a las redes de seis de países de la región: Argentina (FIESA, REDCIUN), Chile (LearnChile), Colombia (ASCUN, RCI), Brasil (FAUBAI), México (AMPEI) y Perú con REDIPERU.

xiii. Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi). Esta red fue oficialmente presentada en noviembre de 2018, y es liderada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), la universidad pública más antigua y grande del país. Como su nombre lo indica, está conformada por 12 universidades públicas a nivel nacional, entre las que se encuentran la UNMSM, la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI), la Universidad Nacional Agraria La Molina, la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, la Universidad Nacional del Centro de Huancayo, la Universidad Nacional de Piura, la Universidad Nacional de Trujillo, la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, la Universidad de San Agustín de Arequipa, la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y la Universidad Nacional del Altiplano.

Todas ellas participan en foros que se organizan sobre educación superior, básicamente coordinados por la Embajada de Estados Unidos, y también la Embajada Británica.

xiv. Embajada Británica en Perú: La embajada británica se ha concentrado en desarrollo de estudios sobre la universidad peruana y en el 2019 coordinó mesas de trabajo con las redes universitarias y algunas entidades gubernamentales, dando como resultado la publicación del documento "Internacionalización de la Universidad Peruana. Guía de recomendaciones" (British Council, 2020). Este documento constituye un primer paso en el trabajo coordinado entre redes universitarias, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y vislumbra la importancia y necesidad de un trabajo articulado entre instituciones para el desarrollo de la internacionalización universitaria en el Perú. Asimismo, ha impulsado la visita de representantes de universidades y entidades gubernamentales peruanas a Reino Unido para participar en el evento "Going Global" en 2019. Además del apoyo en programas de becas e investigación conjunta entre IES peruanas y británicas.

xv. Embajada de Estados Unidos: Por su parte, la embajada norteamericana, en 2016 con apoyo de la DIGESU, apoyó la participación de IES peruanas en la feria NAFSA - Association of International Educators, permitiendo por primera vez la instalación de un stand de Perú en el que participaron representantes de siete universidades peruanas.

En 2019 impulsó y financió la visita de representantes de universidades públicas a universidades americanas, como una forma de impulsar la internacionalización de las mismas. Durante 2021, en coordinación con el Ministerio de educación (DIGESU), y las dos redes: RUNAI y REDIPERU, y otras dos universidades privadas no asociadas, se gestionó el desarrollo de un foro denominado: “Desarrollo de la Internacionalización en las Universidades Peruanas: Estructuras, políticas y acciones”, como otra acción destinada a capacitar y fortalecer el desarrollo de la internacionalización de las universidades peruanas. Además del fortalecimiento de las universidades peruanas a través de sus programas de becas y financiamiento a proyectos.

3. MARCO NORMATIVAS, Y ACCIONES QUE PROMUEVEN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE UNIVERSIDADES PERUANAS

Desde la rectoría del Ministerio de educación con las universidades, se inicia un trabajo para mejorar la calidad del servicio de la Educación Superior universitaria peruana. En 2018 y 2019 se

aprueban resoluciones Viceministeriales 033-2018-MINEDU y 009-2019-MINEDU, que promueven el fortalecimiento de la gestión académica y los servicios de apoyo al estudiante, a través del otorgamiento de apoyo financiero a las universidades públicas.

Cada resolución tiene además su norma técnica denominada “Fomento para la mejora del servicio educativo de las universidades públicas”, donde se enlista una serie de metas y rubros que pueden ser financiados.

En la norma técnica para implementación del mecanismo de financiamiento vía la Resolución Vice Ministerial N° 033- (MINEDU, 2018), se establecen actividades de internacionalización dentro de sus ejes estratégicos: Fortalecimiento de la gestión académica y fortalecimiento del apoyo al estudiante (Ver tabla 6.1).

En ambos ejes las actividades están centradas básicamente en la movilidad estudiantil, movilidad docente y movilidad de personal no docente. Un dato a resaltar y que en su momento fue motivo de reflexión y crítica, es que para la movilidad estudiantil se requería a la universidad establecer alianzas con IES ubicadas en el top 100 de los rankings mundiales, por especialidad, para asegurar la movilidad. Los rankings considerados fueron: el QS World University Rankings, The Academic Ranking of World Universities (ARWU) y Times Higher Education (THE).

Tabla 6.1: Actividades de internacionalización dentro de ejes estratégicos - 2018

EJE ESTRATÉGICO 1: FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA		
Tema 1: Fortalecimiento de la gestión docente		
Actividades priorizadas	Rubros financieros	Personas elegibles
Fortalecimiento de Competencias y capacidades docentes	Contratación de servicios	Especialistas nacionales o internacionales altamente capacitados y reconocidos en gestión académica y/o gestión del aprendizaje sin contrato en la universidad donde se desarrolla el proyecto
	Movilidad docente	Docentes a tiempo completo o a dedicación exclusiva en el momento de su postulación, con grado de magister o doctor

Tema 2: Actualización de programas curriculares		
Rediseño o actualización curricular Actualización y/o reformulación de planes de estudios y syllabus con enfoque de competencias	Contratación de servicios profesionales	Especialistas nacionales o internacionales altamente capacitados y reconocidos en gestión académica y/o gestión del aprendizaje sin contrato en la universidad donde se desarrolla el proyecto
	Visitas de especialistas académicos	Académicos, investigadores y/o especialistas altamente capacitados y reconocidos en su área, nacionales o internacionales hacia la universidad donde se desarrolla el proyecto
EJE ESTRATÉGICO 2: FORTALECIMIENTO DE LOS SERVICIOS DE APOYO AL ESTUDIANTE		
Tema 1: Fomento del acompañamiento académico		
Acompañamiento académico Inserción a la vida universitario Servicios psicopedagógicos	Movilidad de personal no docente	Personal vinculado con las estrategias para fomentar e implementar las actividades priorizadas, que se encuentren laborando en la universidad al momento de postulación. Además, deberá contar con un año de antigüedad en la institución.
Tema 2: Mejora de las competencias profesionales complementarias y estrategias de inserción laboral		
Movilidad estudiantil	Movilidad estudiantil	Estudiantes de pregrado a partir del tercer año de carrera que pertenezcan al tercio superior de su facultad. Deberán estar matriculados en el semestre académico en el momento de su postulación.
	Movilidad de personal no docente	Personal vinculado con las estrategias para fomentar e implementar la movilidad de estudiantes, que se encuentre laborando en la universidad en el momento de la postulación. Además, deberá contar con un año de antigüedad en la institución.
Fuente: MINEDU - Resolución Viceministerial N° 033 (2018)		

Durante 2019, a través de la resolución viceministerial 009- 2019 (MINEDU,2019), precisa que las medidas y otorgamiento de financiamiento extra están enfocados al fortalecimiento y mejora de las condiciones de las universidades públicas en relación con el proceso de licenciamiento. No se incluyen indicadores relacionados a internacionalización.

En el año 2020, se aprueba la norma técnica "Herramientas de incentivos para el fortalecimiento del servicio educativo de las universidades públicas" con Resolución Viceministerial N° 061-2020-MINEDU. (MINEDU, 2020a). Dentro de esta normativa se estima gastar cien millones de soles (alrededor de 33 millones de USD), y se señalan que los recursos pueden ser usados en contratación de bienes, servicios, infraestructura o equipamiento, y

subvenciones para movilidad, pasantía, trabajos de investigación, y tesis de pregrado.

En la Resolución Viceministerial N° 061-2020-MINEDU se definen cuatro grandes componentes y cada uno con rubros a costear. Entre los componentes, el académico, es el único que tiene actividades de internacionalización financiadas a diferencia de servicio de apoyo al estudiante, infraestructura y equipamiento en programas de estudio priorizados, e investigación científica, cuyos rubros de gastos no incluyen internacionalización.

Dentro del componente académico, los rubros financiados son: Movilidad y pasantía de estudiantes, trabajos de investigación y tesis de pregrado y rediseño o actualización de planes de estudio. Se establece de esta forma el apoyo con presupuesto para que las universidades puedan

financiar programas de movilidad y pasantías en el extranjero. Además, a diferencia de la convocatoria del 2018 donde se colocaba como requisito que las universidades debían generar acuerdos con universidades extranjeras ubicadas en los primeros puestos de los rankings internacionales, en esta norma se aplican excepciones.

3.1 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y TÉCNICA PRODUCTIVA

El 31 de agosto del 2020, se publica el Decreto Supremo 012- 2020, en el que por primera vez el Ministerio de Educación en su posición de ente rector aprueba la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva en adelante PNESTP. (MINEDU, 2020b). Este documento, que se convierte en la guía principal de desarrollo de la Educación Superior y Técnica Productiva, comprende seis objetivos prioritarios (OP): 1) Incrementar el

acceso equitativo de la población a la Educación Superior y Técnico-Productiva , 2) Fortalecer la formación integral de los estudiantes de la Educación Superior y Técnico-Productiva, que responda a los contextos sociales, culturales y productivos , 3) Mejorar la calidad del desempeño de los docentes de la Educación Superior y Técnico productiva, 4) Fortalecer la calidad de las instituciones de la Educación Superior y Técnico-Productiva, en el ejercicio de su autonomía , 5) Fortalecer la gobernanza de la Educación Superior y Técnico-Productiva, y el rol rector del Ministerio de Educación , y 6) Movilizar recursos a las instituciones de la Educación Superior y Técnico-Productiva para la mejora de la calidad y el desarrollo de la investigación e innovación, dentro de los cuales se incluye indicadores de internacionalización.

Para el caso del estudio, colocaremos en cuadro (Ver tabla 6.2) la información de los objetivos prioritarios enunciados en la PNESTP, que tienen relación con actividades de internacionalización, propuestas como lineamientos o como indicador de objetivo.

Tabla 6.2: Objetivos, lineamientos e indicadores relacionados a internacionalización en la PNESTP - 2020.

Cod.	Objetivos prioritarios	Lineamientos	Indicador del objetivo	Logro 2020
OP3	Mejorar la calidad del desempeño de los docentes de la Educación Superior y Técnico-Productiva	L.3.3. Atraer el talento técnico y profesional para el ejercicio docente en la ESTP	3.2. Porcentaje de docentes universitarios con maestría o doctorado en universidades que se encuentran en el top 1000 mundial	S.D.
OP4	Fortalecer la calidad de las instituciones de la Educación Superior y Técnico-Productiva, en el ejercicio de su autonomía	L.4.4. Consolidar la conformación de redes de colaboración nacionales e internacionales entre instituciones educativas de ESTP	4.1. Porcentaje de egresados que obtuvieron el grado de bachiller o título 4.2. Porcentaje de egresados que consiguieron su primer empleo en menos de tres meses	S.D

OP5	Fortalecer la gobernanza de la Educación Superior y Técnico-Productiva, y el rol rector del Ministerio de Educación	L.5.1. Implementar un sistema de ESTP, orientado al aseguramiento de la calidad de las instituciones educativas L.5.2. Facilitar la transitabilidad en la población entre alternativas formativas de la ESTP L.5.3. Fortalecer el aseguramiento de la calidad, de manera articulada, en las instituciones de ESTP orientada a la excelencia. L.5.4. Consolidar un sistema integrado de información de las instituciones de la ESTP	5.2 número de universidades peruanas reconocidas entre las 1000 mejores universidades a nivel mundial	3 (QS) 2 (THE)
OP6	Mobilizar recursos a la ESTP para la mejora de la calidad y el desarrollo de la investigación e innovación	L.6.3. Establecer mecanismos para el desarrollo, movilidad e inserción de profesionales especializados en la ESTP	6.2. Número de instituciones de la Educación Superior que cuentan con producción científica de alto impacto	9

Fuente: Informe de Evaluación de Implementación 2020. PNESTP-MINEDU 2021

Analizando, el OP3, sobre mejora de la calidad docente, el reporte anual de seguimiento 2020 de la Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva (MINEDU, 2021b) reporta que 13.8% de los docentes tiene maestrías obtenidas en las universidades top a nivel mundial, y un 2.6% el grado de doctor. Los porcentajes indicados, son los reportados a nivel nacional, es decir que incluye a universidades de diversa índole: privadas y públicas, sin embargo, como se ha señalado las políticas de impulso son básicamente a universidades públicas.

En el OP4, el objetivo es fortalecer la calidad de las instituciones de educación superior y técnico-productiva, y los indicadores son relacionados a porcentajes de egresados con título, y que obtienen trabajo en los primeros tres meses. Para ello consideran los lineamientos de consolidación de redes nacionales o internacionales.

En el OP5, el indicador es el número de universidades que aparezcan entre las mil mejores en los rankings universitarios. El reporte de anual seguimiento (MINEDU, 2021b). indica haber cumplido con aumentar el porcentaje, sin embargo, lo que no señalan es que las universidades que aparecen en ambos rankings

de 2020 son universidades privadas asociativas, que por su tipo de gestión no reciben ningún financiamiento adicional impulsado a través del MINEDU.

Finalmente, la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (MINEDU, 2020b) establece también algunos indicadores complementarios, nombraremos los relacionados a acciones de internacionalización. Dentro del OP4, por ejemplo, se señala un nuevo indicador a medir desde 2021 relacionado al porcentaje de universidades que cuentan con programas de doble grado en convenio con universidades reconocidas internacionalmente. En el mismo objetivo prioritario se agrega como indicador complementario el porcentaje de instituciones de educación superior y técnico-productiva acreditadas a nivel nacional o internacional, que deberá empezar a medirse en 2025.

A partir de 2020, y dentro del OP6, se suma como indicador complementario el número de créditos y/o becas otorgadas para estudios de doctorado financiados por el Gobierno. No se indica si estarán a cargo de PRONABEC o CONCYTEC.

3.2 IMPULSO A LA INTERNACIONALIZACIÓN A TRAVÉS DE LA MESA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La Mesa IntEdu es un espacio de coordinación intersectorial que tiene como objetivo apoyar las tareas de internacionalización de la IES peruanas, y está compuesto por: el Ministerio de Relaciones Exteriores vía la Dirección de Relaciones Educativas y del Deporte, el Ministerio de Educación a través de DIGESU y la Oficina de Cooperación y Asuntos Internacionales, PRONABEC, a través de Oficina de Coordinación Nacional y Cooperación Internacional, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), a través de la Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, y el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (CONCYTEC) vía la Dirección de Políticas y Programas de Ciencia Tecnología e Innovación.

Asimismo, en el marco de la Mesa IntEdu, a fines de 2020, por impulso del Ministerio de Relaciones Exteriores, se realiza la presentación de la denominada: Ventanilla Única de Internacionalización de la Educación Superior (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2020).

Esta ventanilla, como su nombre lo indica es un portal online donde se enlista información necesaria para realizar diversos trámites y procesos que impulsan la realización de estudios en el exterior y la internacionalización de las universidades.

Para el 2021, y en medio de la situación de la pandemia ocurrida a nivel mundial, se desarrolla el documento de trabajo "Internacionalización de la educación superior" (MINEDU, Mesa IntEdu,

2021). El documento hace mención a los convenios promovidos por el MINEDU con instituciones internacionales para capacitar a las universidades públicas y apoyar su proceso de adaptación a la enseñanza virtual.

Asimismo, MINEDU, Mesa IntEdu (2021) establece que las acciones y oportunidades que ofrece la internacionalización se alinean con lo determinado en la Política Nacional de Educación Superior Técnico Productiva (PNESTP), demostrando una estrecha vinculación entre la PNESTP y la internacionalización (Ver tabla 6.3).

Se señala, además, que se han priorizado dos acciones en el proceso de internacionalización de las universidades: "la asistencia técnica y convenios con universidades internacionales para la transformación digital, y el fortalecimiento de redes de investigación y desarrollo e innovación." (MINEDU, Mesa IntEdu, 2021, p. 13)

Acciones que han logrado la cooperación entre instituciones y profesionales en el marco de la pandemia. Sin embargo, es necesario notar que la asistencia técnica a través de la cooperación es una herramienta o instrumento que apoya la internacionalización, pero debe ser parte del plan estratégico, ya que por sí solo no cimienta una verdadera internacionalización. De igual forma, el mencionado fortalecimiento de redes de investigación y desarrollo, si no se tienen claro los objetivos y se basa sólo en el compartir de experiencias exitosas con prestigiosas universidades internacionales, tampoco cimentará las bases de un proceso de fortalecimiento e internacionalización que eleve el nivel de calidad de las universidades, que finalmente es uno de los grandes objetivos del PNESTP.

Tabla 6.3: Matriz de vinculación entre PNESTP y las acciones de internacionalización priorizadas por la DIGESU del MINEDU

Objetivo Prioritario PNESTP	Lineamientos	Acciones	Descripción	Oportunidades
OP.4. Fortalecer la calidad de las instituciones de la educación superior y técnico productivo en el ejercicio de su autonomía	L.4.2. Mejorar el desarrollo de la gestión académica y de la gestión de la investigación de las instituciones educativas en función de sus objetivos misionales mediante el diseño y desarrollo de un modelo educativo y mecanismos de fortalecimiento de la innovación	Asistencia técnica y convenios con universidades internacionales para la transformación digital	Las acciones que comúnmente se han desarrollado en el marco de la internacionalización (por ejemplo, los temas de movilidad académica) en muchos casos se han visto limitados por el contexto de la pandemia; sin embargo, de manera paralela han surgido nuevas posibilidades de acciones (asistencia técnica), especialmente en el ámbito de transformación digital de las instituciones	Convenios con universidades para la transformación digital. Alianzas que fomenten el intercambio de recursos entre instituciones de educación superior Recreación de buenas prácticas internacionales como resultado de las convocatorias (C8 y C6, del PMESUT, por ejemplo)
	L.4.4. Consolidar la conformación de redes de colaboración nacionales e internacionales entre instituciones educativas de ESTP, mediante el establecimiento de mecanismos para la conformación de redes estratégicas que permitan mejorar la calidad de la enseñanza y la generación de conocimiento a través de la investigación e innovación	Fortalecimiento de redes de investigación y desarrollo e innovación	Ejecución de estrategia para impulsar la promoción de redes de docentes universitarios desde la construcción de nuevos escenarios de cooperación nacional e internacional; de igual manera, el fortalecimiento de capacidades específicas que permitan la promoción e implantación de procesos de integración de la educación superior.	Establecimiento de una guía o lineamientos que ayuden a las universidades peruanas a cuidar dichos aspectos claves en el marco del fortalecimiento de la I+D+i

Fuente: *Internacionalización de la Educación superior peruana. Documento de Trabajo*. MINEDU, MESA IntEdu. (2021)

3.3 POLÍTICAS DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

El dominio de un segundo idioma como el inglés abre las puertas para aprender y conectarse desde lo académico, la investigación y la cooperación con el exterior.

Antes de que las universidades pasen a ser regidas por el Minedu, podían definir, en el marco de su autonomía, ciertos requisitos para su formación y graduación, dentro de los cuales muy pocas universidades incluían políticas de dominio del inglés como segunda lengua.

A partir de 2014, y según la Ley universitaria N°30220 se señala en el Capítulo V referido a la organización académica, la obligatoriedad de la enseñanza de un idioma extranjero en pregrado, siendo de preferencia el inglés, o una lengua nativa como el quechua o el aymara. Esta información se encuentra en el artículo 40 referido a diseño curricular. De igual forma, en la legislación se indica que, para obtener el grado de bachiller, además de haber aprobado los estudios del programa, se debe acreditar el conocimiento de un segundo idioma, de preferencia el inglés, o una lengua nativa.

Estas condiciones en el conocimiento de un segundo idioma, donde se valoriza el inglés como una de las opciones predilectas se torna un nuevo eje importante a desarrollar por las universidades. Sin embargo, también es necesario indicar que la norma indica conocimiento más no el nivel de dominio de esta segunda lengua, que finalmente es determinado por cada universidad.

A nivel de escuelas públicas, en 2015, el Ministerio de Educación estableció un plan nacional denominado “Inglés puertas al mundo”, que debía implementarse de 2015 a 2021, sin embargo, es muy poco lo que se sabe del impacto o continuidad de esta iniciativa, que constituía una mejora en el perfil de los futuros estudiantes universitarios.

A nivel universitario, además de lo indicado en la ley universitaria, en febrero 2021 se lanzó la primera convocatoria a cargo del Programa para la mejora de la calidad y pertinencia de los

servicios de educación superior universitaria y tecnológica a nivel nacional (PMESUT, 2021b) para mejorar el nivel de inglés de los docentes investigadores de universidades públicas, inscritos en el registro nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - RENACYT.

Esta primera convocatoria, reconoce la importancia que tiene el conocimiento del inglés, como un medio para elevar la calidad de desempeño de los docentes universitarios e investigadores.

Según PMESUT (2021b), el presupuesto para esta convocatoria fue de tres millones seiscientos cuarenta mil y 00/100 soles (aproximadamente 1 millón de dólares) y tenía como objetivo impactar a 52 universidades y 650 docentes a nivel nacional. El resultado luego del proceso de selección fue que 40 universidades lograron que un total de 622 docentes se beneficien de ayudas económicas valoradas en 5,600 soles por docente (aproximadamente 1,500 dólares). Los docentes beneficiarios de este programa se comprometen a completar el nivel B2 del idioma (PMESUT, 2021b).

Según los resultados, publicados por PMESUT, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos lidera el listado con 124 docentes, seguida por la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa con 61 docentes, y en tercer lugar la Universidad Nacional Agraria La Molina con 32 docentes. El resto de las universidades tiene de 30 docentes a menos beneficiarios. Todas universidades públicas, pues como se ha señalado anteriormente, si bien el MINEDU es el ente rector de todas las universidades a nivel nacional, sus apoyos y/o políticas de incentivo están dirigidas mayoritariamente a las universidades públicas.

4. ENTIDADES GUBERNAMENTALES Y/O PROGRAMAS QUE PROMUEVEN PROGRAMAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DIRECTA O INDIRECTAMENTE

Existen dos entidades gubernamentales, el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) y el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Educativa

(CONCYTEC), que directa o indirectamente trabajan con las instituciones de educación superior universitaria, en el desarrollo de acciones de capacitación en el exterior. En el caso del PRONABEC, los programas de becas promueven básicamente la salida de peruanos al exterior, y el CONCYTEC brinda financiamiento para desarrollo de proyectos de investigación, capacitaciones en el exterior, así como la llegada al país de investigadores extranjeros.

4.1 FORMACIÓN EN EL EXTRANJERO VÍA PRONABEC

En el Perú, tener una entidad que gestione y administre fondos para la formación de peruanos en el exterior es relativamente nueva. Su antecesor, el Instituto Nacional de Becas y Créditos Educativos - INABEC - que funcionó de 1972 al 2007 gestionaba y canalizaba las becas ofertadas por instituciones educativas peruanas y extranjeras.

El 12 de febrero de 2012, mediante ley N.º 29837, se dispone la creación de Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - PRONABEC, como unidad ejecutora del Ministerio de Educación, y con el objetivo de contribuir a la equidad en la educación superior, a través del otorgamiento de becas y créditos educativos.

Según la memoria institucional 2012-2015 (PRONABEC, 2015), el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo pasa a contar al 2015 con 24 oficinas regionales, 10 oficinas locales y 198 especialistas en provincias, y al ser una oficina descentralizada, comienza a prestar su servicio a nivel nacional.

A nivel de funciones, su objetivo es gestionar tanto becas para estudios en universidades locales, como también impulsar con presupuesto estatal becas para estudios en el extranjero a través de convenios firmados entre países y/o subvenciones otorgadas básicamente para estudios de posgrado en el exterior. Y así está indicado en su Política institucional enunciado en

la Memoria Anual 2019 p. 12 (PRONABEC, 2021b)

Promover, a través del otorgamiento de becas y créditos educativos, la eliminación de las barreras de acceso, permanencia y culminación a una educación superior de calidad y facilitar un modelo de acompañamiento integral durante todo el ciclo de vida del beneficiario, a través de una gestión moderna, eficiente, transparente y orientada al servicio.

Para efectos de este estudio nos referimos a estas políticas destinadas a promover la educación internacional de peruanos de escasos recursos, pero de buen perfil académico.

A lo largo de la última década ha habido algunas experiencias basadas en convenios bilaterales entre países, para el desarrollo de estudios de pregrado y posgrado como el que se tuvo con Colombia en la denominada Beca con Reciprocidad Perú - Colombia, la Beca Amistad Peruano Ecuatoriana, Beca de Reciprocidad Perú - China pero que no se han mantenido en el tiempo o están actualmente suspendidas.

Uno de los programas que permanece en PRONABEC (2021b) y analizaremos es la denominada *Beca Generación Bicentenario*, anteriormente conocida como Beca Presidente, establecida como parte de la política del estado para potenciar el capital humano a través del otorgamiento de becas para realización de posgrados, maestrías y doctorados en las mejores universidades del extranjero, esto con la finalidad de elevar la productividad en el país y aumentar nuestro índice de competitividad a nivel global, que, según el último estudio del 2020, ubica al Perú en el puesto 52 de 63 países.

Este programa inició su primera convocatoria en 2012, y está orientada a estudiantes con grado de bachiller¹⁴, que hayan pertenecido como mínimo al tercio superior de su promoción, y además carezcan de medios para financiar sus estudios. Es importante indicar que, a nivel nacional, a diferencia del pregrado, los estudios

¹⁴ Bachiller: El bachiller en Perú es el primer grado que se obtiene al culminar estudios universitarios

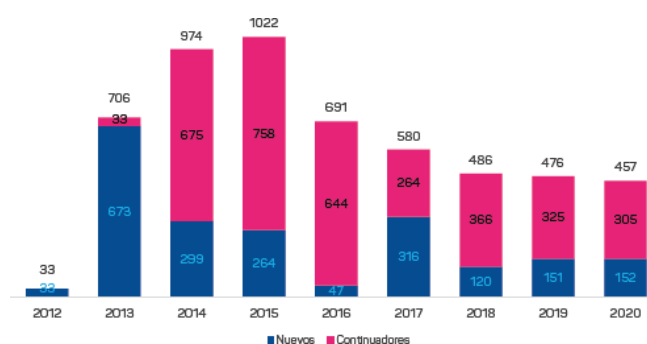
de posgrado son autofinanciados, es decir que implican un costo aún en las universidades públicas, por lo que el acceso a ellos puede ser difícil si no se cuenta con los medios económicos.

Asimismo, según lo indicado en el Censo Nacional Universitario que data de 2010, la población de estudiantes registrados en posgrados representa apenas el 7.2% de la población universitaria nacional, cifra que confirma la necesidad de contar con profesionales calificados en el país para el desarrollo nacional, y que sustenta la necesidad de la creación y permanencia de programas como la Beca Generación Bicentenario (PRONABEC, 2021b) (Ex Beca Presidente de la República).

Una de las características que requiere PRONABEC para postular a esta beca, y está señalado en sus bases, es que los estudios deben ser realizados en universidades ubicadas en el top 400 de los rankings mundiales como el Times Higher Education y el QS Ranking of universities. El proceso se ha ido rediseñando con los años, por ejemplo, desde 2018 se otorga un punto adicional a postulantes de tercio o quinto superior admitidos en las 50 mejores universidades del mundo, con el objetivo de elevar la calidad de las capacitaciones en el exterior. Y desde 2020 la postulación a las becas ya no tiene límite de edad.

El impacto desde su creación en 2012 hasta 2020, según muestra la Memoria Anual 2020 (PRONABEC, 2021c) ha ido variando en impacto y número de becarios anualmente (Ver figura 6.4). En sus inicios, las aceptaciones fueron bastante altas; sin embargo, en los últimos tres años las aceptaciones de nuevos becarios son equilibrados en número, al igual que el número de lo que denominan continuadores, es decir becarios aceptados en años previos que siguen capacitándose en el exterior.

Figura. 6.4. Número de Becas Atendidas por Beca Presidente de la República 2012 -2020. (Actualmente, Becas Generación del Bicentenario).



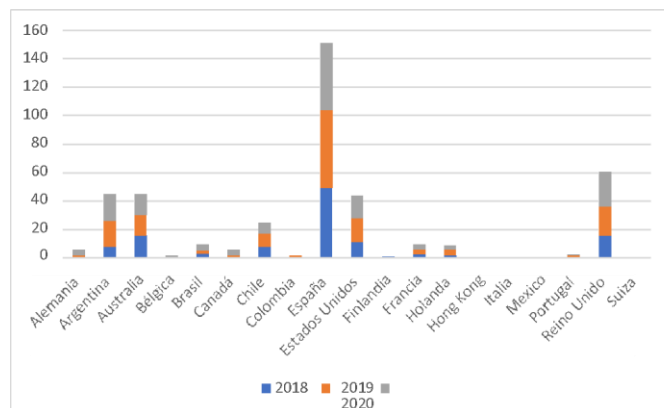
Fuente: Sistema integrado de becas (Sibec)

La dotación de recursos a este programa, según la memoria anual de PRONABEC (2021c), señala que el presupuesto anual del 2018 fue de 27.72 millones de soles (alrededor de 8.5 millones de USD), 34.40 millones de soles en 2019 (alrededor de 10.2 millones), y 29.78 millones en 2020 (alrededor de 8.5 millones de USD). Si se comparan a los montos destinados a becas nacionales, éstas disponen de mayores fondos, por ejemplo, en 2018 se destinaron 46.6 millones de soles, en 2019, 47.1 millones de soles y 31.4 millones de soles durante 2020.

A nivel posgrado, el porcentaje de becarios oscila en 85% correspondiente a becas de maestría y 15% a becas de doctorado.

Si hablamos de los países de destino, según las Memorias Anuales de PRONABEC (2018, 2019 y 2020) referido a los lugares de estudio, se puede observar claramente una tendencia hacia España (151) como principal destino académico, se puede inferir que es básicamente por el idioma, seguido por Reino Unido con 61 becarios y en tercer lugar Australia con 45 estudiantes. Con 44 becarios, Estados Unidos, se convierte en el cuarto destino. A nivel Latinoamericano, Argentina lidera la tabla como principal destino con 45 becarios, seguido de Chile con 25 becarios y Brasil en tercer lugar con 10 becarios en los últimos tres años como se aprecia en Figura 6.5.

Figura 6.5 Países destino de la Beca Presidente de la República 2018-2020. (Actualmente, Becas Generación del Bicentenario).



Fuente: Elaboración propia

4.2 POLÍTICAS Y ACCIONES DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN PERUANA VÍA CONCYTEC

Como se ha indicado el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica es el ente rector del Estado que norma, dirige y coordina y supervisa las acciones del estado que refieren a Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica.

Todas estas acciones son desarrolladas y reconocidas como parte importante del desarrollo económico del país, pero además como vía de desarrollo del capital humano, a nivel nacional e internacional.

La Política Nacional para el desarrollo de la Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC, 2016, p. 44) en su objetivo estratégico 3 señala: "Promover la generación de capital humano debidamente calificado para la CTI: El capital humano calificado es clave para poder alcanzar el objetivo planteado en la presente política ya que es este capital el que genera el conocimiento tecnológico y lo transforma en innovaciones".

De esta estrategia se desprende, el lineamiento de política 3.5 que indica la importancia de promover el incremento de oferta de oportunidades de formación superior en ciencia, tecnología e innovación tecnológica, en

atención con las necesidades del país y de los sectores pertinentes. (CONCYTEC, 2016)

En el marco legal, las funciones de la entidad se basan principalmente en la Ley Marco de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica N° 28303, del año 2004, actualizada con Ley N° 30806 de 2018, que incluye la ley de CONCYTEC. La referida normativa enmarca el funcionamiento, organización, accionar y alcance de las competencias de CONCYTEC.

Según el portal de CONCYTEC (CONCYTEC, 2021b), la internacionalización se da a través de la cooperación bilateral y multilateral. La bilateral basada en acuerdos suscritos con países o instituciones como Alemania, España, Canadá, Estados Unidos, Francia, Reino Unido, Singapur, la Unión Europea o el Banco Mundial que apoyan e impulsan la colaboración en CTI. La cooperación multilateral, que se da a través de la participación en foros y/o eventos internacionales como el Global Research Council, APEC, OECD, etc. con el objetivo de promover proyectos de colaboración CTI peruanos con pares extranjeros.

En la presentación del Foro: "Desarrollo de la Internacionalización en las Universidades Peruanas: Estructuras, políticas y acciones", el Director de Políticas y Programas CTel de CONCYTEC (Bernal P., 2021) indica que para CONCYTEC la internacionalización tiene como objetivo:

- Ampliar y profundizar las investigaciones mediante su asociación con investigadores de universidades seleccionadas de otros países;
- Promover la participación activa en redes pertinentes de investigación internacionales en la perspectiva de una inserción del país en la sociedad del conocimiento;
- Reunir capacidades intelectuales y materiales con investigadores nacionales e internacionales para conseguir mayores impactos sociales, económicos y culturales de los productos de investigación; y
- Participar en investigaciones de interés global o regional (medio ambiente,

desastres naturales, salud pública, alimentación, violencia social, etc.)

Bernal P (2021), señala además que se requiere de tres elementos básicos para internacionalizar la investigación en el Perú: infraestructura, talento humano y financiamiento.

CONCYTEC a través de diversas iniciativas viene impulsando algunas acciones relacionadas a la internacionalización de las universidades, pero no centralizadas únicamente a ellas. Las convocatorias y accionar de esta institución, a diferencia del MINEDU, están abiertas a universidades, tanto públicas como privadas, a institutos de educación superior tecnológica, escuelas de educación, institutos o centros de investigación (públicos o privados), y organismos no gubernamentales ligados a la investigación.

Algunas de las intervenciones que desarrollan y pueden ayudar a impulsar la internacionalización de las universidades, según Bernal P. (2021) son:

- Incentivo para la repatriación y/o atracción de investigadores peruanos y extranjeros, con el objetivo de incrementar el capital humano para CTI. A través del programa MAGNET, cada año los proyectos de investigación de universidades e institutos de investigación reciben profesionales con doctorados o postdoctorados que se unen a proyectos de investigación.
- Fortalecimiento de programas de Doctorado y Maestría en Ciencias e Ingeniería y becas, a través de capacitación en escuelas doctorales o becas en el extranjero. Además, brindan financiamiento destinado a fortalecer programas de doctorado, maestrías y diplomados, subvencionando costos de enseñanza, obtención de acreditación y fortalecimiento de líneas de investigación.
- Presencia de investigadores peruanos a través del Registro Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (RENACYT), a través del cual se puede identificar a los investigadores según su área académica. RENACYT, al 2021 tiene registrados 6.501 investigadores, 31% mujeres y 69% hombres.

- Financia movilizaciones y pasantías. A través de diversos programas y convenios con el DAAD de Alemania, el Fondo Newton, de Reino Unido, o el FAPESP de Brasil (Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo), entre otros.
- Promueve el desarrollo de pasantías en el exterior e intercambio de experiencias y conocimiento científico - tecnológico de docentes e investigadores peruanos.

Según Scopus y SciVal 2020 (Ver tabla 6.4), que nos permiten analizar el impacto y desempeño de las investigaciones, podemos ver que, a nivel latinoamericano, el principal país colaborador con Perú es Brasil, seguido por México, Chile, Colombia y en último lugar Argentina. Si bien en el top 10 de colaboraciones encontramos que la mitad de los países son de la región, la lista está liderada por Estados Unidos, y en tercer y cuarto lugar figuran España y Reino Unido, respectivamente, países con los que se mantiene una activa colaboración y apoyo en temas educativos. La lista la completan Francia y Alemania, con quienes a través de diversos programas de cooperación y activa colaboración se ofrecen diversas oportunidades a investigadores nacionales.

Es importante indicar, que el cuadro no refleja solo las investigaciones realizadas por universidades o instituciones educativas a nivel nacional, sino todas las instituciones, centros u organizaciones que desarrollan investigación en el país.

Tabla 6.4 Principales países que colaboran en investigación con Perú (2020)

País/ Región	Publicaciones en coautoría	Coautores en Perú	Coautores otro país
EE.UU.	4,395	4,820	14,975
Brasil	2442	2,527	5,647
España	1,861	2,311	3.808
Reino Unido	1,697	1,830	4,982
México	1,250	1,434	2,072

Francia	1,245	1,291	3,256
Chile	1,229	1,565	2,086
Colombia	1,205	1,534	1,850
Alemania	1,055	1,011	2,811

(Fuente: Scopus y SciVal 2020.)

5. NORMATIVAS EN MATERIA DE VISADOS PARA ESTUDIANTES Y ACADÉMICOS PROVENIENTES DEL EXTRANJERO.

La internacionalización basada en la movilidad física de estudiantes y profesionales requiere de mecanismos que favorezcan ese movimiento migratorio, que permita a las instituciones de educación superior beneficiarse tanto de la salida de sus profesionales, como de la llegada de estos, con objetivos académicos y de investigación a nivel nacional.

En el Perú son dos las instituciones que rigen las acciones migratorias, y así lo señala el Decreto Legislativo de Migraciones 1350 de la Ley de Migraciones (Normas Legales. Diario Oficial El Peruano, 2017, p. 56), una es la Superintendencia Nacional de Migraciones, entidad adscrita al Ministerio del interior que tiene autoridad en la política migratoria interna, política de seguridad interna y fronteriza, de conformidad con los tratados fronterizos. Regula el ingreso y salida de locales y extranjeros, y su accionar y competencia es a nivel nacional. Por otro lado, el Ministerio de Relaciones Exteriores – RREE es la autoridad en materia migratoria externa, además de tener competencia en materia migratoria interna.

Para efectos de las acciones de internacionalización de las instituciones de educación superior, y en el marco del Decreto Legislativo de Migraciones citado, los tipos de calidades migratorias existentes son: temporal y residente. Como sus nombres lo indican, cada tipo está determinado por el tiempo de vigencia, 90 días no prorrogables para las visas temporales, y con múltiples entradas, y prorrogables para los visados de residencia.

En el caso de la calidad migratoria de visa temporal, según el Decreto Legislativo de

Migraciones 1350 existen las calidades migratorias de:

- Acuerdos internacionales. Basado en tratados y convenios internacionales del cual Perú es parte.
- Formación/Investigador temporal. Ingreso y permanencia de extranjeros para desarrollo de actividades en mención. La formación incluye la de estudiantes y/o practicantes extranjeros.

El Decreto Legislativo de Migraciones 1350 indica que en el caso de la calidad migratoria residente tenemos:

- Formación. Incluye a los intercambios estudiantiles, prácticas preprofesionales o profesionales, culturales, y otras modalidades formativas reconocidas por el Perú. Es solicitada en cualquier oficina a nivel nacional. Requiere constancia de matrícula emitida por MINEDU o SUNEDU, según sea el caso de la institución académica nacional.
- Intercambio. Basado en convenios internacionales o tratados. Los extranjeros ingresan para realizar estudios o actividades formativas en el marco de actividades académicas, educativas, científicas, culturales o similares. Se tramita a través del Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Investigación. Dirigido a extranjeros con un perfil reconocido en los campos de ciencia, tecnología e innovación, o de alta especialización. Deben acreditar condición de investigador emitida por el Concytec.

Para la obtención de cada una de las calidades migratorias indicadas, los extranjeros deben cumplir una serie de requisitos extras y pagos, haciendo que en la práctica muchos de los alumnos internacionales opten por ingresar con visa de turismo. Es necesario indicar que también es posible realizar cambio de calidad migratoria luego de haber ingresado al país, en cualquiera de las calidades migratorias mencionadas.

En el caso de las visas emitidas por el Ministerio de Relaciones Exteriores, son actualmente la opción más viable para los

alumnos y académicos extranjeros que vienen en el marco de convenios suscritos por las universidades. Permiten tramitarse antes de su llegada al país, a través de los consulados peruanos en el exterior, y entre los documentos que deben presentarse están los tickets aéreos con fecha de retorno o compromiso de retorno finalizado el periodo académico, entre otros documentos.

6. PROCESOS DE RECONOCIMIENTO Y REVALIDA DE TÍTULOS EXTRANJEROS

En el Perú existen dos procesos diferenciados para lograr la validación de grados y títulos obtenidos en el extranjero, tanto de peruanos como de internacionales que se encuentren en el país. Estos son reconocimiento y reválida u homologación.

6.1 RECONOCIMIENTO

Es un procedimiento administrativo realizado por la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU, 2021b), que reconoce el diploma obtenido en el extranjero y emitido por una institución de rango universitario, y tiene dos modalidades:

La primera, basada en convenios de reciprocidad cultural y tratados sobre la materia que tenga Perú. En la actualidad, según el portal de SUNEDU son 64 países que cuentan con este tipo de acuerdos que posibilita el reconocimiento y registro de grados.

Según el reglamento del reconocimiento de grados y/o títulos otorgados en el extranjero (SUNEDU, 2020) se reconocen los grados y/o títulos que figuran en las 500 primeras posiciones de los rankings como: QS World University Rankings (QS), Academic Ranking of World Universities (ARWU), Times Higher Education (THE Ranking) y Scimago Institutions Rankings (SIR).

El proceso señalado en el reglamento de reconocimiento de grados y/o títulos extranjeros implica la presentación de documentos como: documento de identidad del solicitante, diploma y certificados de estudios debidamente legalizados y/o apostillados en el marco del

convenio de la Haya; o si se puede acceder a la confirmación en línea del título o grado otorgado en el exterior. El proceso de revisión y reconocimiento tarda 30 días hábiles.

Según lo señalado por SUNEDU, es necesario indicar que la habilitación de la profesión también dependerá de los colegios profesionales, que, en casos de carreras como Ciencias de la Salud, Derecho, Contabilidad, o Ingenierías, son obligatorias para ejercer en el país.

El reconocimiento de grados extranjeros no es obligatorio para quienes trabajan en el sector privado, pero sí para ejercer la docencia y para quienes laboran en el sector público.

6.2 REVÁLIDA U HOMOLOGACIÓN

Es el procedimiento por el cual, ciertas universidades peruanas autorizadas realizan una evaluación académica y otorga valor a los estudios realizados fuera del país. Para ello es necesario que el programa a revalidar exista en la universidad que realiza el proceso de homologación con el plan de estudios de la universidad peruana seleccionada.

El procedimiento, requisitos y costos son determinados por cada universidad. Este proceso es más largo y complejo, puede implicar llevar cursos extras o rendir exámenes en determinados cursos. Siempre al ser una revisión académica será potestad de cada universidad. Al hacer este proceso el grado o título se registra como título de la universidad peruana.

7. REFLEXIONES FINALES

El avance en la internacionalización de universidades peruanas es inicial en comparación con otros países de América Latina. Esta situación deviene de diversos factores, como el que la internacionalización no es considerada una prioridad a nivel gubernamental, ni por las mismas autoridades universitarias (sólo algunas universidades han priorizado la Internacionalización en sus planes estratégicos).

La falta de políticas públicas articuladas entre los diversos actores gubernamentales cuyo

ámbito de acción influye en la internacionalización de las IES peruanas es sin duda otro factor que impacta en la carencia de su impulso. Se desarrollan normativas que no tienen continuidad o seguimiento, así como la falta de especialistas en el tema lleva en muchas ocasiones a planes o concepciones no claras sobre internacionalización.

Por otro lado, los diversos cambios en el Ministerio de Educación, como ente rector a nivel universitario, debido a la inestabilidad política, es un factor que afecta el desarrollo y la sostenibilidad de las iniciativas para impulsar la internacionalización de las IES. Sin embargo, vemos que actualmente (2021) hay una ligera tendencia por promover la internacionalización dentro de la agenda educativa nacional.

Las normativas e incentivos al desarrollo de acciones de internacionalización con financiamiento del gobierno peruano están enfocados en las universidades públicas. No se está contemplando una visión integral de la educación superior universitaria. Excluyen a universidades privadas que podrían ser aliadas para el desarrollo de una marca país de educación superior de calidad.

Los programas de becas impulsados por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC), son un impulso a la capacitación especializada que necesitamos como país, sin embargo, no hay estudios de impacto que confirmen el beneficio a nivel de las IES peruanas o del país, más allá del beneficio personal de los becarios. Las universidades, por su parte, no han desarrollado políticas internas que incentiven la contratación de becarios especializados en el exterior, como parte de su personal o plana docente. Tampoco existen programas de becas enfocados en docentes o profesionales de universidades con el objetivo de mejorar la calidad de las instituciones de educación superior.

Los incentivos a nivel de investigación han sido un factor positivo en los últimos años, sin embargo, resultan insuficientes. Los fondos que se otorgan no están centrados sólo a IES sino a diversos tipos o centros de investigación a nivel

nacional, por lo que hace falta una política enfocada al desarrollo de investigación específicamente en universidades peruanas, con enfoque no sólo local, sino también regional, y global. Asimismo, las convocatorias están centradas principalmente en las áreas de ciencias e ingenierías, dejando de lado las humanidades y ciencias sociales, motivo por el que se requiere incentivar el desarrollo de investigaciones interdisciplinarias que incluyan todas las áreas del saber.

El trabajo que realizan diversas instituciones relacionadas a la educación superior y que impactan en la internacionalización de las universidades, como es la Mesa IntEdu, requiere una mejor gestión de coordinación interna y mayor involucramiento de los gestores de internacionalización de las universidades o las redes de internacionalización para que se logre el engranaje real con acciones y políticas multisectoriales que impacten positivamente en la internacionalización de las universidades peruanas.

Finalmente, se requiere realizar capacitaciones para fortalecer la profesionalización de los gestores de internacionalización y lograr un mayor compromiso entre las autoridades locales y gubernamentales. Se requieren políticas nacionales de apoyo y desarrollo a nivel nacional, pero que sean desarrollados con conocimiento, flexibilidad, y basados en nuestra realidad.

REFERENCIAS

- Bernal, P. (17 de septiembre de 2021). [Sesión de Conferencia]. Internacionalización de la investigación en CONCYTEC. En Foro: Desarrollo de la Internacionalización en las Universidades Peruanas: Estructuras, políticas y acciones. <https://www.facebook.com/universidadnacionalagrarialamolina/videos/330303795533507>
- British Council. (2020). *Documento Preliminar. Internacionalización de la Universidad Peruana. Guía de Recomendaciones.*
- CONCYTEC. (2016). *Política Nacional para el desarrollo de la Ciencia, Tecnología e Innovación tecnológica.* Lima.

- CONCYTEC. (12 de noviembre de 2021b). CONCYTEC- Internacionalización. Cooperación Bilateral. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/internacionalizacion/cooperacion-bilateral>
- CONCYTEC. (10 de noviembre de 2021a). *Funciones del CONCYTEC*. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/concytec/quienes-somos/funciones>
- González de la Cuba, J. R. (2004). *El financiamiento de la educación superior en el Perú*. Lima. [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/5FADF7E61432A71805257C78005A119D/\\$FILE/El financiamiento educaci%C3%B3n su perior Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/5FADF7E61432A71805257C78005A119D/$FILE/El%20financiamiento%20educaci%C3%B3n%20superior%20Per%C3%BA.pdf)
- MIGRACIONES. (10 de noviembre de 2021). *Misión, Visión y Valores*. Obtenido de <https://www.migraciones.gob.pe/mision-vision-valores/?csrt=4786135921292341895>
- MINEDU . (09 de julio de 2014). Ley Universitaria 30220. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- MINEDU, MESA IntEdu. (2021). *Internacionalización de la Educación superior peruana. Documento de Trabajo*.
- MINEDU - Resolución Viceministerial 009. (10 de enero de 2019). *Gob.pe Plataforma Única del Estado Peruano*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/286568/RVM_N_009-2019-MINEDU.PDF
- MINEDU - Resolución Viceministerial 033. (21 de marzo de 2018). *El Peruano - Diario Oficial*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/establecen-asignacion-de-recursos-para-el-mejoramiento-de-la-resolucion-vice-ministerial-no-033-2018-minedu-1628721-1/>
- MINEDU. (2015a). *Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria*. <http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/politica.pdf>
- MINEDU. (2015b). *Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación*. http://www.minedu.gob.pe/p/xtras/reglamento_de_organizacion_y_funciones_rof.pdf
- MINEDU (28 de febrero de 2020a). *Plataforma Digital Única del Estado Peruano. Resolución Viceministerial N° 061-2020-MINEDU*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/454524-061-2020-minedu>
- MINEDU. (31 de agosto de 2020b). *Política Nacional de Educación Superior y Técnica Productiva*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1129291-politica-nacional-de-educacion-superior-y-tecnico-productiva>
- MINEDU. (15 de noviembre de 2021a). *Ministerio. Funciones*. <http://www.minedu.gob.pe/p/ministerio-funciones.php>
- MINEDU. (17 de junio de 2021b). *Reporte anual de seguimiento 2020. Política Nacional de Educación Superior y Técnica Productiva* http://www.minedu.gob.pe/transparencia/2021/pdf/20210617_1525_2_Reporte_de_seguimiento_PN_ESTP.pdf
- MINEDU. (17 de junio de 2021c). *Informe de Evaluación de Implementación -PNESTP*. http://www.minedu.gob.pe/transparencia/2021/pdf/20210617_1525_2_Reporte_de_seguimiento_PNESTP.pdf
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (10 de noviembre de 2021). *Organización de Ministerio de Relaciones Exteriores*. <https://www.gob.pe/7019-ministerio-de-relaciones-exteriores-organizacion-de-ministerio-de-relaciones-exteriores>
- Ministerio de Relaciones Exteriores. (13 de noviembre de 2020). *Ventanilla Única de Internacionalización de la Educación Superior*. <https://www.gob.pe/institucion/rree/informes-publicaciones/1305223-ventanilla-unica-para-la-internacionalizacion-de-la-educacion-superior>
- Normas Legales. *Diario Oficial El Peruano*. (07 de enero de 2017). *Decreto Legislativo N° 1350 Ley de Migraciones*. <https://www.gob.pe/institucion/migraciones/informes-publicaciones/1643265-decreto-legislativo-n-1350-ley-de-migracione>
- MINEDU (28 de febrero de 2020). *Plataforma Digital Única del Estado Peruano. Resolución Viceministerial N° 061-2020-MINEDU*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/454524-061-2020-minedu>
- PMESUT. (19 de febrero de 2021b). *Convocatoria 13. Mejora del nivel de inglés de los docentes investigadores de las universidades públicas*. <https://www.pmesut.gob.pe/13va-convocatoria>
- PMESUT. (12 de noviembre de 2021a). *Nosotros. PMESUT - Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior*

- Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional.
<https://www.pmesut.gob.pe/nosotros>
- PRONABEC. (02 de diciembre de 2015). *Memoria Institucional del Programa Nacional de Becas y Crédito 2012-2015*.
http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/MEMORIA%20ALTARESOLUCION_18_3MB_.pdf
- PRONABEC. (25 de mayo de 2021c). *Memoria Anual 2020*.
https://www.transparencia.gob.pe/enlaces/pte_transparencia_enlaces.aspx?id_entidad=14184&id_tema=5&ver=#.YawA8NDMLIU
- PRONABEC. (30 de enero de 2020). *Memoria Anual del Pronabec 2018*.
<http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/2020/Memoria%20Anual%202018%20-%20Pronabec.pdf>
- PRONABEC. (10 de marzo de 2021b). *Memoria Anual del Pronabec 2019*.
https://www.transparencia.gob.pe/enlaces/pte_transparencia_enlaces.aspx?id_entidad=14184&id_tema=5&ver=#.YawA8NDMLIU
- PRONABEC. (22 de noviembre de 2021a). *Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. ¿Qué hacemos?* Obtenido de <https://www.gob.pe/4463-programa-nacional-de-becas-y-credito-educativo-que-hacemos>
- REDIPERU. (31 de Agosto de 2016). *Red Peruana de Internacionalización de la Educación Superior Universitaria*.
<https://exchange51.wixsite.com/rediperu>
- SINEACE. (20 de noviembre de 2021). *Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. ¿Qué hacemos?*
<https://www.gob.pe/4480-sistema-nacional-de-evaluacion-acreditacion-y-certificacion-de-la-calidad-educativa-que-hacemos>
- SUNEDU. (11 de agosto de 2020). *Resolución del Consejo Directivo N° 099-2020-SUNEDU/CD. Reglamento de Reconocimiento de Grados y/o Títulos Otorgados en el Extranjero*
<https://intranet.sunedu.gob.pe/documentos/directorios/346/res-099-2020-sunedu-cd-resuelve-aprobar-el-reglamento-reconocimiento.pdf>
- SUNEDU. (02 de noviembre de 2021b). *Procedimiento de reconocimiento de grados y títulos*. <https://www.sunedu.gob.pe/procedimiento-de-reconocimiento-de-grados-y-titulos-extranjeros/>
- SUNEDU. (20 de noviembre de 2021a). *Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. ¿Qué hacemos?*
https://www.gob.pe/4504-superintendencia-nacional-de-educac-+*ion-superior-universitaria-que-hacemos
- UNMSM. (07 de noviembre de 2020). *RUNAi Perú celebra dos años de creación promoviendo la internacionalización de la educación superior*.
<http://previous.unmsm.edu.pe/noticias/ver/runai-celebra-dos-anos-de-creacion-promoviendo-internacionalizacion-de-educacion-superior>

VIII. Conclusiones

Por Roxana Chiappa, Santiago Castiello-Gutiérrez, Luisa F. Echeverría-King

La internacionalización de la educación superior es frecuentemente analizada como un fenómeno positivo o neutral, separada de las condiciones históricas de los países, sistemas y actores que están involucrados. Siguiendo la recomendación de algunos autores (Stein, 2017; Moraes & Leal, 2021), los reportes antes presentados sobre Brasil, Chile, Colombia, México y Perú trataron de complejizar y en algunos casos problematizar esta noción positiva de la internacionalización al mostrar las desigualdades socioeconómicas que subyacen a los sistemas de educación superior en los cinco países analizados y la importancia de pensar ese fenómeno desde una perspectiva situada. De la misma manera, nuestro análisis partió de la premisa que la posición geopolítica de los respectivos países en la economía global inciden en las posibilidades de internacionalización de la educación superior.

Desde esta posición epistémica y política, desarrollamos un análisis en perspectiva comparada respecto a los estados de internacionalización en los cinco países. Para desarrollar este análisis, consideramos algunos indicadores clásicos de internacionalización utilizados en otros reportes (British Council, 2016) y analizamos los principales actores e instrumentos que están promoviendo la agenda de internacionalización en los respectivos contextos nacionales. Este ejercicio comparativo utiliza una versión actualizada del triángulo de coordinación de Clark como dispositivo visual (Salazar & Leihy, 2013), para caracterizar los estados de internacionalización en función del rol que juegan el Estado, el Mercado y las Instituciones de Educación Superior en cada país.

Considerando este ejercicio comparado, la última parte de esta sección ofrece una lista de recomendaciones y preguntas para potencializar proyectos de internacionalización contextualizados a las realidades socioeconómicas de las naciones incluidas en este reporte.

ANÁLISIS EN PERSPECTIVA COMPARADA

La tabla 7.1 describe doce dimensiones que revelan algunas de las principales características de

las condiciones de internacionalización de la educación superior en los respectivos países. Los primeros dos indicadores reflejan que los cinco países no tienen una política nacional comprehensiva de internacionalización de la educación superior ni tampoco agencias gubernamentales a cargo de coordinar esta tarea para todos los niveles del sistema. En la mayoría de los países, los principales instrumentos de internacionalización financiados con fondos públicos están destinados a fortalecer la movilidad académica de pre y postgrado hacia el exterior y proyectos de investigación. En gran parte, las iniciativas gubernamentales han seguido un modelo de internacionalización que ha favorecido principalmente iniciativas vinculadas con universidades y agencias en países del norte global.

Por otra parte, los cinco países reportan tener políticas migratorias para permitir el acceso a estudiantes y académicos extranjeros. No obstante, la facilidad de obtención de la visa depende directamente del país de origen.

En tal sentido, notamos que si bien existen programas gubernamentales para financiar la movilidad académica de estudiantes extranjeros (estancias cortas y grados), estos programas tienen una envergadura mucho menor en comparación al número de becas ofrecidas para estudiar en el exterior. Existen excepciones, como el caso de Brasil y sus programas “Estudiante-Convenio de Pregrado y de Postgrado” (PECG y PECP), los cuales otorgan plazas para estudiantes provenientes sobretudo de la región Latinoamericana y África en las universidades brasileñas. También Colombia tiene un programa financiado por el ICETEX denominada “Beca Colombia Extranjeros” para que extranjeros puedan acceder a estudios de posgrado en este país.

En general, los instrumentos financiados por el gobierno han favorecido un modelo de internacionalización hacia afuera. Solo recientemente, las instituciones de educación superior han incrementado sus esfuerzos para impulsar iniciativas de internacionalización en casa y del currículum, especialmente tras la pandemia.

Tabla 7.1: Análisis comparado de indicadores claves de internacionalización en cinco países de América Latina

Pregunta	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
<i>¿Existe una estrategia comprehensiva de internacionalización de la educación?</i>	No	No	No. Solo documentos de orientación y lineamientos de calidad e internacionalización.	No	No
<i>¿Cuáles son los principales instrumentos de internacionalización financiados por agencias estatales?</i>	Becas de postgrado y fondos de investigación (CAPES-Print, CAPES y CNPQ becas, PEC-G y PEC-PG de cooperación sur-sur) y cursos de lenguas (Programa Idiomas sin Fronteras).	Becas de postgrado hacia el extranjero y becas para extranjeros (ANID, Agencia Cooperación Internacional). Fondos de investigación para fomentar redes internacionales (ANID). Fondo de fortalecimiento de internacionalización para UES (MECESUP).	Becas para expertos internacionales y programas para asistentes de idiomas (ICETEX) Proyectos de internacionalización para universidades públicas y privadas. Instrumentos de estancias cortas (Minciencias) Becas de postgrados Estancias postdoctorales para embajadas.	Principalmente apoyos para la movilidad individual como las becas CONACYT para posgrado en el extranjero y para estancias posdoctorales. Existen además fondos y estímulos del CONACYT orientados a impulsar la innovación y el desarrollo tecnológico en los que investigadores nacionales podrían colaborar con colegas extranjeros.	Becas inglés para docentes y estudiantes UES públicas (PMESUT). Fondos concursables de internacionalización, básicamente movilidad (MINEDU-DIGESU) para UES públicas. Becas de postgrado - PRONABEC Fondos de investigación CONCYTEC.
<i>Agencia de gobierno destinada exclusivamente a coordinar y promover la internacionalización de la educación superior</i>	No	No	No	No. Sin embargo, la SEP, AMEXCID, y el CONACyT, cuentan con oficinas destinadas a la internacionalización.	No
<i>¿Cuáles son los principales actores que están promoviendo la agenda de internacionalización en el dominio público?</i>	CAPES y CNPQ	ANID, MECESUP, Agencia de Cooperación Internacional	Ministerio de Educación Nacional, ICETEX, Minciencias, Agencia Presidencial de Cooperación (APC).	La SEP, la AMEXCID, y el CONACyT.	No hay una agenda clara. Algunos actores que presentan intentos dispersos son: RREE, SUNEDU, PMESUT, DIGESU
<i>¿Cuáles son los principales actores que promueven la agenda de internacionalización en el dominio institucional?</i>	FAUBAI y las propias universidades.	Learn Chile, Oficinas de internacionalización en la mayoría de las UES tradicionales.	CCYK, ASCUN RCI, y las oficinas de internacionalización de las IES	AMPEI, las propias IES, y los distintos organismos y representaciones internacionales con presencia en México.	RREE, REDIPERU, SUNEDU
<i>¿Tienen las IES públicas libertad para cargar aranceles especiales?</i>	No	No	Pocos estudiantes internacionales, en general no se cobran aranceles extras.	Sí. La mayoría de las IES públicas tienen autonomía para decidir el monto a cobrar por matrícula y otras cuotas.	No
<i>¿Se cargan aranceles especiales para estudiantes extranjeros?</i>					Varía. Existen IES privadas con o sin fines de lucro que sí cobran.

<i>*Número de estudiantes extranjeros en el país</i>	Datos incompletos	24,280 (datos 2019)	Datos oficiales no disponibles	6,102 (datos de 2018-2019)	No existen datos oficiales
<i>*Número de estudiantes nacionales en el extranjero</i>	Datos incompletos	17.522* (datos UNESCO)	Datos oficiales no disponibles	21,114 (2018-2019)	No existen datos oficiales
<i>¿Hay procedimientos claros de obtención de visas para estudiantes y académicos internacionales?</i>	Sí, pero la dificultad de obtener la visa depende del país de origen.	Sí, pero la facilidad de obtener la visa depende del país de origen. La nueva política migratoria retrasa significativamente el procesamiento de visas.	Sí, pero varía de país en país considerando los acuerdos existentes.	Sí, pero la facilidad de obtener la visa depende del país de origen.	Sí. Existe un visado especial bajo convenios a través de consulados, y otro al llegar al país vía migraciones.
<i>¿Existen programas de becas para estudiar en el extranjero?</i> <i>¿Son bien publicitados y están disponibles en todos los niveles de estudio?</i>	Sí, especialmente a nivel de postgrado.	Sí, particularmente Becas Chile a nivel de postgrado.	Sí, principalmente en la página del ICETEX y de la Agencia Presidencial de Cooperación se puede acceder a información.	Sí, la mayoría para cursar posgrados completos en el extranjero. Otros apoyos para estancias cortas de movilidad. El monto y número de becas depende de cada IES con excepción de algunos programas nacionales como las becas de la Alianza del Pacífico.	Sí, básicamente para postgrado. Son bien publicitadas, pero aún insuficientes.
<i>¿Existen programas de becas para estudiantes extranjeros, son bien publicitados y están disponibles en todos los niveles de estudio?</i>	Sí, pero no son bien publicitados. De cooperación sur-sur se destacan, PEC-G y PEC-PG	Sí, pero significativamente menos, a cargo de la agencia de cooperación internacional (MINREL).	Sí, principalmente el programa del ICETEX que financia posgrados para extranjeros en Colombia.	Sí, tanto la Agencia Mexicana de Cooperación y Desarrollo como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología ofrecen becas para estudiantes extranjeros.	Solo las generada a través de la Alianza del Pacífico.
<i>¿Existen programas de financiación para promover la colaboración internacional en la investigación?</i>	Sí, especialmente CAPES-Print y otros programas de CAPES y CNPq	Sí, fondos de colaboración y vinculación internacional de ANID.	Sí, principalmente financiados por Minciencias.	Sí, la mayoría financiados por entidades extranjeras. El gobierno mexicano ofrece apoyos para proyectos de investigación y desarrollo liderados por organizaciones e investigadores nacionales en colaboración con pares en el extranjero.	Sí, pero son escasos

Fuente: Elaboración Propia.

Notas: *Cifras fueron obtenidas desde la UNESCO, [Global Flow of Tertiary-Level Students](#) (n.d)

DEL TRIÁNGULO DE COORDINACIÓN A UNA MICROCOSMO-GRAFÍA

El triángulo de coordinación, propuesto por el sociólogo estadounidense Burton Clark (1987), ha sido ampliamente usado para caracterizar y comparar los sistemas de educación superior en el mundo (ver Brunner, 2009; Pusser, 2008; Stage, 2020). La figura del triángulo muestra un espacio de coordinación a partir de las acciones del Estado; el Mercado; y las Instituciones de Educación Superior.

Desde la publicación original, diversos autores han utilizado y adaptado el “triángulo de coordinación” como un dispositivo visual para comparar sistemas de educación superior. En este cuerpo de literatura, destaca el trabajo de Salazar y Leihy (2013), quienes argumentan la necesidad de adaptar la versión clásica del triángulo a una que reconozca tanto las tensiones y los actores que operan al interior del Estado, así como el Mercado y a las propias Instituciones de Educación Superior. Así, Salazar y Leihy proponen utilizar el concepto de dominio, y reemplazan el Mercado por dominio de la competencia; el Estado por dominio público, y el de las Instituciones de educación superior como dominio institucional.

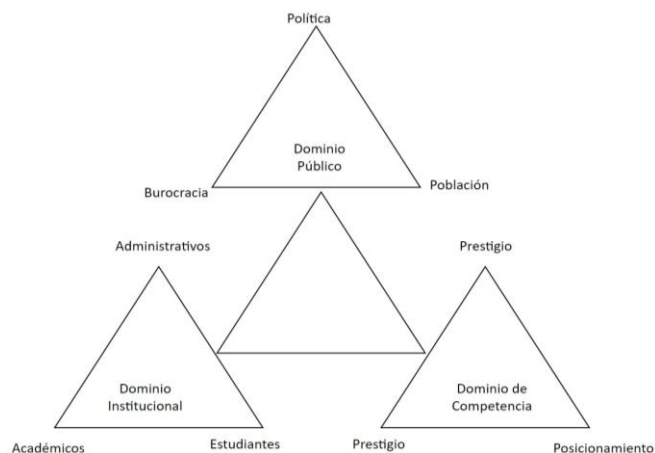
En cada uno de los dominios, hay actores y fuerzas tratando de impulsar agendas propias, generando así una dinámica heurística de coordinación que está cambiando tanto los dominios como la coordinación entre éstos (ver figura 7.1). Por ejemplo, el movimiento estudiantil en las universidades latinoamericanas representa un grupo de interés distinto al de la clase académica, que solía representar a las instituciones de educación superior en el triángulo de Clark.

De allí, que Salazar y Leihy (2013) proponen teorizar las dinámicas de coordinación de la educación superior como si se tratara de una “microcosmografía heurística”. La expresión “microcosmografía” alude a la noción tradicional de que la academia opera como un microcosmo, pero Salazar y Leihy agregan que tanto el

dominio público como el dominio de la competencia también operan como sus propias reglas. Las palabras alrededor de los triángulos del exterior dan cuenta de los actores y subdominios existentes en cada dominio.

Siguiendo la tradición de estudios comparados inspirados en el citado triángulo de coordinación y la propuesta de microcosmografía heurística de Salazar y Leihy (2013), el análisis a continuación describe y compara la situación de la internalización de educación superior en cada país considerando los actores y tensiones en los tres dominios descritos.

Figura 7.1: Salazar & Leihy (2013) Microcosmografía



Brasil

Dominio público: La historia de la internacionalización de la educación superior en Brasil ha estado subordinada a las prioridades e intereses desarrollistas del Gobierno Federal. Desde el año 2011, el gobierno ha impulsado una serie de programas con foco en la movilidad de personas - Ciencia sin Fronteras (CsF) (2011-2015); Idiomas sin Fronteras (IsF) (iniciado en 2012); y más recientemente un programa para promover la internacionalización de las instituciones de educación superior -Programa Institucional para la Internacionalización (Capes-PrInt) (iniciado en 2018). Este cambio de foco en los principales instrumentos de fomento de la

internacionalización sugiere que hay un entendimiento de la internacionalización en su sentido más amplio que involucra la transformación de la institución universitaria.

Cabe señalar que la internacionalización sigue ligada mayoritariamente a los intereses desarrollistas del Gobierno Federal, y por ende, las orientaciones de los principales programas de internacionalización favorecen una visión hegemónica de internacionalización, que desproporcionadamente favorece relaciones con países.

Dominio institucional: En las universidades públicas brasileñas - las más relevantes y prestigiosas del País, en las que se produce el 95% de la investigación nacional - la internacionalización tiende a seguir la perspectiva del gobierno federal. Predomina un enfoque reduccionista en cuanto a lo que significa "internacionalizar" siguiendo las recomendaciones de los rankings de universidades internacionales. También hay un sesgo reproductivo, que niega la posibilidad de inserción regional y se alinea con la idea dicotómica Norte-Sur, con todos los males modernos/coloniales que ello conlleva. Tal escenario refuerza el desajuste de los supuestos estructurales de la internacionalización con respecto a la realidad social brasileña, mostrando los límites de una "importación automática" de modelos. Sin embargo, existen programas de internacionalización en las universidades brasileñas - como los promovidos por la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y el Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) - que se enfocan en la integración con el Sur Global. Además, existen universidades públicas como la Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA) y la Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) que enfatizan en sus misiones institucionales el propósito de promover la internacionalización desde un enfoque cooperativo, integracionista y solidario.

Dominio de competencias: Aunque la mayoría de las estrategias de internacionalización se llevan a cabo en el

dominio público, este fenómeno se sigue entendiendo en gran medida como un bien privado al que pocos tienen acceso. También se concibe a menudo como un instrumento de reputación y prestigio. La mayoría de los objetivos asociados a la internacionalización ya sea a nivel nacional o institucional, pueden enmarcarse en términos de ventaja competitiva, lo que señala su inmersión en un contexto de condiciones competitivas generalizadas. Sin embargo, a medida que las universidades públicas se han vuelto más democráticas en los últimos años, con la promoción de acciones afirmativas y cuotas para grupos minoritarios y de bajos ingresos (como quilombolas, indígenas y negros), la población estudiantil ha cambiado significativamente, exigiendo la existencia de estrategias de internacionalización que respondan a sus necesidades reales.

Chile

Dominio público. Las acciones del gobierno para fomentar la internacionalización de la educación superior en Chile están fuertemente influenciadas por la aspiración del país de mejorar su posición de semiperiferia en la economía global. En tal sentido, los tres instrumentos más importantes para fomentar la internacionalización - los programas de becas de postgrado en el extranjero Chile, los fondos de investigación, y los fondos de internacionalización de universidades - enfatizan en la necesidad de construir capacidades científicas y tecnológicas y beneficios para interactuar con socios de renombre (universidades de clase mundial) para participar en la llamada economía del conocimiento.

Esta orientación explica en parte por qué las subvenciones de investigación gubernamentales han favorecido principalmente a un pequeño grupo de universidades que ya se encontraban en una posición ventajosa en términos de visibilidad internacional y capacidad de investigación. Cuatro de las universidades -todas intensivas en investigación- en Chile han recibido casi la mitad de las becas de investigación del gobierno para fomentar la internacionalización. Asimismo, el mayor número de becas extranjeras

de posgrado se han destinado a estudiantes egresados de las mismas universidades.

Más recientemente, el gobierno apoyó el establecimiento de una asociación de universidades -Learn Chile- que busca aumentar el número de estudiantes internacionales que estudian en el país. El objetivo final es hacer de Chile un centro para estudiantes internacionales en la región de América Latina.

Dominio institucional. El sistema de educación superior de Chile está altamente segregado por clase social y ubicación geográfica. Esta característica es relevante porque las capacidades de internacionalización están desigualmente distribuidas entre las 148 instituciones de educación superior existentes: 59 universidades, 38 institutos profesionales (grados de 4 años) y 51 colegios vocacionales (grados de 2 años).

Si bien cada una de estas instituciones declara la importancia de la internacionalización en su estrategia institucional, existe un grupo relativamente pequeño de universidades que aparecen entre las que cuentan con una estrategia formal de internacionalización.

La iniciativa Learn-Chile, lanzada en 2013 a través de una colaboración entre un fondo gubernamental y recursos institucionales de un grupo de universidades, se ha convertido en la principal asociación de universidades e institutos profesionales para promover a Chile como destino de estudiantes internacionales. Actualmente, Learn-Chile reúne a 23 universidades y dos institutos profesionales y forma parte de la Iniciativa Latinoamericana para fomentar la internacionalización en la región (INILAT).

Dominio de la competencia. La creciente legitimación de los rankings universitarios internacionales y los procesos de acreditación internacional como señal de calidad está impulsando una agenda de internacionalización que conceptualiza el compromiso de internacionalización como una fuente de capital simbólico y económico. Los incentivos gubernamentales, así como los esfuerzos

institucionales para fomentar la internacionalización, siguen la lógica de competencia que opera en el sistema de educación superior en general.

Colombia

Dominio Público. En Colombia, la internacionalización de la educación superior ha ganado relevancia y estatus desde que fue incluida en el año 2013 como factor para la acreditación de programas académicos. Actualmente y desde el dominio público, la internacionalización del currículo ha sido la iniciativa que ha alcanzado mayor relevancia para promover la movilidad, proyectos académicos, capacitaciones, entre otras. Igualmente, la internacionalización de la investigación cuenta con diversos programas de fomento para el establecimiento de programas de cooperación en investigación, redes y apoyo a movilidad de investigadores. La internacionalización es vista aún como un medio de apoyo para el desarrollo de la calidad de las funciones sustantivas universitarias.

También se observa la importancia de la inclusión en la internacionalización, especialmente de población históricamente marginada como indígenas, población afrocolombiana entre otros, en programas y convocatorias generadas desde instancias públicas. Sin embargo, aún la internacionalización no es vista como un instrumento para influenciar agendas internacionales o estratégicamente desarrollar el sistema universitario o de manera orientada, aportar al mejoramiento del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación. Se necesita en este sentido, un enfoque mucho más estratégico y articulado para la internacionalización de la educación superior desde lo público.

Dominio Institucional. Las instituciones de educación superior colombianas han sido las grandes abanderadas para el desarrollo de la internacionalización de la educación superior, pero también las redes, asociaciones y agrupaciones de universidades, como se observó en el capítulo de Colombia. En especial

las redes y asociaciones han asumido roles de coordinación de grupos de trabajo, gestión de recursos y posicionamiento y visibilidad nacional e internacional que debería ser asumida por el estado. También han apoyado la capacitación y formación en internacionalización de los gestores de relaciones internacionales e incluso la investigación y publicación de importantes insumos, reportes e informes sobre la internacionalización de la educación superior en Colombia.

Otro elemento que es muy importante actualmente es la responsabilidad social global universitaria, en donde la universidad como actor en el proceso de internacionalización debe aportar a la solución de problemas globales desde lo local, internacionalizando las funciones sustantivas y reponiendo a contextos. En especial en la postpandemia, el rol de la universidad ante retos se ha tensionado y las instituciones buscan adaptarse y comprenderse como centros de pensamiento y soluciones a retos transnacionales. Sin embargo, desde la pandemia del Covid-19 se ha visto una reducción en los presupuestos institucionales para la internacionalización e incluso algunas instituciones de educación superior han eliminado sus oficinas internacionales.

Por último, se observa que las instituciones de educación superior aún están en el proceso de comprender lo que significa la internacionalización de la educación superior desde y para Colombia, buscando balances entre tendencias hegemónicas y mercantilistas y aquellas más solidarias propias de la región latinoamericana.

Dominio de Competencia. La internacionalización de la educación superior es vista en Colombia como una herramienta "para pocos" y aún se relaciona con altos costos y con procesos de movilidad. Es por esta razón que es necesario el desarrollo de enfoques incluyentes de la internacionalización, para no dejar a nadie atrás y poder incluir en procesos de internacionalización a la mayoría de los actores posibles, de las diferentes regiones del país, con estrategias y programas diferenciados. En este

sentido, desde el sector público y desde las instituciones de educación superior en general se debe pensar en la internacionalización como un instrumento para el desarrollo de habilidades y capacidades de todos, no de unos pocos.

México

Dominio Público. En la época actual, la política educativa en materia de internacionalización de la educación superior se centra en el discurso de la importancia de trabajar con base en los modelos de internacionalización solidaria y de austeridad republicana. A su vez, el discurso oficial, más allá del escrito en las leyes y políticas, y los resultados actuales, han demostrado que las condiciones actuales en México no favorecen la movilidad internacional de académicos y estudiantes. Por un lado, los programas que más impulsaron la movilidad de estudiantes han desaparecido (como las becas de Proyecta 10,000 y Proyecta 100,000), o bien, han disminuido drásticamente (como las becas CONACyT al extranjero). Por otro lado, el propio Presidente de la República ha criticado la actitud 'aspiracionista' y la mentalidad 'elitista, clasista, y racista' de quienes estudian en el extranjero aludiendo que sólo van "a aprender a robar... o a ayudar a que roben" (López Obrador, 2021). Ante la falta de recursos, y el ataque frontal a la búsqueda de oportunidades en el extranjero, el dominio público se convierte en un ambiente hostil para el desarrollo de estrategias de internacionalización.

Dominio Institucional. Este dominio es el que ha prevalecido en las últimas décadas en México. Los principales indicadores y logros en materia de internacionalización han sido alcanzados por el ímpetu y trabajo de las IES. Si bien, el rol de las asociaciones y consorcios ha sido fundamental para hacer un frente común, al final es cada IES quien, utilizando sus recursos, experiencia, y posiciones de privilegio, han dominado la escena de internacionalización. Regresando al ejemplo presentado en el capítulo VI, el hecho de que, en México, el 75% de la movilidad estudiantil se dé en el 1% (aprox. 50) de las IES que existen en el país es una muestra clarísima de la importancia que tienen estas

instituciones en específico como motores de la internacionalización más allá de la influencia del resto de los actores.

Dominio de Competencia.

Desafortunadamente, en el dominio de la competencia, la internacionalización continúa siendo en México un bien privado más que uno público debido a su relativa exclusividad y rivalidad. En el primer caso, al ser las propias IES quienes en la mayoría de los casos diseñan e implementan la oferta de opciones de internacionalización para estudiantes y docentes, la decisión de qué programas e individuos apoyar tiene un riesgo de ser exclusionista. En cuanto a la naturaleza de rivalidad de estos bienes, es importante destacar cómo las credenciales o experiencia internacionales pueden ser factores que amplíen la brecha de diferencias entre instituciones e individuos con privilegios.

Perú

Dominio Público. La internacionalización en el Perú entra en agenda desde que fue considerada uno de los principios que rigen a las universidades, plasmado en la nueva Ley universitaria del 2014. Sin embargo, poco se sabe aún sobre los procesos de internacionalización de las IES peruanas. En general, los esfuerzos aún están dispersos y liderados por diversas instituciones relacionadas a la gestión de universidades (DIGESU; SUNEDU, PMESUT; CONCYTEC, PRONABEC, RREE, etc.). Las acciones que se desarrollan a través de las instituciones gubernamentales están básicamente enfocadas en movilidad y capacitación, siendo uno de los rubros en los que se centra la mayor cantidad del presupuesto asignado a internacionalización. De igual forma, en los indicadores a nivel de procesos de licenciamiento de universidades, y de acreditaciones locales, éstos se concentran en los números de convenios y movilidad que se desarrollan en universidades.

En ese sentido, hace falta un mayor liderazgo gubernamental que genere lineamientos y estrategias articuladas que permitan la

capacitación y el impulso de la internacionalización como ejes esenciales en el desarrollo de las universidades, las mismas que deben desarrollarse con apertura y sin distinción de las instituciones de educación superior públicas y privadas.

Dominio Institucional. Este ha sido el dominio que ha primado en las instituciones de educación superior peruanas, quienes basados en el tipo de gestión (públicas y privadas con fines o sin fines de lucro) han promovido y obtenido logros en los procesos de internacionalización de sus instituciones. A nivel institucional, una gran mayoría de universidades declaran a la internacionalización como uno de sus ejes de desarrollo, sin embargo, son pocas las que cuentan y/o efectivamente cumplen con un plan estratégico de internacionalización. Cuando existen, muchas de las oficinas a cargo, están centradas básicamente en programas de movilidad estudiantil como actividad central.

Analizar el estatus de desarrollo de cada una de ellas, permite ver que son las universidades privadas y las universidades ubicadas en la capital reportan un mayor avance e impacto de las acciones de internacionalización desarrolladas. La medición de rankings nacionales e internacionales, y los indicadores asignados a este rubro demuestran que la inversión que han podido desarrollar las universidades privadas es bastante mayor a lo asignado a las universidades públicas, que recién en últimos años han podido fortalecer estos procesos con apoyo gubernamental. En este panorama también es importante señalar la participación de entidades aliadas o de apoyo como embajadas que influyen y apuestan por potenciar la internacionalización de las universidades peruanas.

En los últimos años, la creación de la Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior (REDIPERU) ha ayudado a poner en la agenda y promover la internacionalización de las IES peruanas.

Dominio de Competencia. La declaración de la internacionalización como eje prioritario,

principalmente en las universidades de gestión privada, se dio como sinónimo de prestigio y posicionamiento en los mercados locales. Cada universidad es quien define sus políticas y estrategias según sus propios intereses y objetivos institucionales y sin una política de incentivos o propuesta gubernamental para desarrollar una marca educativa país a nivel internacional.

En los últimos años, con la inclusión de algunos indicadores y financiamiento para realización de acciones de internacionalización, las universidades públicas han podido innovar con algunos programas, pero aún es poco lo avanzado, y siguen siendo las universidades privadas las que se destacan por su alto desarrollo de internacionalización. La internacionalización sigue siendo en ese sentido más visto como una actividad para ciertas élites, a pesar de que la pandemia abrió oportunidad de desarrollar acciones de internacionalización curricular en línea, sigue siendo una estrategia que depende de cada universidad y sin mayor

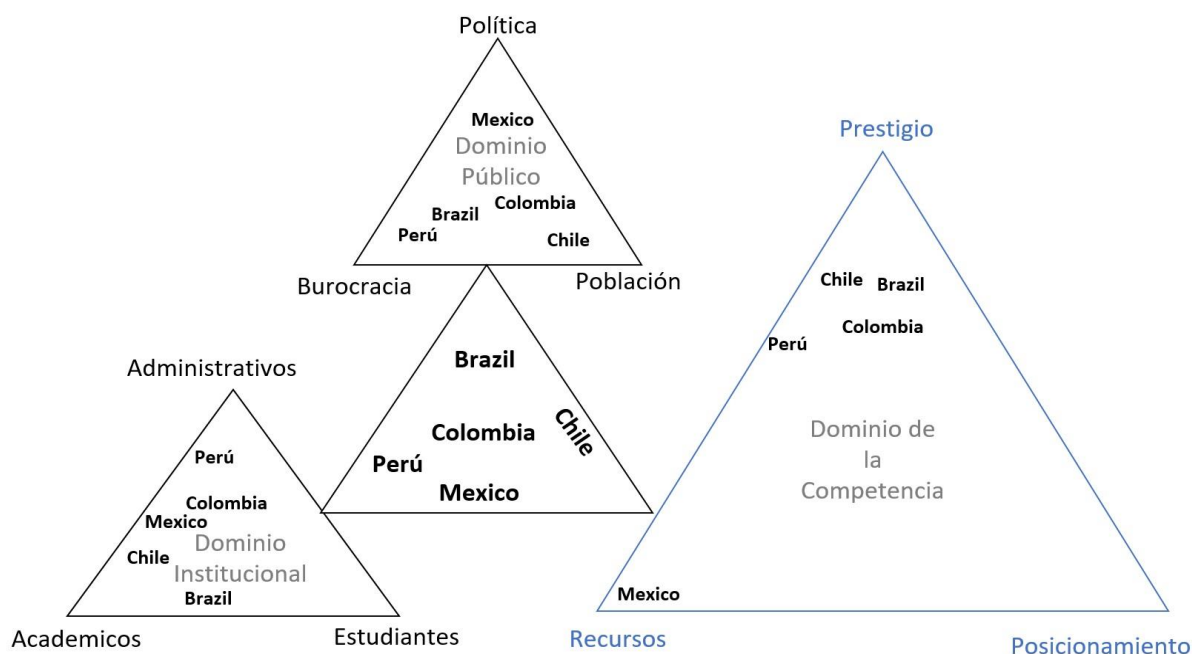
impulso o beneficio gubernamental transversal a cualquier universidad peruana.

La microcosmografía de la internacionalización de la educación superior en perspectiva comparada

La figura 2 refleja nuestro ejercicio comparado en el formato de una microcosmografía. Antes de explicar esta representación visual, queremos enfatizar que la posición de nuestros países en esta figura está condicionada a las posiciones geopolíticas que éstos mismos ocupan en la economía global y las particularidades de sus propios sistemas nacionales de educación superior.

En tal sentido, uno de los principales hallazgos de nuestro análisis comparado es que la agenda de internacionalización en los cinco países ha ocurrido en el dominio de la competencia de prestigio y recursos. Esto explica que el tamaño del triángulo del dominio de la competencia en la figura 7.2 sea significativamente más grande que el resto.

Figura 7.2: Microcosmografía de la internacionalización de la educación superior, adaptado de Salazar & Leihy (2013).



Fuente: Elaboración Propia

En cuanto al espacio de coordinación de los esfuerzos de internacionalización, representados por el triángulo del centro, Brasil es el país que reporta la mayor influencia del dominio público, particularmente por la acción del gobierno federal a través de sus organismos reguladores y de promoción del posgrado. Entre los años 2011 y 2015 las agencias de investigación de Brasil expandieron exponencialmente el número de becas de movilidad académica para estudiantes por medio del programa Ciencia sin Fronteras (CsF), y más recientemente han impulsado un programa de becas para el aprendizaje del idioma extranjero. Por el contrario, las agencias de gobierno de Perú han tenido un menor rol en el desarrollo de las estrategias de internacionalización de la educación superior. La agenda de internacionalización de la educación superior en Perú ha sido impulsada por las instituciones de educación superior, quienes a través de esfuerzos individuales y coordinados han impulsado acciones para incrementar las capacidades institucionales de internacionalización.

Chile está en una posición intermedia entre el dominio público y el dominio de la competencia. El gobierno de Chile ha financiado una serie de instrumentos para promover a) la formación de personas con estudios de postgrado en universidades con alta reputación internacional, b) proyectos de investigación de colaboración internacional, y c) el desarrollo de capacidades institucionales de internacionalización.

Chile justifica estas acciones en un discurso político que demuestra su aspiración por mejorar la competitividad de sus instituciones y del país para competir en la economía global. Tal discurso también está presente en el resto de los cuatro países incluidos en este reporte, pero la aspiración gubernamental de Chile de transformarse en un hub de educación superior en Latinoamérica es notoria en comparación al resto de los países incluidos aquí. Por su parte, en México y Colombia, los esfuerzos de internacionalización están dirigidos en una combinación de fuerzas entre el dominio de la

competencia y las instituciones de educación superior.

En Colombia, las agencias de gobierno han propuesto directrices explícitas para orientar el rol de la internacionalización en el sistema de educación superior y recientemente han impulsado iniciativas para promover la internacionalización del currículum. No obstante, la agenda de internacionalización ha sido impulsada principalmente por las propias universidades colombianas, quienes han notado la relevancia de la internacionalización en el apalancamiento de recursos.

Por otro lado, México está viviendo un momento particular en cuanto a la coordinación de los esfuerzos de internacionalización. Hasta antes que asumiera Manuel López Obrador, México tenía una política de internacionalización basada principalmente en programas de movilidad académica hacia Estados Unidos y Europa. No obstante, tras el cambio de coalición política en el gobierno, los recursos públicos destinados a la internacionalización y hacia la educación superior han disminuido significativamente. Actualmente, la internacionalización de la educación superior en México está siendo direccionada por las asociaciones y redes de instituciones de educación superior y el dominio de la competencia.

Tanto en México como en el resto de los países participantes en este estudio, las instituciones de educación superior, particularmente las que poseen mayor capacidad de investigación se han beneficiado de los recursos disponibles del gobierno para mejorar sus capacidades de investigación, y con ello, apalancar recursos y mejorar su posicionamiento internacional. En efecto, en el dominio institucional, los principales actores que están movilizand la agenda de internacionalización son los académicos con perfil de investigador y el personal administrativo a cargo de la internacionalización de la educación superior. Si bien, la movilidad internacional de estudiantes ha sido una estrategia fundamental en los cinco países para propiciar la internacionalización, las y

los estudiantes internacionales no se han configurado como una fuerza de presión que hoy esté afectando las decisiones de internacionalización en las instituciones de educación superior en ninguno de los países. A diferencia de lo que ocurre en otras regiones del mundo, la proporción de estudiantes internacionales en la matrícula de pre y postgrado en los cinco países es todavía baja (menos del 10%), con escasas excepciones en universidades con alta investigación en Brasil y Chile.

En general, nuestro análisis refleja que si bien los países financian iniciativas de internacionalización basadas en la cooperación (las becas PEC-G y PEC-PG de Brasil, las becas de la agencia de cooperación en Chile) y las instituciones de educación superior participan en redes e instancias basadas en cooperación internacional, la agenda de internacionalización de la educación superior en los cinco países ocurre principalmente en el dominio de la competencia por prestigio y recursos. Además, algunos programas de cooperación sur-sur como el PEC-G de Brasil implican condiciones para los participantes que nos llevan a cuestionar hasta qué punto son verdaderamente cooperativos (Leal & Moraes, 2018).

Como es ampliamente sabido, los rankings de universidades internacionales como Shanghai Jia Tong, Times and QS han exacerbado la competencia por prestigio institucional. Las universidades con más capacidad de investigación en los cinco países utilizan estos rankings para incrementar su capital simbólico y posicionar su imagen en el contexto internacional (ver [USP](#), [UCHILE](#), [UANDES](#)). Asimismo, las agencias de gobierno de Chile, Brasil y Perú utilizaron los mismos rankings como indicadores de calidad académica en procesos de asignación de becas de postgrado, e incluso en reconocimiento de grados extranjeros, en caso de Perú.

El fuerte énfasis dado a los rankings internacionales de como indicadores de calidad académica muestra la interdependencia entre la competencia por prestigio y recursos. La

internacionalización de la educación superior en los cinco países ha servido como un medio para construir prestigio institucional. A su vez, el prestigio institucional resulta ser un factor condicionante para acceder a mayores recursos. Ahora bien, las posibilidades de desarrollar capacidades de internacionalización y competir por recursos depende de los recursos y capacidades de investigación de las universidades y de los sistemas de educación superior nacionales. Esta relación de interdependencia explica en alguna medida que los esfuerzos de internacionalización financiados por las agencias de gobierno han tendido a favorecer a universidades (tradicionalmente las grandes instituciones públicas) que reportan mayores capacidades de investigación, reproduciendo lo que algunos han llamado el efecto Mateo (los privilegiados se siguen privilegiando). En ese respecto, se han realizado pocos análisis críticos de cómo el énfasis exacerbado en los rankings termina perjudicando las misiones institucionales de las universidades de la región, como la extensión universitaria, que difícilmente es contemplada por los indicadores.

Comentarios finales y recomendaciones

- Existe una gran semejanza en los enfoques de internacionalización adoptados por los países estudiados. En general, estos países han adherido a los diseños y conceptualizaciones de una internacionalización aparentemente "global". Sin embargo, ésta resulta en un enfoque Angloamericano y Eurocentrista (Castiello-Gutiérrez, 2020). A pesar de sus promesas de ser una actividad política e ideológicamente neutral que trae únicamente beneficios en materia de tolerancia y respeto por las diferencias, la realidad es que la internacionalización de la educación superior contemporánea está sesgada y dista de integrar visiones de las mayorías (Bamberger, 2020).
- De manera similar, los instrumentos para incentivar la internacionalización han beneficiado a instituciones y campos del conocimiento que ya están en una situación

de privilegio. En ese sentido, es crucial que el Estado tome un rol preponderante para impulsar iniciativas de internacionalización que contribuyan a mitigar el efecto reproductor de desigualdades que ocurren particularmente en procesos de movilidad académica y colaboración internacional.

- En general, las estrategias de internacionalización—ya sean gubernamentales o institucionales—discutidas en este estudio no han considerado las demandas de descolonización de la educación superior que emergen con fuerza en distintas partes del mundo. Resulta así imperativo que los proyectos de internacionalización, particularmente los trabajos de investigación de movilidad académica y de investigación, debieran recentrar la dimensión intercultural de la internacionalización. Intencionalmente, las iniciativas de internacionalización debieran propiciar relaciones horizontales con los saberes y comunidades pluriculturales de América Latina, orientadas a la emancipación de los sujetos.
- Latinoamérica en general (incluyendo los cinco países aquí analizados), no cuenta con un programa marco para la cooperación científica intrarregional; y los programas bilaterales entre países de fomento a la cooperación internacional en temas de ciencia, tecnología e innovación están siendo principalmente direccionados hacia países del Norte. Es imperativo que Latinoamérica diseñe su propio programa marco de fomento a la cooperación científica, para el desarrollo de la internacionalización de la investigación de acuerdo con problemas y vocaciones regionales.
- Considerando los puntos anteriores, es crucial que las agencias de gobierno del ámbito educativo y de las ciencias en conjunto con las instituciones de educación superior y otras organizaciones afines discutan y definan los objetivos de la internacionalización en sus sistemas nacionales de educación y ciencia,

considerando las particularidades de los contextos locales. La participación estudiantil y de la comunidad en tales discusiones es igualmente importante con miras a construir políticas de internacionalización de abajo hacia arriba, verdaderamente adecuadas a sus contextos. En concreto se recomienda que tanto las agencias gubernamentales como las instituciones de educación superior generen una estrategia explícita de internacionalización a nivel nacional, que favorezca la coordinación entre agencias y asegure que los instrumentos existentes para fomentar la internacionalización estén articulados. Asimismo, se recomienda explicitar los múltiples propósitos, potencialidades y costos de distintas estrategias de internacionalización, con el fin de hacer visibles aquellas estrategias que pudiesen responder de manera más efectiva a las problemáticas de las realidades locales.

- Las agencias gubernamentales deben mejorar la gestión de información respecto a la situación de internacionalización; aspecto que hoy está ausente en todos los países incluidos en este estudio. Se deben contar con sistemas ágiles de información sobre la internacionalización de la educación superior de acceso libre y que permita a los ciudadanos conocer datos clave sobre este proceso. Esto es, asimismo, una medida de transparencia.
- En un contexto de crisis climática, la internacionalización en casa debe tener un rol fundamental dada la insostenibilidad de los sistemas de viaje a larga distancia. Uno de los grandes beneficios de la pandemia fue la generación de cursos y seminarios online entre distintas instituciones de educación, que permitieron el intercambio de estudiantes y profesores en distintas partes de la región latinoamericana (ver Inilatmov+). En algunos casos, profesores incluso colaboraron en el desarrollo de curriculum conjuntos que dieron paso a la internacionalización (o inter-culturalización) del curriculum. Este tipo de iniciativas tiene

un gran potencial de desarrollo y debieran ser promovidas como instancias legítimas de internacionalización académica.

- El rol de las Asociaciones, Redes y Consorcios ha cobrado gran relevancia hasta convertirse en los principales impulsores de la internacionalización al interior de cada país. Este tipo de organizaciones son también quienes coadyuvan a generar discursos unificados sobre el estado actual y deseado de la internacionalización al interior de un país (Buckner y Stein, 2019). Esta facultad representa a la vez una gran oportunidad, pero también un alto riesgo de poder influir, de manera unilateral, en las agendas nacionales de internacionalización. Es por ello, que es importante que estas organizaciones—tradicionalmente conformadas por personas enfocadas en la gestión y administración—busquen integrar otras voces que equilibren la tendencia natural de la internacionalización de gravitar hacia prácticas de mercado. Al acercar la teoría de la internacionalización a la práctica, es posible cuestionar de manera más objetiva no sólo los 'cómos' de hacer internacionalizar, sino más bien los 'por qué' (Deardorff, 2014).
- Una de las debilidades de la internacionalización desde América Latina es su desconexión con las vocaciones territoriales. Se hace necesario conocer el territorio, sus vocaciones y capacidades, para de esta manera avanzar hacia cooperaciones más efectivas, horizontales, en pro del beneficio mutuo y que puedan vincularse a esfuerzos de relacionamiento estratégico internacional (Romero Huesca y Sánchez Gutiérrez, 2022).
- Igualmente, es necesario avanzar hacia una agenda común latinoamericana de internacionalización, de cara atender las perspectivas endógenas que aporten soluciones a retos regionales.

Desde una perspectiva crítica, los análisis realizados revelan la importancia de los diálogos entre lo que hoy se entiende como internacionalización y la amplia historia de

relaciones desigualmente constituidas que se hacía presente en los contextos universitarios de los países latinoamericanos antes del surgimiento de la idea de internacionalización de la educación superior misma (Leal, 2020).

Esto incluye el reconocimiento de la centralidad histórica de la institución universitaria como lugar clave para la institucionalización y naturalización de las relaciones de apropiación y explotación. Igualmente, incluye superar el supuesto de que hay necesidades globales y un solo centro en el que se produce el conocimiento para resolver los problemas de todos.

En los países analizados, reivindicar otras perspectivas de internacionalización implica un llamado a resituar el papel de la institución pública universitaria en la definición y resolución colectiva de los problemas sociales, ya que tales problemas, aunque sean locales o nacionales, sólo pueden ser resueltos si se sitúan en un contexto global.

REFERENCIAS

- Bamberger, A. (2020). *Diaspora, state and university: An analysis of internationalization of higher education in Israel*. University College London. [Unpublished Doctoral Dissertation].
- Buckner, E., & Stein, S. (2019). What Counts as internationalization? Deconstructing the internationalization imperative. *Journal of Studies in International Education*, 24(2), 151-166. <https://doi.org/10.1177/1028315319829878>
- Castiello-Gutiérrez, S. (2020). *Conscientious Academic Capitalism: Mexican Counternarratives to Anglo-American University Internationalization Practices*. The University of Arizona [Unpublished Doctoral Dissertation].
- CEPAL (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Alfaomega.
- Clark, B. R. (1986). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press.
- Deardorff, D. K. (2014). Why engage in mobility? Key issues within global mobility: The big picture. In B. Streitwieser (Ed.), *Internationalisation of higher education and global mobility* (pp. 35-42). Symposium Books.

- Leal, F. (2020). As bases epistemológicas dos discursos dominantes de internacionalização da educação superior no Brasil. [s.l.] Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Leal, F.; Moraes, M. C. B. (2018). Política externa brasileira, cooperação Sul-Sul e educação superior: O caso do Programa Estudante-Convênio de Graduação. *Educación e Sociedade* (39)143, 343-359
- López Obrador, A. M. (2021). Conferencia de prensa del presidente Andrés Manuel López Obrador del 5 de agosto de 2021 (Versión estenográfica). Presidencia de la República. <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/versio-n-estenografica-conferencia-de-prensa-del-presidente-andres-manuel-lopez-obrador-del-5-de-agosto-de-2021?idiom=es>
- Pusser, B. (2008). The state, the market and the institutional estate: Revisiting contemporary authority relations in higher education. In higher education (pp. 105-139). Springer, Dordrecht.
- Romero Huesca, S. J., & Sánchez Gutiérrez, M. G. G. (2022). La Internacionalización de la Educación Superior desde perspectivas descolonizadoras: Una ruta posible. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(1), 445-468. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.519>
- Salazar, J., & Leihy, P. (2013). Keeping up with coordination: from Clark's triangle to microcosmographia. *Studies in Higher Education*, 38(1), 53-70.
- Stage, A. K. (2020). Are national university systems becoming more alike? Long-term developments in staff composition across five countries. *Policy Reviews in Higher Education*, 4(1), 68-104
- Stein, S. (2017). Internationalization for an Uncertain Future: Tensions, Paradoxes, and Possibilities. *The Review of Higher Education* 41(1), 3-32. <http://doi.org/10.1353/rhe.2017.0031>

Acerca de los Autores

Santiago Castiello-Gutiérrez, Ph.D., es profesor de educación superior en la Universidad Seton Hall en los Estados Unidos. Sus intereses de investigación están relacionados con la organización y administración de instituciones de educación superior, estrategias de internacionalización de la educación superior y el desarrollo de competencias interculturales. Cuenta con un grado de doctorado en educación superior por el Centro para el Estudio de la Educación Superior de la Universidad de Arizona, una maestría en Finanzas por la EGADE Business School del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, y una licenciatura en Ingeniería Industrial y de Sistemas por el Tecnológico de Monterrey, Campus Guadalajara.

Contacto: santiago.castiello@shu.edu

Nora Karina Chávez Pérez, Mg., es docente en la Universidad TecMilenio. Cuenta con una maestría en investigación educativa por el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Actualmente cursa el doctorado en Gestión de la Educación Superior en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. Sus intereses de investigación son en internacionalización, gestión de la educación superior y políticas públicas.

Contacto: nora.preparate@gmail.com

Roxana Chiappa, Ph.D., es profesora asistente de la Universidad de Tarapacá (Chile), investigadora asociada a la Universidad de Rhodes (Sudáfrica), investigadora adjunta del Centro de Estudios del Conflicto y la Cohesión Social (COES, Chile). Su agenda de investigación gira alrededor de la pregunta sobre cómo las desigualdades se producen y reproducen en los espacios de educación superior y los sistemas científicos. Actualmente, lidera un proyecto sobre producción y reproducción de élites académicas en Chile y está en el proceso de escribir un libro sobre las experiencias de académicos transnacionales en el sur global desde una perspectiva feminista y decolonial.

Adicionalmente, Roxana tiene una línea de trabajo paralela que busca impulsar el bienestar de estudiantes de postgrado y académicos jóvenes. Semanalmente, facilita un taller de meditación online como una manera de responder a la invisibilizada crisis de salud mental que afectan a estudiantes y académicos.

Luisa F. Echeverría King, Ph.D., es consultora e investigadora en Educación Superior Internacional y Diplomacia Científica. Doctora en Educación de la Universidad de Murcia (España) con tesis CUM LAUDE sobre internacionalización curricular. Desde hace diez años ha participado en diversos proyectos de consultoría y formación sobre internacionalización de la educación superior y la diplomacia científica, tanto para instituciones de educación superior latinoamericanas como para entidades de gobierno. Ha liderado talleres y conferencias sobre internacionalización de la educación superior y diplomacia científica en Colombia, así como ha sido experta nacional validadora de productos y servicios relacionados con internacionalización del currículo, internacionalización de la CTI y diplomacia científica. Es vicepresidenta del Capítulo Nacional de Colombia de la Organización Mundial de Mujeres en la Ciencia en países en vía de Desarrollo de la UNESCO (OWSD) y Directora Ejecutiva de DiploCientífica. Hace parte del Comité de Enlace para América Latina y el Caribe del *International Science Council*. Ha participado en la construcción de la política nacional de internacionalización de la CTI y diplomacia científica de Colombia.

Contacto: lecheverriaking@gmail.com. Página web: <https://luisaecheverriaking.com>

Fernanda Leal, Ph.D., es doctora en Administración por la Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), con doctorado mixto (*sanduiche*) en el Center for International Higher Education (CIHE), Boston College. Máster en Administración y Licenciada en Secretariado Ejecutivo en inglés por la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC). Secretaria Ejecutiva de la

UFSC desde 2011, actualmente en el cargo de Directora de Relaciones Internacionales. Redactora de contenidos y disertante de cursos sobre internacionalización de la enseñanza superior y redacción oficial de la Coordinación de Formación de Personal de la UFSC. Coordinadora de los Cursos de Educación Continua del Programa de Formación en Gestión Sanitaria del Ministerio de la Salud en Rio de Janeiro. Líder del área temática Universidad, Sociedad y Estado en la Contemporaneidad de la División de Estudios Organizacionales del Encuentro de Anpad (EnANPAD). Líder del tema "Formación de Docentes e Investigadores" en el área de "Enseñanza e Investigación" de la SemeAd-USP. Coordinadora del Grupo de Trabajo (Re)pensar la Universidad Contemporánea del Congreso Brasileño de Estudios Organizacionales (CBEO). Miembro del Grupo de Investigación Miradas Múltiples sobre la Universidad: Personas, Territorios y Proyectos. Autora de artículos y capítulos de libros en las áreas de estudios organizacionales, educación superior, gestión universitaria y secretariado ejecutivo. Autora del blog Internacionalización Invertida en la Iberoamérica Social: Revista-Red de Estudios Sociales.

Contacto: fernanda.leal@ufsc.br

América M. Lizárraga González, Ph.D., es profesora investigadora de la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Sus intereses en investigación están centrados en Estudios de Paz e Internacionalización de la Educación Superior. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Granada (España), maestra en estudios de Estados Unidos y Canadá (UAS) y licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad Tecnológica de Sinaloa.

Contacto: americal@uas.edu.mx

Addy Rodríguez Betanzos, Ph.D., desde 1995 es profesora universitaria en la UAQ Roo. Sus líneas de investigación están centradas alrededor de la universidad; en particular la internacionalización de la educación superior, currículum e innovación educativa. Obtuvo su doctorado en Pedagogía en la Universidad de Barcelona y la maestría en Educación y

licenciatura en Relaciones Internacionales en la Universidad de las Américas-Puebla.

Contacto: addrodri@uqroo.edu.mx

Gabriela Rojo, es maestra en Educación Superior Internacional y licenciada en Periodismo, desde hace 12 años labora en la Universidad de Guadalajara, en el Sistema de Universidad Virtual, desempeñando diversas actividades de comunicación institucional y en la actualidad en la Unidad de Transformación Curricular como asesora. Cuenta con 10 años de experiencia como docente en la modalidad en línea en nivel medio superior y superior, así como en el diseño de cursos de educación continua sobre formación de instructores para la modalidad educativa en línea. Colaboró como entrevistadora de los coautores en los libros "No olvido, recuerdo" Crónicas universitarias desde la tercera edad (primera y segunda edición) y Huellas migrantes, publicados en abril de 2013 y diciembre de 2014 respectivamente.

Sheyla Salazar Fernández, Especialista en educación internacional, actual directora de Programas internacionales de la Universidad de Piura y Coordinadora adjunta de la Red Peruana para la internacionalización de la Educación Superior Peruana (REDIPERÚ). Con 20 años en el sector educativo tanto en universidades nacionales como en universidades privadas en el Perú, donde ha estado a cargo de diversos programas de movilidad y proyectos internacionales. Cuenta con experiencia docente universitaria, y en el dictado de talleres a otras universidades sobre internacionalización. Es autora y coautora de diversas publicaciones sobre internacionalización en el Perú, entre otros, el Capítulo de Perú en la monografía "Dimensión Internacional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". Cuenta con Licenciatura en Comunicación Social y maestría en Administración de la UNMSM, además de una pasantía de investigación en la Universidad de Guadalajara donde ha sido becaria de la Red de Macrouiversidades. Actualmente, participa además en el DIES Management of Internationalization a cargo de Leibniz University Hannover y el DAAD (Alemania).

Contacto: sheyla.salazar@udep.edu.pe

Claudia Vinatier Rojas, es Maestra en Investigación Educativa por la Universidad de Guadalajara, y candidata a Doctorado en Gestión de la Educación Superior, en la misma universidad. Trabaja en temas de educación superior e internacionalización. Durante más de 15 años desempeñó diferentes funciones administrativas en el Centro de Estudios para Extranjeros, de la Universidad de Guadalajara. Colaboró en el Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) en el desarrollo del programa de español para estudiantes internacionales. Desde 2017 ha participado en diferentes proyectos como la Red Regional para el Fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) de Erasmus+, y en el Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET) ambos coordinados por la Universidad de Guadalajara. Contacto: clavinatier@hotmail.com

Sofía Wong, es especialista en internacionalización de la educación superior universitaria con más de 15 años de experiencia en el sector. Desde 2014 se desempeña como directora de Cooperación y Redes Internacionales de la Universidad de Piura (Perú). Ex coordinadora de la Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior. En 2013 fue directora general de Relaciones Internacionales y Cooperación de la Asamblea Nacional de Rectores del Perú. Fue becaria del "Programa de Liderazgo para Visitantes Internacionales" (IVLP), financiado por el Departamento de Estado de los Estados Unidos y ha participado como ponente en diversos congresos y conferencias internacionales, entre ellos el *Latin American Forum* de NAFSA. Coautora del Capítulo de Perú en la monografía "Dimensión Internacional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". Cuenta con estudios de pregrado en Traducción y estudios completos de Maestría en Relaciones Internacionales. Contacto: sofia.wong@udep.edu.pe



2022. Todos los derechos reservados
Asociación Mexicana Para la Educación Internacional (AMPEI)
www.ampei.org.mx



Atribución-NoComercial-Sin Derivadas 4.0
(CC BY-NC-ND 4.0)