

BUENAS PRÁCTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE



Jocelyne Gacel-Ávila
Coordinadora

Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe

Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe

JOCELYNE GACEL-ÁVILA
Coordinadora



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

2019, primera edición en español

D.R. © Universidad de Guadalajara, 2019

Avenida Juárez #976, Colonia Centro,
CP 44100, Guadalajara, Jalisco, México

Este material fue cofinanciado por la Unión Europea dentro del proyecto 573572-EPP-1-2016-1-MX-EPPKA2-CBHE-JP Red Regional para el Fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), en el marco del programa Erasmus+.

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye la aprobación de los contenidos, los cuales reflejan sólo los puntos de vista de los autores, y la Comisión no puede ser considerada responsable por ningún uso que pueda ser hecho de la información aquí contenida.

Los contenidos de esta publicación son responsabilidad personal de los autores, no comprometen ni representan a las Instituciones a las cuales pertenecen ni a la patrocinadora.

Este material está disponible en el portal oficial del proyecto de RIESAL para descarga gratuita. Su reproducción y uso son permitidos siempre y cuando los contenidos no sean alterados y se cite debidamente la fuente original, con los datos de este libro.

Asistencia técnica: Claudia Vinatier

Cuidado editorial: Agustín Madrigal

ISBN: 978-607-547-502-8

Impreso y hecho en México

Print and made in Mexico

CONTENIDO

Introducción	11
Jocelyne Gacel-Ávila	

Sección 1

BUENAS PRÁCTICAS: ESTUDIOS DE CASO INSTITUCIONALES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Buenas prácticas de cooperación académico-científica para la integración regional. Comités académicos y núcleos disciplinarios	23
Álvaro Maglia Canzani	
Juan Manuel Sotelo	

Buenas prácticas de internacionalización de la educación superior en Brasil	41
Camila Marconi	
Giselle Torrens	
Maria Carolina Batisteli de Mello	
Nádia Comerlato	
Patrícia Spadaro	

Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina desde Colombia	73
Luisa Fernanda Villamizar Rodríguez	

Buenas prácticas en la gestión de la cooperación internacional y los proyectos internacionales en la Universidad de La Habana y el Instituto Tecnológico de Costa Rica	83
Marianela Constanten Macías	
Adiela Neyda Batista Delgado	
Silvia González Legarda	

Universidad San Francisco de Quito: promoviendo la biodiversidad latinoamericana Alma Sofía Castro Lara	99
Proyección estratégica de la internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe: internacionalización en la República de El Salvador Odorico Mora Carreón Francisco Javier Rico Báez	107
El impacto de un proyecto Erasmus+ en la cultura y gestión institucional de la dimensión internacional. Caso Universidad Rafael Landívar Ismael A. Crôtte-Ávila	121
El programa México Francia Ingenieros Tecnología: un caso exitoso de movilidad estudiantil en el campo de las ingenierías y la tecnología Magdalena L. Bustos-Aguirre Ismael A. Crôtte-Ávila	129
Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina. Experiencias de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca y Universidad Especializada de las Américas Iselys González López Juan Lázaro Márquez Marrero Luis Enrique Torres Herrera Miriam Alpizar Santana	143
Programa de Movilidad Estudiantil del Centro Interuniversitario de Desarrollo-Universidad Católica de Perú. Más que un intercambio estudiantil internacional Vanessa García Bermejo	163
Buenas prácticas de internacionalización de la educación superior en Uruguay. La movilidad académica de estudiantes Lincoln Bizzozero Virginia Delisante Alejandra Tagliani	171

Sección 2

BUENAS PRÁCTICAS EN PROYECTOS DE COLABORACIÓN ENTRE INSTITUCIONES EUROPEAS Y DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Evolución de la cooperación birregional entre la Unión Europea y América Latina en la educación superior	183
Debora Brusini	
Roberto Escarré	
Carole Mapelli	
Buenas prácticas en la formación de recursos humanos para la internacionalización	197
Fiona Hunter	
Elspeth Jones	
Hans de Wit	
Buenas prácticas en la cooperación universitaria al desarrollo. Las colaboraciones de la Vrije Universiteit Brussel	209
Françoise de Cupere	

INTRODUCCIÓN

Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe continúa la temática que se abordó en *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe* (2018). Ambas publicaciones se hacen en el marco de la *Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina* (RIESAL), con financiamiento de la Comisión Europea dentro del programa Erasmus+. La finalidad de las dos monografías es dar a conocer el estado actual del proceso de internacionalización de la educación superior en la región latinoamericana y caribeña mediante la caracterización de sus avances, obstáculos y retos.

En esta segunda monografía, se detallan los casos de buenas prácticas institucionales que sobresalen por sus logros en la implementación de estrategias y programas de internacionalización en Europa y en América Latina y el Caribe (ALC). Su contenido se divide en dos secciones. La primera, “Buenas prácticas: estudios de caso institucionales en América Latina y el Caribe”, consta de once capítulos, cada uno dedicado a las buenas prácticas en instituciones de educación superior (IES) de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay. La segunda sección, “Buenas prácticas en proyectos de colaboración entre instituciones europeas y de América Latina y el Caribe”, se ocupa de las instituciones europeas socias del proyecto RIESAL, y consta, a su vez, de tres capítulos. En cada uno se sintetizan los logros que se han obtenido en la cooperación con la Unión Europea, a través de los programas América Latina Formación Académica (ALFA) y Erasmus+. Además, el capítulo 2 tiene especial interés, ya que ofrece una caracterización de las modalidades y los retos de la internacionalización hacia el inicio de la tercera década de este siglo. Este texto contiene también las recomenda-

ciones de buenas prácticas elaboradas por especialistas de la Università Cattolica del Sacro Cuore (Italia).

Primera sección. "Buenas prácticas: estudios de caso institucionales en América Latina y el Caribe"

En el capítulo uno, se reseña la experiencia de la red de universidades públicas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, conocida como *Asociación de Universidades Grupo Montevideo* (AUGM). En virtud de que la finalidad de esta asociación es establecer un área de integración regional para la educación superior, se caracteriza la estrategia básica que se ha seguido para ello, a través de la creación de dos tipos de instancias académicas: los comités académicos y los núcleos disciplinarios. Los primeros son grupos que definen configuraciones temáticas transversales y de carácter regional, mientras que los segundos se enfocan a una disciplina de interés común de la que participan todas las universidades de la AUGM. Como resultado de ello, la asociación ha implementado una variedad de programas de movilidad tanto de estudiantes como de académicos, además de jornadas de jóvenes investigadores, escuelas de verano e invierno, seminarios, coloquios, talleres, grupos de investigación estables, redes científicas, educativas, de extensión y gestión, así como una variedad de publicaciones, entre otros resultados. Cabe mencionar que la AUGM, a través de su Programa Escala Estudiantes de Grado (PEEG), también sirve de ejemplo de buenas prácticas en la movilidad internacional de estudiantes, concretamente en los posgrados, como es el caso de lo implementado en la Universidad de la República (UdelaR), en Uruguay.

En el capítulo dos, se aborda el caso de buenas prácticas en internacionalización que han implementado las siguientes IES brasileñas: la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL), la Universidad Estatal de Paraná (UNESPAR) y la Universidade Federal de Integração Latinoamericana (UNILA).

Como antecedente, el texto menciona que, desde la segunda mitad del siglo pasado, la internacionalización de la educación superior en Brasil se vinculó a las políticas de investigación a través de la movilidad de estudiantes y académicos, pero que no fue hasta que se lanzaron Ciencia sin Fronteras (CSF), en 2014, y el Programa de Internacionalización Institucional (PRINT), de 2017, que se incorporaron nuevas estrategias como la internacionalización de la investigación y la internacionalización en casa.

En el caso de la UNESP y la UFRJ, se trata de universidades de investigación con presencia en *rankings* internacionales. La primera ha fortalecido su posicionamiento mediante alianzas estratégicas con universidades extranjeras como la Universidad de Queensland, la Universidad Nacional de Australia, la Universidad Victoria y la Universidad de Melbourne. Como resultado, ha tenido un incremento significativo en recursos dedicados a la investigación, las becas, los proyectos conjuntos de investigación y a publicaciones.

La UFRJ, por su parte, ha diversificado la internacionalización de la investigación y la internacionalización en casa, como lo muestra una encuesta reciente de RIESAL-Erasmus+, realizada en 2018. Entre sus buenas prácticas de internacionalización de la investigación, se mencionan los resultados de la International Student Office del Instituto de Química (ISO-IQ), los del gestor internacional, así como los logros del Consejo de las Relaciones Internacionales y la creación de Interpoli, una iniciativa estudiantil de los cursos de Ingeniería Politécnica de la UFRJ para el acompañamiento de estudiantes extranjeros. También se citan, entre las buenas prácticas de internacionalización en casa de la UFRJ, las conferencias y seminarios sobre temas internacionales, las semanas culturales, la estancia de académicos extranjeros para impartir cursos y conferencias, así como la presencia de estudiantes extranjeros en cursos para el aprendizaje de idiomas.

El capítulo tres se ocupa de casos de buenas prácticas en internacionalización en las universidades miembro de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), ejecutadas a través de sus programas de movilidad para estudiantes, docentes e investigadores. Sobresale el caso de la Cátedra Europa de la Universidad del Norte como ejemplo de

internacionalización en casa, la cual ha ido más allá de la propia institución para transformarse en un foro de encuentro cultural, de carácter regional, entre Europa y América Latina.

El capítulo cuatro aborda las buenas prácticas en la cooperación internacional y la administración de proyectos en dos instituciones de países distintos: la Universidad de la Habana y el Instituto Tecnológico de Costa Rica. En ambos casos, más allá de las diferencias de contexto, se aprecia un enfoque común hacia la gestión.

La Oficina de Proyectos Internacionales de la Universidad de la Habana ha enfatizado como punto nodal la capacitación del personal encargado de los proyectos de cooperación internacional, lo que incluye la promoción de una cultura para este tipo de gestión y el involucramiento de *stakeholders* clave y el fomento de buenas relaciones de trabajo con los organismos de la administración estatal. Como otro ejemplo de buena práctica de la misma institución, se incluye también el establecimiento de un Observatorio de Oportunidades de la Cooperación Internacional.

En el caso del Instituto Tecnológico de Costa Rica, este adoptó buenas prácticas a través de su Dirección de Cooperación, entre las que sobresalen la capacitación continua del personal de esa dependencia sobre habilidades requeridas para la gestión de la internacionalización y la creación de un centro de apoyo para los procesos financieros de los proyectos de cooperación con organismos internacionales.

Un caso especial de buenas prácticas en internacionalización se da en la Universidad San Francisco de Quito (USFQ), en Cumbayá, Ecuador, el cual se caracteriza en el capítulo cinco. Se trata de una institución que, desde su fundación en 1988, tiene estrechos lazos curriculares en sus prácticas de aprendizaje con universidades de Estados Unidos. La USFQ cuenta con un elevado índice de estudiantes extranjeros, con una tercera parte de ellos en estancias personalizadas; además, un alto porcentaje de sus profesores están formados en el exterior.

Su oficina de internacionalización no se limita a la gestión de movilidad de estudiantes, ya que también realiza el diseño y planeación de una oferta académica internacional, esto a través de un modelo de negocio sostenible cuyos recursos se canalizan a la investigación. En cuanto a

los programas personalizados, la oficina funciona como una agencia de turismo académico, que incluye cursos sobre español e historia y política de Ecuador.

Adicionalmente, existen actividades de integración con la comunidad universitaria, en donde estudiantes ecuatorianos conviven durante los fines de semana con los estudiantes extranjeros. Por su orientación a la investigación en biodiversidad, la USFQ está vinculada con la Universidad de Carolina del Norte, en Chapel Hill, a través de su centro de investigación en las Galápagos, y con la Estación de Biodiversidad Tiputini –en la zona amazónica de Ecuador–, que es coordinada con la Universidad de Boston.

En el capítulo seis, se exponen los resultados de la encuesta llevada a cabo por las oficinas de internacionalización de tres universidades de El Salvador, para la cual se utilizó metodología desarrollada por RIESAL: la Universidad Evangélica de El Salvador, la Universidad de El Salvador y la Universidad Tecnológica de El Salvador. Respecto a la primera institución, se aborda el caso del proyecto LASALUS como un programa académico para la movilidad de estudiantes de posgrado financiado por el programa Erasmus+. También se tienen casos de buenas prácticas en programas de educación a distancia, la didáctica para el desarrollo de competencias profesionales y la gestión de la salud pública. Con base en estas prácticas, se han diseñado programas de posgrados a distancia en el área de gestión de organizaciones proveedoras de servicios de cuidado de la salud.

El capítulo siete se enfoca en las buenas prácticas desarrolladas por la Universidad Rafael Landívar (URL), en Guatemala, a partir de su integración como institución socia del consorcio Integración Regional, Universidad y Desarrollo Sostenible en Centroamérica (IRUDESCA), el cual también forma parte del proyecto Erasmus+ (2016-2018). Como consecuencia de la participación de la URL en IRUDESCA, la universidad mejoró la gestión de sus proyectos de cooperación, a partir de un enfoque de internacionalización integrada llevado a cabo por la Dirección de Cooperación Académica (DCA) universitaria. IRUDESCA también contribuyó al mejoramiento de las estrategias y programas de movilidad estudiantil de la URL, su formación de docentes, su reingeniería de

la oferta académica a partir de la internacionalización, su vinculación institucional con redes universitarias internacionales y su formación de una cultura del emprendimiento.

El capítulo ocho caracteriza las buenas prácticas desarrolladas por el programa bilateral México Francia Ingenieros Tecnología (MEXFITEC), cuya finalidad es la movilidad internacional, saliente y entrante, de estudiantes de pregrado en ingeniería, inscritos en universidades públicas estatales mexicanas e IES francesas. Como puntos destacables de este programa, destacan el trabajo multilateral en red, su proceso de selección riguroso, el financiamiento adecuado, una evaluación continua del programa, su orientación hacia un campo específico del conocimiento –en vínculo con un país con ventajas científicas y tecnológicas en el área–, y un proceso de ejecución estandarizado y aceptado por todos los participantes, además de claras oportunidades para una formación integral, que incluye los beneficios de la movilidad, las prácticas profesionales y la posibilidad de la doble titulación. Cabe destacar que MEXFITEC también ha permitido identificar deficiencias en el currículo de las carreras de ingeniería de las IES mexicanas, como la inadecuada formación en matemáticas y en idiomas extranjeros.

El capítulo nueve aborda casos de buenas prácticas en la gestión de la internacionalización en dos instituciones, de nuevo, de diferentes países: la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca (UPR), con sede en Cuba, y la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), en Panamá. En ambas, se busca implementar la internacionalización desde un enfoque transversal a sus funciones sustantivas.

El capítulo diez se dedica a describir el caso de la movilidad de estudiantes como buena práctica llevada a cabo por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), en Lima, en su calidad de institución coordinadora del Programa de Movilidad Estudiantil del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) durante trece años. Esta experiencia es particularmente relevante en vista de que el CINDA es un centro internacional ubicado en Chile, reconocido por la UNESCO y por el Estado chileno, y que agrupa a cuarenta miembros, entre ellos, de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, España, Italia, México, Ecuador, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

El capítulo once se ocupa de dos estudios de caso sobre buenas prácticas en internacionalización en dos universidades de Uruguay, ambos enfocados a la movilidad de estudiantes de posgrado. Se trata de la UdelaR, como institución pública, y la Universidad ORT Uruguay, que pertenece al sector privado.

La UdelaR participa desde 1998 en el PEEG, cuyos objetivos incluyen la construcción de un espacio común regional de movilidad e intercambio sobre la base de un acuerdo básico en el que la universidad de origen se compromete a reconocer todos los estudios hechos en la universidad de destino. Cabe señalar que el PEEG cuenta con un *Manual de buenas prácticas*, desde 2011, en el cual se especifican las responsabilidades de cada uno de los actores en el proceso de movilidad: la AUGM, los estudiantes, los coordinadores institucionales y los coordinadores académicos. Además, el manual precisa las responsabilidades de cada universidad en el envío y recepción de estudiantes.

La gestión del PEEG está regulada por un reglamento general que contiene las pautas de funcionamiento y los formularios correspondientes, así como la tabla de equivalencias que guía la transferencia de calificaciones. Por lo que toca a la gestión misma, esta se lleva a cabo a través del Servicio de Relaciones Internacionales (SRI), dependencia que se encarga de las consultas necesarias para identificar a los estudiantes entrantes y sus intereses, tras lo cual los vincula con las unidades académicas correspondientes a estos. Además, el SRI se encarga de brindar información a los estudiantes extranjeros sobre los trámites legales e institucionales necesarios para sus estancias, y realiza encuentros personales y grupales con los estudiantes extranjeros, en los cuales les brinda toda la información necesaria sobre el funcionamiento del programa. El PEEG es evaluado anualmente, a través de encuentros con todas las partes que participan en él.

Por su parte, la Universidad ORT Uruguay cuenta con una Coordinación de Intercambios Estudiantiles para llevar a cabo la gestión de la movilidad entrante y saliente. Para los estudiantes extranjeros, se tiene el apoyo de un programa de *padrinos*, cuya función es recibirlos desde su llegada al aeropuerto, transportarlos a sus domicilios y auxiliarlos en todo lo que necesiten, lo que incluye información y orientación sobre el

país y su cultura. Los padrinos son estudiantes que ya fueron de intercambio, lo que los sensibiliza sobre las necesidades de los extranjeros.

En el caso de los estudiantes salientes, una buena práctica es la asistencia que reciben en sus coordinaciones académicas de carrera. Estas unidades los orientan sobre el país y la universidad a elegir tomando en cuenta su perfil e intereses. Cuentan, además, con la Coordinación de Intercambio para recibir la información pertinente sobre convenios y requisitos para su postulación. También reciben asesoramiento de académicos y estudiantes que han vivido la experiencia de la movilidad.

Segunda sección. "Buenas prácticas en proyectos de colaboración entre instituciones europeas y de América Latina y el Caribe"

La segunda sección de la monografía, dedicada a los socios europeos de RIESAL, se divide en tres capítulos. En el capítulo primero, escrito por un grupo de expertos en internacionalización de la Universidad de Alicante, se presenta una síntesis de la historia de la cooperación en educación superior existente entre la Unión Europea y ALC, en particular en los casos de los programas ALFA, así como una reseña de la situación actual del programa Erasmus+. El capítulo concluye con un balance sobre los logros alcanzados a través de estos programas.

El segundo capítulo, hecho por expertos de la Università Cattolica del Sacro Cuore (UCSC) y Hans de Wit, se enfoca en describir las buenas prácticas en el caso de la formación de recursos humanos, académicos y de gestión para la internacionalización. El texto caracteriza la gestión del proceso de internacionalización como *de evolución continua, integral y comprehensivo*, sin un modelo único. Para los académicos, el mayor reto es entender el proceso de internacionalización del currículo desde la perspectiva de su propia disciplina académica, mientras que para los administrativos lo es la falta de preparación adecuada para enfrentar nuevos y cambiantes roles. Después de identificar los retos actuales que enfrentan tanto unos como otros, el capítulo especifica las habilidades que les son necesarias.

El tercer capítulo, elaborado por Françoise de Cupere, de la Vrije Universiteit Brussel, se ocupa de tres proyectos de cooperación con universidades cubanas: el Programa de Cooperación Universitaria Institucional con la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (2002-2013), el Programa de Cooperación Universitaria Institucional con la Universidad de Oriente (2013 en adelante), y el Programa de Red de Cooperación Universitaria con la Universidad Central de Las Villas (2013 en adelante).

En conclusión, cada uno de los capítulos en ambas secciones constituye una aportación original al conocimiento sobre los retos y las buenas prácticas en internacionalización de la educación superior en ALC. La descripción detallada de cada estudio de caso es sumamente valiosa y sirve de referente y punto de partida para desarrollar criterios de aplicación de estas buenas prácticas a otros contextos institucionales que se presentan en la región.

JOCELYNE GACEL-ÁVILA

Coordinadora

JOCELYNE GACEL-ÁVILA

Profesora-Investigadora en la Universidad de Guadalajara. Coordinadora General del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (OBIRET), y de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), proyecto de Erasmus+. Es considerada a nivel mundial como la experta en el tema de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México. Ha recibido diferentes premios por su contribución a la internacionalización de la educación superior en México y América del Norte. Correo electrónico: jgacelav@gmail.com

SECCIÓN 1

BUENAS PRÁCTICAS: ESTUDIOS DE CASO INSTITUCIONALES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

BUENAS PRÁCTICAS DE COOPERACIÓN ACADÉMICO-CIENTÍFICA PARA LA INTEGRACIÓN REGIONAL. COMITÉS ACADÉMICOS Y NÚCLEOS DISCIPLINARIOS

ÁLVARO MAGLIA CANZANI
JUAN MANUEL SOTELO

Introducción

Dado que esta monografía revisa las actividades de los socios del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), hecho en el marco de Erasmus+, con el propósito de explicitar y describir casos de buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina desarrolladas en los respectivos marcos institucionales, en este capítulo se revisa un estudio de caso de una buena práctica de alcance regional implementada en la red que conforma la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), en función de su perfil institucional que conlleva “[...] el concepto de integración en el ámbito regional, como fundamento y objetivo de la cooperación académica” (Brovetto, 2016, p. 34).

Dicha práctica es la de los comités académicos (CA) y núcleos disciplinarios (ND), particulares e identificativos de la AUGM, que resultaron de las primeras acciones generadas por los rectores fundadores en cumplimiento de las motivaciones y fundamentos ideológicos de la asociación, y que devinieron en cooperación académico-científica para la integración regional.

1. Método

Para la elaboración del presente capítulo, se utilizaron técnicas diversas de recolección de datos: búsqueda de material de archivo (actas, publicaciones, informes institucionales, evaluaciones, etc.), entrevistas y publicaciones diversas.

Para validarse, la buena práctica debía:

- Ser pertinente a los fines esperados;
- Satisfacer las necesidades de la organización;
- Tener impacto;
- Mostrar resultados; y
- Ser sostenible.

2. Asociación de Universidades Grupo Montevideo

La AUGM, también nombrada en ocasiones como *Grupo Montevideo*, es

[...] una red de universidades públicas, autónomas y autogobernadas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay que, en razón de sus semejanzas, comparten sus vocaciones, su carácter público, sus similitudes en las estructuras académicas y la equivalencia de los niveles de sus servicios; características que las sitúan en condiciones de desarrollar actividades de cooperación con perspectivas ciertas de viabilidad. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fa, §1)

En los estatutos de la AUGM (del 2010), se explicita la finalidad principal de la asociación:

[...] impulsar el proceso de integración a través de la creación de un espacio académico común ampliado, en base a [sic] la cooperación científica, tecnológica, educativa y cultural entre todos sus miembros. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2010)

[Es un objetivo de la asociación] contribuir al desarrollo, fortalecimiento y consolidación de: la educación pública; una masa crítica de recursos humanos de alto nivel, aprovechando las ventajas comparativas que ofrecen las

capacidades instaladas en la región; la investigación científica y tecnológica, incluidos los procesos de innovación, adaptación y transferencia tecnológica, en áreas estratégicas; la educación continua en favor del desarrollo integral de las poblaciones de la subregión; las estructuras de gestión de las universidades que integran la asociación; [y] la interacción de sus miembros con la sociedad en su conjunto, difundiendo los avances del conocimiento que propendan a su modernización. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2010)

En cuanto a sus actividades, la asociación debe promover y apoyar, a través de la cooperación,

La instrumentación de cursos de posgrado que atiendan las demandas de sus miembros; el desarrollo de programas multi- e interdisciplinarios en temas de investigación básica, aplicada y desarrollos experimentales (I+D); la creación de programas de intercambio de docentes, investigadores, estudiantes y gestores; el apoyo a programas que incluyan áreas vacantes del conocimiento y nuevos perfiles profesionales, identificados como estratégicos; la realización [de] y el apoyo a proyectos vinculados a las demandas del sector productivo de bienes y servicios; la realización de programas de gestión del medio ambiente; la implementación de planes tendientes a preservar y difundir la cultura regional. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2010)

Actualmente, la AUGM implementa una decena de programas, entre ellos los CA y los ND, así como cuatro programas de movilidad (de estudiantes de grado, de estudiantes de posgrado, de docentes-investigadores y de gestores-administradores), todos ellos bajo el *sello* ESCALA. Otros programas son las Jornadas de Jóvenes investigadores (JJI), las Escuelas de Verano e Invierno (EVI), la Red de Ciudades y Universidades (que incluye el Observatorio de Cooperación Ciudad-Universidad) y el Seminario Internacional Universidad-Sociedad-Estado.

3. Naturaleza de la buena práctica

Caracterizamos a esta buena práctica como *estratégica* en relación con su rol institucional, bien expresado por la propia asociación: “[...] se identifica un rol estratégico en estos programas[,] ya que representan

una oportunidad para la integración entre especialistas e investigadores, al establecer un espacio de cooperación valioso entre las universidades” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 8).

Asimismo, la naturaleza de los programas de los CA y los ND es coherente con la orientación escogida por la AUGM para la integración de la educación superior regional a partir de la creación de un “espacio académico común ampliado” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2010), con base en la cooperación de diverso orden entre sus miembros.

4. Tipo de buena práctica

Sobre la tipología de este caso de buena práctica, corresponde señalar que, en rigor, involucra o incluye diversos tipos de prácticas,¹ y aunque estas podrían considerarse en forma aislada, hacerlo le restaría la necesaria valoración al caso como práctica amplia respecto a concurrencia de tipologías que convergen en un tipo más general y generan integración académica en la región, lo que es el papel central de los CA y los ND.

5. Nivel de desarrollo del caso

Los CA y los ND se instalaron en la AUGM desde su inicio como una estrategia para la integración académica regional en educación superior, como ya se dijo, en el marco definido por los principios y orientaciones generales de la asociación. Por ello, son estructuras académicas con más de dos décadas de experiencia acumulada y sistemáticamente fortalecida por la institución, y funcionales al sustento de la construcción de un espacio académico común ampliado. Aun considerando sus adecuaciones a los diferentes momentos de vida de la asociación, estas

1 Movilidad de profesores e investigadores, de estudiantes y de gestores; proyectos internacionales; colaboración en investigación y desarrollo, o transferencia de tecnología; así como la gobernanza de la integración académica.

estructuras académicas no han perdido su valor estratégico, por el contrario, se mantienen como vertebradoras, determinantes o facilitadoras de la estructuración de otros programas de la AUGM. Un examen de las normativas que regulan los diferentes programas muestra el vínculo de los mismos con los CA y los ND, aspecto que ha sido cuidado por la asociación, en el entendido de que forman parte de su matriz constructiva.²

Así, para el caso de las EVI, se establece que “guardarán prioritariamente, tanto en los aspectos académicos como operativos, vínculo con los núcleos disciplinarios, los comités académicos [...]” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fb); en las JJI, el temario principal está en función de “los temas correspondientes a los núcleos disciplinarios y comités académicos de AUGM” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2013a); y en el Seminario Internacional Universidad-Sociedad-Estado se establece que aunque el Consejo de Rectores define las temáticas del mismo, CA y ND podrán hacer propuestas temáticas para cada edición (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2013b).

También existe tal vínculo en el caso de algunos programas de movilidad académica. Por dar dos ejemplos, el programa ESCALA de Estudiantes de Posgrado, en sus convocatorias, “comprende a las carreras de posgrado de todas las disciplinas y temáticas, aunque se le dará prioridad a la participación de aquellas relacionadas a los núcleos disciplinarios y comités académicos de AUGM” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015b); y el programa ESCALA Docente, aunque promueve una amplia participación y postulación, establece que “[...] dará prioridad a las postulaciones presentadas o apoyadas por los núcleos disciplinarios o comités académicos activos” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2016).

2 En rigor, CA y ND no fueron inicialmente pensados como programas, sino que se instalaron como la esencia institucional de la AUGM de la cooperación académica para la integración.

6. Antecedentes

Durante más de un cuarto de siglo de trayectoria, la AUGM construyó buenas prácticas de cooperación académico-científica para la integración regional mediante la generación de estructuras académicas –originales en su concepto y funcionamiento– que influyeron de manera determinante en la vida académica e institucional de la entonces novel asociación, y que se perpetuaron en razón de su valor estratégico.

Estas prácticas fueron los instrumentos que los rectores fundadores de la asociación crearon y desarrollaron para dar cauce a los propósitos fundacionales. Gottfried³ (2007) hace referencia explícita a las primeras instancias de desarrollo de los CA y los ND: “Fueron los rectores de principios de la década de los noventa quienes propusieron los ejes temáticos que se tradujeron en los núcleos disciplinarios y comités académicos” (p. 122).

Por definición, los CA son

Agrupamientos académico-técnicos concebidos para abordar, con enfoque multi- e interdisciplinario, grandes configuraciones temáticas calificadas como estratégicas, por ser transversales y de carácter regional más que nacional[,] y que se componen mediante la oferta académica científico-técnica integrada de las universidades del grupo. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fc, §1)

En cambio, los ND se definen como

Agrupamientos académico-técnicos correspondientes a una disciplina de interés común, donde cada universidad miembro aporta sus disponibilidades, tanto en personal de alta calificación como en recursos materiales, para actividades científicas, técnicas, docentes, de desarrollo, de extensión, etc. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fd, §1)

Ambos tienen en común servir a una estrategia institucional de integración regional y conformar redes de cooperación académico-científicas.

3 Rector de la Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) de 1991 a 2001, y fundador de la AUGM.

Inicialmente, en 1992 se conformaron seis ND y cinco CA (Gottfried, 2007, pp. 122-123). En años posteriores, se incrementó su número hasta el actual, de trece CA y doce ND,⁴ lo que posibilitó ampliar el tratamiento de temas y disciplinas.

7. Implementación

El logro de los efectos esperados de los CA y los ND requiere de la aplicación de métodos y medidas. En la prolongada trayectoria de estos agrupamientos académicos, que involucra diferentes momentos de la historia y la estructura institucionales, los modos de implementación del funcionamiento de los CA y los ND fueron variados, aunque todos requirieron de soporte y la atención del gobierno y la gestión institucionales, tomando en cuenta su aportación determinante a la articulación académica estratégica y el rol con que han sido creados y sostenidos.

Una normativa interna regula diversos aspectos de los CA y los ND, como su creación, inactivación, integración, funcionamiento, seguimiento y evaluación (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2012, pp. 1-9).

En cuanto a su *creación*, la normativa aplicable prevé mecanismos que exigen una solicitud que incluya un fundamento, un plan de acción y el respaldo de universidades miembro para su creación, de preferencia pertenecientes a tres países. La iniciativa deberá precisar no sólo la importancia académica desde el campo disciplinar o interdisciplinar, sino también la trascendencia que la temática tiene en el marco regional.

4 Las temáticas de los CA son Accesibilidad y Discapacidad; Agroalimentario; Aguas; Atención Primaria de la Salud; Ciencias Políticas y Sociales; Desarrollo Regional; Energía; Género; Historia, Regiones y Fronteras; Medio Ambiente; Procesos Cooperativos y Asociativos; Salud Animal y Salud Humana. Las temáticas de los ND son Biofísica; Ciencia e Ingeniería de Materiales; Educación para la Integración; Enseñanza de Español y Portugués como L2/LE; Evaluación Institucional, Planeamiento Estratégico y Gestión Universitaria; Ingeniería Mecánica y de la Producción; Literatura, Imaginarios, Estética y Cultura; Matemática Aplicada; Productos Naturales Bioactivos y sus Aplicaciones; Sensoramiento Remoto y Meteorología Aplicada; Tecnologías de la Información y la Comunicación; y Virología Molecular.

En cuanto a los *integrantes* del CA o ND, las universidades miembro designan, de entre sus académicos, a un representante institucional que funge como nexo entre el comité o núcleo y las áreas académicas involucradas en su universidad.

Para comprender su *funcionamiento*, es necesario referirse a algunas regulaciones que permiten conocer aspectos organizacionales de estas estructuras académicas. Cada CA y ND debe proponer (a los efectos de la designación privativa por parte del Consejo de Rectores) una universidad coordinadora, que estará en responsabilidad por un periodo de dos años (con posible reelección por dos años más), procurándose la rotación entre las universidades. La universidad coordinadora y la persona a cargo trabajan en la articulación y en la organización general de las actividades del CA o ND, así como en su planificación, seguimiento y evaluación.

Creadas estas estructuras, su carácter académico autónomo y la flexibilidad para constituir la red permiten a los académicos organizarse de la forma más conveniente y abierta posible con el fin de conseguir los objetivos trazados, aunque deberán presentar un plan de trabajo bienal y un plan operativo anual, con metas claras de trabajo, y articularse de manera efectiva con los demás programas, proyectos y actividades de AUGM.

En cuanto a su *evaluación*, la actividad de los ND y CA será examinada cada dos años. Los criterios y metodología para ello serán sometidos previamente a la aprobación del Consejo de Rectores. Los CA y ND son sistemáticamente objeto de seguimiento en diferentes dimensiones: funcionamiento, nivel de actividad, producción, planificación, vínculo con otros programas y actividades institucionales, resultados e impacto, entre otros.

Los mecanismos de *seguimiento* son diversos y comprenden desde la observación –que en forma sistemática realizan los órganos de gobierno y las estructuras de gestión de la asociación– hasta la aplicación de instrumentos de evaluación, análisis de informes y otros varios.

El funcionamiento de estos espacios de trabajo académico, al igual que otras actividades y programas de AUGM, es financiado por las propias universidades miembro.

8. Factores de éxito

Como factores de éxito para estos casos de buenas prácticas, consideramos aquellos que contribuyen al fin último de las estructuras académicas aquí analizadas.

Así, se señala a la institucionalidad de la AUGM como un factor fundamental, ya que “viabiliza el desarrollo de acciones más estructuradas y regulares [...], propicia el desarrollo de actividades en un modo de red, un espacio comunicativo más plural en términos de epistemologías y metodologías de investigación”⁵ (Farenzena, 2018); además, permite disponer y utilizar otros programas institucionales (ESCALA, JJI, EVI) lo que asume a los CA y los ND como una “herramienta para fortalecer y articular los demás programas que lleva adelante la AUGM” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 8), lo que a su vez favorece la cooperación y el cumplimiento de los planes de la asociación.

Como producto de la institucionalización, se señala también la sistematicidad que gobierna a la cooperación académica, mediada por reglas y procedimientos conocidos, gestionados por responsables académicos calificados (refiere a los coordinadores de CA y ND) (Panaia, 2018).⁶ Los coordinadores ejercen liderazgo en su ámbito temático y cohesionan al grupo y su funcionamiento (Pereira, 2018).⁷ Por tanto, la existencia de universidades coordinadoras (y de los propios coordinadores) de los agrupamientos académicos se considera un factor determinante para las buenas prácticas de los CA y ND.

También, resultan fundamentales las reuniones periódicas de gestión (presenciales en su mayoría, pero también virtuales) que realizan los CA y los ND, las cuales permiten una programación de actividades ajustadas a su misión y la planificación y adopción de metas plausibles de ser evaluadas (Panaia, 2018).

5 Traducción personal del original en portugués.

6 Marta Panaia es coordinadora del Comité Académico de Desarrollo Regional (CADR) de AUGM.

7 Carolina Pereira Huertas es integrante por la Universidad Nacional del Sur del Comité Académico de Procesos Cooperativos y Asociativos (PROCOAS).

Sobre la planificación de la cooperación como factor de éxito, es significativo el documento de evaluación de los programas de CA y ND (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, pp. 16-17), en el cual sus coordinadores responden a la pregunta “¿en qué medida considera que la planificación anual de actividades permite cumplir con los objetivos del ND/CA?”. Un 25% de los encuestados señala que *totalmente*, un 56% que *ampliamente*, y ninguno opina que *no lo permite*.

Desde otro ángulo, se observa que, además de constituir un resultado en sí mismos,⁸ los foros académicos diversos programados y periódicos (coloquios, seminarios, talleres, escuelas, congresos, simposios) retroalimentan factores de éxito al ser encuentros regulares de investigadores que además favorecen la colaboración y el intercambio académico, la difusión de la producción académica y científica, la investigación conjunta y colaborativa que se genera en estos ámbitos, y la constitución en el tiempo de instancias de trabajo académico sostenido (Panaia, 2018).

De igual forma, los acuerdos y convenios generados con instituciones externas⁹ potencian el éxito de la cooperación al permitir la ampliación del intercambio académico o la contribución desde la academia a la resolución de problemas regionales (Vega, 2018)¹⁰ con una perspectiva regional en que participan diversos países y culturas y las universidades miembro –con académicos de alto nivel– (Padoin, 2018).¹¹

Contribuyentes al éxito de la cooperación regional (que involucra a los CA y ND), también hay factores que radican en las políticas de las universidades miembro sobre promoción de la internacionalización universitaria y de la integración regional (Salomone, 2018).¹²

Aunque la evaluación de los programas CA y ND (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a) contiene varias respuestas de

8 Nota de los autores.

9 En particular, hacemos referencia a los convenios suscritos con la Organización Latinoamericana de Energía (Olade), que involucra al Comité Académico de Energía (CAE) de AUGM.

10 Coordinador del CAE.

11 Maria Medianeira Padoin es cocoordinadora del Comité Académico de Historia, Regiones y Fronteras.

12 Alicia Salomone es directora de Posgrado y Postítulo de la Universidad de Chile y representante de esa universidad en la Comisión Permanente de Posgrado de AUGM.

los encuestados sobre la escasez de recursos y la dificultad de obtenerlos para el mejor desarrollo de las actividades de los comités y núcleos, entrevistas a informantes calificados concluyen sobre este aspecto que “[...] existe la percepción de que el financiamiento no es la limitante más importante sino a veces sólo la excusa, pero no el principal problema” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 11), lo que nos permite concluir que el financiamiento disponible para el funcionamiento de los CA y ND, aunque no siempre suficiente, es también un factor de éxito de los mismos.

9. Impacto y resultados

En el documento *Evaluación interna de los programas Núcleos Disciplinarios y Comités Académicos de la AUGM* (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, pp. 1-71), consta el informe¹³ de la evaluación de los programas CA y ND –que se implementó durante el periodo de junio de 2014 a febrero de 2015–, el cual contiene datos valiosos para examinar el impacto y los resultados de la acción de los agrupamientos académicos de la AUGM, incluido el impacto que tuvieron sobre las universidades miembro. Cabe decir que tal impacto, que “trasciende a la propia AUGM” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 19), se considera en relación con la cooperación académica y la integración regional, consecuencias de las actividades de los CA y los ND.

En la reflexión sobre el impacto del presente caso de estudio, se afirma que los objetivos y las metas que perseguían la iniciativa del Mercado Común del Sur (Mercosur) y varias otras propuestas de integración regional “fue especialmente a través de los comités y núcleos que pudieron concretarse, forzando, estimulando y valorizando a la integración regional a través de la educación”¹⁴ (Padoin, 2018).

En línea con las afirmaciones anteriores, también en la evaluación de los ND y los CA (Asociación de Universidades Grupo Montevideo,

13 De autoría institucional.

14 Traducción personal del original en portugués.

2015a) se relevaron dos visiones distintas –complementarias– acerca de la finalidad e impacto de los núcleos y comités:

[...] una amplia proyección e inserción internacional, en la que se establece que [la AUGM] representa un espacio para la articulación y un canal de comunicación con la sociedad y los Gobiernos, que aporta a la integración de los países a partir de la educación superior, y promueve la articulación entre la academia y los organismos gubernamentales. (p. 13)

Por otra parte, hay también una visión más aplicada a los aspectos de cooperación académica, en la que se visualiza a la AUGM como

[...] un espacio de integración, intercambio y discusión sobre investigación, docencia –de grado y posgrado– y extensión entre las universidades. Una red para reconocimiento e intercambio de saberes profesionales y metodologías de trabajo, para aumentar el conocimiento de docentes, estudiantes e investigadores de la región, que promueve el mejoramiento de la formación de grado y posgrado en las universidades. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 13)

Anteriormente, señalamos el impacto de los CA y los ND al interior de las universidades miembro como consecuencia de su participación en ellos. De hecho, un 88% de los coordinadores de CA y ND encuentran que desde estos se realiza un aporte significativo a su universidad (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 20), lo que se traduce, entre otros, en la formación de recursos humanos, la participación en eventos, la discusión de la problemática regional y el fortalecimiento de los lazos entre los integrantes de la red (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2015a, p. 19).

Los resultados de la actividad de ND y CA pueden considerarse como fundamentos del impacto. No cabe duda que la AUGM ha cosechado resultados del más diverso orden, de los que sólo citaremos algunos, como:

- La constitución de grupos de trabajo académico con continuidad en el tiempo, y que generaron grupos de investigación estables con impacto en las universidades que los integran y conformaron redes académico-científicas, educativas, de extensión y de gestión (Padoin, 2018).

- La disposición en la agenda de la AUGM de un evento académico regional por cada CA y ND, como el *Coloquio de Transformaciones Territoriales* (que en 2018 realizó su décimo segunda edición bienal, organizada por el Comité Académico de Desarrollo Regional) (Panaia, 2018), o el *Seminario Internacional de Energías* (del Comité Académico de Energía –CAE–, que se realiza dos veces en el año) (Chávez, 2018).¹⁵
- La disposición en la agenda institucional de eventos periódicos organizados por más de un agrupamiento académico, como el congreso *Aguas, Ambiente y Energía*, que lleva a cabo su segunda edición en 2019 (Volpedo, 2018).¹⁶
- La publicación de revistas periódicas conjuntas tanto digitales como impresas: *PAMPA*, *PROCOAS AUGM*, *AUGMDOMUS*, *Revista digital de políticas lingüísticas (RDPL)* y *Revista de políticas educativas (PolEd)*, entre otras.
- La publicación de revistas periódicas de forma asociativa con organizaciones regionales, como la revista sobre energías *ENERLAC*, hecha en conjunto con la Organización Latinoamericana de Energía (Olade).
- Las ediciones de libros temáticos como *Los enfoques de género en las universidades* (de 2018) y *Energía y Agua y sociedad* (de 2017).
- El vínculo con organizaciones internacionales bajo la modalidad de convenios o acuerdos de cooperación (o similares), como Olade, la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES), la Red de Mercociudades, Internet Society (ISOC), el Instituto Pasteur de Montevideo (IPM), Cooperación Regional de Francia y al menos una decena más, lo que da cuenta del interés de otras instituciones de asociarse con AUGM.
- La instalación del programa EVI en 2015, en el que participan estudiantes y docentes de las universidades miembro y que es definido

15 Héctor Chávez es integrante del CAE, delegado por la Universidad de Santiago de Chile (USACH).

16 Alejandra Volpedo es integrante del Comité Académico Aguas.

como una estrategia de internacionalización y de regionalización promovida en su mayoría por CA y ND.

10. Fortalezas y debilidades

La principal fortaleza de los CA y los ND como programa radica en su carácter estratégico en el marco de la AUGM y en el grado de consolidación institucional que han logrado, asunto determinante para cumplir con la misión institucional. Podría decirse que no se concibe a la AUGM sin la acción determinante de estos programas.

Entre sus debilidades, se identifican la baja actividad de algunos CA y ND y la falta de participación de las universidades en ellos, lo que es permanentemente una ocupación de los ámbitos de gobierno y gestión institucional de la AUGM.

Conclusiones

Los CA y los ND son buenas prácticas en tanto contribuyen en forma determinante con la concreción de un objetivo determinado: la cooperación académico-científica para la integración regional. Son, por tanto, una buena práctica de cooperación con finalidad explícita en la integración regional de la educación superior. Han mostrado ser viables y sostenibles en su modo actual de implementación.

Las buenas prácticas descritas en este capítulo implementadas por la AUGM requieren de algunas cuestiones esenciales de orientación y de definiciones estratégicas que de no cumplirse limitarían su replicabilidad, como la definición, como estrategia institucional, de la integración en el ámbito regional por medio de cooperación académica.

Referencias

- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fa). *Institucional*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/institucional/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fb). *Normativa aplicable a las escuelas de verano-invierno de AUGM*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2018/06/Normativa-EVI-modificada-2018.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fc). *¿Qué es un comité académico?* Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/que-es-un-comite-academico/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fd). *¿Qué es un núcleo disciplinario?* Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/que-es-un-nucleo-disciplinario/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2010). *Estatutos*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/estatutos/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2012). *Núcleos disciplinarios y comités académicos. Criterios y pautas generales*. Recuperado de http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/ND_y_CA__criterios_y_pautas_generales__librillo.pdf
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2013a). *Jornadas de Jóvenes Investigadores. Guía para su organización y desarrollo*. Recuperado de http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2018/08/JJI-Guia-Organizacion-y-Desarrollo_2015-vf.pdf
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2013b). *Seminario Internacional Universidad-Sociedad-Estado. Reglamento de funcionamiento del programa*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/Seminario-Universidad-Sociedad-Estado-Reglamento1.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2015a). *Evaluación interna de los programas Núcleos Disciplinarios y Comités Académicos de la AUGM*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/reuniones/wp-content/uploads/2016/05/Dist.-A.-INFORME-de-evaluacion-ND-CA.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2015b). *Programa ESCALA de Estudiantes de Posgrado. Reglamento*. Recuperado de [37](http://grupo-</p></div><div data-bbox=)

- montevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/Reglamento-PEEP-modificado-nov2015.pdf
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2016). *Programa ESCALA Docente. Reglamento*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2016/05/Reglamento-PROGRAMA-ESCALA-DOCENTE.pdf>
- Brovetto, J. (2016). Cuarto de siglo de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Cooperación e integración: origen y creación de una institución secular. En M. Custodio (Comp.), *25 años de historia. Construyendo un espacio académico regional latinoamericano* (pp. 34-37). Montevideo: Ediciones Universitarias.
- Chávez, H. (02 de agosto de 2018). Comunicación en entrevista grupal [A. Maglia, entrevistador]. Santiago de Chile, Chile.
- Farenzena, N. (25 de septiembre de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Porto Alegre, Brasil.
- Gottfried, C. (2007). Núcleos, comités y cátedras de la AUGM. En S. H. Soares Schwab (Ed.), *Asociación de Universidades Grupo Montevideo. 15 años de historia* (pp. 122-123). Montevideo: Talleres Gráficos.
- Padoin, M. (21 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Santa Maria, Brasil.
- Panaia, M. (08 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Bahía Blanca, Argentina.
- Pereira, C. (09 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Bahía Blanca, Argentina.
- Salomone, A. (01 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Santiago de Chile, Chile.
- Vega, M. (31 de octubre de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Rosario, Argentina.
- Volpedo, A. (01 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [A. Maglia, entrevistador]. Córdoba, Argentina.

ÁLVARO MAGLIA CANZANI

Exvicerrector y Decano de la Facultad de Odontología de la Universidad de la República (UdelaR). Profesor del Departamento de Histología y Embriología, y de posgrado en la Facultad de Odontología, ambos en la misma universidad. Secretario Ejecutivo de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) desde 2009, puesto en el que ha impulsado el trabajo de internacionalización de la organización y de sus instituciones de educación superior asociadas, así como la promoción de la integración latinoamericana a nivel de la educación superior a través de proyectos como el espacio ENLACES. Ha participado en múltiples proyectos ALFA, Erasmus Mundus y Erasmus+ en calidad de conferencista, experto y miembro de *advisory board*.

Correo electrónico: magliaaugm@gmail.com

JUAN MANUEL SOTELO

Ha sido Asistente Académico en el Decanato de la Facultad de Odontología de la UdelaR. Ha participado en diversos ámbitos de la gestión y dirección de proyectos en la misma universidad. Desde 2010, trabaja como Asistente de programas y proyectos en la AUGM, donde coordina y da seguimiento a los mismos vinculados a la internacionalización de la educación superior. Gestiona dos programas de intercambio científico-académico dentro de AUGM (comités académicos y núcleos disciplinares). Ha participado como *Project Officer* en varios proyectos financiados por la Comisión Europea, en los que ha funcionado como enlace en áreas tanto académicas como de gestión. Además, ha coordinado aspectos relacionados con la administración, contabilidad y logística en los proyectos donde la AUGM participa.

Correo electrónico: jsoteloaugm@gmail.com

BUENAS PRÁCTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL

CAMILA MARCONI

GISELLE TORRENS

MARIA CAROLINA BATISTELI DE MELLO

NÁDIA COMERLATO

PATRÍCIA SPADARO

1. Internacionalización de la investigación

Enfoque institucional desde la internacionalización de la investigación

Para desarrollar un enfoque institucional desde la internacionalización de la investigación, es necesario identificar e intensificar las colaboraciones con áreas y regiones nuevas o existentes. Este podría ser un proceso *de arriba hacia abajo*, en el que la administración principal elija aliados potenciales y luego defina quiénes trabajarán en conjunto y en qué áreas; podría ser un proceso de consulta a la comunidad académica donde esta defina las asociaciones potenciales para cada área de conocimiento; o también podría ser un proceso combinado, en el que se tengan en cuenta ambas demandas.

Ahora bien, dado que podemos comparar la colaboración internacional en investigación estratégica con las relaciones entre la universidad y la industria, sería necesario pasar del enfoque *ad hoc* –que define a las relaciones establecidas por investigadores individuales, basadas en su experiencia personal y redes (Frølund, Murray, y Riedel, 2017)– a una

estrategia en que la experiencia y las necesidades de la organización impulsen el proceso. Según Frølund, Murray y Riedel (2017), los enfoques *ad hoc* pueden conducir a un gran número de colaboraciones, pero el riesgo es tener menos impacto y compromiso. El establecimiento de alianzas estratégicas con instituciones impulsadas por la investigación internacional debe formar parte de la estrategia institucional de las instituciones de educación superior (IES) y estimular a las facultades para que participen en esta estrategia.

Para desarrollar una estrategia internacional de alianzas, las instituciones deben identificar a un grupo diverso de colaboradores internacionales en temas específicos que se base en relaciones sólidas, simétricas y con posibilidades reales para cofinanciar actividades de investigación. La iniciativa buscaría lograr una excelente producción de conocimiento, así como la capacitación de recursos humanos de alto nivel, todo lo cual contribuya a la solución de los principales desafíos mundiales.

Por otro lado, la selección de socios internacionales debe basarse en cuatro características principales: reciprocidad, diversidad, solidaridad y complementariedad. Además, debe buscar desarrollar asociaciones internacionales estructurales.

Todo esto se propone en el Plan Estratégico de Internacionalización de la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). El plan clasifica a las instituciones asociadas en los niveles estratégico, prioritario, prospectivo y de movilidad.

Las *alianzas estratégicas* son relaciones especiales definidas por el interés institucional y financiero de las instituciones aliadas, así como por la complementariedad en la cooperación en relación con problemas que están más allá del intercambio académico. Se caracterizan por la existencia de un entendimiento mutuo de las instituciones participantes con respecto a la aplicación de fondos internos para profundizar las actividades que desarrollan conjuntamente.

Para la identificación e implementación de alianzas estratégicas, la UNESP ha llevado a cabo una serie de actividades, entre ellas, misiones internacionales para el reconocimiento y discusión de alianzas, participación en conferencias internacionales sobre internacionalización de la educación superior y talleres de investigación sobre temas específicos.

Las *asociaciones prioritarias* son aquellas que la universidad identifica como de *gran capacidad* para la producción de conocimiento con alto impacto académico y social. Para eso, se realiza un análisis de la calidad académica, a partir de indicadores de producción científica, que considera al mismo tiempo el potencial y el interés en colaborar.

Las *posibles asociaciones* son aquellas que la universidad desea establecer para apoyar el desarrollo de temas específicos de interés institucional. Pueden ser simples o complejas en su implementación, y se consideran un camino sólido para comenzar una relación institucional internacional.

Las *alianzas de movilidad* son aquellas cuyo objetivo principal es garantizar las condiciones para que los estudiantes, académicos, investigadores y personal no académico de la institución realicen formalmente la movilidad internacional. Tienen un bajo nivel de complejidad en su implementación, y también son una de las formas de iniciar una relación internacional.

2. Valor estratégico de las alianzas para desarrollar la investigación internacional. Estudio de caso de la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho y universidades australianas

La internacionalización en la educación superior está más relacionada con la enseñanza y el aprendizaje que con la investigación, pero actualmente la integración entre estas áreas en las universidades está creciendo y se considera una parte esencial de la gestión, especialmente para las instituciones de investigación. La investigación es internacional en su esencia, pero sus prioridades, dimensiones y desafíos, especialmente en lo que respecta a la financiación, requieren un enfoque más estratégico.

Un caso muy exitoso en Brasil, para contextualizar lo señalado en el párrafo anterior, podría ser el de la UNESP en su asociación con universidades de Australia. La construcción de dicha relación comenzó en conferencias como las de la Association of International Educators (NAFSA) y la European Association for International Education (EAIE) de los años 2011 y 2012. Después de dichos eventos, se dio un nuevo

paso dentro de la esfera política de la universidad. Era necesario consolidar institucionalmente la importancia de las IES posiblemente asociadas con Brasil. Por lo tanto, el camino encontrado para lograrlo fue el de las misiones administrativas y académicas, ambas en un esquema de cofinanciamiento para dicho plan.

En 2013, se llevó a cabo una *misión administrativa* en Australia. Un equipo de UNESP –integrado por profesionales de la Rectoría y funcionarios administrativos importantes– y un equipo de Australia se unieron para identificar y mapear zonas estratégicas y proponer actividades en determinadas áreas académicas de impacto para ambas partes.

En consecuencia, en 2014, se llevó a cabo una *misión académica* en Australia y, con la participación de un equipo de profesores de las áreas preasignadas, las universidades brasileñas y australianas de primera categoría empezaron a trabajar en conjunto e iniciaron planes para actividades en sus campos.

Después de dos años (2013-2014) de *allanar el camino* para sólidas actividades de colaboración, se realizaron seis talleres en áreas temáticas en Brasil en asociación con las principales universidades de Australia, como la Universidad de Queensland, la Universidad Nacional de Australia, la Universidad Victoria y la Universidad de Melbourne.

Los talleres giraron en torno a temas de vanguardia en investigación, definidos por ambas instituciones. En 2015, como apoyo institucional, la entonces vicerrectora de la UNESP publicó una carta de apoyo para organizar los talleres. Esta estrategia tenía la intención de motivar a los académicos a solicitar becas conjuntas internacionales y comprometerse con la estrategia de internacionalización de la universidad.

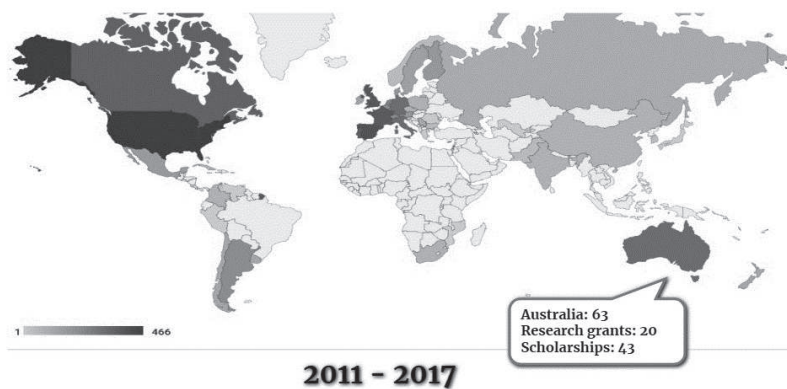
El proceso produjo una serie de resultados tangibles. Por ejemplo, estos talleres llevaron a un aumento significativo en propuestas como las llamadas *FAPESP SPRINT*, iniciativas que financian aspectos de la movilidad académica –por ejemplo, multas de viaje, subsidio de vida y seguro de salud–, esto entre investigadores en el estado de São Paulo e instituciones asociadas elegibles internacionalmente. En los años siguientes, trece propuestas de investigación conjunta tuvieron éxito en las iniciativas con Australia. Para calcular el aumento en la colaboración internacional entre las instituciones de UNESP y Australia, mostramos las Figuras 1 y 2.

Figura 1
Colaboración internacional entre las instituciones de UNESP y Australia (1990-2010)



Fuente: elaboración propia con base en Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2017).

Figura 2
Colaboración internacional entre las instituciones de UNESP y Australia (2011-2017)



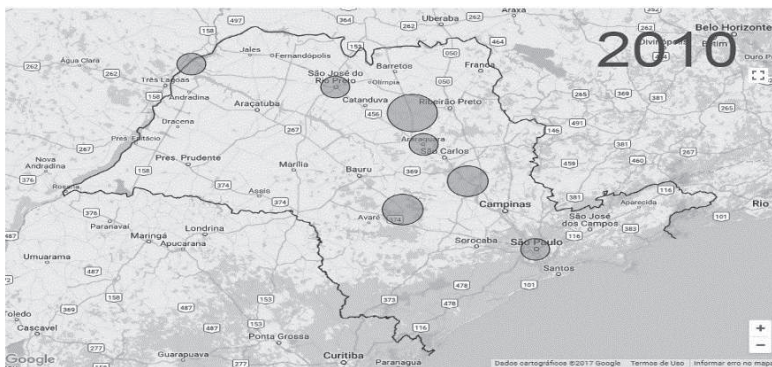
Fuente: elaboración propia con base en Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2017).

Según nuestros datos internos, de 1990 a 2011, la UNESP sólo tuvo once becas FAPESP para actividades en universidades australianas. Después

de las actividades estratégicas llevadas a cabo entre 2011 y 2015, este número ascendió a sesenta y tres subvenciones, y sigue en aumento.

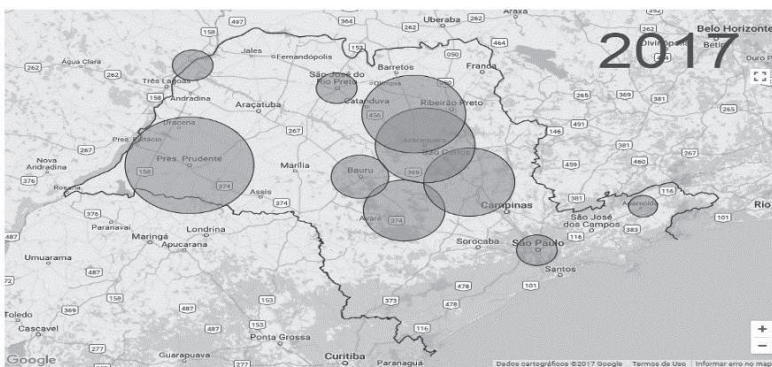
También hubo un aumento en las publicaciones conjuntas observadas en este periodo, esto considerando que la UNESP es una universidad que tiene veinticuatro campus y treinta y cuatro facultades en veinticuatro ciudades de Brasil (Figuras 3 y 4).

Figura 3
Publicaciones de UNESP y universidades australianas (2010)



Fuente: elaboración propia con base en Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2017).

Figura 4
Publicaciones entre UNESP y universidades australianas (2017)



Fuente: elaboración propia con base en Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2017).

Dicho esto, es posible observar que aunar esfuerzos institucionales, académicos y administrativos genera fortalecimiento para construir un plan estratégico, en este caso, un plan de internacionalización.

3. Datos de buenas prácticas de la internacionalización en universidades brasileñas

En Brasil, la internacionalización de la educación superior se institucionalizó en 1951 con la creación del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico y Tecnológico (CNPQ) y la Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (actualmente la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES–) (Martins, 2015, p. 51), que tenían como objetivo la formación de especialistas e investigadores para las temáticas importantes para el contexto de la época, las cuales quedaron delimitadas en las áreas de física, matemáticas, química, finanzas e investigaciones sociales, acordes con la sociedad de la industrialización pesada y compleja propia de la década de los cincuenta y el segundo Gobierno de Vargas (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2014).

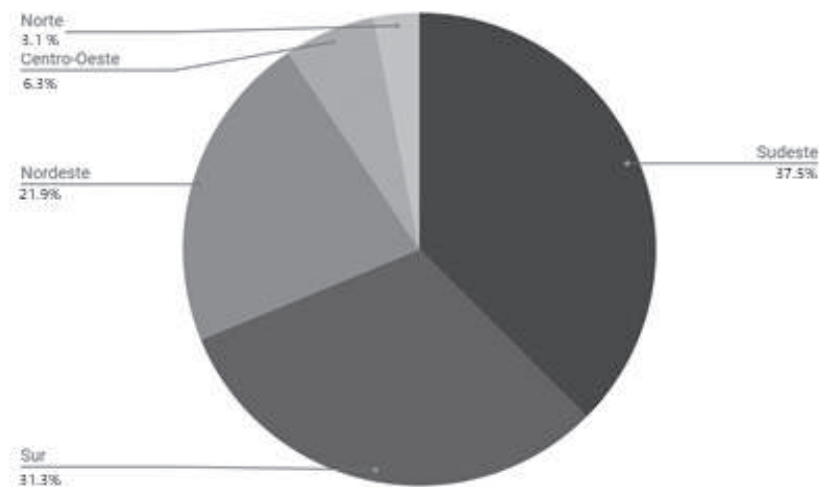
Las políticas de internacionalización de la educación superior en Brasil se caracterizan por ser demasiado recientes. Además, debido a los diferentes niveles de investigación y desarrollo de los estados del país, algunas regiones concentran más actividades relacionadas a la internacionalización y eso demanda la adecuación de las políticas para estas diferentes características.

En 2014, se produjo la implementación del programa del Gobierno federal denominado *Ciências Sem Fronteiras* (CSF), nacido, según Martins (2015), para estimular el avance de la ciencia nacional en tecnología, innovación y competitividad a través de la expansión de la movilidad internacional. Con este fin, se utilizó como estrategia el incentivo financiero para aumentar la presencia de investigadores y estudiantes brasileños en instituciones de excelencia en el exterior y para atraer jóvenes talentos científicos e investigadores para trabajar en Brasil.

Desde el surgimiento de CSR, las universidades brasileñas comenzaron a tener mayor contacto con el tema de la internacionalización, así como con la internacionalización de la investigación científica y en casa. Gracias a una encuesta realizada en septiembre de 2018 a universidades brasileñas de diferentes regiones del país, desarrollada por los miembros brasileños del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), enmarcado en Erasmus+, fue posible levantar algunos datos interesantes sobre este escenario y algunas prácticas que se implementan –o están siendo implementadas– en las oficinas brasileñas que trabajan el tema.

Brasil es dividido oficialmente en regiones, definidas por el Instituto Brasileiro de Geografía e Estatística (IBGE). Con el objetivo de reunir estados en una misma región, para la encuesta de RIESAL se utilizaron criterios como similitudes en los aspectos físicos, humanos, culturales, sociales y económicos. En la Figura 5, es posible verificar que de las treinta y dos instituciones participantes de la encuesta, el 21.9% proviene de la región Nordeste del país y el 37.5% de la región Sudeste.

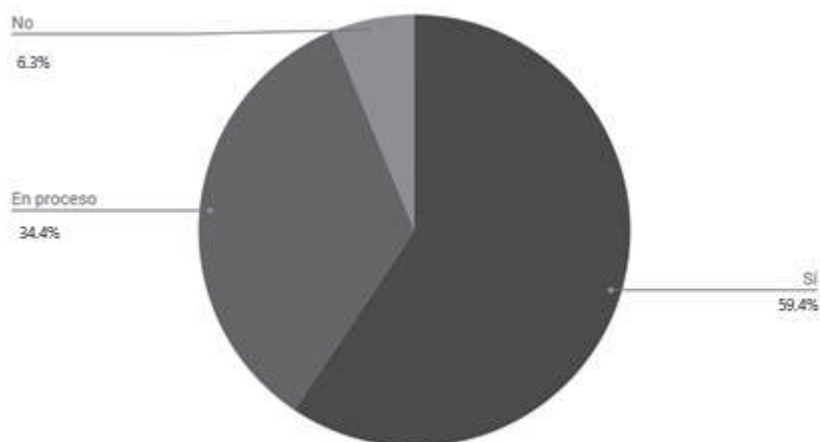
Figura 5
Universidades de Brasil por regiones



Fuente: elaboración propia.

Entre las universidades encuestadas, 59.4% cuenta con un plan de internacionalización formal institucional, y apenas el 6.3% aún no ha desarrollado un plan para orientar estas actividades. Esta es una práctica actual que fomenta las actividades de internacionalización en las instituciones, así como auxilia en la organización y reglamentación interna de cada universidad (Figura 6).

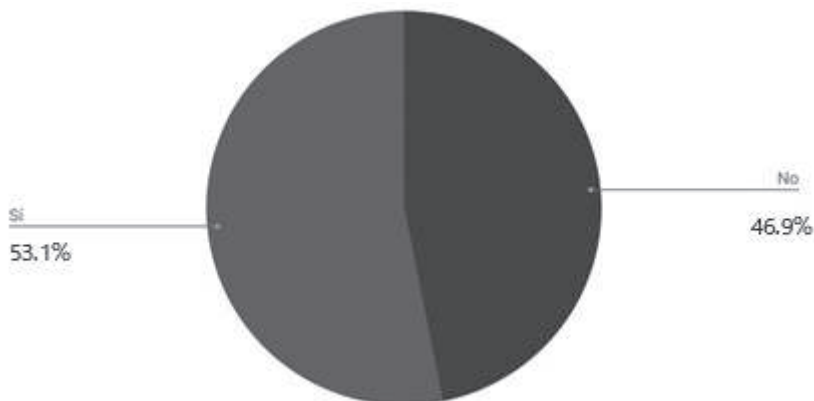
Figura 6
Plan de internacionalización formal por universidad



Fuente: elaboración propia.

La movilidad de estudiantes dejó de ser el mayor foco de las instituciones brasileñas para la internacionalización. Como se muestra en la Figura 7, entre la totalidad de las respuestas, existe un equilibrio entre *sí* y *no* respecto a la pregunta *¿El plan de internacionalización de su institución se centra en la movilidad de los estudiantes?*

Figura 7
Respuestas a pregunta sobre si el plan de internacionalización
de la institución se centra en la movilidad de estudiantes

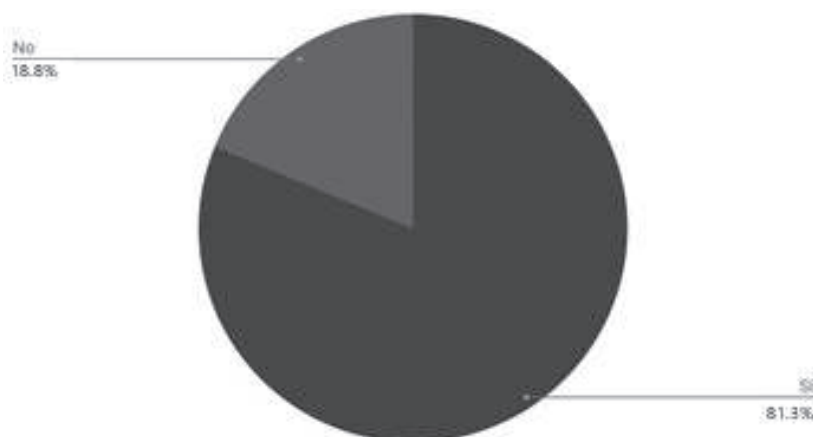


Fuente: elaboración propia.

La internacionalización en casa también es una herramienta que las universidades brasileñas han utilizado para trabajar la internacionalización en sus campus. Actividades como conferencias y seminarios dentro de la temática de internacionalización; semanas culturales; recepción de docentes y estudiantes extranjeros invitados a clases, cursos y conferencias en los campus; oferta de cursos de lengua para la comunidad de la universidad; y esfuerzos institucionales como la internacionalización del currículo y los programas de posgrado en inglés (con algunos módulos en cooperación con universidades extranjeras asociadas) son ejemplos actuales de buenas prácticas ejercidas por las universidades brasileñas.

En la Figura 8, vemos que el 81.3% de las instituciones encuestadas cuenta en su plan de internacionalización con una estrategia para trabajar la internacionalización en casa.

Figura 8
Respuestas a pregunta sobre la internacionalización en casa



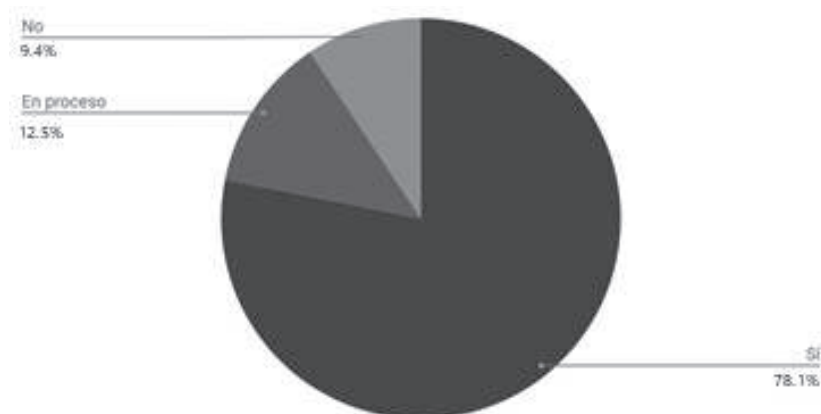
Fuente: elaboración propia.

Un ejemplo de éxito de internacionalización en casa que acabó por extenderse a una ciudad entera es el de la asociación de la Universidad Estatal de Paraná (UNESPAR) y la Universidad Nacional de Jujuy. A partir de un convenio entre ambas, a través de la Oficina de Relaciones Internacionales de UNESPAR y el Instituto Curitiba de Arte y Cultura, las instituciones desarrollaron juntas una iniciativa para la movilidad de jóvenes. Dicha alianza trajo un grupo de músicos de la Universidad Nacional de Jujuy para participar en la 35ª Oficina de Música de Curitiba, en febrero de 2018. Un grupo de seis músicos se presentó en el evento organizado por el Ayuntamiento de la ciudad de Curitiba, y otros dos cursos presenciales fueron organizados en formato taller para el público del evento.

Se reporta que actualmente 1 900 alumnos disputan las plazas de más de un centenar de cursos en el marco de esta asociación, bajo la orientación de los mejores profesores, instrumentistas, maestros y cantantes. A lo largo de los años, la alianza ha atraído a representantes de toda América Latina, Estados Unidos, Francia, Suiza, Holanda, Inglaterra, Alemania, Noruega, España, Italia, Portugal, China e Israel.

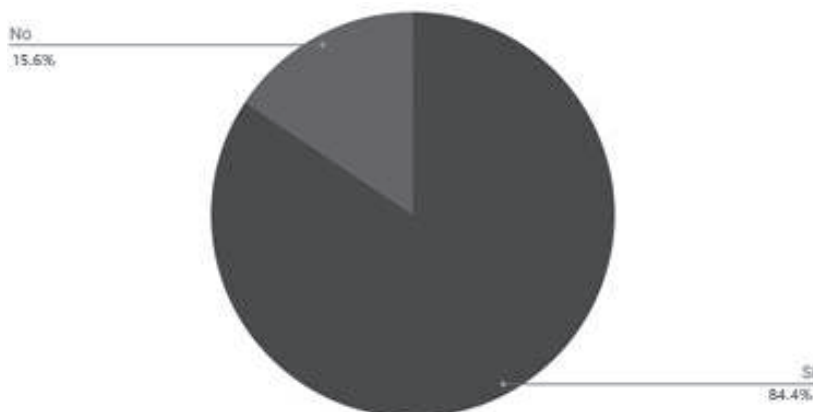
Así, las universidades brasileñas, antes enfocadas sólo en la movilidad internacional, ahora trabajan otras áreas de la internacionalización, entre las que es posible también citar la ramificación de la internacionalización de la investigación. Las Figuras 9 y 10 demuestran que más del 75% de las instituciones encuestadas construyó su plan de internacionalización institucional englobando actividades como fomento de publicaciones en conjunto con universidades asociadas, oportunidades de posdoctorado y cursos de especialización internacional, fomento para aplicación en proyectos –como los programas Erasmus+ o de otras agencias de fomento de la investigación nacional, como la CAPES en el estado de São Paulo, o CNPQ y FAPESP, o agencias internacionales–, y estrategias para apoyar al investigador en determinadas universidades a través de las oficinas de relaciones internacionales (ORI) –entre ellas, respecto a oportunidades de financiamiento externas e internas–. En el apartado 4 de este capítulo, mostramos con estudios de caso más específicos otros ejemplos de esta modalidad.

Figura 9
Respuestas a pregunta sobre estrategia de internacionalización
de la investigación



Fuente: elaboración propia.

Figura 10
Respuestas a pregunta sobre oferta de apoyos
para investigadores desde la ORI



Fuente: elaboración propia.

4. Buenas prácticas en Brasil: internacionalización en casa

La internacionalización en casa “debe ser considerada tanto desde el punto de vista organizativo como desde el punto de vista académico” (Beelen y Jones, 2015, p. 71).¹

En el caso de Brasil, la internacionalización en casa no requiere necesariamente la presencia de estudiantes extranjeros en las universidades del país, aunque esta presencia puede considerarse un marco diferencial en el aula. Cada estudiante, en sí mismo, cuenta con una experiencia tanto educacional como cultural diversa, una diferencia que puede ser explotada en una dimensión internacional. Como señalan Beelen y Jones (2015),

1 Las citas en castellano de esta fuente son traducción personal del original en inglés.

Internationalisation at Home (IaH) is the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments. (p. 76)

Además, diversas actividades se pueden hacer en el marco del proceso de internacionalización en casa, tales como profesores visitantes, la creación de iniciativas de bienvenida bilateral y otras actividades educativas. La internacionalización en casa puede abarcar desde el plan de estudios hasta la interacción triada entre los estudiantes locales e internacionales y las IES, así como el fomento de la investigación de temas internacionales. Algunas de las actividades que fomentan la internacionalización en casa son sólo herramientas pedagógicas.

Por otro lado, no debe olvidarse que los principales beneficiarios de la internacionalización de las IES serán los estudiantes en general, no sólo aquellos que estén en intercambio:

La internacionalización en casa no es un objetivo o un concepto didáctico en sí, sino un conjunto de instrumentos y actividades que proporcionan el desarrollo internacional e intercultural de todos los estudiantes, no sólo para aquellos que tienen la posibilidad de disfrutar de una movilidad internacional académica. (Beelen y Leask, 2011, p. 71)²

Los principales aspectos de la internacionalización en casa son los resultados de enseñanza-aprendizaje, la pedagogía y la accesibilidad. La internacionalización en casa puede ser muy diferente en función del país y los contextos en que ella se inserta. En este capítulo se habla del contexto brasileño, toda vez que el país, de grandes dimensiones territoriales, presenta elecciones y procesos de internacionalización en casa muy diferentes.

Una de las principales preocupaciones de las universidades brasileñas en su conjunto es la forma en que ponen en práctica una internacionalización transversal en la estructura y funcionamiento de las IES, una vez que algunas de ellas comenzaron a preocuparse por su estructura a partir de la creación del CSF. Un proyecto de internacionalización en casa

2 Las citas en castellano de esta fuente son traducción personal del original en inglés.

depende necesariamente del interés político, y luego también incluye el papel de rectores y sus líderes, así como de profesores y estudiantes, siendo estos los principales interesados y beneficiarios directos, como ya se dijo. Por otro lado, la internacionalización en casa es interesante no sólo para las universidades brasileñas que se centran en la investigación, sino también para aquellas cuya función fundamental es la formación de personas.

Ahora bien, para el presente estudio sobre buenas prácticas, se eligió la internacionalización en casa llevada a cabo por la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ). Además de los estudios de caso de la propia UFRJ, participaron en este estudio la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA) y la Universidad Federal de Pelotas (UFPel). En el caso de la UFRJ, se utilizaron como técnicas de recopilación de datos la video conferencia y la encuesta, y para la UNILA y la UFPel la visita de campo y la entrevista. Las universidades seleccionadas para participar de este estudio presentan algunos ejemplos de buenas prácticas desarrolladas en sus respectivas instituciones. Las tres respondieron a las siguientes preguntas en la encuesta:

- ¿Cuál es la situación actual de internacionalización de la institución? ¿Usted la considera poco internacionalizada, medio internacionalizada o superinternacionalizada? ¿Por qué?
- ¿Hay un proyecto de internacionalización en su universidad? Si sí, ¿cuál sería?
- ¿Cuál es la relación de su institución con los países de Latinoamérica en lo que se refiere a acuerdos académicos y movilidad estudiantil?
- ¿Su IES participa actualmente de algún programa de becas para estudiantes o docentes? ¿Cuál sería?
- ¿Su IES ofrece disciplinas en inglés en el nivel de grado y posgrado? ¿De qué áreas del conocimiento? ¿Usted considera internacionalizado el currículo de su IES?
- ¿Su IES forma parte de algún programa Erasmus en curso o participó de alguno en los últimos cinco años?

5. Levantamiento de buenas prácticas de internacionalización en la Universidad Federal de Río de Janeiro

Antes de comenzar a nombrar las buenas prácticas de la UFRJ, es necesaria una breve presentación de dicha universidad. La UFRJ fue la primera institución universitaria creada por el Gobierno federal, en 1920, con el nombre de la Universidad de Río de Janeiro (URJ). Asumió su proyecto universitario debido al surgimiento de propuestas a nivel del Estado para instituciones universitarias. Por ello, fue la primera universidad pública federal. Resultó de la fusión de tres escuelas tradicionales: la Facultad de Medicina (1808), la Escuela Politécnica (1810) y la Facultad de Derecho (1891). En 1937, fue reorganizada y renombrada. Está articulada en quince facultades. En 1965, su nombre cambió al actual.

En la UFRJ, son destacables cuatro actividades consideradas buenas prácticas en actividades de internacionalización: 1) la creación de la International Student Office (ISO) del Instituto de Química (IQ); 2) la creación de la figura del gestor internacional, así como del Consejo de las Relaciones Internacionales (CRI); 3) el informe de profesores del IQ, que evalúa la experiencia del programa CSF en su instituto; 4) y por último, pero no menos importante, la creación del Interpoli, una iniciativa estudiantil de los cursos de Ingeniería Politécnica de la UFRJ para el apadrinamiento de estudiantes extranjeros.

La creación de la International Student Office del Instituto de Química

Creado en 2015, el ISO-IQ tuvo como principal objetivo atender la creciente demanda de estudiantes extranjeros de posgrado. Hoy en día, apoya tanto a quienes están en el proceso de entrar en la universidad (ya sean estudiantes de grado, posgrado o posdoctorado) como a aquellos que ya están en la institución. ISO-IQ proporciona información sobre los procedimientos para la renovación de visado, alojamiento, transporte, acceso a recursos, entre otros servicios.

Además, creó su sitio web con el fin de ofrecer más asistencia a sus estudiantes, así como su logotipo (identidad visual) para dar mayor visibilidad al proyecto. En el sitio web, es posible que el estudiante obtenga información como el organigrama, la historia y memoria del instituto, alcances y premios, regimientos y estatutos, calendario académico, informes, concursos, oportunidades de prácticas, e incluso sobre el cuerpo social que compone el IQ (la lista de docentes, colaboradores y técnicos administrativos que forman el instituto, presentados por nombre, con teléfono y fotografía).

La experiencia del programa Ciencia sin Fronteras en el Instituto de Química evaluada por sus profesores: un estudio de caso

A pesar de las numerosas críticas que existen sobre CSF, un ejemplo de buena práctica fue lo hecho por el cuerpo docente del IQ, incluyendo los coordinadores de curso, la dirección adjunta, los orientadores académicos y de iniciación científica, la gestora internacional, la dirección adjunta y la dirección de la unidad: acogieron por completo el programa, con todas sus imperfecciones, e intentaron extraer lo que tenía de mejor para sus estudiantes. Además, elaboraron al final un informe detallado sobre el programa. El CSF había sido implementado en 2011 con el objetivo de promover intercambios para estudiantes de grado para calificarlos a través de la inserción internacional, y fue prácticamente extinto para estudiantes de grado en 2016.

Vale decir que el programa fue innovador porque fue creado especialmente para atender a los estudiantes de grado, lo que causó bastante resistencia por parte de la comunidad académica. Otro punto del programa que recibió muchas críticas fue la ausencia, en la práctica, de acompañamiento y asesoramiento del programa en las IES por parte de un comité, a pesar de que esto está previsto en el artículo 4 del Decreto 7642, que dio vida al programa.

En el marco de CSF, los profesores del IQ ayudaron a los estudiantes en la elección de las universidades extranjeras en que participarían, así como en la selección de disciplinas a ser cursadas, posibilitando así

el aprovechamiento de créditos cursados en el exterior casi de forma integral. Los profesores estudiaron y evaluaron rigurosamente la equivalencia de las disciplinas para dividir las en *obligatorias* y *electivas*. Las etapas en laboratorios de investigación fueron a su vez divididas como *proyecto final de curso* (TCC, o *trabajo monográfico*) o *práctica*, de la forma como está previsto en el sistema educativo brasileño.

Los profesores adoptaron una postura flexible, a fin de que el intercambio no interfiriera en el tiempo de conclusión del curso y del licenciamiento, así como para que no generara frustraciones que pudieran perjudicar la maduración profesional de los estudiantes. Este tipo de trabajo minucioso realizado en el IQ resultó en un informe detallado sobre la participación de sus veintiséis estudiantes involucrados, así como demostró haber sido el diferencial en lo vivenciado por sus estudiantes, esto en comparación con los relatos de estudiantes de otras unidades académicas de la UFRJ y otras IES.

La figura del gestor internacional en la UFRJ y el Consejo de Relaciones Internacionales

La figura del gestor internacional es esencial para el proceso de internacionalización en casa de la UFRJ. El gestor internacional es un mensajero oficial de su unidad académica en todos los aspectos del área internacional: pasa la información de la cúpula de la universidad –en el caso, la Rectoría–, y de la Dirección de Relaciones Internacionales del Gabinete del Rector, así como de órganos de fomento a su unidad; aclara dudas de los docentes y estudiantes en cuanto al establecimiento de acuerdos de cooperación internacional en lo que se refiere a su unidad; y recibe delegaciones extranjeras que concuerdan con su área de actuación.

Además, en 2013 se creó el CRI de la UFRJ con la misión de definir la política de relaciones internacionales de la universidad y elaborar estrategias para su ejecución, siempre en beneficio de las actividades de enseñanza, investigación y extensión. En 2016, una reformulación del CRI generó una mejor representación de los órganos que componen la UFRJ, y el nombramiento de sus miembros pasó a ser competencia de los prorectores, decanos y coordinadores de centros.

El CRI busca asumir de la mejor forma las demandas institucionales en materia de internacionalización, así como uniformar las soluciones y propuestas al respecto para toda la universidad. El nuevo consejo está formado por representantes de los siguientes organismos:

- Dirección de Relaciones Internacionales;
- Prorrector de Grado;
- Prorrector de Postgrado;
- Prorrector de Extensión;
- Los seis centros académicos: Centro de Filosofía y Ciencias Humanas, Centro de Tecnología, Centro de Ciencias de la Salud, Centro de Letras y Artes, Centro de Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza y Centro de Ciencias Jurídicas y Económicas; y
- El curso multiunidades de Relaciones Internacionales.

Las sesiones del consejo son públicas y ocurren el primer martes de cada mes, a las 14:00 horas, en la sala del Consejo Universitario (CONSUN).

Interpoli: apadrinamiento de estudiantes extranjeros de la Escuela Politécnica de la universidad

El Interpoli está formado por un grupo de estudiantes de la Escuela Politécnica, de la Escuela de Química y del Instituto Alberto Luiz Coimbra de Posgrado e Investigación en Ingeniería (COPPE, por sus siglas en portugués). No tiene fines de lucro y busca mejorar, por medio del apadrinamiento, la experiencia de los estudiantes extranjeros que llegan a estudiar en el Centro de Tecnología (CT) en programas de intercambio académico o de doble titulación. Tiene el principal objetivo de generar una imagen positiva de la UFRJ en el exterior. Cuenta con el grupo de apoyo de la Dirección de Relaciones Internacionales Asistente de la Escuela Politécnica de la UFRJ (DARI) para dar la bienvenida a los estudiantes y generar su integración en la universidad y en la ciudad de Río de Janeiro.

A su vez, el Buddy Program es un programa de apadrinamiento de estudiantes de intercambio creado, coordinado y mantenido por el Interpoli. Funciona como una actividad de carácter voluntario y con-

siste en una experiencia de intercambio cultural sin salir del país, donde estudiantes de la Escuela Politécnica, la Escuela de Química y el COPPE ayudan en la recepción y estancia de dichos estudiantes de intercambio de la UFRJ. Como padrino, todo estudiante tiene la función de auxiliar académicamente a los llegados, ya sea en la obtención de material de estudio; en el contacto con los profesores; a encontrar horarios y aulas; a conocer los restaurantes –incluido el universitario–; ubicar las copiadoras, las salas de estudio y las bibliotecas; y en la formación de redes, ya sea culturales o sociales, es decir, hacer amigos y conocer Río de Janeiro y Brasil en general. Los participantes les muestran nuestra cultura y los ayudan a mejorar (o aprender) la lengua portuguesa.

La selección de los padrinos se realiza con base en los criterios de afinidad académica (curso, periodo y creación de redes), afinidades personales (intereses, aficiones y personalidad) y el conocimiento de la lengua (conocimiento de lenguas en común con los estudiantes extranjeros). Además, cuenta positivamente la experiencia previa en proyectos de voluntariado, así como la disponibilidad de tiempo para participar en el programa.

6. Universidade Federal de Integração Latinoamericana

La UNILA es una universidad pública, gratuita y bilingüe, vinculada a y reconocida por el Ministerio de Educación de Brasil. Fue creada el 12 de enero de 2010, con sede y foro en la ciudad de Foz do Iguaçu, Paraná. Es una universidad nueva (nueve años), la más joven de la esfera federal, y que partió del interés de la sociedad en crear una universidad innovadora y orientada a la integración latinoamericana. Precisamente, tiene como misión la formación académica y ciudadana para la integración latinoamericana a través del desarrollo regional y del intercambio cultural, científico y educativo de Latinoamérica y el Caribe.

Después de una videoconferencia con los colegas de UNILA, que nos ayudaron mucho en la obtención detallada de los datos que se presentan a continuación, podemos identificar dos buenas prácticas en la univer-

idad: un proceso selectivo diferenciado que depende del interés en el público objetivo, y el bilingüismo.

Procesos selectivos

La UNILA posee tres procesos selectivos diversos: un proceso selectivo internacional, un proceso selectivo para ingreso de refugiados y portadores de visa humanitaria y un proceso selectivo para indígenas pobladores de Brasil y países integrantes del Mercado Común del Sur (MERCOSUR).

La elaboración de los procesos de selección diferenciados en la UNILA, con públicos objetivo diferentes, promueve el multiculturalismo y la internacionalización en la universidad.

Su actividad más significativa, el *proceso selectivo internacional*, establece y reglamenta el proceso de selección de estudiantes latinoamericanos y caribeños, excepto brasileños, para su ingreso a la UNILA. La convocatoria se redacta en tres idiomas: portugués, español y criollo, y su divulgación cuenta con el apoyo del Ministerio de Relaciones Exteriores (MRE), que publica las convocatorias en los sitios web de las embajadas que estén interesadas. Este proceso de selección internacional resulta ser un mecanismo sólido de fortalecimiento de la lengua portuguesa.

El *proceso selectivo para refugiados y portadores de visa humanitaria* es nuevo (fue lanzado en 2018) y estaba disponible para candidatos de cualquier nacionalidad que tuvieran estatus de *refugiados* o fueran solicitantes de refugio o portadores de visa humanitaria reconocida en Brasil. Unos de los requisitos eran que el solicitante hubiera completado la escuela secundaria, tuviera un mínimo de dieciocho años y hubiera vivido durante más de seis meses en el país o tuviera certificado de *proficiencia* en portugués.

Otra novedad de la UNILA fue la elaboración de un *proceso selectivo para candidatos que formaran parte de pueblos indígenas*. Entre los documentos, era necesario que el candidato presentara una declaración informando a qué comunidad indígena pertenecía y que tuviera la firma de los líderes de esa comunidad.

Las inscripciones para los tres procesos selectivos se realizan sólo en formato electrónico (*online*) y son gratuitas. Las modalidades de

proceso selectivo son iniciativa de las prorectorías de Grado, Asistencia Estudiantil y de Relaciones Institucionales e Internacionales (PROINT) y la Rectoría.

Desde 2014, la UNILA sigue promoviendo iniciativas en ese sentido, como la apertura de una convocatoria especial para haitianos admitidos en Brasil o que obtuvieron visa humanitaria. Las plazas ofrecidas fueron una por curso, decisión tomada por el CONSUN, que también había instituido el llamado *Programa Especial de Acceso a la Educación Superior para Estudiantes Haitianos* (Pro-Haití). La resolución del CONSUN consideró la situación de los haitianos refugiados y la destrucción de la enseñanza superior en sus países de origen como consecuencia del terremoto ocurrido en 2010. También, se tuvieron en cuenta los casos de xenofobia sufrida por haitianos en Latinoamérica.

Todos estos procesos selectivos tienen el objetivo de garantizar el papel de la universidad como transformadora social en el territorio. Y además, con el aumento de la diversidad cultural en la institución, se promoverá la internacionalización cada vez más veloz en ella.

El bilingüismo

El bilingüismo, la integración latinoamericana y la interdisciplinariedad constituyen el *trípode* de UNILA. La universidad tiene como propuesta ser una universidad bilingüe, en la que hispanohablantes y lusohablantes puedan convivir armoniosamente, y sobre todo, preservando su idioma y su cultura.

Las universidades, en los últimos años, han intentado hacer seminarios sobre el tema de la educación bilingüe, a fin de que los profesores y los estudiantes reflexionen sobre no sólo el bilingüismo, sino también el plurilingüismo y la educación bilingüe para el siglo XXI.

Dentro de la UNILA, además de portugués y español, también se puede encontrar habla guaraní en estudiantes, la cual es utilizada por la mayoría de los estudiantes paraguayos. Por ello, uno de los grandes retos de la UNILA es actualmente la implementación de la educación bilingüe en la institución, con la emisión de todos los documentos en portugués y en español, por lo que hay un estudio sobre la planificación

y ejecución de la política lingüística institucional que contribuye para el mejoramiento en la formación del cuerpo docente y la planificación de la educación bilingüe en la universidad.

La diversidad lingüística y cultural es el hilo conductor de UNILA.

Encuestas

Con respecto a las encuestas enviadas, estas arrojan que la UNILA nació con un sentido de internacionalización, inherente a su misión de integración latinoamericana, que es apoyado en su ley de creación, la cual prioriza la equidad entre estudiantes y docentes de Brasil y de los demás países de Latinoamérica y el Caribe. Este *sentido de internacionalización* busca alcanzar la mitad de las plazas ocupadas con alumnos internacionales. Actualmente, UNILA tiene un porcentaje de aproximadamente el 30% de los estudiantes y profesores internacionales, y es una universidad bilingüe (portugués-español). No obstante, valora la multiculturalidad y la interdisciplinariedad, por lo que el ambiente institucional se constituye diverso y con una gran riqueza cultural fundada en la integración de las distintas nacionalidades presentes en la universidad.

En lo que se refiere a un proyecto de internacionalización, este forma parte de la constitución de la identidad de la UNILA. Sin embargo, como forma de sistematizar esta realidad internacional inherente, está en fase de consulta pública la política de internacionalización de la universidad, que contiene directrices de lo que los universitarios consideran fundamental para el proceso de internacionalización de la UNILA, y que posteriormente será llevada a aprobación en el CONSUN.

Con respecto a la tercera pregunta de la encuesta, sobre la relación de UNILA con los países de Latinoamérica en lo que se refiere a acuerdos académicos y movilidad estudiantil, la institución respondió que posee estudiantes de más de veinte nacionalidades latinoamericanas y actualmente expande sus plazas a treinta y dos nacionalidades de la región. Hoy cuenta con 1 240 estudiantes internacionales entre sus 4 069 alumnos de grado. Además, participa en redes y programas de movilidad como la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), el Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas (GCUB), la Asociación

Nacional de los Dirigentes de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (ANDIFES), el Paulo Freire (de la Organización de Estados Iberoamericanos –OEI–) y Erasmus, y posee dieciocho convenios de cooperación para movilidad académica con diversos países.

Además, en la actualidad la UNILA participa en algunos programas de becas tanto para estudiantes como para docentes, entre ellos, el Programa Académico de Movilidad Educativa (PAME) de la UDUAL, el contenido en el Paulo Freire, el de Erasmus y el Santander (ANDIFES). También, posee un programa de becas para movilidad institucional, es decir, los estudiantes no brasileños que hicieron el proceso de selección internacional e ingresaron en la UNILA pueden solicitar las ayudas estudiantiles de la Prorectoría de Asuntos Estudiantiles (PRAE). Por otra parte, es responsabilidad de la PROINT seleccionar a los participantes de estas ayudas, lo que realiza mediante sus convocatorias, así como corresponde a la PRAE el traspaso del número de plazas disponibles y la definición de criterios tanto socioeconómicos como respecto al mantenimiento de los estudiantes. La disponibilidad de plazas está condicionada a la previsión presupuestaria de cada año.

La UNILA no tiene cursos en inglés: es una universidad bilingüe en portugués-español, es decir, los cursos se ofrecen en español, tanto en grado como en posgrado, en diversas áreas del conocimiento. La universidad quiere fortalecer cada vez más el bilingüismo y tiene la intención de producir en un futuro próximo todos sus documentos en los señalados dos idiomas.

El currículo de la UNILA es internacionalizado, con prioridad para la cooperación sur-sur. Las asignaturas son en portugués y español, y existe la presencia de un grupo heterogéneo de profesores que forman parte de la universidad.

Recientemente, la UNILA formó parte del programa Erasmus Mundus con el proyecto Euro-Brazilian Windows+, coordinado por la Universidad de Oporto y que finalizó en 2017, y actualmente participa del programa Erasmus+ a través del proyecto KA107, coordinado por la Universidad de Valladolid, en España.

7. Universidad Federal de Pelotas

La UFPel está ubicada en la ciudad de Pelotas, en el extremo sur de Brasil. Fue establecida en 1969 y tiene veintidós unidades académicas que ofertan noventa y seis carreras de grado presenciales, de las cuales sesenta y seis son de grado, veintidós de licencia de enseñanza y ocho cursos tecnológicos, y tres cursos de grado a distancia, esto en 117 centros. En el posgrado, posee veintiséis doctorados, cincuenta maestrías, seis cursos de maestría profesional y treinta y cuatro cursos de especialización. En el área de la investigación, están en marcha 2 698 proyectos, distribuidos en diferentes áreas del conocimiento, además de miles de proyectos de extensión orientados a la inserción de la universidad en la comunidad local.

La Coordinación de Relaciones Internacionales (CRInter), antiguo Departamento de Intercambio y Programas Internacionales (DIFI) de la UFPel creado en 1993 a través de la Resolución 01/1993 del Consejo Universitario, pertenece al Gabinete del Rector, atiende a los estudiantes nacionales y extranjeros interesados en movilidad internacional, responde por los convenios internacionales y ejecuta las políticas de relaciones internacionales de la institución. Esta coordinación tiene como finalidades principales el intercambio académico, de docentes, técnicos administrativos y de investigadores, así como todas las actividades relacionadas con la cooperación internacional.

Cursos de verano

CRInter ha promovido cursos de verano para estudiantes extranjeros. A principios de septiembre de 2018, un grupo de estudiantes universitarios ingleses de música de la Universidad de Bath Spa pasó veinte días en la UFPel participando en las clases del curso de música en su Centro de Artes, esto con el fin de conocer la historia y la cultura de Pelotas, que, por cierto, es poco conocida en el extranjero. Esto le da al alumno extranjero una percepción de la gran diversidad del país en términos sociales y culturales.

CRInter organiza esta actividad en asociación con la Facultad de Administración y Turismo, la Escuela Superior de Educación Física, el Instituto de Ciencias Humanas, y otros. Al tiempo, es una buena práctica de internacionalización en el área de la movilidad.

Revalidación de diplomas obtenidos en el exterior

CRInter gestiona los procesos de revalidación de diplomas tanto de grado como de posgrado obtenidos en el exterior, y coordina el trabajo de los docentes que van a evaluar estas solicitudes. La principal herramienta de trabajo para la revalidación de diplomas obtenidos en el exterior es la utilización de la plataforma Carolina Bori.

Empresariado con universidades y empresas extranjeras

La UFPel posee una incubadora de empresas, creada hace un año, y un parque tecnológico que busca realizar transferencia de tecnología. El principal foco ha sido la transferencia de productos biotecnológicos a Uruguay y Argentina. Además, existe una fuerte cooperación e interacción con el Instituto Pasteur de Uruguay, en el área de genómica.

Encuestas

En cuanto al cuestionario, la UFPel demostró ser una universidad medio internacionalizada (en términos de movilidad), debido a su ubicación geográfica, que está fuera del eje Rio-São Paulo. Ha atraído bastante a los estudiantes extranjeros que tienen interés por la investigación en el área de epidemiología, pues posee un curso de posgrado de excelencia al respecto.

La UFPel elaboró un plan estratégico de internacionalización, que prioriza acciones en las áreas de investigación que ya son reconocidas internacionalmente. Este plan estratégico fue la base para la elaboración del proyecto que compitió y ganó en el llamado *CAPES-Print*, el nuevo programa de financiación de la CAPES.

Su relación con los países de Latinoamérica en lo que se refiere a acuerdos académicos de movilidad estudiantil sigue siendo pequeña. La UFPel no forma parte de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y no posee actualmente un programa de becas para movilidad de estudiantes y docentes por cuestiones financieras, pero esto forma parte de los planes de la institución para el futuro.

La UFPel ofrece asignaturas en inglés solamente por demanda. La cuestión de la internacionalización del currículo ha sido foco de discusiones en su momento. Además, nunca participó en los programas Erasmus, cofinanciados por la Comisión Europea.

8. Nuevos caminos: Programa de Internacionalización Institucional

Las instituciones brasileñas todavía tienen mucho camino por recorrer para desarrollar la internacionalización de la educación superior. Sin embargo, hay un nuevo intento gubernamental a nivel nacional para desarrollar estratégicamente este proceso.

A finales de 2017, el Gobierno federal creó el Programa de Internacionalización Institucional (PRINT), que opera con recursos presupuestarios menores que CSF pero en un formato más estratégico en el cual tienen participación directa las universidades respecto a la gestión de los recursos, procesos y selección de áreas y socios internacionales.

El resultado de las encuestas aplicadas reflejó la nueva política. Para participar en el proceso selectivo del PRINT era necesario tener un plan estratégico formalizado y aprobado en las instancias gestoras de las universidades. Se disputaba una parte de los noventa millones de dólares que serían invertidos en el programa durante cuatro años.

Los primeros resultados ya fueron divulgados. Veinticinco IES fueron seleccionadas para participar del programa. Los estados de São Paulo, Rio Grande do Sul y Minas Gerais concentran más de la mitad de las instituciones acreedoras. En la misma dirección, las regiones Sur y Sudeste poseen en conjunto el 80% de los participantes seleccionados.

Casi el 70% de las participantes está conformado por IES públicas federales, 8% por estatales y el 24% está integrado por instituciones privadas.

La CAPES, agencia financiadora del PRINT, determinó que el 70% de los recursos sería invertido en alianzas con instituciones extranjeras de países que mantuvieron una cooperación efectiva con la propia CAPES. Otras directrices incluyen la contratación de profesores con trabajos reconocidos internacionalmente y la movilidad de académicos internacionales.

La idea central del PRINT es desarrollar redes de investigación, cooperación internacional y movilidad de estudiantes de posgrado y docentes con el objetivo de promover la internacionalización integral e institucional no sólo enfocada en la movilidad de estudiantes de grado en áreas estratégicas, como sucedió con CSF. Ciertamente será una importante herramienta estructural del proceso de internacionalización de las IES brasileñas que podrá llevar la ciencia y educación del país a otros niveles.

Referencias

- Beelen, J., y Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. En A. Curai, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, y P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 67-80). Dordrecht: Springer.
- Beelen, J., y Leask, B. (2011). *Internationalization at home on the move*. Berlín: Josef Raabe Verlag.
- Coordenação de Perfeiçãoamento de Pessoal de Nível Superior (2014). *História e missão*. Recuperado de <http://www.capes.gov.br/historia-emissao>
- Frølund, L., Murray, F., y Riedel, M. (2017). Developing Successful Strategic Partnerships with Universities. *MIT Sloan Management Review*, (winter 2018). Recuperado de <https://sloanreview.mit.edu/article/developing-successful-strategic-partnerships-with-universities/>
- Martins, J. (2015). *Programa Ciência Sem Fronteiras No Contexto Da Política De Internacionalização Da Educação Superior Brasileira* [disertación de maestría inédita]. Universidade Federal De Mato Grosso: Cuiabá. Recuperado de http://ri.ufmt.br/bitstream/1/161/1/DISS_2015_Joira%20Aparecida%20Leite%20de%20Oliveira%20Amorim%20Martins.pdf

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2017). *Building Strategic Partnerships with Australian Universities*. São Paulo: UNESP.

Bibliografía de consulta

- Albuquerque Fávero, M. (2010). *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Río de Janeiro: Editora UFRJ.
- Castle, R. G., y Kelly, D. (2004). *Internationalisation: A Whole-of-Institution Approach*. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.898.4248&rep=rep1&type=pdf>
- De Jong, H., y Teekens, H. (2003). The case of the University of Twente: Internationalisation as an Education Policy. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 41-51.
- Hénard, F., Diamond, L., y Roseveare, D. (2012). *Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice*. S/l: OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>
- Lorenzoni, I. (2017). Unila abre vagas na graduação a haitianos residentes no Brasil. *Ministerio de Educación*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/20995-unila-abre-vagas-na-graduacao-a-haitianos-residentes-no-brasil>
- Van Damme, D. (2002). *Trends and models in international quality assurance in higher education in relation to trade in education*. *Higher Education Management and Policy*. Washington: OECD/US Forum. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/2088479.pdf>

Páginas web de interés de UNILA

Processo de seleção de latino-americanos e caribenhos, exceto brasileiros: https://unila.edu.br/documentos/system/tdf/arquivos/editais/01_-_editais_01-2018_prae-prograd-proint-regulamenta_o_psi_2019_-_versao_espanhol_1.pdf?file=1&type=node&id=2298

Processo de seleção para refugiados e portadores de visto humanitário:
https://unila.edu.br/documentos/system/tdf/arquivos/editais/edital_n_01-_2018_-_prae-prograd-point_ingles.pdf?file=1&type=node&id=2436

Processo de seleção para povos indígenas aldeados: https://unila.edu.br/documentos/system/tdf/arquivos/editais/02_-_edital_ndeg_02_-_2018_-_prae-prograd-point_-_estabelece_e_regulamenta_o_processo_de_selecao_para_indigenas_para_2019_versao_espanhol.pdf?file=1&type=node&id=2461

Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/L12189.htm

CAMILA MARCONI

Graduada en Relaciones Internacionales por el Centro Universitario Belas Artes de São Paulo. Especialista en medios, sociedad y política en la Escuela de Sociología y Política de São Paulo y en análisis de la coyuntura internacional en Universidade Estadual Paulista (UNESP). Tiene experiencia en movilidad internacional, coordinación internacional de proyectos con el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y la Comisión Europea, así como en organización e investigación de contenidos para seminarios. Participó como voluntaria en proyectos educativos de la organización AIESEC. Trabajó en la Cámara de Comercio Norteamericana organizando comités relacionados con comercio internacional, sostenibilidad y asuntos gubernamentales. Actualmente, trabaja como Coordinadora de Movilidad Entrante de la Oficina Internacional de la UNESP.
Correo electrónico: camila.marconi@unesp.br

GISELLE TORRENS

Analista de Relaciones Internacionales de la Oficina de Relaciones Internacionales de la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ). Es miembro del personal de dicha universidad desde 2016, cuando aprobó el pri-

mer concurso público para su puesto en Brasil. Actualmente, trabaja en estrategias de internacionalización y relaciones estratégicas entre la UFRJ y socios en el mundo. También es Coordinadora Ejecutiva de algunas alianzas internacionales en el ámbito de los programas Erasmus+ ICM y de Capacity Building. Es Licenciada en Derecho y en Lenguas Neolatinas (portugués y francés), con una estancia internacional en el área de Estudios Europeos en la Universidad de Lisboa y en Derecho Internacional en la Academia de Derecho Internacional de La Haya. Realizó también una movilidad de *staff* por el proyecto Erasmus+ en la Freie Universität Berlin, en Alemania. Realizó sus estudios de posgrado en Derecho Internacional en la Facultad Damasio/Clio International y actualmente hace su Maestría en Análisis y Gestión de Políticas Internacionales en la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro (Puc-Rio).
Correo electrónico: giselletorrens@reitoria.ufrj.br

MARIA CAROLINA BATISTELI DE MELLO

Licenciada en Relaciones Internacionales por el Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. Tuvo una experiencia internacional en el curso de lengua en Brisbane, Australia, y realizó una movilidad de *staff* por el proyecto BEMundus, en la Oficina Internacional de Cardiff Metropolitan University. En UNESP he trabajado con cinco programas Erasmus Mundus: Babel, Ibrasil, Bemundus, Euroinka y Sud-ue, siendo por UNESP cocoordinadora de dos. Actualmente, trabaja como Coordinadora de Movilidad en la Oficina de Relaciones Internacionales de UNESP y también con la Asociación Brasileña de Educación Internacional (FAUBAI) en su área administrativa, la organización de las conferencias FAUBAI de 2014 hasta 2018, y en la participación de instituciones de educación superior (IES) brasileñas en las conferencias de la Association of International Educators (NAFSA) y de la European Association for International Education (EAIE).
Correo electrónico: maria.mello@unesp.br, assessoria@faubai.org.br

NÁDIA COMERLATO

Directora de la Oficina de Asuntos Internacionales en la UFRJ desde marzo de 2018. Es responsable de dirigir la política internacional de la universidad. Anteriormente, dirigió la Coordinación de Asuntos Internacionales en el Instituto de Química, donde creó la Oficina de Estudiantes Internacionales. Pertenece al Departamento de Química Inorgánica, donde desarrolló una investigación sobre química de coordinación y materiales electrónicos moleculares.

Correo electrónico: nadiacomerlato@reitoria.ufrj.br

PATRÍCIA SPADARO

Licenciada en Derecho y Maestra en Relaciones Internacionales. Desarrolla proyectos en la Oficina de Relaciones Internacionales de la UNESP para posicionar a la institución en el mundo global, enfatizando la dinámica interna de la organización y la administración estratégica para insertar efectivamente contenido internacional en las áreas académicas, de investigación y administrativas de la universidad. Ha sido Coordinadora de Proyectos Internacionales en la Oficina de Relaciones Internacionales de UNESP desde 2012, donde ha administrado cinco proyectos Erasmus Mundus, cinco proyectos Erasmus+, proyectos de investigación Horizonte 2020, y otras iniciativas que apoyan la internacionalización. Correo electrónico: pspadaro@reitoria.unesp.br

BUENAS PRÁCTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA DESDE COLOMBIA

LUISA FERNANDA VILLAMIZAR RODRÍGUEZ

Introducción

Tras un arduo trabajo de diferentes actores, la internacionalización se ha ido incorporando como un proceso imperante dentro de las instituciones de educación superior (IES) en Colombia, permeando cada vez más todas sus funciones sustantivas y fortaleciéndolas de manera transversal. Gracias a la internacionalización, las IES apuestan por mejorar la calidad institucional y de sus programas académicos.

Como estrategia para lograr la maduración de su internacionalización, las IES colombianas han ido creciendo y mejorando apoyadas en iniciativas replicadas de otras instituciones para el mejoramiento de todo el sistema, o en programas que les permiten fortalecerse. A través de las buenas prácticas en internacionalización de instituciones, en algunos casos, con mayor experiencia y maduración, las más pequeñas, con menor avance o quizás menor reconocimiento, se relacionan con otras para, de manera asociativa, aportar y colaborar desde su respectivo nivel de madurez. Las buenas prácticas adoptadas permiten que crezca el trabajo institucional, se aborde el contexto regional y se fortalezca la articulación nacional a través de iniciativas como las de internacionalización en casa, el trabajo en redes temáticas y los programas de movilidad bajo el espíritu asociativo.

1. Internacionalización en casa. La Cátedra Europa

Beelen (2012) señala que el término *internacionalización en casa* fue acuñado en 1999 por el sueco Bengt Nilsson, al enfrentarse con el hecho de que la recién establecida Universidad de Malmö no contaba aún con una red internacional de trabajo que pudiera ofrecer a sus estudiantes la tradicional experiencia de estudios en el exterior. Por esta razón, los alumnos debían buscar la oportunidad de vivir esta experiencia *en casa*. A partir de ese momento, se generó un creciente interés por explorar y analizar formalmente una idea que condujo a múltiples interpretaciones. (Prieto Martínez, Valderrama Guerra, y Allain-Muñoz, 2015, p. 107)

La necesidad que la cita anterior evidencia se encuentra detrás del nacimiento de la Cátedra Europa, “espacio de encuentro académico y cultural entre el Caribe colombiano y el mundo académico europeo” (Universidad del Norte, s/f). Esta es una iniciativa institucional sobre internacionalización en casa.

El Dr. Jesús Ferro Bayona, exrector de la Universidad del Norte, planeando que su institución tuviera relación con universidades europeas dados sus estudios en dicho continente, decidió crear la cátedra hace más de veinte años (Díaz-Granados, 2018).

En su origen, la cátedra tuvo un enfoque muy académico y científico, a través del cual, en principio, sirvió para generar convenios y alianzas para la movilidad estudiantil y de profesores y para la investigación conjunta en la universidad. Posteriormente, la iniciativa viró hacia la inclusión cultural, social, económica y política, lo que amplió su espectro (Díaz-Granados, 2018). Así, con el tiempo, el evento comenzó a incluir actividades culturales, como conciertos que son presentados por el país invitado de cada año y organizados en un espacio gratuito y abierto al público al que hoy pueden asistir más de 3 000 personas (Díaz-Granados, 2018).

En la actualidad, la cátedra logra articular la colaboración de diversos actores, como representantes del sector privado, del gubernamental y de la industria, así como de sus mismos estudiantes, quienes han descubierto las múltiples posibilidades que brinda la universidad para la realización

de actividades internacionales, lo que hace que la cátedra encamine sus esfuerzos hacia una colaboración universidad-empresa-Estado.

La cátedra ha pasado de ser un evento de la universidad a uno de la ciudad. El mes de marzo de cada año, ininterrumpidamente, genera la asistencia de más de 10 000 participantes tan sólo de manera presencial, y de muchos más a través de *streaming* (Díaz-Granados, 2018).

En los últimos seis años, también en el aspecto académico la cátedra ha tenido una evolución, pues ya no sólo es una actividad exclusiva para la Universidad del Norte, sino que reúne a investigadores alrededor de temas que, si bien recaen en prioridades de coyuntura de la región Caribe, son temas que están [...] analizando [...] otras universidades del país [...]; [a] esas dinámicas prioritarias, [los investigadores] las ponen en comunicación con casos similares en Europa. Ya no era que sólo vinieran europeos, nos contarán qué estaban haciendo y se compartiera ese conocimiento, sino que se trataba de que fuera más un diálogo de lo que pasaba en ambos países [Colombia y el europeo], sin ser algo exclusivamente de la universidad, y así hacer una socialización de ese conocimiento en varios entornos. (Díaz-Granados, 2018)

La cátedra tiene hoy como meta pasar de ser una iniciativa universitaria a un gran foro internacional para las relaciones en el marco de la educación internacional, lo que también haría que se transformara en un encuentro de conocimiento entre Europa y América Latina que superaría el actual posicionamiento regional y se convertiría en un evento nacional acogido desde la costa colombiana (Díaz-Granados, 2018) y que pudiera complementar otros grandes eventos de este tipo.

2. Redes temáticas universitarias

Las redes temáticas universitarias se establecieron como una estrategia de trabajo colaborativo y voluntario entre las IES. Como prueba de esto, la Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (RCI), red universitaria de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) gestada en el año 1994, que desarrolla su quehacer en nueve nodos regionales en toda Colombia y que “promueve, facilita y fortalece la internacionalización para la mejora de la calidad de la educación

superior, a través de la cooperación y articulación de sus miembros con la sociedad, la empresa y el Estado” (Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior, 2018) creó, desde el año 2010, la Conferencia Latinoamericana y del Caribe para la Internacionalización de la Educación Superior (LACHEC, por sus siglas en inglés), la cual ha permitido por más de nueve años el desarrollo de capacidades a través de la formación en internacionalización, y ha sido un espacio generador de conocimiento y acercamiento a las nuevas tendencias de la internacionalización de la educación superior.

LACHEC es un referente al que cada año asisten un promedio de 500 personas provenientes de IES colombianas y extranjeras. Congrega a académicos de alto nivel y aborda temáticas de interés y actualidad, bajo la coordinación y organización de alguno de los nueve nodos regionales de la RCI y con el apoyo de aliados estratégicos.

En su séptima edición, en el 2015, realizada en Villavicencio, Colombia, y organizada por el nodo Orinoquía de la RCI, LACHEC reafirmó que es posible llevar a cabo este tipo de eventos en regiones más pequeñas y con menor número de instituciones, bajo la premisa de la asociatividad. Para estas IES regionales, que en muchos casos no tenían ninguna experiencia en internacionalización, la conferencia resultó una forma de acercarse y también permitió que contaran con insumos para sus procesos de reconocimiento de la alta calidad, de avance y de desarrollo institucional.

LACHEC es también un espacio de articulación con los Gobiernos locales, que aprovechan la coyuntura para la promoción de la cultura, la gastronomía y las costumbres de la región (Domínguez González, 2018).

El exrector de la Universidad de los Llanos, Oscar Domínguez González, indicó que LACHEC

significó la oportunidad para visibilizar a las universidades que estando en el Meta y en el oriente colombiano podían, de un lado, retroalimentar lo que se estaba haciendo en el mundo, en Latinoamérica, particularmente con la apuesta internacional, y seguramente, por otro lado, pudieron mostrar algunas de las potencialidades locales, de los planes que tenían para adentrarse en ese tema de la internacionalización, para que sus comunidades académicas, fundamentalmente integradas por los estudiantes y los profesores de las IES del Meta y del oriente colombiano, pudieran conocer todas las

ventanas que se tienen a través de la RCI y LACHEC e incorporarlas dentro de sus apuestas de desarrollo institucional. (Domínguez González, 2018)

Por su parte, la octava versión de LACHEC, realizada en el 2016 en Bogotá, capital del país y dos veces sede, ha representado “la semilla de la visibilidad en un área a la que no se le ponía mucha atención. Con el pasar de los años, se convirtió en un evento importante para Colombia y para socios internacionales, así como para la visibilidad de las regiones” (Selsted Barrero, 2018).

Es un evento con gran potencial y necesario para Colombia y las regiones, que permite que las instituciones que no tienen la capacidad económica o de infraestructura administrativa para enviar representantes a las grandes conferencias de educación superior en todo el mundo [...] se visibilicen, y que las que ya han tenido estrategias, recursos e infraestructura ayuden a potencializar a otras instituciones. (Selsted Barrero, 2018)

Por otro lado, como señalan Prieto Martínez, Valderrama Guerra y Allain-Muñoz (2015),

La RCI es, sin duda, el esfuerzo de articulación en internacionalización universitaria más antiguo de Colombia, que se acompasa con la evolución de todo el sistema de educación superior y del concepto de *universidad* que se ha promovido desde las instituciones públicas y privadas miembros de ASCUN. Su efecto se ha visto de manera particular en universidades jóvenes o con niveles de desarrollo crecientes que, a través de experiencias de trabajo en red, han logrado incorporar buenas prácticas provenientes de universidades nacionales e internacionales con mayor tradición. (p. 107)

Según la voz de algunos actores, el reto está en volver a creer como país en el trabajo colaborativo y en contar con un evento que tenga mayor proyección a nivel internacional para convocar a más países e instituciones a que se sumen y participen (Domínguez González, 2018).

3. Movilidad de estudiantes, académicos, gestores e investigadores

Como apuesta por una movilidad académica que permita la presencia de todo tipo de instituciones, con acreditación institucional o no, y de todas las regiones del país, se crearon los programas de movilidad de la ASCUN, cuyo espíritu asociativo ha permitido el crecimiento de la internacionalización de sus instituciones socias, algunas de las cuales realizaron en este marco, por primera vez, un ejercicio de movilidad internacional.

Programas como Movilidad Académica Colombia-Argentina (MACA), el Programa de Intercambio Brasil-Colombia (BRACOL), Movilidad Académica México-Colombia (MACMEX), y más recientemente el Programa de Intercambio Latinoamericano (PILA), programa trilateral que une a Colombia con México y Argentina y que pretende convertirse en uno multilateral, buscan apoyar el esfuerzo que realizan las IES para que sus estudiantes, docentes, *staff* e investigadores tengan acceso a la diversidad cultural internacional y al aprendizaje que brinda el conocimiento del mundo.

Dichos programas han obtenido un impacto positivo en el nacimiento de otros tipos de cooperación académica y científica internacional, la participación en redes internacionales, una mayor atracción de estudiantes internacionales, la firma de nuevos convenios internacionales, la valoración y el aprecio por la diversidad cultural, la flexibilidad curricular, el desarrollo de proyectos conjuntos y el incremento de números de movilidad –que también aplica como factor de internacionalización para la acreditación institucional de alta calidad–.

Los programas de movilidad de la ASCUN se basan en el reconocimiento de la asociación y la confianza que esta ha generado tras años de trabajo con pares internacionales, de lo que resultan acuerdos marco o *sombrilla* a los que puede acceder un sinnúmero de IES que ven en estos programas un apoyo para su fortalecimiento institucional.

El reconocimiento mutuo de estudios, los beneficios y costos compartidos, la reciprocidad y la eliminación de convenios bilaterales que evitan procesos administrativos internos demorados forman parte de los beneficios y cualidades de estos programas:

Encontramos una fórmula fácil de entender, de operar, con el elemento fundamental de la reciprocidad, sin entrar a hacer un ejercicio de uno a uno por universidad, sino con una agrupación total a través de las asociaciones, fundamentalmente el [Consejo Interuniversitario Nacional] CIN de Argentina, luego el [Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas] GSUB en Brasil y la [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior] ANUIES en México [...]. En otras movilizaciones, [las instituciones] han aprendido de esta fórmula, lo que ha permitido impulsar el asunto, en un esfuerzo básicamente de las universidades, los estudiantes y sus familias. Si lográramos vincular a otros actores podríamos dinamizar mucho más ese movimiento. Lo que hemos venido comprobando es que podemos pasar del espacio bilateral al multilateral en el último programa que se puso en marcha con México y Argentina, y que es un punto de referencia para América Latina y para lo que se tiene planteado de lo que es ENLACES, el espacio latinoamericano y del Caribe para la educación superior, donde las asociaciones nacionales de universidades juegan un papel trascendental [...], y me parece que hasta ahora los encuentros bilaterales o trilaterales han demostrado que si tuviéramos unas mejores políticas públicas al respecto, se podrían multiplicar y tener unas cifras mucho mayores. Se han expuesto las ventajas de la movilidad académica, pero a futuro podríamos ver la calidad de esa movilidad, no sólo un turismo académico. Hay elementos que permiten señalar que habrá varios tipos de movilizaciones, unas que no tienen mucho efecto y otras que por su calidad terminan afectando a las instituciones, su comunidad universitaria, sus métodos pedagógicos, a los profesores, su visión propia de la institución. (Forero Robayo, 2018)

Desde 2013 a la fecha, se han movilizado más de 2 000 estudiantes entre entrantes y salientes bajo los programas de movilidad de la ASCUN. Estos son considerados un modelo exitoso, tanto que otras regiones y asociaciones del mundo han querido replicar o trabajar con la asociación en el tema. La apuesta es fortalecer aún más el trabajo regional y mostrar las fortalezas que tiene el trabajo asociativo en América Latina.

Referencias

- Díaz-Granados, M. A. (14 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [L. F. Villamizar Rodríguez, entrevistadora]. Barranquilla, Colombia.
- Domínguez González, O. (17 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [L. F. Villamizar Rodríguez, entrevistadora]. Bogotá, Colombia.
- Forero Robayo, C. H. (16 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [L. F. Villamizar Rodríguez, entrevistadora]. Bogotá, Colombia.
- Prieto Martínez, L. D., Valderrama Guerra, C., y Allain-Muñoz, S. (2015). Internacionalización en casa en la educación superior: los retos de Colombia. *Revista internacional de cooperación y desarrollo*, 2(2), 105-135. Recuperado de <http://www.sapiencia.gov.co/wp-content/uploads/2017/03/internacionalizacion-col.pdf>
- Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (2018). *Estructura y funcionamiento* [documento interno de trabajo, no publicado].
- Selsted Barrero, H. (14 de agosto de 2018). Entrevista en comunicación personal [L. F. Villamizar Rodríguez]. Bogotá, Colombia.
- Universidad del Norte (s/f). *¿Qué es Cátedra Europa?* Recuperado de <https://www.uninorte.edu.co/web/catedra-europa/-que-es-catedra-europa->

LUISA FERNANDA VILLAMIZAR RODRÍGUEZ

Coordinadora de Relaciones Internacionales de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y Secretaría Técnica de la Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior (RCI), área en la que se ha desempeñado por más de cinco años dentro de la asociación. *Project Manager* desde ASCUN y para Colombia de los proyectos de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) y Mejoramiento y Promoción de la Movilidad Latinoamericana (CAMINOS, por su siglas en inglés), y Coordinadora del proyecto Modernización de la Gestión Institucional para la Investigación y la Innovación en la Región Andina y América Latina (MIMIR ANDINO) de Erasmus+. Se ha desempeñado en áreas administrativas, de gestión de calidad, negociación, movilidad académica y cooperación internacional.

Correo electrónico: internacional@ascun.org.co

BUENAS PRÁCTICAS EN LA GESTIÓN DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y LOS PROYECTOS INTERNACIONALES EN LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA Y EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE COSTA RICA

MARIANELA CONSTANTEN MACÍAS
ADIELA NEYDA BATISTA DELGADO
SILVIA GONZÁLEZ LEGARDA

Introducción

La internacionalización de la educación superior es una respuesta del sector universitario al proceso de globalización. Se define como un proceso de transformación institucional integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión y las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (IES), de tal manera que sea inseparable de su identidad y cultura. La internacionalización debe ser vista como una apertura institucional hacia el exterior y parte integral de los planes de desarrollo, planeación estratégica y políticas generales de las IES (Gacel-Ávila, 1999).

Uno de los problemas que generó la propuesta del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) está relacionado con la limitada profesionalización de las oficinas de relaciones internacionales (ORI) en las IES de América Latina, “que de forma generalizada se caracterizan por una deficiente aplicación de estrategias de internacionalización y falta de

cultura en gestión de proyectos para acometer acciones internacionales” (Universidad de Guadalajara, 2016, p. 61).

De ser asumida, la cooperación internacional en las IES posibilita la asistencia especializada para la revisión curricular; el diseño de programas; la participación en redes internacionales de investigación y docencia; proyectos de investigación conjunta y de cooperación al desarrollo; la asistencia a congresos internacionales; la movilidad de académicos invitados, profesores e investigadores para estancias doctorales y postdoctorales; la movilidad estudiantil y de personal administrativo; la organización de eventos internacionales; la cooperación para la innovación; y el intercambio de buenas prácticas para el fortalecimiento institucional.

Como plantea Gacel-Ávila (2000), el objetivo inicial del proceso de internacionalización es diseñar e implementar una política internacionalizadora centralizada en el interés institucional, implementada por medio de una estructura que asegure profesionalismo e institucionalidad y que resulte sustentable.

A continuación, se presentan las experiencias y buenas prácticas de la Universidad de La Habana (UH): la Oficina de Proyectos Internacionales (OPI), subordinada a la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI); y del Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC): la Dirección de Cooperación (DCI/TEC).

1. Universidad de La Habana

La UH, fundada en 1728, es el centro de enseñanza superior más antiguo de Cuba. Cuenta con dieciocho facultades, catorce centros de investigación y dos institutos superiores, donde se desarrollan más de 400 proyectos de investigación dirigidos a la solución de problemas de la institución y el país.

En la UH, la gestión de la cooperación internacional está alineada con la política científica nacional e institucional y ha contribuido con resultados tangibles y de impacto a la elevación de la calidad de sus procesos sustantivos y su gestión económica-financiera y al mejoramiento de su infraestructura, lo que ha logrado a su vez la pertinencia social de la UH.

Por tal motivo, es importante exponer cómo se gestiona la cooperación internacional desde la OPI, así como las experiencias y buenas prácticas generadas en este campo.

La gestión de proyectos internacionales

En correspondencia con las políticas de la UNESCO para la educación superior y con el objetivo de promover y desarrollar de forma sostenible una cultura de gestión de la cooperación internacional, se creó en la UH la OPI.

La OPI de la UH tiene como objetivo fortalecer la capacidad institucional mediante la creación de una estructura que gestione eficazmente la cooperación internacional como elemento clave en el proceso de internacionalización, y su misión es potenciar la gestión del conocimiento y de los recursos que ofrece la cooperación internacional para apoyar el crecimiento y desarrollo de los procesos sustantivos de la UH y contribuir a su visibilidad internacional.

Figura 1
Organigrama funcional de la OPI



Fuente: elaboración propia.

La OPI tiene las siguientes funciones generales:

- Orienta y asesora metodológicamente a las áreas universitarias en la gestión de la cooperación internacional y de proyectos internacionales. Dicho apoyo incluye la búsqueda de fuentes de financiamiento y de contrapartes, la preparación de las propuestas y la revisión de los proyectos para que cumplan con los mecanismos establecidos por el país y los requerimientos de las agencias de financiamiento.
- Asesora a las áreas en la elaboración de sus respectivas carpetas de proyectos, en estrecha coordinación con la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado y las áreas centrales.
- Diseña, coordina e imparte cursos y entrenamientos para profesionales, profesores e investigadores sobre cooperación internacional y gestión de proyectos internacionales, y gestiona acciones de capacitación con expertos internacionales.
- Facilita la integración y la cooperación con otras instituciones del sistema del Ministerio de Educación Superior (MES), empresas y organismos nacionales, con un enfoque integracionista.
- Elabora la carpeta de proyectos para el fortalecimiento de la infraestructura institucional.
- Difunde, a través de la intranet y del sitio web de la oficina, información para profesores, investigadores y funcionarios que les permita cumplimentar en tiempo convocatorias internacionales de proyectos y otras acciones de cooperación.
- Promueve la creación de comisiones *ad hoc* para la identificación, seguimiento y ejecución de los proyectos internacionales con los actores que intervienen en la gestión.

Fomentar una cultura organizacional sostenible para la gestión de proyectos internacionales implica la elaboración e implementación de normas y procedimientos que rijan la actividad; la realización de acciones de capacitación; la adecuada gestión del ciclo del proyecto; la gestión de oportunidades y búsqueda de contrapartes; el asesoramiento metodológico; la identificación e integración de proyectos en correspondencia con las prioridades institucionales y nacionales; la optimización de recursos

humanos, financieros e infraestructurales; y la puesta en marcha de procesos ágiles y eficaces.

Buenas prácticas en el proceso de gestión de los proyectos internacionales en la Universidad de La Habana

- Se ha logrado potenciar la coordinación y comunicación a nivel horizontal de los actores internos que participan en la gestión de proyectos internacionales, lo cual contribuye a la eficiencia y eficacia de la gestión.
- Los vínculos que se han creado entre profesores e investigadores, que traspasan la frontera de los proyectos, establecen las bases para el futuro desarrollo de proyectos de cooperación con la participación de empresas, organismos y entidades de la producción y los servicios, lo que garantiza su sostenibilidad e impacto en la sociedad.
- El decisivo y creciente apoyo de la dirección universitaria en la gestión de las actividades, incluyendo el impulso a las acciones de rehabilitación, justifica la viabilidad institucional y de gestión de cada acción de cooperación internacional.
- El enfoque participativo e integrador, que incluye la participación de diversos actores endógenos y exógenos, ha sido clave en el proceso de gestión de las fases del ciclo de los proyectos de cooperación internacional.
- El proceso de capacitación sostenido y ascendente ha generado habilidades y establecido prácticas que sientan las bases para gestionar y participar en diferentes modalidades de proyectos de cooperación internacional, ha promovido una cultura de gestión de proyectos internacionales, y ha catalizado otras acciones de internacionalización.
- La creación de un Centro de Gastos de Cooperación Internacional y una cuenta bancaria en el Banco Financiero Internacional para gestionar los fondos facilita, controla y viabiliza la gestión económica financiera de los recursos asignados para la cooperación internacional.
- Las sinergias establecidas entre investigadores y actores de la producción y los servicios han permitido aprovechar los resultados de

las investigaciones, convertir la ciencia en producto y extender el ámbito de acción de los proyectos internacionales a la sociedad.

- El involucramiento de *stakeholders* clave en los proyectos garantiza la sostenibilidad y el cumplimiento de los compromisos establecidos en cada uno.
- El diseño del sitio web de la oficina cuenta con vínculos a las principales fuentes de financiamiento de la cooperación, e incorpora por primera vez un Observatorio de Oportunidades de la Cooperación Internacional para potenciar su gestión.
- La elaboración de las normas y procedimientos para la gestión de proyectos internacionales en la UH permite a la comunidad académica, científica y de apoyo tener conocimiento del proceso de gestión del ciclo de los proyectos internacionales.
- La realización del primer Seminario de Cooperación Internacional, con la participación del cuerpo diplomático de países potenciales donantes acreditado en Cuba –incluyendo las agencias de las Naciones Unidas y miembros de la Unión Europea–, permitió conocer las potencialidades de la UH y resultó una vía para potenciar el intercambio entre actores.
- El creciente y sostenido programa de seminarios, talleres y cursos con expertos nacionales e internacionales para profesores, investigadores y directivos de la UH ha permitido elevar considerablemente el número de proyectos aprobados.

Impacto de las buenas prácticas introducidas en el proceso de gestión de proyectos de cooperación internacional en la Universidad de La Habana

- Establecimiento de buenas relaciones de trabajo con los organismos de la administración central del Estado.
- Aumento del número de proyectos y de otros indicadores de internacionalización.
- Adquisición de equipamiento de alta tecnología para fortalecer la infraestructura de laboratorios para la docencia, investigación y servicios a terceros, incluyendo universidades cubanas.

- Aumento de los conocimientos a nivel interno y hacia otras instituciones del sistema sobre las mejores prácticas en la gestión de la cooperación internacional y del ciclo del proyecto.
- Impacto en todos los procesos universitarios: formación de pregrado y posgrado, investigación, innovación y extensión, que tributan al desarrollo del país en todos los sectores de la producción y los servicios.
- Asimilación de novedosas tecnologías y herramientas por parte de profesores e investigadores, lo que contribuye a su formación doctoral y posdoctoral a través de la transferencia de tecnologías y conocimiento.
- Garantía del efecto multiplicador con la participación de varias IES del sistema MES.
- Diseño de programas conjuntos conducentes a la obtención de grados científicos.
- Integración multidisciplinaria, trabajo en equipo y participación de facultades y centros miembros de las redes académicas y científicas de la institución.
- Incorporación de la gestión y ejecución de proyectos de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) con la participación de empresas y organismos de la provincia de La Habana y el país.

2. Instituto Tecnológico de Costa Rica

El TEC es una IES pública fundada en 1971, dedicada a la docencia, la investigación y la extensión de la tecnología y las ciencias conexas. Está localizado en la ciudad de Cartago, Costa Rica. Tiene sedes regionales en las ciudades de San Carlos, San José y Limón, en el mismo país. Además, junto con otras universidades públicas, es parte de la sede interuniversitaria de Alajuela.

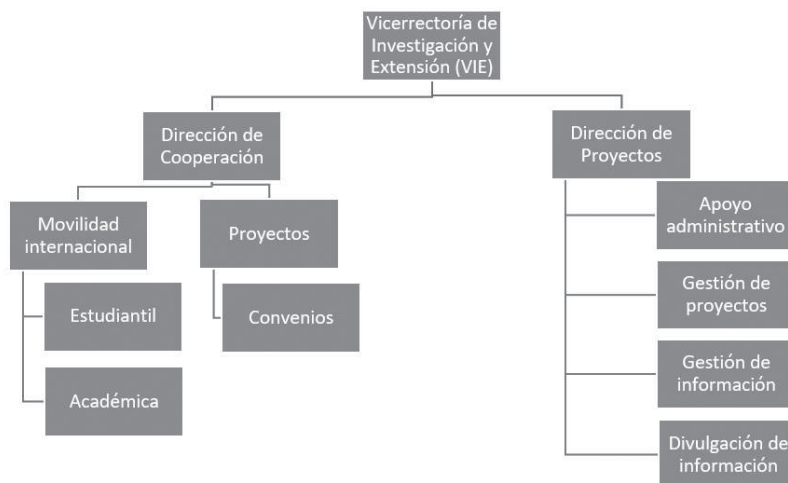
El TEC toma la investigación como una actividad fundamental del quehacer institucional y del desarrollo académico, en el que la docencia y la extensión se integran y articulan mediante la creación, gestión, transferencia y producción científica-tecnológica.

La Vicerrectoría de Investigación y Extensión (VIE) del TEC se ocupa de crear las condiciones para que estudiantes y profesores generen, adapten y validen conocimientos científicos, propongan desarrollos tecnológicos e intervengan en los diferentes sistemas económicos, sociales y productivos del país, siempre mediante la transferencia de la ciencia y la tecnología sumada a un claro entendimiento y compromiso con el desarrollo. Para ello, la VIE se apoya en sus cuatro dependencias: la Dirección de Proyectos de Investigación y Extensión, la Dirección de Cooperación (DC), el Centro de Vinculación Universidad-Empresa y la Editorial Tecnológica.

Entre las principales tareas de la DC se encuentra el establecimiento de relaciones de colaboración en el ámbito nacional e internacional en torno al soporte de programas de movilidad académica y estudiantil, programas internacionales, donaciones, convenios, proyectos internacionales y redes internacionales.

La dirección de proyectos de la VIE del TEC trabaja en estrecha coordinación con la DC y tiene la misión de promover y facilitar la investigación y transferencia del conocimiento científico y tecnológico que permita a su vez el fortalecimiento académico de la institución y su vinculación permanente con el sector productivo y la comunidad nacional e internacional, esto para contribuir con el desarrollo integral del país.

Figura 2
Organigrama de la VIE



Fuente: elaboración propia.

La DC del TEC se encarga también de desarrollar y coordinar redes de contactos internacionales para dar soporte técnico a escuelas y departamentos en torno a la cooperación internacional. De esta manera, se constituye como el canal oficial que conecta al instituto con los ministerios de Relaciones Exteriores y de Planificación Nacional y Política Económica, así como con la Dirección General de Migración y Extranjería, las distintas embajadas y los organismos internacionales.

Es importante exponer las experiencias y buenas prácticas del TEC en el campo de la gestión de la cooperación internacional, específicamente en cuanto a proyectos internacionales.

La gestión de proyectos internacionales en el Instituto Tecnológico de Costa Rica

Como encargada de gestionar los proyectos internacionales, la DC del TEC cuenta con un equipo profesionalizado que ofrece apoyo a los departamentos académicos y administrativos del instituto para presentación de propuestas, formulación de proyectos, identificación de

socios y gestión administrativa. También, ayuda en la identificación de financiamiento y en la preparación de la documentación que exigen los organismos internacionales.

Los principales proyectos en que auxilia son aquellos financiados por organismos, instituciones y empresas a nivel internacional, tanto de investigación como de movilidad estudiantil, académica y fortalecimiento de capacidades, así como los proyectos de Cooperación Sur-Sur y Triangular, canalizados a través del Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica con apoyo del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de Costa Rica.

La dirección también brinda apoyo a las escuelas y departamentos institucionales en la gestión administrativa de algunos proyectos internacionales que lo requieren, pero la gestión de los recursos la realizan los propios departamentos y escuelas según su normativa institucional y lo establecido con las fuentes de financiamiento que apoyan, con excelencia y pertinencia, en los procesos de desarrollo de Costa Rica. Las principales fuentes de financiamiento provienen de Chile, Italia, Argentina, México, España, Francia, Alemania, Unión Europea, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial. De esta forma, la DC acompaña al país en su transición de una sociedad basada en economías de explotación primaria de sus recursos naturales hacia una economía impulsada por el conocimiento e innovación en su estrategia de desarrollo humano sostenible.

Por su parte, la Dirección de Proyectos de Investigación y Extensión (Dirección de Proyectos) es la encargada de gestionar proyectos nacionales que estén vinculados a las necesidades de Costa Rica, con la finalidad de maximizar su impacto en las dimensiones económica, social y ambiental para que sean fuentes de captación de fondos, nacionales e internacionales, adicionales al financiamiento de las universidades de las actividades científicas, tecnológicas y de innovación. La dirección cuenta con grupos interdisciplinarios que se enfocan en la investigación aplicada para la solución de problemas.

La gestión administrativa está amparada en un *Manual de procedimientos para la presentación de proyectos internacionales*, una *Guía para la gestión interna de la investigación y la extensión del TEC* (para el caso de

proyectos de investigación y extensión con componente internacional), y las *Bases de participación en convocatorias internacionales*.

La Dirección de Proyectos brinda acompañamiento en el proceso de presentación y evaluación de las propuestas; la gestión de la documentación requerida por los investigadores para la gestión del ciclo del proyecto; y en la presentación de propuestas para la incorporación a redes internacionales surgidas de la participación en proyectos internacionales u otras iniciativas a nivel internacional.

Buenas prácticas en el proceso de gestión de los proyectos internacionales en el Instituto Tecnológico de Costa Rica

- La DC ha logrado potenciar la coordinación y comunicación a nivel horizontal con los ministerios del Gobierno de Costa Rica, universidades extranjeras, las distintas embajadas y los organismos internacionales en materia de cooperación internacional.
- El proceso de capacitación sostenido y ascendente de los profesionales en relaciones internacionales de la DC ha generado habilidades y establecido prácticas que sientan las bases para la gestión, desarrollo, coordinación y participación en diferentes modalidades de proyectos de cooperación internacional.
- La creación de Fundatec, centro que ofrece apoyo administrativo para la presentación de informes financieros de proyectos específicos de cooperación gestionados ante organismos internacionales de financiamiento y administración de fondos, ha viabilizado la gestión económica financiera de los recursos asignados por la cooperación internacional.
- El incremento de la movilidad internacional en el TEC ha fomentado el proceso de formación de pregrado y posgrado, la investigación y la extensión, aspectos vinculados a las necesidades de Costa Rica, como ya se dijo, con la finalidad de maximizar su impacto en tres dimensiones: económica, social y ambiental.

Lecciones aprendidas

- El concepto de *internacionalización* ya no debe ser visto como la organización de actividades internacionales. Las IES deben contar con una verdadera política y estrategias de internacionalización y de cooperación internacional.
- Las IES que han identificado la cooperación internacional como elemento clave del proceso de internacionalización, y que han diseñado políticas y estrategias y creado estructuras que la promueven, exhiben hoy mejores resultados que las que aún mantienen esquemas y estructuras obsoletos que responden propiamente a la actividad de relaciones internacionales.
- Las experiencias de la UH y del TEC ponen en evidencia que resulta imprescindible contar con equipos altamente profesionalizados que se encarguen de procesos clave como la gestión de la internacionalización y la cooperación internacional en función de la ciencia, la tecnología y la innovación, con un enfoque participativo e integrador.
- Es decisivo el trabajo en equipo. El apoyo de la dirección universitaria en la gestión de las actividades justifica la viabilidad institucional y de gestión de cada acción de cooperación internacional.

Conclusiones

Para llevar adelante la cooperación internacional como una política coherente y viable del desarrollo institucional, se requiere ampliar la capacidad y profesionalización de las estructuras de gestión de la cooperación internacional.

La gestión de la cooperación internacional en la UH y el TEC ha potenciado la gestión de conocimiento y de los recursos que se ofrecen, ha contribuido a su visibilidad internacional, impactado en sus actividades sustantivas y el fortalecimiento institucional, y posibilitado el logro de sus objetivos estratégicos. Se comprende la importancia de fortalecer los vínculos entre profesores e investigadores como elemento clave para establecer las bases para el futuro desarrollo de proyectos internaciona-

les con la participación de empresas que apoyen los procesos de Cuba y Costa Rica.

La OPI de la UH y la DC del TEC, creadas desde una óptica de integración multidisciplinaria, con la participación de facultades, centros de investigación y áreas de apoyo de las universidades, garantizan un crecimiento continuo de los resultados alcanzados por los dispositivos que gestionan los procesos de internacionalización y la cooperación internacional en las universidades estudiadas.

Referencias

- Gacel-Ávila, J. (1999). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos*. Guadalajara: OUI, AMPEI, Ford Foundation.
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación superior y sociedad*, 29(3), 77-90.
- Universidad de Guadalajara (2016). *Proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina*. México: Universidad de Guadalajara.

Bibliografía de consulta

- Castillo, N. (2005). *Planificación estratégica e internacionalización de la academia en América Latina*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas, Siglo XXI.
- de Wit, H. (Ed.) (1995). *Strategies on Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States*. Ámsterdam: EAIE.
- Gacel-Ávila, J., Crôtte, I., Montañó, S., Olvera, G., Ramírez, A., Amador, G., Moreno, L., y Cabrero, A. (2011). *Manual de indicadores de internacionalización de la educación superior: marco conceptual y diagnóstico del proceso de internacionalización de las IES del CUMEX*. México: Consorcio de Universidades Mexicanas.

Harari, M. (1989). *Internationalization of Higher Education. Effecting of institutional change in the curriculum and campus ethos*. Long Beach: California State University.

UNESCO (1998). *International Association of Universities Statement*. Recuperado de <http://www.unesco.org/iau/Statement.html>

Van der Wende, M. (1996). *Internationalizing the curriculum in higher education*. París: OECD Documents.

MARIANELA CONSTANTEN MACÍAS

Maestra Internacional en Cooperación para el Desarrollo por la Universidad de la Comunidad Valenciana, España, y Máster Internacional en Estudios para la Paz y el Desarrollo, por la Universidad Jaume I de Castellón, España. Profesor Asistente. Ha impartido cursos de posgrado en Cooperación Internacional y Gestión de Proyectos Internacionales en Cuba y en el exterior. Coordinadora del Grupo de Proyectos Internacionales de la Universidad de La Habana. Sus principales líneas de investigación están vinculadas con la gestión de la cooperación internacional y el proceso de internacionalización de la educación superior. Es Codirectora del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) en la Universidad de La Habana.
Correo electrónico: nela@rect.uh.cu

ADIELA NEYDA BATISTA DELGADO

Doctora en Ciencias de la Documentación. Maestra en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Licenciada en Ciencias de la Información. Especialista en *marketing* y comunicación. Profesora Asistente de la Facultad de Comunicación. Asesora de la Rectora de la Universidad de La Habana. Participa en proyectos vinculados con el impacto de la cooperación internacional y su gestión, patrimonio cultural y conservación documental. Coordinadora del proyecto Preservación y Conservación

Preventiva del Patrimonio Fotográfico del Archivo Histórico de la Universidad de La Habana como Vía para su Puesta en Valor.

Correo electrónico: bdelgado82ect.uh.cu

SILVIA GONZÁLEZ LEGARDA

Maestra en Administración Pública. Profesora Asistente del Centro de Estudios de Administración Pública de la Universidad de La Habana. Directora de Recursos Humanos y de Relaciones Internacionales de la misma universidad. Hizo trabajo consular en la Embajada de Cuba en Chile y en Perú. Coordinadora por la Universidad de La Habana de los proyectos RIESAL y Fortalecimiento de la Internacionalización entre las Universidades Europeas y Latinoamericanas (FORINT), de Erasmus+. Participa en proyectos internacionales vinculados con la internacionalización de la educación superior, cooperación internacional y gestión de proyectos internacionales.

Correo electrónico: silvia@rect.uh.cu

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO: PROMOVIENDO LA BIODIVERSIDAD LATINOAMERICANA

ALMA SOFÍA CASTRO LARA

Introducción

Cerca de 1 000 estudiantes extranjeros realizan cada año estancias académicas o investigativas en la Universidad San Francisco de Quito (USFQ), en Ecuador, lo que la convierte en una de las instituciones latinoamericanas que más estudiantes internacionales recibe.

Su Dirección de Programas Internacionales ha tenido un rol importante no sólo en el crecimiento exponencial y la consolidación en el extranjero de los programas internacionales en los últimos años, sino también en el registro y desarrollo de procesos que garantizan su alta calidad respaldados en las fortalezas del cuerpo docente e investigativo tanto de la universidad como del país mismo.

En este sentido, la *biodiversidad* ha sido una de las temáticas alrededor de las cuales han girado los principales proyectos y programas de internacionalización e investigación de la institución. Prueba de ello son su campus en las islas Galápagos, conocido como *Galápagos Academic Institute of the Arts and Science* (GAIAS, por las siglas de su nombre en inglés); el centro de investigación en la misma isla (GSC, por las siglas de su nombre en inglés), operado en colaboración con la Universidad de Carolina del Norte, en Chapel Hill; y la Estación de Biodiversidad Tiputini (TBS, por las siglas de su nombre en inglés), ubicada en la zona amazónica de Ecuador. En estos centros, los estudiantes internacionales

pueden tomar cursos cortos, realizar estancias de investigación e inclusive tomar semestres académicos completos.

1. Antecedentes

Desde su creación, la USFQ ha sido reconocida por romper los esquemas de enseñanza a través del desarrollo de programas curriculares basados en las *artes liberales*, que ofrecen a sus estudiantes educación de alta calidad con estándares norteamericanos. El éxito de esta institución de educación superior (IES) ecuatoriana radica en la importancia que le ha dado a la internacionalización desde su primer día.

En 1988, Santiago Gangotena, de la mano de Carlos Montufar y Bruce Hoeneisen –tres físicos educados en Estados Unidos–, materializó su deseo de traer el proyecto de universidad norteamericana a Ecuador con la fundación de la USFQ. En consecuencia, desde sus inicios, la institución se ha caracterizado por su vínculo con las universidades de Estados Unidos. Prueba de ello es la firma de tres convenios internacionales con universidades de ese país durante su primer año de existencia.

La USFQ, actualmente conformada por diez colegios que ofertan cuarenta y dos programas de pregrado, cincuenta y siete subespecializaciones y veinticinco programas de posgrado (entre maestrías y doctorados), ofrece más de 3 100 cursos –20% de los cuales son en inglés– a sus más de 9 000 estudiantes cada semestre, con el apoyo de más de 460 profesores de tiempo completo –280 de los cuales tienen título de doctorado– y 300 profesores de tiempo parcial. Su campus principal está ubicado en Cumbayá (Quito), y adicionalmente cuenta con el ya mencionado GAIAS y la también ya mencionada TBS.

2. Programas internacionales

La USFQ ofrece a estudiantes y socios internacionales dos modalidades de movilidad entrante: semestre académico, que se puede realizar en el campus de Cumbayá o en GAIAS, y cursos personalizados, los cuales

son diseñados sobre medida de acuerdo a las necesidades académicas y logísticas del socio. Asimismo, los estudiantes que deseen realizar investigación pueden hacerlo en el GSC.

Los programas internacionales de la USFQ se administran desde la dirección que lleva este nombre. La misma ha creado un modelo de negocio sostenible a partir del cual se gestionan recursos significativos para la investigación y para el desarrollo de iniciativas institucionales. Actualmente, tiene convenios activos con 144 universidades en el exterior, 53% de los cuales es con universidades de Norteamérica y el 28% con universidades europeas.

A través de los diferentes programas ofrecidos, la USFQ ha conseguido movilizar a Ecuador cerca de 3 440 estudiantes internacionales desde 2014, 90% de los cuales proviene de universidades de Estados Unidos (Sáenz, 2018). Tan sólo en el año 2017, la universidad recibió 904 estudiantes internacionales, 330 de los cuales cursaban alguno de los veintinueve programas personalizados diseñados por la Dirección de Programas Internacionales para sus socios extranjeros; los estudiantes restantes realizaban semestres académicos en el campus de Cumbayá o en GAIAS (Universidad San Francisco de Quito, 2018).

Los estudiantes que realizan semestre académico en Cumbayá pueden escoger clases de los diferentes colegios de la universidad, la cual adicionalmente ofrece la posibilidad de que se acomoden en familias anfitrionas que son minuciosamente seleccionadas y monitoreadas por la Dirección de Programas Internacionales. Dichos alojamientos cumplen condiciones como no estar a más de dos autobuses de distancia del campus principal y la firma en conjunto con el estudiante de un documento en que las partes acuerdan detalles de convivencia.

Desde la dirección se realizan *on-going orientations* durante el semestre, es decir, la inducción no sólo se hace el primer día de clases como es tradición, sino que se realizan reuniones al menos tres veces por semestre para que los estudiantes puedan expresar sus inquietudes y problemas, lo que mantiene un canal abierto entre estos y el personal administrativo de la dirección.

Adicionalmente, existen actividades de integración con la comunidad universitaria, como el grupo Global Dragons, en donde estudiantes

ecuatorianos realizan actividades durante los fines de semana con los estudiantes extranjeros que son supervisadas de cerca por la dirección, y la participación en los veinticinco clubes estudiantiles que tiene la universidad. De forma opcional, los estudiantes pueden participar en excursiones a Galápagos y a Tiputini (Velasco, 2018).

En Galápagos se ofrecen cursos en inglés en áreas relacionadas con biología y ciencias sociales (específicamente, se ofrecen las líneas de ecología marina; evolución, ecología y conservación; gente, política y medio ambiente; y turismo sostenible). El semestre académico en GAIAS inicia con un módulo en el campus principal en Cumbayá, y requiere tomar una clase de español conversacional. A los estudiantes que participan en este programa también se les ofrece vivienda con familias anfitrionas, tanto en Cumbayá como en la isla. Adicionalmente, se ofrecen dos programas de pregrado semipresenciales y un programa de inglés para los habitantes de la isla.

En cuanto a los programas personalizados, la dirección ofrece programas de aprendizaje global, que consideran no sólo los detalles logísticos, sino también los académicos. En este sentido, la USFQ ofrece a sus socios programas en temáticas relacionadas con aprendizaje del español, historia y política ecuatoriana, ecología y conservación, negocios y turismo sostenibles, biología marina, entre otros, que tienen una duración de entre una y ocho semanas y que son impartidos exclusivamente por profesores de la USFQ o en conjunto con profesores de la institución visitante. La mayoría de estos programas se ofrece en GAIAS, razón por la cual se consideran costos logísticos y académicos, siempre buscando garantizar el cumplimiento de los objetivos de la experiencia académica. Lo anterior se logra con una comunicación constante con el socio y la existencia de un abanico amplio de opciones en cuanto a temas de traslado, acomodo y temáticas programáticas.

En el pasado, los programas personalizados y los programas de semestre se gestionaban desde dos áreas distintas de la universidad, lo cual conllevaba una duplicidad de roles. Recientemente, se rediseñó la operación para conformar una estructura completamente horizontal, para atender tareas específicas de cara a la oferta de programas exis-

tente. Asimismo, la dirección cuenta con dos personas en Galápagos que apoyan las operaciones de internacionalización.

Adicionalmente a estas reestructuraciones, se realizó un flujo de procesos al interior de la dirección en donde se determinaron cargas laborales, periodos de alto flujo de solicitudes y estudiantes internacionales y existencia de líderes de procesos, tras lo que se crearon comités de temáticas neurálgicas como residencias y seguridad, entre otros. Lo anterior ha llevado a la estandarización de procesos y al registro de casos especiales específicos que servirían de guía para situaciones futuras (Velasco, 2018).

3. Factores determinantes de éxito

Diversos factores han contribuido al éxito y reconocimiento de la USFQ como destino académico vivencial en América Latina. Entre otros, se destaca el ya mencionado vínculo con universidades extranjeras que existe desde su fundación, especialmente con norteamericanas, que ha sido cultivado y profundizado por los diferentes actores de la comunidad universitaria, pues no es sólo el equipo de la Dirección de Programas Internacionales el encargado de iniciar, mantener y consolidar el relacionamiento con socios estratégicos internacionales, sino que el cuerpo docente y directivo de la universidad se ha empoderado en estas labores gracias a los valores de emprendimiento que se viven en el campus (Montufar, 2018).

La filosofía misma de la universidad ha sido un factor determinante, pues el espíritu de las *artes liberales* se vive tanto en la estructura física del campus como dentro del aula de clase, en donde profesores y alumnos interactúan como iguales, dejando de lado los formalismos y títulos. Asimismo, la mayoría de los profesores contratados por la universidad ha realizado estudios de posgrado en Estados Unidos, lo que es usado como una garantía de la experiencia académica en el aula (Montufar, 2018).

Finalmente, la identificación y el aprovechamiento de las fortalezas culturales y biológicas que ofrece el territorio han sido determinantes en el desarrollo de proyectos y programas que contribuyen a la interna-

cionalización de la USFQ. La oferta académica e investigativa de GAIAS, el GSC y TBS es única en América Latina. Lo anterior, aunado a la atención al detalle que se pone en cada uno de los programas ofertados, hace de la universidad el socio ideal para cualquier universidad extranjera en búsqueda de una experiencia académica de calidad garantizada.

4. Retos a futuro

Carlos Montufar, rector de la USFQ, identifica como uno de sus principales retos a futuro garantizar que el espíritu de la universidad se mantenga en el tiempo, no sólo porque este ha sido un factor determinante en el éxito que ha tenido la institución, sino porque a medida que la misma crece y sus fundadores entregan funciones sustantivas de la universidad a nuevas generaciones se corre el riesgo de que pierdan su más preciado bien intangible (Montufar, 2018).

Desde la Dirección de Programas Internacionales, Alexandra Velasco identifica como reto para la misma trascender de los programas de movilidad de estudiantes hacia proyectos académicos y de investigación conjuntos con más universidades extranjeras, así como consolidar el registro de la movilidad profesoral, la cual se ha dado orgánicamente. Adicionalmente, se necesita buscar oportunidades de estudios doctorales para los docentes y recursos para financiar la investigación de la universidad (Velasco, 2018).

En el marco de los programas internacionales, el principal reto está en dar seguimiento a los estudiantes extranjeros para medir percepciones culturales antes y después de su estancia en la USFQ. También están como retos el desarrollo de programas conjuntos con otras universidades en el extranjero, estrechando relaciones principalmente con América Latina; la superación del desbalance de cupos que existe con las universidades de Estados Unidos, pues se debe buscar la forma de aprovechar los disponibles en las mismas; y el inicio de una estrategia de reclutamiento en países como India, China y Paquistán, que tienen un flujo alto de estudiantes hacia el exterior y a quienes la USFQ les puede

ofrecer la experiencia y calidad de una universidad de los Estados Unidos, pero con menores costos.

Referencias

- Montufar, C. (26 de abril de 2018). Entrevista en comunicación personal sobre inicios y retos de la internacionalización de la USFQ [A. S. Castro Lara y A. Londoño, entrevistadores]. Quito, Ecuador.
- Sáenz, M. (26 de abril de 2018). Entrevista en comunicación personal sobre programas internacionales de la USFQ [A. S. Castro Lara, entrevistadora]. Quito, Ecuador.
- Universidad San Francisco de Quito (2018). *Universidad San Francisco de Quito*. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/sobre_la_usfq/informacion_institucional/informes anuales/Documents/Informe_Rendicion_de_Cuentas_USFQ_2017.pdf
- Velasco, A. (26 de abril de 2018). Entrevista en comunicación personal sobre factores de éxito de los programas internacionales de la USFQ [A. S. Castro Lara y A. M. Londoño, entrevistadores]. Quito, Ecuador.

ALMA SOFÍA CASTRO LARA

Maestra en Ciencia Política por la Universidad de los Andes, en Bogotá. Tiene un diploma de pregrado en Negocios Internacionales y una especialización en Finanzas por la Universidad EAFIT, institución en la que trabajó entre 2012 y 2018 como Investigadora del Centro de Estudios Asia Pacífico y como Coordinadora de Cooperación Internacional. Sus investigaciones y publicaciones se especializan en las áreas de cooperación internacional, política económica internacional y estudios de género. Correo electrónico: alma.castro1@gmail.com

PROYECCIÓN ESTRATÉGICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: INTERNACIONALIZACIÓN EN LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR

ODORICO MORA CARREÓN
FRANCISCO JAVIER RICO BÁEZ

Introducción

En el marco de la visita realizada a la República de El Salvador entre el 22 y el 25 de octubre del 2018, se llevó a cabo la aplicación a universidades de dicho país centroamericano del instrumento de investigación desarrollado por la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIE-SAL), esto con el objetivo de conocer las buenas prácticas que se han aplicado en materia de internacionalización en dicho país.

Con base en ello, se presenta a continuación un análisis sobre el proceso de internacionalización emprendido por tres universidades destacadas de El Salvador: la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES), la Universidad de El Salvador y la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTECS). Se resaltan las fortalezas y debilidades que han tenido que enfrentar, con el fin de realizar un balance general sobre el estado de su proceso de movilidad académica extranjera. En un cuarto apartado, se presentan en conjunto los casos de la Universidad Pedagógica de El Salvador, Universidad Luterana Salvadoreña y Universidad Don Bosco.

1. Universidad Evangélica de El Salvador

La UEES, denominada como *corporación privada de utilidad pública no lucrativa*, fue fundada en San Salvador en 1981 bajo la ideología cristiana, y cuenta actualmente con alrededor de 5 000 estudiantes de pregrado y posgrado matriculados.

Dentro de su conformación institucional, la UEES cuenta con una Dirección de Relaciones y Cooperación Internacional para la ejecución de la estrategia de internacionalización, dirigida por la Mtra. Patricia del Morán, y en la que se han podido implementar prácticas como intercambios internacionales de estudiantes y atracción de estos a la institución, colaboración en proyectos internacionales de investigación, gestión de oportunidades de movilidad para los estudiantes y el personal académico, visitas de académicos/expertos extranjeros a la universidad, así como enseñanza del idioma extranjero como parte del currículum (sólo en determinadas carreras) y la internacionalización en casa.

Como parte de las estrategias de fortalecimiento de la internacionalización, la Dirección de Relaciones y Cooperación Internacional de la UEES ha puesto en marcha actividades como la oferta de programas en modalidad a distancia u *online* en el extranjero, programas de idiomas de corto plazo para estudiantes internacionales, promoción y captación de estudiantes internacionales de pregrado, y diseño e implementación de proyectos de capacitación y desarrollo internacional.

La estrategia de internacionalización de la UEES contiene ocho ejes de acción: 1) internacionalización en casa, 2) movilidad académica, 3) internacionalización del currículum, 4) internacionalización de la investigación, 5) acreditación de carreras a nivel internacional, 6) interconexión de redes y asociaciones universitarias, 7) publicaciones conjuntas con otras instituciones a nivel internacional, y 8) gestión e implementación de proyectos educativos con el apoyo de la cooperación internacional.

Proyecto LASALUS como programa académico en colaboración con Erasmus+ en pro de la movilidad de posgrado

En relación con lo mencionado anteriormente, la UEES participa como universidad asociada al proyecto LASALUS, cofinanciado por Erasmus+, el cual, al ser una muestra de las buenas prácticas en actividades de internacionalización, “está orientado al desarrollo de un currículum de posgrado, con modalidad ‘a distancia’, en el área de Gestión de Organizaciones de Salud para Latinoamérica” (LASALUS, 2016). En coordinación con otras instituciones de educación superior (IES) de Latinoamérica participantes de LASALUS, la UEES se encuentra implementando las primeras fases del proyecto, que tendrá una duración de tres años.

Este proyecto está siendo dirigido por el Dr. Tomás Figueroa y se encuentra adscrito a la Vicerrectoría Académica de la universidad, con un equipo interno en que poseen representación la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, la Gerencia de Tecnología e Información, la Gerencia Financiera, la Facultad de Medicina, la Facultad de Odontología, la Escuela de Posgrados, la Dirección de Educación Virtual y la Dirección de Planeamiento y Evaluación Curricular.

En relación al desarrollo del proyecto, el Lic. César Quinteros, rector de UEES, asistió a la reunión oficial del lanzamiento del mismo en Bruselas, Bélgica, en enero de 2016. Por su parte, el Lic. Mario Parrillas, gerente general de la UEES, y el Dr. Tomás Figueroa participaron en la reunión de trabajo celebrada en Argentina, en el mes de febrero de 2016.

Asimismo, en el marco del paquete de trabajo orientado a la transferencia de buenas prácticas desde Europa a América Latina, del 27 de junio al 15 de julio de 2016, el equipo de trabajo de LASALUS realizó una pasantía integral por las sedes de tres universidades europeas socias del proyecto, teniendo como resultado lo siguiente:

- Universidad Pública de Navarra (UPNa), en Pamplona, España. En la mesa de trabajo puesta en la UPNa, se entablaron discusiones y lecciones sobre los ecosistemas de *e-learning*, sus usos y potencialidades, las pautas para el diseño de contenidos, su marco de calidad, así como los requisitos del monitoreo virtual, en lo que resulta de

gran importancia el análisis de las herramientas multimedia modernas aplicadas a la educación a distancia.

- L'Ecole des Hautes Études en Santé Publique (EHESP), en Rennes, Francia. Durante su estancia en esta institución, el equipo del proyecto pudo conocer la experiencia de dicha casa de estudios, única y valorada en todos los ámbitos especializados en formación de gestores sanitarios de calidad. Los representantes de las IES de LASA-LUS tuvieron la oportunidad de acceder a estudios de caso y métodos de enseñanza específicos en temas clave de gestión sanitaria. Líderes académicos de la EHESP mostraron la aplicación Elipse de herramientas de construcción y análisis de indicadores *core* de las organizaciones sanitarias, un instrumento de información clave para contribuir a la optimización del desempeño de las instituciones de salud, así como otras herramientas de simulación aplicadas al proceso de compras de una organización en la materia.
- L'Università degli Studi di Pavia (UNIPV) y el Consorzio di Bioingegneria e Informatica Médica (CBIM), en Pavía, Italia. La UNIPV presentó el proyecto que se encuentra actualmente trabajando la Universidad de Bolonia: Simulempresa. Bajo este sistema de *aprendizaje haciendo*, los estudiantes participan de una empresa simulada, con tareas y responsabilidades divididas e instrumentos de trabajo. En estos casos, el docente funge como consultor y se postulan objetivos cualitativos y cuantitativos. Asimismo, la UNIPV presentó el proyecto Senior Ludens, una plataforma de tecnologías de la información y comunicación (TIC) que contribuye con el *envejecimiento inteligente*, que integra test de evaluación cognitiva y juegos en un ambiente en tercera dimensión e incluye tareas asociadas a la memoria y la atención, entre otras. De igual forma, resultó de particular interés la presentación de desarrollos de plataformas de *second life*, al igual que la exhibición del proyecto Network Regioni, un sistema de evaluación de desempeño aplicado en la región de Toscana basado en 160 indicadores ligados con la valoración del estado de salud de la población, la capacidad de lograr estrategias regionales, la valoración económica financiera y la eficiencia operativa. Esta estadía permitió apprehender las buenas prácticas europeas surgidas de la

aplicación del paradigma de educación a distancia, e interrogar la didáctica asociada al desarrollo de competencias profesionales para la enseñanza y el aprendizaje de la salud pública y su gestión, lo que genera las condiciones para diseñar los programas de estudio a distancia de los posgrados latinoamericanos en gestión de organizaciones proveedoras de servicios de cuidado de la salud.

Pese a los esfuerzos realizados por la UEES, aún existen obstáculos que dificultan la internacionalización de la institución, entre los que destacan, de manera externa, la limitación en los fondos públicos/privados para el apoyo de la internacionalización; la barrera del idioma; el hecho de que la internacionalización no sea una política nacional prioritaria; y la falta de homologación de programas de estudios, lo cual es requerido para realizar movilidades con créditos académicos y aprovechar al máximo los convenios de movilidad estudiantil internacional con que ya se cuenta.

De manera interna, se destaca como obstáculo la falta de recursos institucionales, que dificulta el impulso de los programas internacionales.

Tabla 1

Buenas prácticas para la internacionalización identificadas en UEES

Buenas prácticas identificadas	Movilidad de académicos e investigadores. Programas académicos en colaboración. Internacionalización de la investigación.
--------------------------------	---

Fuente: elaboración propia.

2. Universidad de El Salvador

Ubicada en la capital del país, la Universidad de El Salvador, la única universidad pública del país y la más grande, cuenta con más de 60 000 estudiantes matriculados a nivel pregrado y posgrado. Como parte de su conformación institucional, la universidad cuenta con la Secretaría de Relaciones Nacionales e Internacionales, que es coordinada por Néstor Hernández con apoyo de Andrea Marcela Recinos Orellana, y que con

cuatro técnicos, un asesor jurídico, una asistente y un encargado de servicios generales, más dos o tres pasantes, trabaja en pro de la internacionalización de la institución académica.

Entre las prácticas de internacionalización llevadas a cabo por la Universidad de El Salvador, destacan los intercambios internacionales de estudiantes, la colaboración en proyectos internacionales de investigación, las oportunidades de movilidad para los estudiantes y personal académico, el desarrollo de programas conjuntos y de doble titulación con IES asociadas, las visitas de académicos/expertos extranjeros a la universidad, y la enseñanza del idioma extranjero como parte del currículum (sólo en determinadas carreras).

La Cumbre Académica y del Conocimiento CELAC-UE como parte de la cooperación para el desarrollo

Para fortalecer la internacionalización, la IES salvadoreña ha apostado por el diseño e implementación de proyectos de capacitación y desarrollo internacional, como la recepción de la comunidad académica, las universidades y otras instituciones de educación superior e investigación en el marco de la Cumbre Académica y del Conocimiento CELAC-UE, realizada a su vez como parte de las actividades preparatorias de la III Cumbre de Jefes de Estado y Gobierno de los países de la Comunidad de los Estados de América Latina y el Caribe y de la Unión Europea (CELAC-UE). Ambas cumbres tienen el compromiso de lograr sociedades más prósperas, cohesionadas, integradoras y sostenibles, en beneficio de nuestros pueblos y de las generaciones futuras.

Uno de los objetivos principales de la cumbre académica fue contribuir a la construcción del espacio común eurolatinoamericano y caribeño de educación superior, ciencia, tecnología e innovación, a través de la generación y gestión del conocimiento, la integración, y la cooperación estratégica birregional. La reunión estuvo entonces enfocada a la buena práctica de la cooperación para el desarrollo.

También, fueron sus objetivos diseñar estrategias e instrumentos para la creación de un espacio común birregional y el intercambio del conocimiento; incidir en la formulación de políticas públicas, planes y

programas nacionales a través de la creación de espacios de discusión; la elaboración de propuestas con base científica; la vinculación de la academia con el entorno; y la orientación de la acción académica y la generación del conocimiento hacia la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030.

La educación, la ciencia, la tecnología y la innovación constituyen parte relevante de las prioridades y objetivos de la asociación estratégica birregional entre América Latina y el Caribe y la Unión Europea. En estos, se reconoce y destaca el papel e importancia de la participación activa de las universidades, por lo que las cumbres CELAC-UE, así como los mecanismos y actuaciones de cooperación birregional que de ellas emanan, constituyen un marco para dar impulso a medidas que favorezcan el avance de las políticas públicas de conocimiento y la colaboración entre instituciones académicas.

Asimismo, durante la cumbre CELAC-UE se planteó la importancia de construir una sociedad más próspera, justa y solidaria, con un modelo de desarrollo humano integral sustentable, la cual debe ser asumida por todas las naciones y por la sociedad global en su conjunto, tal como se ha trabajado con la Agenda 2030 y las acciones para el cumplimiento de los ODS, y que debe ser una prioridad fundamental de los Gobiernos y la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación.

En suma, los espacios europeo y latinoamericano y caribeño de educación superior, ciencia, tecnología e innovación cuentan con distinto grado de consolidación e integración académica, por lo que la creación de un espacio birregional implicaría esfuerzos diferenciados de colaboración bajo los principios de solidaridad, cooperación y complementariedad.

Lo anterior ha hecho que, en el marco de la cumbre CELAC-UE, organismos y representantes de diferentes países volteen hacia El Salvador y se creen nuevas relaciones, lo que a su vez ha permitido que se fortalezca el liderazgo del rector de la Universidad de El Salvador y la imagen internacional de la institución, sobre todo por su papel durante la elaboración de la *Declaración de El Salvador*, que contribuyó al desarrollo de las copublicaciones internacionales como buena práctica de internacionalización.

Lamentablemente, y en detrimento del esfuerzo realizado por la Universidad de El Salvador, cuestiones como los limitados fondos públicos y privados destinados al apoyo de la internacionalización, los problemas en la transferencia de créditos o el reconocimiento de sus programas de estudio, la barrera lingüística y la falta de recursos institucionales limitan la posibilidad de impulsar a la universidad internacionalmente.

Tabla 2
Buenas prácticas para la internacionalización identificadas
en la Universidad de El Salvador

Buenas prácticas identificadas	Cooperación para el desarrollo. Copublicaciones internacionales.
--------------------------------	---

Fuente: elaboración propia.

3. Universidad Tecnológica de El Salvador

La movilidad de estudiantes y la internacionalización de la investigación como primeros pasos de la internacionalización

Con sede en la capital del país, la UTEC cuenta con una población de aproximadamente 2 400 estudiantes de grado y pregrado, los cuales pueden tener acceso a becas de intercambio internacional para completar sus estudios gracias al programa de movilidad bilateral internacional que se desarrolla desde la Dirección de Relaciones Internacionales, al mando de la Dra. Blanca Ruth Orantes. También, la UTEC trabaja en la elaboración de proyectos internacionales de investigación, la gestión de visitas de académicos o especialistas extranjeros a la universidad, la internacionalización en casa y la enseñanza del idioma extranjero (en algunas carreras).

Entre los socios con los que la UTEC tiene convenios de colaboración, se encuentran universidades de Europa, Estados Unidos, Corea del Sur y de países sudamericanos, las cuales proponen diversos programas en los que ofrecen becas completas o becas parciales y que son promovidos

a partir de la captación de estudiantes internacionales de pregrado, el diseño e implementación de proyectos de capacitación internacional y la oferta de programas en modalidad a distancia o en línea en el extranjero, además del impulso a programas de idiomas de corto plazo para estudiantes internacionales.

El proceso de asignación de becas se realiza por país y por institución, con el fin de beneficiar a todos los sectores. En esta asignación, se considera a todo el estudiantado de UTEC y de otras IES, para lo cual se toman en cuenta incluso aspectos como la vulnerabilidad económica, la vulnerabilidad social y la exclusión.

Lamentablemente, aspectos como la limitada cantidad de fondos públicos o privados destinados a la internacionalización, la barrera del idioma, junto con la falta de interés de las IES interesadas en los programas que se ofrecen en el país y el poco impulso que se le ha dado a la internacionalización a través de la política nacional, han obstaculizado el impulso de la movilidad estudiantil hacia el extranjero.

Sin embargo, la UTEC se ha propuesto enfrentar dichas problemáticas, tras lo cual ha logrado intervenir en aproximadamente cincuenta y cinco procesos de becas, los cuales han venido en aumento desde el 2012 según información dada por la Dra. Orantes, quien también afirma que el intercambio estudiantil es un *ancla* en la vida académica, laboral y personal de los estudiantes, pues contribuye en la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo del país, un aspecto que debe ser considerado por los jóvenes al momento de elegir su casa de estudios.

Tabla 3

Buenas prácticas para la internacionalización identificadas en UTEC

Buenas prácticas identificadas	Movilidad de estudiantes. Internacionalización de la investigación.
--------------------------------	--

Fuente: elaboración propia.

4. Universidad Pedagógica de El Salvador, Universidad Luterana Salvadoreña y Universidad Don Bosco

En relación a la Universidad Pedagógica de El Salvador, la Universidad Luterana Salvadoreña y la Universidad Don Bosco, se realizaron encuestas encaminadas a conocer la aplicación de las buenas prácticas de la internacionalización y el estatus de sus departamentos internacionales, que arrojaron los resultados que se desglosan a continuación.

Matricula (número de estudiantes pregrado y posgrado)

- Universidad Pedagógica de El Salvador: 5 500.
- Universidad Luterana Salvadoreña: no hay información.
- Universidad Don Bosco: 9 659.

Prácticas de internacionalización implementadas

- Universidad Pedagógica de El Salvador: oportunidades de movilidad para los estudiantes y desarrollo de programas conjuntos y de doble titulación con IES asociadas.
- Universidad Luterana Salvadoreña: intercambios internacionales de estudiantes y atracción de estudiantes internacionales a la institución, colaboración en proyectos internacionales de investigación, oportunidades de movilidad para los estudiantes y personal académico, visitas de académicos/expertos extranjeros a la universidad, e internacionalización en casa.
- Universidad Don Bosco: intercambios internacionales de estudiantes y atracción de estudiantes internacionales a la institución, colaboración en proyectos internacionales de investigación, oportunidades de movilidad para los estudiantes y personal académico, desarrollo de programas conjuntos y de doble titulación con IES asociadas, visitas de académicos/expertos extranjeros a la universidad, enseñanza del idioma extranjero como parte del currículum, y promoción y captación de estudiantes internacionales de pregrado.

Actividades desarrolladas para el fortalecimiento de la internacionalización

- Universidad Pedagógica de El Salvador: oferta de programas en modalidad a distancia u *online* en el extranjero.
- Universidad Luterana Salvadoreña: promoción y captación de estudiantes internacionales de pregrado.
- Universidad Don Bosco: promoción y captación de estudiantes internacionales de pregrado, diseño e implementación de proyectos de capacitación y desarrollo internacional, oferta de programas en modalidad a distancia u *online* en el extranjero, y acceso a la red internacional de IES salesianas.

Obstáculos externos para la internacionalización en la institución

- Universidad Pedagógica de El Salvador: fondos públicos y privados limitados para apoyo a la internacionalización, problemas en la transferencia de créditos o reconocimiento de sus programas de estudio, y falta de interés de IES en su institución.
- Universidad Luterana Salvadoreña: fondos públicos y privados limitados para apoyo a la internacionalización, problemas en la transferencia de créditos o reconocimiento de sus programas de estudio, barrera del idioma, restricciones de visado impuestas por el país para estudiantes extranjeros, la no consideración de la internacionalización como política nacional prioritaria, y la falta de interés de IES en su institución.
- Universidad Don Bosco: fondos públicos y privados limitados para apoyo de la internacionalización, restricciones de visado impuestas por el país para estudiantes extranjeros, así como restricciones de visado impuestas a sus estudiantes en otros países.

Obstáculos institucionales para la internacionalización

- Universidad Pedagógica de El Salvador: recursos financieros insuficientes.
- Universidad Luterana Salvadoreña: experiencia limitada del personal.
- Universidad Don Bosco: recursos financieros insuficientes.

Departamento de internacionalización

- Universidad Pedagógica de El Salvador: pese a que esta universidad ha experimentado casos de éxito en materia de internacionalización como la recepción de estudiantes alemanes, no cuenta con una oficina responsable que realice este tipo de gestiones. Se considera necesario iniciar proyectos de intercambio académico y estudiantil con miras a elevar la calidad de las experiencias.
- Universidad Luterana Salvadoreña: esta IES cuenta con una Dirección de Relaciones Internacionales, que se encarga de planear, dirigir, controlar y evaluar el desarrollo de las actividades de internacionalización de la universidad, así como de promover la suscripción de convenios nacionales e internacionales, el intercambio académico y la participación en redes internacionales.
- Universidad Don Bosco: esta universidad no cuenta con una oficina de relaciones internacionales, pero los asuntos en esta materia son manejados a través del departamento de cooperación de la institución. La creación de esta oficina beneficiaría la promoción de la movilidad y otorgaría crecimiento profesional.

Consideraciones finales

Como se ha visto, las universidades salvadoreñas han emprendido proyectos y programas encaminados al impulso de la internacionalización académica. Asimismo, las universidades analizadas, pese a que son instituciones relativamente jóvenes, han conformado secretarías o departamentos encargados de los asuntos internacionales.

Sin embargo, las debilidades que su contexto ofrece no han permitido que se acelere su internacionalización, pues cuestiones como la falta de recursos y de impulso a los programas impiden crear un espacio relacionado con los asuntos académicos exteriores que equivalga al número de matrícula que poseen.

La falta de involucramiento con otras IES ha provocado que las actividades de las oficinas de asuntos internacionales se centren en obtener recursos provenientes de fondos europeos, como ocurre con el programa Erasmus+, por lo que su movilidad no cuenta con las opciones suficientes que motiven a sus estudiantes a emprender estudios en el extranjero.

Desafortunadamente, el contexto internacional bajo el cual se mueve Latinoamérica, y en específico los países centroamericanos, resulta desfavorable para el desarrollo de nuevos convenios de colaboración. Como ejemplo, puede mencionarse la suspensión experimentada por los autores del presente capítulo de una visita de trabajo en Nicaragua, esto ante la crisis política y social que impera en dicho país.

Empero, el esfuerzo realizado por las universidades descritas, así como el desarrollo de trabajos como la *Declaración de El Salvador*, puede resultar un aliciente para iniciar la colaboración entre la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y las IES centroamericanas que tenga en un primer plano la propuesta de otorgar algún tipo de beca para que los estudiantes salvadoreños puedan cursar un periodo académico en la máxima casa de estudios de Puebla.

Referencias

LASALUS (2016). *LASALUS Project*. Recuperado de <http://www.lasalus.org.ar/>

ODORICO MORA CARREÓN

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Tolteca de Puebla. Entre otras universidades, ha impartido cátedra en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) desde 1994 en distintas materias vinculadas con lenguas extranjeras, tecnología y derecho, así como en temas de educación. Fue Profesor de Cátedra en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), campus Puebla, donde impartió las asignaturas de Derecho Informático, Legislación Informática, Propiedad Intelectual e Industrial e Inglés Jurídico Internacional durante nueve años. Fue Asesor Jurídico en el Ayuntamiento de Puebla. Fue el Director fundador del Bachillerato 5 de mayo de la BUAP. Actualmente es Presidente del Capítulo Puebla de la Academia Mexicana de Derecho Informático y Director General de Desarrollo Internacional de la BUAP.

Correo electrónico: odorico.mora@correo.bu

FRANCISCO JAVIER RICO BÁEZ

Maestro en Administración por la BUAP. Actualmente cursa un Doctorado en Internacionalización y Acreditación de la Educación Superior en el Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente (CENID). Desde septiembre de 2010, labora en la Dirección General de Desarrollo Internacional de la BUAP, donde se ha desempeñado como Responsable del Área de Convenios y Coordinador de la Cooperación con América Latina. Entre su labor, ha participado en programas como Jóvenes de Intercambio México-Argentina (JIMA), Movilidad Académica Colombia-México (MACMEX), Programa de Movilidad Brasil-México (BRAMEX), y el Programa Académico de Movilidad Estudiantil (PAME), perteneciente a la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL). Actualmente es Coordinador General de Movilidad Estudiantil en la BUAP.

Correo electrónico: francisco.rico@correo.buap.mx

EL IMPACTO DE UN PROYECTO ERASMUS+ EN LA CULTURA Y GESTIÓN INSTITUCIONAL DE LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL. CASO UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

ISMAEL A. CRÔTTE-ÁVILA

Introducción

Este capítulo versa sobre el impacto de un proyecto birregional, multi-institucional y con financiamiento de terceros en una universidad privada centroamericana. Es decir, sobre la instauración de un modelo de gestión interna bajo una lógica de *cocoordinación* que ha permitido el permeado de la dimensión internacional en la cultura académica y administrativa institucional. Dicho modelo se ha replicado con éxito en nuevos proyectos, lo que ha permitido a diversos departamentos incursionar y apropiarse de dicha dimensión. Al mismo tiempo, se ha fortalecido la visibilidad y gestión de la oficina a cargo de la internacionalización.

1. La institución

La Universidad Rafael Landívar (URL) es una institución de educación superior (IES) privada administrada por la Compañía de Jesús. Fue fundada en octubre de 1961, y actualmente cuenta con un campus central en la ciudad de Guatemala y nueve sedes y campus al interior de la repú-

blica. El campus central cuenta con más de 140 profesores de tiempo completo y cerca de 1 000 académicos de asignatura que imparten clase en treinta y ocho carreras de pregrado en nueve facultades, además de en veinte maestrías y varios diplomados. En suma, para el ciclo 2018-2019, la población estudiantil global de la URL es de 31 376 estudiantes, de los cuales 29 114 son de pregrado y 2 262 de posgrado (Universidad Rafael Landívar, 2017).

2. La Dirección de Cooperación Académica

El actual titular de la Dirección de Cooperación Académica (DCA) de la URL tiene más de diez años en el cargo. Dentro del organigrama institucional, la dirección se encuentra a cargo de la Vicerrectoría Académica, esto es, en un segundo nivel jerárquico. De acuerdo con Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), el número de años en el puesto del titular de una oficina de relaciones internacionales (ORI) y el nivel jerárquico institucional que esta ocupa son dos indicadores “fundamentales para la eficiencia y la viabilidad de las estrategias institucionales” (p. 56), lo que en el caso de la DCA de la URL, con un nivel en el organigrama incluso superior al de otras IES de la región (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) y una baja rotación de su personal, se traduce en la posibilidad de continuidad en la implementación de estrategias y planes de trabajo en la dimensión internacional.

Históricamente, la DCA ha contado con un equipo de tres personas que apoyan al director. Dicha persistencia en el tamaño del equipo también va en concordancia con las observaciones realizadas por las investigadoras del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET) (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Esto se refleja en la capacidad de gestión institucional, pues la URL cuenta en su historial con más de dieciséis proyectos Erasmus+, lo que la convierte en la IES guatemalteca que más ha participado en proyectos de cooperación birregional.

3. Proyecto Integración Regional, Universidad y Desarrollo Sostenible en Centroamérica, de Erasmus+

La URL es una de las dos instituciones guatemaltecas socias del consorcio conformado por el proyecto Integración Regional, Universidad y Desarrollo Sostenible en Centroamérica (IRUDESCA), un proyecto Erasmus+ (2016-2018) en el área de Desarrollo de las Capacidades en Educación Superior (CBHE, por sus siglas en inglés).

IRUDESCA pretende reforzar las relaciones entre las universidades y el tejido social y económico centroamericanos y europeos, en el marco de una nueva forma de entender los modelos económicos basada en la cooperación, la sostenibilidad, el respeto al medioambiente y a las personas, así como en el papel y responsabilidad de las universidades en la formación de profesionales y de empresarios comprometidos con un crecimiento económico inteligente de sus países (Lemus, 2018).

Con miras al cumplimiento de dicho objetivo, las universidades y su conexión con las empresas son clave por su participación en la formación de emprendedores y futuros empresarios con enfoque regional que cuenten con la capacidad y el entrenamiento para la creación de cadenas de valor sostenibles a nivel regional y para la mejora de la productividad y la competitividad de las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) y las cooperativas.

En este sentido, y para conseguir un nuevo modelo de educación emprendedora que permita a los estudiantes incorporar nuevas herramientas para conectarse con el mundo productivo, IRUDESCA propone implementar tres líneas principales de trabajo: 1) *educación emprendedora*, con especial atención a los contenidos relacionados en los programas de estudio que incluyan cooperación empresarial y creación de cadenas de valor sostenibles; 2) nuevos métodos de formación práctica y estudios de casos reales en los negocios y la industria, esto a través de la *Red de Gerencias Asistidas* (Redga); y 3) *cooperación universidad-empresa*, con nuevos servicios universitarios para la guía y tutoría de estudiantes, en colaboración con el sector productivo.

Los beneficiarios finales de IRUDESCA son las mismas universidades implicadas y sus respectivas comunidades (estudiantes de posgrado,

personal docente e investigadores), profesionales de las mipymes que deseen adecuar y ajustar sus procesos, e IES de América Latina y el Caribe (ALC) y la Unión Europea que podrían adoptar los productos y resultados del proyecto (Lemus, 2018).

4. Retos de implementación

Implementar el proyecto IRUDESCA detonó cierta cantidad de retos, tanto al interior de la URL como respecto a su vinculación con el sector productivo local y nacional. En lo que concierne a la administración interna, la DCA, responsable institucional de IRUDESCA en la URL, encontró en el Departamento de Emprendedores de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales el nicho ideal para anclar el proyecto académicamente.

El primer reto fue acompañar en todo momento al Departamento de Emprendedores en la implementación de IRUDESCA, una vez convertido en cocoordinador del proyecto. El Departamento de Emprendedores, a su vez, tuvo que ajustar su oferta académica para adecuarse al perfil de estudiantes que se estaba buscando formar según los objetivos del proyecto Erasmus+. Para esto, debió crear contenidos y programas de estudio innovadores.

Administrativamente, la DCA logró establecer la dinámica y lógica de trabajo internacional en red con los socios, al mismo tiempo que pudo sortear todo tipo de procesos internos de carácter jurídico, administrativo y financiero mientras la misma lógica en red permeaba al interior de la institución.

En cuanto al sector productivo, se tuvieron que crear lazos antes inexistentes entre la academia y el futuro empleador del estudiante, esto mediante el establecimiento de una innovadora cultura con “gerencias asistidas” (Lemus, 2018).

5. Buenas prácticas

La URL aprovechó el aprendizaje emanado de los cambios estructurales que IRUDESCA representó al interior de la institución y su vinculación con el sector productivo local, y los utilizó para perfeccionar su propia gestión de proyectos desde el enfoque de una internacionalización integrada. El modelo, al que en la URL han llamado *de cocoordinación*, implementado entre la DCA y el Departamento de Emprendedores, se ha integrado en la cultura organizativa de la institución, de manera que ahora se ha transferido incluso a la Facultad de Ingeniería, la cual gestiona ya su primer proyecto internacional bajo el modelo de trabajo de consorcios interuniversitarios y tiene una oferta académica internacional en su nuevo posgrado en robótica.

La nueva cultura de cocoordinación también ha permitido una nueva forma de resolución de conflictos operativos internos en la que se acompañan entre sí dos departamentos aparentemente disímiles – como el de emprendedores y el de ingenierías–. Además, esta nueva cultura está dando frutos en el acompañamiento por parte de la DCA a la Facultad de Ciencias de la Salud para su vinculación con universidades de Estados Unidos, lo que ha logrado ya el desarrollo de su primer proyecto académico internacional financiado en el marco del programa La Fuerza de los Cien Mil en las Américas (100K Strong in the Americas).

IRUDESCA también ha coadyuvado para que la URL perfeccione sus estrategias y programas de internacionalización integrada al ayudarle a avanzar en sus metas de movilidad estudiantil, formación de docentes, reingeniería de la oferta académica con elementos de vinculación internacional y vinculación institucional local y regional en consorcios y redes universitarias internacionales, entre otras (Lemus, 2018).

Del mismo modo, la Redga ha sentado precedentes de alto impacto en la cultura del emprendimiento: a nivel nacional, se considera que el proyecto inició el fortalecimiento de la vinculación entre la academia y el sector privado; a nivel de América Central, detonó un proceso de construcción de una red tanto de empresarios con experiencias de internacionalización en la región como de los académicos que figuraron como

tutores junto a los empresarios, esto en el marco de una metodología conocida ahora con el nombre de la red (Lemus, 2018).

Conclusiones

El modelo de gestión bajo la lógica de cocoordinación ha redituado en beneficio de la URL a través de sus resultados específicos. Esos mismos resultados han permitido a la DCA desarrollar una propuesta orientada al fortalecimiento de la estructura organizativa mediante la cual agrega un nuevo *integrante* a su equipo de trabajo: el oficial de Proyectos y Programas Internacionales. La rectoría de la URL ha autorizado este nuevo integrante. De esta manera, la DCA se posiciona y empodera de manera estratégica en el marco de las prioridades de internacionalización de la institución.

Por su parte, la URL se ha empoderado al posicionarse como líder nacional en la mesa de trabajo Erasmus+, integrada también por la Universidad del Valle de Guatemala y la Universidad Galileo –instituciones privadas– y por la Universidad de San Carlos de Guatemala –pública–. Dicha mesa está establecida ante la Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN) del Gobierno de Guatemala, y busca fortalecer el espacio de cooperación internacional y coadyuvar al programa de becas a fondo perdido que ofrece el Gobierno del país.

Referencias

- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: UNESCO-IESALC, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Lemus, L. A. (24 de septiembre de 2018). Entrevista en comunicación personal en su papel de director de Cooperación Internacional de la Universidad Rafael Landívar [I. A. Crôtte-Ávila, entrevistador]. Guatemala, Guatemala.

Universidad Rafael Landívar (2017). *Universidad Rafael Landívar*. Recuperado de <http://principal.url.edu.gt/>

ISMAEL A. CRÔTTE-ÁVILA

Master of Arts por el Boston College. Trabaja en temas de educación superior internacional desde 1997. Ha desempeñado distintas funciones administrativas en el Centro de Estudios para Extranjeros y la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización en la Universidad de Guadalajara, México. Fue Coordinador de Internacionalización de la Educación Superior en la Secretaría de Innovación, Ciencia y Tecnología del Gobierno de Jalisco, México. Desde febrero de 2017, es el *Project Manager* del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), de Erasmus+, coordinado por la propia Universidad de Guadalajara. Correo electrónico: ismael.crotte@gmail.com

EL PROGRAMA MÉXICO FRANCIA INGENIEROS TECNOLOGÍA: UN CASO EXITOSO DE MOVILIDAD ESTUDIANTIL EN EL CAMPO DE LAS INGENIERÍAS Y LA TECNOLOGÍA

MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE
ISMAEL A. CRÖTTE-ÁVILA

Introducción

En este capítulo se presentan las características y algunos resultados del programa México Francia Ingenieros Tecnología (MEXFITEC), que permite a estudiantes de licenciaturas en ingeniería adscritos a universidades públicas estatales mexicanas realizar una movilidad estudiantil en Francia. El programa tiene dos pilares que han permitido que siga vigente después de casi diez años de haber sido lanzado, y que han determinado en gran medida su éxito: 1) la coordinación y el financiamiento por parte de los Gobiernos de los dos países involucrados, y 2) la cooperación académica entre instituciones mexicanas y francesas.

Las fuentes de información para la realización de este capítulo fueron documentos generados por las instituciones participantes, como reportes e informes, descripciones del programa en diversas páginas web, entrevistas personales con funcionarios encargados de la gestión del programa, así como los resultados de la *Encuesta de seguimiento a alumnos MEXFITEC*, que llevó a cabo recientemente la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

El capítulo se divide en tres partes. Primero se hace un análisis de la definición de *movilidad estudiantil*, a manera de marco teórico; luego se describe el programa MEXFITEC, sus antecedentes, organización, participantes, evaluación, así como sus fortalezas y áreas de oportunidad; y en la última sección se presentan las conclusiones de los autores.

1. La movilidad estudiantil: ¿cómo se define, cómo se organiza y qué tipo de actividades incluye?

El término *movilidad estudiantil* se utiliza indistintamente para referir acciones tan variadas en objetivos, procesos y resultados como el reclutamiento de estudiantes extranjeros de grado y posgrado que pagan matrícula, los viajes al extranjero como parte de una asignatura, los cursos de verano en otro país impartidos por un profesor de una institución de origen y los tradicionales intercambios de semestre o año durante la licenciatura. No es de extrañar entonces que investigadores y académicos en diversas partes del mundo hayan tratado de llegar a una definición y entendimiento común del término, a fin de estar en condiciones de estudiar este fenómeno de creciente importancia.

Uno de los primeros esfuerzos en este sentido vino de Kelo, Teichler y Wätcher (2006), quienes definen a un *estudiante de movilidad* como alguien que ha cruzado las fronteras con el propósito expreso de estudiar, o realizar actividades relacionadas con el estudio, en el país al que se ha trasladado durante al menos una unidad o periodo académico. Dado que esta definición sigue siendo amplia, investigadores posteriores se han dado a la tarea de señalar las principales formas en las que se puede clasificar la movilidad estudiantil (Colucci, Ferencz, Gabaël, y Wätcher, 2014; Teichler, 2012), entre las que destacan:

- Por su periodo de duración: si se trata de movilidad para todo un programa de estudios (también llamada *movilidad de grado* o *movilidad para diploma*), o bien para hacer una parte de un programa educativo (conocida como *movilidad para créditos*, *movilidad corta* o *intercambio estudiantil*).

- Por la dirección de la movilidad: estudiantes entrantes o estudiantes salientes.
- Por el tipo de actividades que se realizarán en el extranjero: cursar estudios completos de grado o posgrado, tomar cursos del propio currículo, hacer investigación, aprender idiomas, realizar estancias de investigación, etc.
- Por el marco bajo el cual se organiza la movilidad: programas nacionales o supranacionales, programas propios de las instituciones de educación superior (IES) de adscripción, movilidad organizada por el propio estudiante (free mover mobility), etc.
- Por nacionalidad: los estudiantes de una IES pueden ser locales o extranjeros.

Una precisión importante sobre el último punto: el uso de la nacionalidad como un *proxi* para movilidad es una práctica común y muy arraigada en las estadísticas sobre movilidad estudiantil en todo el mundo, pero se trata de una práctica incorrecta que debe eliminarse (Teichler, 2012), pues un estudiante de nacionalidad diferente puede también ser un residente permanente o migrante de largo plazo, y no necesariamente haber cruzado las fronteras con el propósito específico de estudiar.

Ahora bien, estas formas de clasificar la movilidad no son de manera alguna mutuamente excluyentes. El ejemplo más claro de esto lo representa la movilidad para créditos, pues se trata de una movilidad que puede ser tanto entrante como saliente; organizada por los participantes o bien por sus instituciones; enmarcada en un programa bilateral entre universidades, o bien en una red o consorcio nacional o en el marco de un programa supranacional; y sus participantes pueden tomar cursos, hacer prácticas profesionales, realizar estancias de investigación, o una combinación de todas estas opciones. Sin embargo, para que una movilidad estudiantil pueda considerarse *para créditos*, hay dos condiciones que deben cumplirse: 1) que la institución de origen reconozca en la trayectoria académica lo que el estudiante ha cursado en la institución de destino, y 2) que el estudiante se reincorpore a su institución de origen para continuar o concluir su proceso formativo.

Con base en lo anterior, entre los responsables de operar la movilidad estudiantil en las IES, se reconocen comunmente las siguientes modalidades de la movilidad para créditos:

- La movilidad para cursar uno o más periodos académicos, y que implica el reconocimiento de lo cursado por el estudiante en su trayectoria académica en la institución de origen. Esta movilidad puede ser acordada directamente con una o más instituciones a partir de la firma de un convenio, o bien estar enmarcada en programas nacionales o supranacionales a los que la institución de origen se adhiere.
- La movilidad para prácticas profesionales o estancias laborales, que se realiza en el marco de una colaboración con la industria.
- Las estancias de investigación, mucho más frecuentes en el posgrado que en la licenciatura, que implican la participación en proyectos de investigación en la institución receptora, ya sea como parte del proyecto de investigación terminal del estudiante o de alguna asignatura.
- La organización, por parte de la institución de origen, de otras oportunidades de estudio en el extranjero, ya sea en colaboración con otras instituciones o de manera independiente, tales como viajes, cursos y estancias cortas (con o sin valor curricular), proyectos y concursos internacionales, congresos y seminarios, así como otras acciones que tengan la finalidad de ofrecer oportunidades innovadoras para enriquecer el perfil internacional a los estudiantes.
- La movilidad virtual para que estudiantes ubicados físicamente en países distintos colaboren en proyectos y trabajos académicos por medio de la tecnología.

A partir de lo expuesto, queda claro que el término *movilidad estudiantil* no es homogéneo o unívoco, sino que se trata más bien de un concepto aglutinador, de fronteras vagas y que representa un fenómeno con aristas, objetivos, modalidades y actores diversos. Por tanto, antes de analizar cualquier aspecto de este fenómeno, es recomendable definir claramente el tipo de movilidad de que trata y delimitarla señalando sus características diferenciadoras, lo que en este capítulo se hará en la siguiente sección.

2. El programa México Francia Ingenieros Tecnología

Con base en lo anterior, este capítulo analiza un programa de movilidad estudiantil para créditos, MEXFITEC, que tiene las siguientes características:

- Es un programa bilateral entre México y Francia que permite movilidad entrante y saliente. Es organizado por la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) mexicana, en el marco de un acuerdo bilateral entre los Gobiernos de Francia y México. Las IES se adhieren al programa a partir de la creación de consorcios entre universidades públicas estatales e instituciones francesas que pertenecen al sistema de *grandes écoles d'ingénieurs* o grandes escuelas de ingeniería (GEI).
- Las estancias de movilidad tienen una duración de un año escolar. Se trata de un programa exclusivo para estudiantes de ingeniería. Su objetivo primordial es que los participantes tomen cursos con valor curricular que les son reconocidos como parte de su trayectoria formativa una vez que se reincorporan a la institución de origen. Tiene un componente de idiomas, pues todos los participantes toman un curso de francés sin valor curricular, y permite la realización de prácticas profesionales, estancias laborales y otras actividades de formación académica en la industria.
- Dependiendo de los acuerdos a que lleguen las instituciones mexicanas y francesas, los participantes pueden tener la posibilidad de obtener el grado en ambas instituciones, por lo que además de un programa de movilidad para créditos es un programa de movilidad de grado.

Antecedentes

MEXFITEC tiene sus antecedentes en el Programa de Cooperación en el Área de las Formaciones Tecnológicas y Profesionales de la Enseñanza Superior, que acordaron los Gobiernos de México y Francia el 19 de septiembre de 2001 y que permitió la formación de 439 estudiantes de ingeniería mexicanos en la red de GEI entre 2002 y 2009. A partir del

éxito de dicho programa, ambos Gobiernos decidieron continuar con la promoción de la formación integral de estudiantes de ingeniería a través del desarrollo de consorcios o redes entre IES de ambos países.

El nuevo acuerdo se llamó MEXFITEC, y ha estado vigente desde el 5 de junio de 2008. Las dependencias que operan el programa son la DGESEU-SEP en México y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Europeas (MAEE), que pertenece a la Dirección de Cooperación Científica y Universitaria (DCSU), el Ministerio de la Enseñanza Superior e Investigación (MESR) de la Dirección de Asuntos Europeos e Internacionales y de la Cooperación (DREIC) y la Conferencia de Directores de Escuelas Francesas de Ingeniería (CDEFI) como órgano consultor y de apoyo, estas últimas en Francia.

El objetivo de MEXFITEC es la promoción de proyectos de colaboración para la mejora de los planes de estudio y métodos de enseñanza en ambos países y para el intercambio bi- y multilateral de estudiantes y profesores.

Organización del programa

Para el caso mexicano, participan en MEXFITEC las instituciones públicas que cuentan con programas de ingeniería acreditados por organismos autorizados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), y que han participado en las convocatorias de formación de consorcios con las GEI francesas, de manera bilateral o en conjunto con otras universidades mexicanas. En el caso francés, las instituciones participantes son aquellas que han sido autorizadas por el Gobierno francés para conceder el título de ingeniero.

Los consorcios aprobados tienen una vigencia de tres años; los que se encuentran en operación actualmente iniciaron en 2017 y deberán concluir en verano de 2020. La siguiente convocatoria para renovaciones o nuevas propuestas de consorcios será lanzada en 2019 por la DGESEU. La movilidad de los estudiantes se realiza durante un ciclo escolar, de agosto a julio. Cada país se hace responsable del financiamiento de sus propios nacionales: para los proyectos vigentes entre 2017 y 2020, México se comprometió a enviar 100 becarios por ciclo escolar y Francia cincuenta.

En el caso de México, casi siempre se cuenta con más candidatos que becas disponibles, pero no sucede lo mismo del lado francés, pues los interesados en realizar una estancia en México son pocos, aunque el número ha ido en aumentando poco a poco. La DGESU concentra la estadística de los mexicanos que van a Francia, mientras que la información sobre los franceses que vienen a México la tiene cada institución participante en aquel país.

El programa acordado entre Francia y México contempla también el intercambio de profesores, pero la gestión interna en la SEP en México ha hecho imposible que se realice este tipo de movilidad. El principal obstáculo es que el financiamiento del programa sale de los fondos de la Coordinación Nacional de Becas para la Educación Superior (CNBES) y, por cuestiones administrativas y legales, este organismo no puede otorgar apoyos económicos a profesores. De ahí que los únicos participantes en MEXFITEC por el momento sean estudiantes. No obstante, no existe ningún inconveniente para que las instituciones participantes intercambien profesores si estas asumen el financiamiento correspondiente.

Los participantes

En el caso mexicano, en MEXFITEC participan diecinueve universidades públicas estatales:

1. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
2. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
3. Universidad Autónoma de Baja California.
4. Universidad Autónoma de Chihuahua.
5. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
6. Universidad Autónoma de Nuevo León.
7. Universidad Autónoma de Querétaro.
8. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
9. Universidad Autónoma de Sinaloa.
10. Universidad Autónoma de Tamaulipas.
11. Universidad Autónoma de Yucatán.
12. Universidad Autónoma de Zacatecas.
13. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

14. Universidad de Colima.
15. Universidad de Guadalajara.
16. Universidad de Guanajuato.
17. Universidad de Sonora.
18. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
19. Universidad Veracruzana.

Es importante señalar que aunque el programa también está dirigido al sector de educación tecnológica del país, que comprende universidades e institutos tecnológicos, la participación de estudiantes provenientes de estas instituciones es mínima. De igual forma, no todas las universidades públicas estatales mencionadas en el párrafo anterior participan de manera equitativa en el programa, más aún, hay instituciones que sólo han enviado estudiantes esporádicamente, como es el caso de las universidades Autónoma de Zacatecas, Autónoma de Tamaulipas, Autónoma de Querétaro y Juárez Autónoma de Tabasco.

Tanto para el caso de las universidades como el de los tecnológicos, la baja representación de sus estudiantes se explica, en términos generales, a partir de uno o varios de los siguientes factores: 1) las mallas curriculares de sus programas de ingeniería no tienen asignaturas para el aprendizaje del francés, 2) las instituciones no cuentan con centros o programas extracurriculares de idiomas, o 3) las instituciones carecen de un área de internacionalización sólida que permita una adecuada gestión del programa (López Bedoya, 2018).

En cuanto a los estudiantes, entre 2009 y 2018 hubo 750 mexicanos participantes en MEXFITEC. Todos estos estudiantes recibieron una de las becas para movilidad más completas que existen en el sistema. Por parte del Gobierno mexicano, los participantes reciben una asignación mensual de EUR 815.00; un curso gratuito de perfeccionamiento del francés en Vichy, Francia, durante al menos cuatro semanas antes del inicio del ciclo escolar; el traslado internacional ida y vuelta; y un seguro de gastos médicos.

Por su parte, el Gobierno francés se encarga del pago de la colegiatura y concede a los participantes el estatus de *becario del Gobierno de Francia* (López Bedoya, 2018), lo que confiere a estos concesiones espe-

ciales para la vida cotidiana en Francia, tales como precios especiales para el transporte, facilidades para conseguir vivienda, etc.

En el caso mexicano, los estudiantes deben pasar varios filtros a fin de ser seleccionados para realizar un año escolar en Francia: reunir los requisitos generales de la convocatoria establecidos por la SEP, ser postulados por su institución, acreditar un nivel B2 en el examen de conocimientos del idioma francés, demostrar un nivel equivalente al A2 en el idioma inglés, y desempeñarse satisfactoriamente en las entrevistas de selección organizadas por el Gobierno mexicano en colaboración con el francés.

La evaluación del programa

MEXFITEC es un programa que se evalúa constantemente. Una de las acciones de evaluación es la realización cada dieciocho meses de foros bilaterales que alternan sede entre México y Francia y en los que participan funcionarios gubernamentales y representantes de las instituciones participantes, tanto mexicanas como francesas: académicos, gestores y estudiantes. Hasta 2018, se habían realizado cinco foros, en Lyon (2011), Ciudad de México (2013), Toulouse (2015), Mérida (2016) y Bayona (2018). Durante estos encuentros, se analizan los resultados de las convocatorias precedentes y los aspectos más importantes relacionados con el desempeño de los participantes, entre otros temas.

Otra forma en la que se evalúa la relevancia del programa y se contribuye a la circulación de talento son los encuentros de exbecarios, cuyos objetivos principales son la formación de redes entre los estudiantes mexicanos que han participado en el programa y su conexión con funcionarios de la Embajada de Francia, de la Cámara de Comercio Francomexicana y de la Alianza Francesa, para que conozcan y puedan aprovechar oportunidades de estudio y trabajo vinculadas con sus estancias en Francia. El primer encuentro de exbecarios se llevó a cabo en julio de 2016, y posteriormente se han realizado dos encuentros más, en julio de 2017 y en el mismo mes de 2018. Cada reunión convoca únicamente a los estudiantes que hicieron movilidad en el ciclo escolar que concluye en julio. Es decir, el encuentro de exbecarios de

2016 citó a los estudiantes MEXFITEC del ciclo escolar 2015-2016, y así respectivamente.

Un ejercicio más de evaluación fue la realización de una encuesta dirigida a egresados de tres generaciones del programa: 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017. La llamada *Encuesta de seguimiento a alumnos MEXFITEC*, realizada por la BUAP, como se dijo en la introducción, contenía preguntas sobre el perfil académico y demográfico del estudiante, comentarios sobre la preparación que tuvo antes de ir a Francia, los obstáculos que enfrentó durante su estancia, información sobre las prácticas profesionales realizadas y sugerencias de mejora para el programa. Un reporte de esta evaluación fue entregado a la DGEU y se presentó durante el foro bilateral de 2018.

Fortalezas y áreas de oportunidad del programa desde la parte mexicana

Una de las fortalezas más importantes del programa es que sus objetivos y alcances van más allá de la movilidad de estudiantes, pues MEXFITEC permite las titulaciones conjuntas, el intercambio de profesores y la realización de proyectos de investigación. En general, se podría decir que MEXFITEC robustece la cooperación entre las instituciones mexicanas y francesas al impactar varias esferas de la vida institucional y fomentar la circulación de talento y conocimiento.

Otro aspecto positivo de MEXFITEC es que es un programa que se ha trabajado en red, de forma multilateral, y que demanda trabajo en equipo por parte de todos los actores, por lo que fomenta sinergias entre los estudiantes mexicanos que pertenecen a diversas instituciones y entre los gestores del programa en las instituciones francesas y mexicanas.

Un tercer aspecto muy relevante de MEXFITEC es la dinámica que se ha establecido para su evaluación continua, por diferentes vías y actores. Además, también es destacable la transferibilidad del programa en cuanto a su organización: MEXFITEC ha sentado las bases para la colaboración en un campo específico del conocimiento, con un país determinado y bajo un proceso estandarizado y aceptado por todos los participantes.

En cuanto a las áreas de oportunidad, la más importante es que, a pesar de algunos esfuerzos y de las amplias posibilidades que ofrece, MEXFITEC se ha limitado en su mayor parte a la movilidad estudiantil y ha dejado de lado otros ámbitos de mayor impacto institucional en el largo plazo.

Un reto no menos importante es la selección y preparación adecuada de los candidatos, ya que, aunque se han logrado algunos avances para un proceso de selección más atinado y una preparación académica previa más robusta, las evaluaciones del programa indican que los becarios mexicanos tienen deficiencias importantes en matemáticas que les impiden sacar el mayor provecho de sus estancias y que, en los casos más graves, repercuten en la eficiencia terminal del programa.

Un tema de preocupación adicional es que, a pesar de que el número de becarios es alto y se trata de un programa excepcional en cuanto a financiamiento, la población estudiantil que puede beneficiarse de él es muy pequeña, pues sólo diecinueve de las sesenta y nueve universidades e instituciones públicas estatales, de apoyo solidario e interculturales mexicanas están participando.

Finalmente, la movilidad bilateral sigue siendo una tarea pendiente, pues a pesar de que MEXFITEC ha sido bien aprovechado por los mexicanos, la participación de estudiantes franceses continúa siendo tangencial. Una cooperación más fluida en ambos sentidos es no sólo deseable, sino necesaria para la supervivencia del programa en el largo plazo.

Conclusiones

Algunas de las características que hacen del programa MEXFITEC un caso de éxito de movilidad estudiantil internacional para créditos desde la perspectiva mexicana son:

- Se fundamenta en un compromiso bilateral de cooperación académica a nivel gubernamental, lo que contribuye a su financiamiento y supervivencia en el largo plazo.
- El campo disciplinar foco de sus acciones, la ingeniería y la tecnología, es estratégico para el desarrollo del país.

- Francia, el socio elegido para la cooperación, es un país con evidentes fortalezas en el campo disciplinar de las ingenierías y la tecnología.
- Cada proyecto se gesta y negocia entre las IES, lo que contribuye a la solidez académica del intercambio y posibilita la búsqueda de otras acciones o temáticas para la cooperación.
- Permite la formación integral de los estudiantes mexicanos, ya que además del curso de idiomas previo a las clases en las GEI, que fortalece de forma importante su dominio del francés, la gran mayoría de los participantes realiza prácticas profesionales en la industria o laboratorios en el segundo semestre de la estancia, y muchos de ellos pueden optar por la doble titulación.
- Es un programa que ha trascendido administraciones, tanto del Gobierno federal mexicano como de las instituciones participantes, beneficiando a muchos estudiantes de sectores poco favorecidos que asisten a universidades públicas estatales.

No obstante, a pesar de las bondades del programa, MEXFITEC podría dar muchos más frutos si se fortaleciera su objetivo inicial de lograr una cooperación más amplia. Es esencial que la movilidad de estudiantes sea vista como uno más de los componentes del engranaje de la cooperación bilateral para que MEXFITEC contribuya a fortalecer la docencia e investigación en el campo de las ingenierías y la tecnología en las instituciones mexicanas. En este sentido, la cristalización de las dobles titulaciones entre las instituciones francesas y mexicanas, y el desarrollo de proyectos conjuntos que contribuyan a mejorar los procesos y productos de investigación de los profesores mexicanos, así como la formación de jóvenes investigadores, son temas que deberían abordarse a fondo en el próximo foro bilateral de evaluación, sobre todo con miras a la convocatoria de nuevos proyectos que se ha anunciado para 2019.

Tal vez sea momento de crear un MEXFITEC 2.0, en el cual se privilegie la formación de redes y consorcios que tengan por objetivo primordial la docencia e investigación conjuntas y que posibiliten e incentiven la movilidad de profesores y estudiantes sin ser su fin último. Si bien no hay duda de que la forma en la que se ha operado el programa desde 2009 ha

sido parte de su éxito, es un buen momento para hacer una reflexión de fondo sobre su contribución actual al logro de alianzas con mayor impacto, profundidad y solidez entre las instituciones francesas y mexicanas.

Por otra parte, la experiencia acumulada a partir de MEXFITEC debería sistematizarse y transferirse. El campo de las ingenierías y la tecnología no es el único que puede beneficiarse con un programa como este, en el que intervienen las instituciones educativas y los organismos gubernamentales de dos países creando sinergias y colaboraciones de largo alcance. México podría diseñar programas similares a MEXFITEC en otras áreas del conocimiento y buscar asociarse con países que tengan una visión afín de la cooperación académica. Hay muchos campos de formación que necesitan fortalecerse y en los que se puede colaborar con países de niveles de desarrollo similares o superiores, tales como Europa del Este, Asia o incluso América Latina, donde la barrera del idioma no existe.

Referencias

- Colucci, E., Ferencz, I., Gabael, M., y Wächter, B. (2014). *Connecting mobility policies and practice: observations and recommendations on national and institutional developments in Europe*. Bruselas: European University Association.
- Kelo, M., Teichler, U., y Wächter, B. (2006). *Eurodata. Student Mobility in European Higher Education*. Bonn: Lemmens Verlags & Mediengesellschaft.
- López Bedoya, N. M. (25 de septiembre de 2018). Entrevista en comunicación personal como especialista de programas estratégicos de la Secretaría de Educación Pública [I. A. Crôtte-Ávila, entrevistador]. Ciudad de México, México.
- Teichler, U. (2012). Student mobility in Europe: the informational value of official statistics and graduate surveys. En A. Curaj, P. Scott, L. Vlasceanu, y L. Wilson. (Eds.), *European higher education at the crossroads. Between the Bologna Process and national reforms* (pp. 485-509). Londres: Springer. doi:10.1007/978-94-007-3937-6

MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE

Doctora en Gestión de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Profesora-Investigadora en la misma universidad, integrante del Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt e Investigadora del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET). Su línea de investigación es la gestión e internacionalización de la educación superior. Ha ocupado diversos cargos directivos en dependencias que atienden los procesos de internacionalización en instituciones mexicanas de educación superior públicas y privadas. Ha sido integrante del Consejo Directivo de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI) en cuatro periodos, y Consultora Externa para la Coordinación de Educación Terciaria del Banco Mundial.

Correo electrónico: magda.bustos@gmail.com

ISMAEL A. CRÖTTE-ÁVILA

Master of Arts por el Boston College. Trabaja en temas de educación superior internacional desde 1997. Ha desempeñado distintas funciones administrativas en el Centro de Estudios para Extranjeros y la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización en la Universidad de Guadalajara, México. Fue Coordinador de Internacionalización de la Educación Superior en la Secretaría de Innovación, Ciencia y Tecnología del Gobierno de Jalisco, México. Desde febrero de 2017, es el *Project Manager* del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), de Erasmus+, coordinado por la propia Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: ismael.crotte@gmail.com

BUENAS PRÁCTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA. EXPERIENCIAS DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA Y UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

ISELYS GONZÁLEZ LÓPEZ
JUAN LÁZARO MÁRQUEZ MARRERO
LUIS ENRIQUE TORRES HERRERA
MIRIAM ALPIZAR SANTANA

Introducción

El fomento de la internacionalización constituye desde hace años un tema de relevancia para las universidades, pues favorece un acercamiento a su excelencia y contribuye al logro de una sociedad del conocimiento que a su vez ayude al crecimiento de lo local, lo regional y lo global.

Como lo señaló la *Declaración de Córdoba*, emanada de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES):

[...] la internacionalización se constituye en una herramienta clave para transformar la educación superior, fortalecer sus comunidades y promover la calidad y pertinencia de la docencia, la investigación y la extensión. Favorece la formación de ciudadanos y profesionales, respetuosos de la diversidad cultural, comprometidos con el entendimiento intercultural, la cultura de paz y con capacidad para convivir y trabajar en una comunidad

local y mundial. (Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, 2018, s/p)

El presente estudio considera la siguiente definición práctica de *internacionalización*:

Un proceso de renovación institucional que pretende incorporar una dimensión internacional e intercultural en la cultura, misión, visión y transversalmente en todas las estrategias institucionales para el fortalecimiento institucional [y] el mejoramiento de la calidad y pertinencia del perfil de egresados, de los programas docentes y de los productos de la investigación. (Gacel-Ávila, 2009, p. 8)

Es necesario señalar que en la actualidad no se debe considerar un modelo educativo para una institución universitaria que no contemple un plan de internacionalización concebido desde un enfoque estratégico, que proyecte un horizonte y disponga de un conjunto de metas e indicadores que construya de manera gradual y progresiva, que evalúe el progreso de las acciones creadas y permita mostrar ejemplos de las buenas prácticas y nuevas proyecciones, tanto para la dimensión de internacionalización en casa como para la internacionalización hacia afuera.

El presente capítulo aborda ejemplos de experiencias de buenas prácticas en relación con la internacionalización universitaria. Precisa los resultados en la gestión de dichos ejemplos, así como las complejidades que se enfrentan desde las instituciones participantes. A su vez, facilita la comprensión del proceso de internacionalización en los respectivos contextos y el intercambio de experiencias de buenas prácticas, lo que enriquece el avance hacia instituciones internacionalizadas.

1. La gestión de la internacionalización universitaria: experiencias prácticas desde la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca

La Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca (UPR) surgió el 22 de octubre de 1972 como sede universitaria de la Universidad de La Habana en Pinar del Río, Cuba. En 1976, a partir de la creación de la

red de centros del Ministerio de Educación Superior (MES) amparada en la Ley 1307 del 29 de julio de ese año, se convirtió en el Centro Universitario de Pinar del Río. Por su desarrollo alcanzado, el 21 de junio de 1994, mediante el acuerdo 2765 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (CECM), se convirtió en universidad.

Como parte del perfeccionamiento de la educación superior en Cuba, mediante el acuerdo 7599 del CECM, del 2 de agosto de 2014, el 1 de septiembre de 2015 fueron integradas la Universidad de Pinar del Río, la Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive y la Facultad de Cultura Física Nancy Uranga Romagosa, con lo que quedó constituida la hoy UPR. Su misión es satisfacer las necesidades formativas de profesionales de nivel superior que se superen continuamente en las áreas de ciencias agropecuarias, técnicas, sociales, humanísticas, pedagógicas y de la cultura física y el deporte, esto a partir de la integración de los procesos sustantivos y de apoyo que garanticen egresados competentes, comprometidos con la revolución y con una cultura integral. También, tiene como meta la generación e implementación de resultados científico-técnicos que impacten en el desarrollo socioeconómico de la provincia de Pinar del Río y otras regiones.

Figura 1
Ubicación de la UPR en Cuba



Fuente: elaboración propia.

Se puede afirmar que desde su fundación la UPR inició actividades relativas al proceso de internacionalización sobre la base de los planteamientos de la reforma universitaria de 1962, entre ellas: la ampliación de la colaboración internacional como una ruta de cooperación solidaria, la firma de convenios, la movilidad entrante y saliente, la participación en redes, entre otras.

¿Se podría afirmar que estas eran buenas prácticas? Sí por los resultados puntuales que obtenían, aunque

se gestionaban bajo un enfoque eminentemente espontáneo y reactivo, siendo la cultura de internacionalización universitaria y su gestión incipientes. Se considera que se comienzan a sentar las bases para el perfeccionamiento de la gestión cuando [esta] fue concebida a partir de un área de resultados clave (ARC), en la planeación estratégica de este periodo inicial. (Fernández y González, 2017, p. 3)

Las buenas prácticas constituyen formas recomendables de ejecución de un proceso que pueden ser modelos adaptables a otros contextos. Como la internacionalización universitaria constituye por igual un objetivo a lograr y un proceso a gestionar, es clara la necesidad de concebir su gestión desde una visión transversal que use la estrategia institucional como marco para experimentar buenas prácticas.

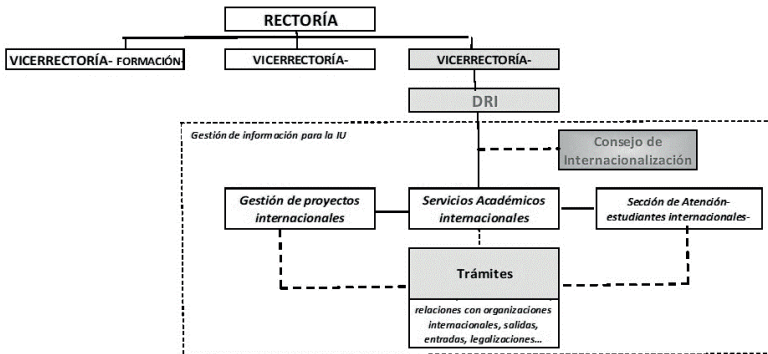
La Estrategia Maestra de Internacionalización Universitaria de la UPR

Es posible afirmar que la concepción de la Estrategia Maestra de Internacionalización Universitaria (EMIU) de la UPR, inicialmente para el periodo 2003-2010, en sí misma constituyó un ejemplo de una buena práctica en el campo de la internacionalización en casa (IC). Dicha buena práctica ha sido fortalecida por las lecciones aprendidas desde su comienzo hasta la actualidad, y a su vez muestra su impacto en la internacionalización hacia afuera. Desde la experiencia que ha acumulado, es relevante destacar algunos aspectos.

Sobre bases organizativas, en el 2011 se constituyó la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI), subordinada a la Vicerrectoría de Extensión Universitaria y Relaciones Internacionales (VREURI) de la

UPR (Figura 2). En el 2013, se fundó el Consejo de Internacionalización Universitaria (CIU) como órgano asesor integrado por actores de las facultades, centros de estudio y miembros de la DRI.

Figura 2
Organigrama de la DRI de la UPR



Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales (2017, p. 5).

En septiembre del 2015, con la integración de las universidades del territorio en la UPR, se actualizó la Política de Internacionalización Universitaria, se reorganizó la estructura de la DRI y se reelaboraron los procedimientos para la gestión de sus subprocesos mediante áreas de atención a estudiantes internacionales, de comercialización de los servicios académicos, de trámites y convenios y de proyectos internacionales y donativos.

Por ello, para el horizonte de planeación 2017-2021 de la UPR, se clasificó la internacionalización como un proceso estratégico sustentado en la propia cultura institucional y el contexto de desarrollo de la educación superior en Cuba y en la región. Sobre esta base, se comenzó a diseñar una estrategia maestra para la gestión intencionada de la internacionalización de los procesos sustantivos, la ya mencionada EMIU, que a su vez aprovechara las fortalezas y oportunidades derivadas de la integración. Como ejemplo de buena práctica, la EMIU se fundamenta en principios, responde a necesidades específicas, permite la evaluación y reorientación y propicia la creatividad.

Primero, mediante un diagnóstico en que se encuestó a la comunidad universitaria, necesario dado el enfoque heterogéneo acerca del tema que esta última poseía antes de la integración, se constató el dominio de los encuestados sobre el tema de la internacionalización.

Luego, la estrategia se diseñó desde un enfoque matricial enfocado al desarrollo de la cultura y su gestión y conformado por tres ejes coincidentes con los procesos sustantivos de la universidad: docencia; investigación, desarrollo e innovación (I+D+i); y extensión. Estos principios sustentan el logro de los objetivos estratégicos declarados, que coinciden a su vez con cuatro ejes estratégicos y un set de metas, las que a su vez fueron derivadas en el conjunto de acciones con responsables, plazos de ejecución e indicadores (Fernández, 2018). La Figura 3 refleja el esquema general de la EMIU.

Figura 3
Esquema general de la EMIU

Misión	Integrar la internacionalización a los procesos sustantivos de la UPR para contribuir a elevar su visibilidad, su reconocimiento y su prestigio internacional, así como al logro de sus objetivos estratégicos		
Visión	Lograr la integración gradual de la internacionalización a la gestión de los procesos sustantivos y de gestión de la UPR, para contribuir de manera significativa a la elevación de la calidad y visibilidad de la universidad		
Metas	Objetivos		
1. Desarrollar la internacionalización del proceso de formación	1.1 Formación de pregrado y de posgrado, fortalecida en sus dimensiones curricular y extracurricular mediante la IU		1.2 Claustro preparado para la gestión de la IU en los programas académicos y proyectos de investigación
2. Alinear la proyección internacional a los procesos de I+D+i	2.1 Aplicar las herramientas de la IU a la gestión de proyectos de I+D+i	2.2 Elevar la visibilidad de los resultados de I+D+i mediante publicaciones en web del conocimiento	2.3 Elevar la relevancia internacional de I+D+i mediante la obtención de premios y la participación en eventos reconocidos, sobre la base de la preservación de la propiedad intelectual
			2.4 Promoción y ejecución de servicios científico-técnicos
3. Desarrollo de la cultura de internacionalización en la universidad	3.1 Ejecutar programas de capacitación		3.2 Integrar la dimensión internacional al proceso de extensión universitaria
4. Perfeccionar la gestión del proceso de IU	4.1 Desplegar el sistema de gestión a todas las estructuras académicas y científicas	4.2 Elevar la efectividad de los convenios y acuerdos internacionales firmados	4.3 Ejecutar proyectos internacionales, en cada centro de estudios y facultad, en función de acciones de cooperación y la captación de donativos
	4.4 Elevar la efectividad de la membresía en redes y organizaciones internacionales	4.5 Incrementar la cantidad y los ingresos por servicios internacionales, en particular por servicios científico-técnicos vinculados a procesos de I+D+i	4.6 Perfeccionar el proceso de información para la gestión de la IU
Comité gestor de la EMIU	Áreas	Coordinación	Miembros
	VREURI, DRI. Vicerrectoría de Formación del Profesional. Vicerrectoría de Investigaciones y Postgrado. Dirección General 1. Dirección General 2. Centros de estudios. Facultades y Departamentos.	DRI y CIU	Directora y metodólogos de la DRI. Coordinadores de la internacionalización universitaria en cada área.
Principios rectores	El papel de la internacionalización universitaria como herramienta de mejora de los procesos universitarios. La educación, capacitación y comunicación en la gestión de la internacionalización universitaria desde todas las estructuras. El despliegue y el control sistemático del cumplimiento de los objetivos propuestos. Las bases del proceso de la internacionalización universitaria son: el dominio de los procedimientos, la coordinación y la colaboración mutua.		

Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales (2017, p. 12).

Sobre la base de este diseño y lo normado por el Ministerio de Educación Superior, y como respuesta a las prioridades de la universidad, se

inició el despliegue de la EMIU hacia las distintas áreas seleccionadas, procurando que la responsabilidad de su gestión fuera compartida por la comunidad universitaria para facilitar que las acciones desde el proyecto educativo estuvieran coordinadas con el plan de investigación, el de extensión, la política lingüística de la educación superior en Cuba y lo normado en la actualidad respecto al proceso de perfeccionamiento continuo del idioma inglés en las universidades cubanas, sustentado todo esto, a su vez, en los preceptos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

El control de la ejecución de las acciones de la EMIU se garantiza a través de los cortes evaluativos, las visitas integrales institucionales derivadas del programa de gestión de la calidad, y las rendiciones de cuentas al CIU, que constituye un espacio de encuentro bimensual con una agenda de trabajo que incluye la revisión de acuerdos, la socialización de acciones de cooperación, el despliegue de temas de capacitación, la convocatoria a movilidad, las rendiciones de cuentas de las áreas sobre los resultados y las proyecciones estratégicas según los planes. Desde su despliegue, se ha desarrollado una rendición de cuentas por área. En el informe de resultados de la EMIU al cierre del 2017, emitido por la DRI de la UPR, se constatan ejemplos de buenas prácticas desde varios campos de la IU.

Asimismo, la UPR participa en nueve proyectos internacionales, acción declarada en el objetivo 2 de la EMIU. Como ejemplo de acciones desarrolladas en este campo, se destacan la participación en la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) y su trascendencia en el proyecto institucional: el perfeccionamiento del sistema de gestión de los procesos del departamento docente (DD) en la UPR, específicamente en la tarea de su internacionalización.

La metodología de trabajo para este proyecto institucional incluye encuentros frecuentes del grupo de trabajo –nueve investigadores: cuatro doctores, dos maestros y tres maestrantes– para planificar las acciones a seguir.

Primero, se realizó una revisión bibliográfica sobre internacionalización universitaria que partió de los referentes del proyecto RIESAL con

la intención de valorar cómo se ha comportado en el DD la gestión del proceso bajo estudio y sus tendencias de desarrollo actual a nivel internacional y en otras universidades cubanas, y también para sistematizar sus conceptos con la intención de construir una definición operacional de la internacionalización universitaria. Como resultado parcial, están en desarrollo nueve artículos científicos, producidos en un taller metodológico y otros eventos.

En consonancia con lo anterior, y con la asesoría de la DRI de la UPR, la gestión de la internacionalización del currículo –objetivo 1 de la EMIU– se ha declarado como una línea de trabajo metodológico (TM) en la estrategia llevada a cabo en la Facultad de Educación Infantil (FEI). Dicha línea de TM concibe sus acciones desde los procesos sustantivos de la universidad como contribuciones al fortalecimiento de programas académicos, el intercambio y colaboración en el campo de la investigación y la internacionalización de la extensión.

En este proceso en la FEI, se realizó una encuesta para la elaboración de un compendio mínimo de los conocimientos, valores y habilidades generales a priorizar en la formación de profesionales relacionados con la internacionalización universitaria. Se realizó la revisión documental y se proyectó el TM de esta línea desde los niveles organizativos del proceso docente: colectivo de carrera, colectivo de año y colectivo de disciplina, así como su consecución desde los tipos del trabajo docente-metodológico en el siguiente orden: reunión docente metodológica, clase metodológica, clase abierta, clase de comprobación, taller docente metodológico y colectivo de asignatura.

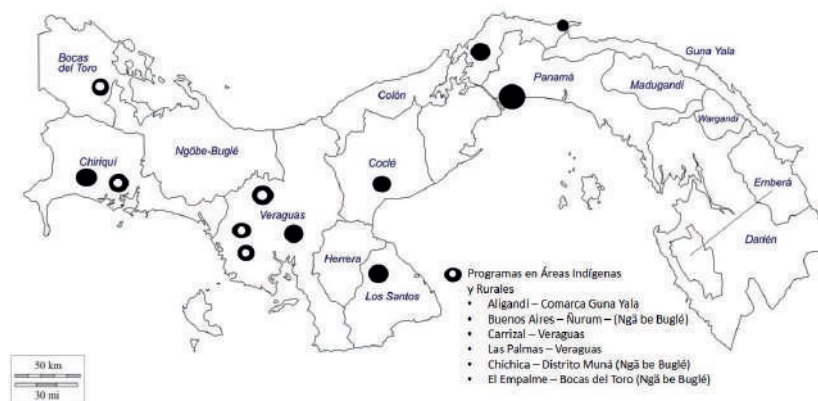
Como resultados fundamentales, se aprecia una preparación ascendente, comprensión y concientización de los implicados en el tema, así como un avance en la integración de la dimensión internacional a los programas de las carreras del área.

2. La gestión de la internacionalización universitaria: experiencias prácticas desde la Universidad Especializada de las Américas

La Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), en Panamá, fue creada mediante la promulgación de la Ley 40, del 18 de noviembre de 1997. Es una universidad pública, autónoma, caracterizada por su compromiso social, la innovación y la mejora continua mediante una intervención educativa especializada con proyección internacional. La Figura 4 muestra su presencia nacional, que evidencia su compromiso con las necesidades sociales de los grupos más vulnerables de Panamá (Universidad Especializada de las Américas, 2015).

Como elemento principal del desarrollo institucional, se declara en su modelo pedagógico (Universidad Especializada de las Américas, 2015) que la UDELAS es una institución oficial de educación superior con proyección social; innovadora en docencia, investigación, extensión y gestión; y creada para profesionales competentes, emprendedores, con conocimiento científico y con calidad humana, comprometidos con el desarrollo del país.

Figura 4
Presencia de la UDELAS en las áreas indígenas y rurales de Panamá



Fuente: elaborado por la Dirección de Planificación y Evaluación de la Calidad de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

Asimismo fue creada, bajo la misma Ley 40, la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales (DCTRI) de UDELAS, a través del Estatuto Orgánico de la Universidad en sus artículos 260, 261, 262 y 263. El artículo 260 señala que la DCTRI es la dependencia que tiene por tarea ampliar y fortalecer la colaboración y los lazos de unión entre la universidad y organismos e instituciones internacionales.

La DCTRI se subordina a la rectoría de la UDELAS, que permite la toma de decisiones desde tres niveles jerárquicamente planteados (Figura 5).

Figura 5
Organigrama de funcionamiento de la DCTRI de UDELAS



Fuente: elaborado por la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

Ejes estratégicos favorecidos por la internacionalización en la Universidad Especializada de las Américas

La UDELAS se propone la excelencia profesional, con sentido social y atención a la diversidad, reconocimiento nacional e internacional y capacidad de intervenir proactivamente en la solución de los problemas sociales del país y la región latinoamericana. Estos objetivos se desarrollan desde cuatro ejes estratégicos: modelo de gestión docente y estu-

diantil de calidad y pertinente, más y mejor investigación e innovación, amplia y sólida vinculación de la UDELAS con la sociedad y la comunidad y transformación y modernización de la gestión administrativa.

A su vez, su hoja de ruta de la internacionalización universitaria para la construcción de su plan respectivo para el periodo 2019-2023 se sustenta en la misma visión de ser una universidad de excelencia profesional, con impacto social y reconocimiento internacional. El plan de internacionalización universitaria se propone los objetivos enlistados en la Figura 6.

Figura 6
Hoja de ruta para la construcción del plan de internacionalización universitaria de UDELAS (2019-2023)

HOJA DE RUTA						
VISIÓN						
Ser una universidad de excelencia profesional, con impacto social, reconocida internacionalmente.						
VALORES						
"Desde la diversidad con atención a la equidad"						
Objetivo 1. Calidad del conocimiento reconocida internacionalmente						
Acción	Indicadores claves de rendimiento	Plazo				
		X S	S	M	L	XL
Establecer los estándares de calidad según criterios internacionales	<ul style="list-style-type: none"> Criterios internacionales de calidad identificados y definidos Estándares de calidad establecidos 					
Establecer y aplicar parámetros de internacionalización en las carreras de pregrado, grado y posgrado (maestrías y doctorado)	<ul style="list-style-type: none"> Carreras internacionalizadas 					
Crear un sistema de gestión de la calidad, tomando en consideración las mejores prácticas de universidades de la región	<ul style="list-style-type: none"> Sistema establecido de gestión de calidad para la internacionalización 					
Objetivo 2. Política y cultura institucional de la internacionalización						
Acción	Indicadores claves de rendimiento	Plazo				
		X S	S	M	L	XL
Respalda financieramente la internacionalización de la universidad	<ul style="list-style-type: none"> Cuenta presupuestaria creada para las actividades de internacionalización de la universidad 					
Transversalizar la internacionalización en el plan estratégico institucional	<ul style="list-style-type: none"> Plan estratégico con eje de internacionalización transversalizado 					
Promover acciones de sensibilización y capacitación a los principales actores mediante acciones institucionales	<ul style="list-style-type: none"> Impacto de las campañas institucionales de sensibilización y capacitación 					

Objetivo 3. Comunidad académica internacional udelista creada						
Acción	Indicadores claves de rendimiento	Plazo				
		X S	S	M	L	XL
Fortalecer las tutorías para trabajo final o proyectos de tesis con opción internacional	<ul style="list-style-type: none"> Adecuado reglamento de tutorías de trabajo o proyecto de tesis que establezca la opción internacional 					
Desarrollar un programa de inducción dirigido a facilitar las actualizaciones especializadas para el docente, orientándolo al aprendizaje de un segundo idioma o el desarrollo de maestrías y doctorados a nivel internacional	<ul style="list-style-type: none"> Programa creado de inducción con estándar internacional. Docentes beneficiados por actualizaciones especializadas, o que hablen un segundo idioma. Docentes incorporados en maestrías especializadas y doctorados internacionales. 					
Involucrar a administrativos en proyectos internacionales para mejorar los servicios de la universidad	<ul style="list-style-type: none"> Personal administrativo involucrado en proyectos internacionales. Incremento de instancias administrativas de la universidad con estándares internacionales. 					
Objetivo 4. Nuevas figuras profesionales de excelencia, con impacto en el territorio						
Acción	Indicadores claves de rendimiento	Plazo				
		X S	S	M	L	XL
Crear colaboraciones especializadas con excelencia internacional en diferentes campos del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Participación de docentes internacionales en el desarrollo académico de las carreras de grado. Campos del conocimiento impactados con el desarrollo de posgrados, maestrías y doctorados con excelencia internacional. 					
Construir currículo de nueva generación, flexible y con enfoque local y global	<ul style="list-style-type: none"> Currículo de nueva generación establecido y aplicado a carreras de grado 					
Establecer alianzas estratégicas con el sector productivo y empleador, con sensibilidad social, para fortalecer los escenarios de prácticas con vinculación internacional	<ul style="list-style-type: none"> Escenarios de prácticas establecidos en el sector productivo y empleador 					

Fuente: elaborado por la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

La UDELAS desarrolla en la actualidad su internacionalización tomando como punto de partida la transversalidad, que se expresa en el entorno administrativo, la formación, la investigación y la extensión, la vinculación y la proyección. Esto permite desarrollarla desde todas las áreas de la universidad y no como algo privativo de la DCTRI. Como resultado de esta decisión, se declaran las cuatro variables de la internacionalización, con base en las que se comentan actividades de buenas prácticas (Torres, 2018):

- Dimensionamiento del escenario internacional. La vocación regional de la universidad justifica su participación en el Consejo Superior de Universidades de Centroamérica (CSUCA), el cual a su vez se identifica con el primer rubro de la dimensión internacional de UDELAS y es marco para vínculos con universidades y organizaciones mediante programas, convenios y proyectos que manifiestan la determinación institucional hacia la internacionalización universitaria. El CSUCA agremia a veinticuatro universidades públicas de la región y de República Dominicana a través de acciones en temas como evaluación y acreditación, relación universidad-sociedad, vida estudiantil, editoriales universitarias, bibliotecas, internacionalización, investigación y posgrado.
- Movilidad académica. En los últimos cuatro años, un total de 452 udelistas (estudiantes, docentes y administrativos de UDELAS) han podido acceder a alguna experiencia internacional, entre ellas, pasantías, congresos, reuniones regionales, seminarios y cursos. Esta práctica también ha facilitado la asesoría internacional para la creación de nuevas carreras, como la Licenciatura en Pedagogía, la Licenciatura en Educación Artística Integral y la de Educación Social Terapéutica, así como la actualización de la Licenciatura en Actividad Física y Deportes. Un total de 120 profesores extranjeros han impartido clases en licenciaturas, diplomados, postgrados, maestrías y doctorados (internacionalización en casa). Asimismo, con el apoyo de la Cancillería panameña, diecinueve estudiantes internacionales han estudiado en la UDELAS, procedentes de Corea, México, España, China, India, Egipto y República Dominicana (Figuras 7 y 8).
- La participación internacional. Gracias a la transversalidad, articulación y coherencia estratégica, estas experiencias internacionales están vinculadas a los intereses académicos, como la innovación e identificación de buenas prácticas en las universidades aliadas.
- Gestión de proyectos internacionales. Esta modalidad es posible gracias al apoyo del programa Erasmus+, que ha financiado, entre otros, el Proyecto para el Fortalecimiento de la Internacionalización de la Institución de Educación Superior de América Latina y Europa (FORINT) –mediante el cual se preparan los mapas de ruta

para la internacionalización–, el Proyecto para la Armonización e Innovación Curricular (HICA-CSUCA), el Observatorio Regional para la Calidad de la Equidad en la Educación Superior (ORACLE) y el proyecto Fortalecimiento del Impacto de las Universidades Latinoamericanas (IMPALA 2019).

Figura 7
Movilidad académica saliente



Fuente: elaborado por la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

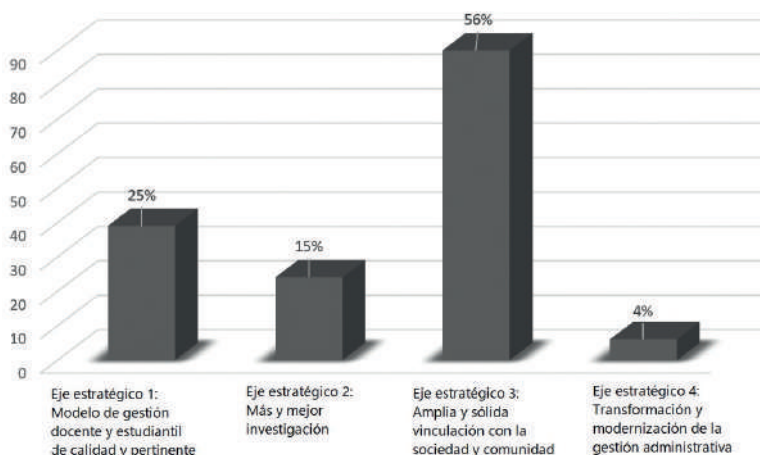
Figura 8
Movilidad académica entrante



Fuente: elaborado por la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

En cuanto al impacto de sus acciones de internacionalización, la UDELAS exhibe interesantes resultados (Figura 9).

Figura 9
Movilidad académica por ejes estratégicos (2018)



Fuente: elaborado por la Dirección de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas con base en información interna.

Finalmente, desde la DCTRI y el Instituto de Lenguas y Tecnología (ILTEC) de la UDELAS, se impulsa el aprendizaje de lenguas como el francés, el portugués, el inglés y el mandarín como política lingüística que promueva dicho aprendizaje en función de la internacionalización universitaria.

Complejidades en la gestión de la internacionalización universitaria en Universidad Especializada de las Américas

Sin duda, se identifican complejidades en la gestión de la internacionalización a considerar para acciones futuras, tales como la necesaria comprensión del proceso, el compromiso con el mismo por parte de todos los udelistas, la generalización de una cultura de trabajo homogénea –dado que la internacionalización implica trabajar con personas de contextos y estilos de trabajo diferentes a los propios (Bosco, 2018)–, así

como la búsqueda de correspondencia entre el nivel de conocimientos sobre la gestión de la internacionalización universitaria y la preparación de los docentes. Además, se debe lidiar con la exigua disponibilidad de los recursos financieros, que implica la capacidad de ingeniar y crear para cumplir los objetivos propuestos.

Estas complejidades se superan en la medida que se comprenden los contextos de interacción, sobre la base de las responsabilidades que se asumen en la gestión de la internacionalización.

Conclusiones

El estudio desarrollado permitió corroborar la necesidad de gestionar la internacionalización universitaria como un proceso estratégico en el marco de una estrategia institucional que involucre a toda la comunidad universitaria para la concreción de sus objetivos.

En el marco de la gestión del proceso de internacionalización de la UPR y la UDELAS, se identifican actividades de buenas prácticas, definidas desde la gestión y los resultados según las características y complejidades del contexto de ambas instituciones educativas. Dichas buenas prácticas están relacionadas con la planificación del proceso, la movilidad académica y estudiantil asociada a acciones por convenios, los programas de cooperación, las acciones desde las redes internacionales y el establecimiento del proceso y sus tareas como líneas de TM.

Como principales impactos, el proceso de internacionalización en ambas instituciones ha permitido mejorar su proyección dentro y fuera de sus campus y dar seguimiento a compromisos internacionales que promueven la cooperación entre países en todas sus dimensiones.

Por otra parte, la cooperación entre universidades a escala global va en ascenso, por lo que los actores que intervienen en la internacionalización universitaria deben poseer una preparación desde su ciencia en particular y sobre temas interculturales para mitigar complejidades en aras del éxito del proceso y la adecuada ubicación de cada institución en los *rankings* internacionales.

Referencias

- Bosco, B. J. (29 de octubre del 2018). Entrevista personal realizada en su calidad de rector de la UDELAS [Iselys González López y Juan Lázaro Márquez Marrero, entrevistadores]. Ciudad de Panamá, Panamá.
- Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (2018). *Declaración de Córdoba*. Argentina: CRES. Recuperado de <http://www.cres2018.org/cres-2018/presentacion>
- Dirección de Relaciones Internacionales (2017). *Estrategia maestra de internacionalización universitaria*. Pinar del Río: Dirección de Relaciones Internacionales, Universidad de Pinar del Río.
- Fernández, M. E. (25 de abril de 2018). Entrevista personal realizada en su calidad de directora de Relaciones Internacionales en la DRI (UPR) [Iselys González López, entrevistadora]. Pinar del Río, Cuba.
- Fernández, M. E., y González, I. (2017). ¿Dirección de las relaciones internacionales o gestión del proceso de internacionalización? Experiencias y retos en la UPR [ponencia presentada en el evento territorial *Universidad 2018*]. Universidad de Pinar del Río: Pinar del Río.
- Gacel-Ávila, J. (2009). Marco teórico: modelo de oficinas de relaciones internacionales. En Red Safiro II (Ed.), *Casos prácticos para la gestión de la internacionalización en universidades* (pp. 6-32). Alicante: Oficina de Gestión de Proyectos Internacionales de la Universidad de Alicante.
- Torres, L. (2018). *Universidad Especializada de las Américas. Proyecto para Fortalecimiento de la Internacionalización (FORINT)* [presentación en documento de trabajo interno].
- Universidad Especializada de las Américas (2015). *Modelo universitario UDELAS*. Panamá: Impredelas.

ISELYS GONZÁLEZ LÓPEZ

Profesora-Investigadora de Idioma Inglés del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca (UPR). Doctora en Ciencias Pedagógicas. Maestra en Ciencias de la Educación. Tutora en Teaching Knowledge Test (TKT) de la Universidad de Cambridge-ESOL Examinations y el Consulado Británico en

Cuba. Metodóloga de la Dirección de Relaciones Internacionales para los Servicios Académicos y Miembro del Consejo de Internacionalización, todo ello en la UPR. Ha recibido formación en programa Erasmus+ en la Universidad Pública de Navarra, España.

Correo electrónico: iselys@upr.edu.cu

JUAN LÁZARO MÁRQUEZ MARRERO

Profesor-Investigador de Psicología y Pedagogía del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior (CECES) de la UPR. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sus áreas de especialidad son psicología y pedagogía. Coordinador de Investigaciones y Miembro del Comité del Doctorado en Ciencias de la Educación y del Comité Académico de la Maestría en Ciencias de la Educación del CECES. Presidente del Consejo Científico Ramal de Educación Superior de la UPR.

Correo electrónico: marqmarrero@upr.edu.cu

LUIS ENRIQUE TORRES HERRERA

Maestro en Gestión Ambiental. Expresidente del Colegio Nacional de Diplomáticos de Carrera, Exsecretario del Presidente de la República, Exsecretario del Ministro de Planificación y Política Económica, Exsecretario Ejecutivo del Consejo Nacional de Relaciones Exteriores y Exsecretario General del Ministerio de Relaciones Exteriores. Fue Consejero en la Misión de Panamá ante la Unión Europea, Encargado de los Asuntos Consulares en Bruselas, Bélgica, y Representante Permanente de Panamá ante la Organización para la Prohibición de las Armas Químicas. También fue Embajador de Panamá en El Salvador. Exfuncionario regional del Sistema de Integración de Centroamérica (SICA) y Consultor del Banco Interamericano de Desarrollo. En la actualidad, es Director de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS).

Correo electrónico: luis.torres@udelas.ac.pa

MIRIAM ALPIZAR SANTANA

Licenciada en Economía de la Industria. *Máster* en Administración. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de la Universidad de La Habana. Diplomada en Administración Pública. Exjefa de Departamento y Exdecana de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Carlos Rafael Rodríguez de Cienfuegos, Cuba. Viceministra del Ministerio de Educación Superior. Ha dictado cursos sobre Planificación, Administración, Diseño Organizacional, Financiación y Gestión Universitaria. Tutora, miembro de tribunal y oponente de varias tesis de doctorado. Autora de más de cuarenta artículos en libros y revistas y más de 100 ponencias en eventos, conferencias, seminarios, cursos y talleres.

Correo electrónico: malpizar@mes.gob.cu

PROGRAMA DE MOVILIDAD ESTUDIANTIL DEL CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO-UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PERÚ. MÁS QUE UN INTERCAMBIO ESTUDIANTIL INTERNACIONAL

VANESSA GARCÍA BERMEJO

Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018, p. 45) mencionan como algunos de los beneficios de la internacionalización para las instituciones de educación superior (IES): 1) desarrolla el perfil internacional de los estudiantes, 2) mejora la calidad académica de los programas educativos, 3) fortalece la internacionalización del currículo, 4) fortalece la investigación y la producción del conocimiento, 5) incrementa el prestigio o perfil de la institución, 6) aumenta y diversifica los ingresos, 6) brinda oportunidades de vida para los estudiantes, 7) fortalece la interculturalidad y el respeto por otras perspectivas, 8) permite trabajar en redes temáticas regionales e internacionales y 9) apoya la acreditación institucional.

En la actualidad, para las IES en el mundo, trabajar en políticas, estrategias o acciones que conlleven el fomento de la internacionalización es sinónimo de búsqueda de educación con calidad, enlazada con otros ejes fundamentales como la investigación, la extensión, el currículo y la acreditación institucional, entre otros. Entonces, la internacionalización termina siendo un eje articulador y transversal que impulsa el desarrollo de la educación superior con calidad.

Los beneficios de la internacionalización mencionados en el primer párrafo son trascendentales para el crecimiento de cualquier IES que busque formar personas integrales, tanto estudiantes como docentes, direc-

tivos y administrativos. La Universidad Católica de Perú (PUCP), ubicada en Lima desde 1917, tiene publicado en su página web institucional como parte de su misión el ofrecimiento de una formación ciudadana, humanística, científica e integral, así como la contribución a la ampliación del saber a través de la investigación e innovación a nivel internacional (Pontificia Universidad Católica de Perú, 2018). En el marco de dichas misiones, la PUCP optimizó su calidad de socia fundadora del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) y fomentó en sus estudiantes la participación en el Programa de Movilidad Estudiantil, además de aceptar ser delegada como unidad coordinadora del programa.

Según Jane Knight (2011), uno de los mitos sobre la internacionalización de la educación superior es que a mayor número de convenios o redes internacionales de cualquier IES, esta será más atractiva para sus aliados, estudiantes y docentes:

It is often believed that the greater number of international agreements or network memberships a university has the more prestigious and attractive it is to other institutions and students. [...] To maintain active and fruitful relationships requires a major investment of human and financial resources from individual faculty members, departments, and international offices. (Knight, 2011, p. 14)

La realidad es que invertir en recursos humanos y oportunidades financieras es más fructífero, y en el caso de la PUCP, la administración del Programa de Movilidad Estudiantil de CINDA le permitió fortalecer las relaciones y alianzas con estudiantes e IES.

CINDA es un centro internacional ubicado en Chile, reconocido por la UNESCO y por el Estado chileno como un organismo internacional no gubernamental. Su objetivo principal es promover los vínculos entre universidades destacadas de América Latina y Europa para generar, sistematizar y difundir el conocimiento que contribuya con el desarrollo de políticas de educación superior y de la gestión universitaria en todos sus ámbitos.

Fue creado en 1971 por iniciativa de la Universidad de los Andes (Colombia), la PUCP y la Pontificia Universidad Católica de Chile, en la búsqueda de canalizar el aporte de las universidades a la integración andina y al estudio de las problemáticas de la región. En 1977, CINDA

empezó a expandirse mediante su vínculo con otras universidades. En la actualidad, cuenta con cuarenta miembros de países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, Ecuador, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela, España e Italia (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2018).

CINDA desarrolla diferentes programas, como el Programa de Movilidad Estudiantil, el Programa Académico, el Programa de Prestación de Servicios y el Programa de Aseguramiento de la Calidad. En este capítulo, se analiza cómo su Programa de Movilidad Estudiantil puede considerarse un *caso de buena práctica en internacionalización*. Para ello, se detalla la experiencia de la PUCP como institución fundadora del programa y como la unidad que lo coordinó durante trece años.

La PUCP fue escogida como la unidad coordinadora desde la creación del programa en el 2003. El programa surgió con el objetivo de generar un espacio para la movilidad académica, promover a las instituciones que forman parte de la red y fomentar la internacionalización a través de la cooperación interinstitucional. Entre el 2003 y 2016, más de 2 500 estudiantes de las universidades miembro de la red realizaron su experiencia de intercambio estudiantil en el marco del programa, y Perú fue uno de los países que generó mayores experiencias de movilidad estudiantil al exterior a través del mismo (Pontificia Universidad Católica de Perú, 2016).

En julio de 2018, la Universidad del Norte, ubicada en Barranquilla, Colombia, a través de su Coordinación de Proyectos Internacionales de su Oficina de Cooperación y Desarrollo Internacional, y en calidad de socia de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), de Erasmus+, visitó la PUCP con el objetivo de conocer su experiencia de coordinación del Programa de Movilidad Estudiantil y el impacto generado en sus estudiantes y en la institución.

De la visita, se extrajo que el programa fue acogido por la PUCP como parte de su estrategia de aumento de la movilidad estudiantil y el fomento de la internacionalización de la educación superior en su propia institución. Este programa fue coordinado por la sección de movilidad

estudiantil de la Oficina de Desarrollo de Relaciones Institucionales de la PUCP entre el 2003 y el 2016.

También, la PUCP afirmó que haber tenido la oportunidad de coordinar el Programa de Movilidad Estudiantil de CINDA fue una experiencia con un impacto positivo para la institución y para el crecimiento personal y profesional de los estudiantes de la PUCP que se movilizaron a través de él.

El programa contempla que cada universidad miembro que funciona como institución de destino debe eximir a los estudiantes internacionales de cualquier pago relacionado con su actividad académica internacional cuando realicen su intercambio en una universidad miembro de CINDA, y que cada universidad miembro que funcione como institución de origen es autónoma respecto al mantenimiento de los costos que se requieran para la movilidad de sus estudiantes (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2018).

La PUCP, consciente que el acceso a oportunidades académicas internacionales a través de la movilidad estudiantil en ocasiones se limita por la falta de recursos económicos en los estudiantes, la falta de variedad de becas y de dominio de idiomas, así como por compromisos familiares y laborales, dificultades administrativas o burocráticas y currículos muy rígidos (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018), decidió incluir dentro de su estrategia en internacionalización la exención del pago de los derechos académicos de sus estudiantes que realizaran movilidad internacional hacia universidades miembros de CINDA, esto con miras a aportar a sus proyectos de vida y darles la oportunidad de utilizar ese recurso económico para otros gastos requeridos, como visas, boletos aéreos, seguros médicos internacionales, alimentación, hospedaje y transporte local en los lugares de destino.

Lo anterior se podría denominar como una *beca* para el fomento de la movilidad internacional en los estudiantes de la PUCP. Según María José Guardia, jefa de la Sección de Movilidad Estudiantil de la PUCP, esto generó mayor interés en sus estudiantes para hacer realidad su intercambio académico internacional:

Desde el 2003, esto que en realidad [es] algo nuestro, hace que sea bastante atractiva la oferta, y eso también diversifica la movilidad, porque muchas

de las universidades que conforman la red CINDA no necesariamente tienen un acuerdo bilateral con nosotros [...]; [este programa] ha generado un impacto porque se han podido ir, son estudiantes de alto nivel académico, la competencia es alta [...], creo que ha sido una buena práctica, hemos sido mediadores para que al final la red trabaje en armonía el tema de la movilidad estudiantil. (Guardia, 2018)

Además de aumentar numéricamente la movilidad internacional de estudiantes para responder al cumplimiento de estrategias institucionales, es importante resaltar que trabajar en favor de la internacionalización también genera impacto en las personas, bien sean estudiantes, docentes, administrativos o directivos, esto desde diferentes políticas, estrategias o acciones que se lleven a cabo. En el caso de la PUCP, sus encargados están convencidos que a partir del Programa de Movilidad Estudiantil de CINDA no sólo aumentaron sus números e indicadores de movilidad estudiantil internacional, sino que además se impactó positivamente en sus estudiantes mediante la aportación a su proyecto de vida, la generación de conocimiento desde otros espacios, el cambio de prejuicios, el rompimiento de paradigmas, el fomento de la pertinencia del fortalecimiento de sus áreas de estudio, y en algunas ocasiones el conocimiento de otros idiomas.

Dos estudiantes de la PUCP confirmaron lo anterior durante una entrevista con Vanessa García, coordinadora de Proyectos Internacionales de la Universidad del Norte, Colombia:

[Recomiendo el programa] demasiado, hay un antes y un después de vivir un tiempo afuera, de conocer otras culturas, de enfrentarte a otra realidad [...], te abre la mente, te abre la visión del mundo, amplía tus conocimientos [...]; en un intercambio regular, sin la beca tú tienes que pagar cada curso o crédito, pero esta vez yo no tenía que pagar nada [...], yo sólo tenía que financiar mi vivienda, la comida, pero no los estudios [...]. Si no hubiese sido por CINDA, yo no me hubiera podido ir de intercambio [...]. En general es una experiencia que voy a recomendar siempre, vale cien por ciento la pena. (Morimoto, 2018)

Si hubiera tenido que pagar la universidad del destino, más el gasto de manutención y viaje, se me hubiera imposibilitado. El arreglo [entre] la universidad de destino y CINDA hace que yo sólo me encargue de estudiar [...]. Siento que el beneficio que me dio este intercambio fue mucho más de

[lo] que yo esperaba: siento que mejoré en la parte académica y en la parte personal, compartí varias experiencias y trabajos con gente de diferentes países, lo que [hizo] que [pudiera] mejorar [mi] conocimiento y [mis] habilidades. (Márquez, 2018)

Por lo tanto, se puede considerar que el aprovechamiento de la PUCP de su calidad de institución coordinadora del Programa de Movilidad Estudiantil de CINDA es un ejemplo de buena práctica en internacionalización de la educación superior por las siguientes razones:

- Aumentó los indicadores de movilidad estudiantil en la PUCP.
- Fortaleció uno de los ejes más notables en el proceso de la internacionalización, y así aportó a la educación con calidad.
- Aumentó las experiencias académicas internacionales de los estudiantes de la PUCP con el objetivo de impactar sus vidas como profesionales y a nivel personal. Lo anterior quizás hubiese sido limitado si no se incentivaba el intercambio académico acompañado de la exoneración del pago en su universidad de origen y en la universidad de destino, miembro de CINDA.
- Brindó beneficios en el marco de la membresía a una red académica internacional como CINDA, tales como el reconocimiento y la visibilidad institucional internacional. Estos beneficios aumentan si se administra un programa que pueda optimizarse en la institución.
- Fortaleció las relaciones de colaboración académica internacional, teniendo en cuenta que las instituciones miembros de CINDA, al participar en los escenarios internacionales, encuentran espacios para compartir experiencias enfocadas en la internacionalización de la educación superior.

Ahora bien, aún hay retos. CINDA, en consenso con sus miembros, decidió ampliar y reestructurar el Programa de Movilidad Estudiantil hacia estudiantes de programas de posgrado, docentes para el campo de la investigación, innovación y la transferencia tecnológica, y hacia oportunidades de cooperación y comunicación de buenas prácticas en el ámbito de la gestión universitaria de las universidades miembro. Actualmente, se está trabajando por promover estas iniciativas a través del Programa de Intercambio Universitario (PIU) de CINDA.

María José Guardia, jefa de Movilidad Estudiantil de la PUCP, opinó que

A través del PIU habrá más exposición de docentes, y eso podrá traer más vínculos a través de la investigación, a nivel de intercambio de profesores, a nivel de posgrado, de investigaciones. La verdad es que la movilidad estudiantil en pregrado de manera semestral es algo muy pequeño. (Guardia, 2018)

Evidentemente, el Programa de Movilidad Estudiantil ha sido referencia para llegar al PIU. Este nuevo programa busca exonerar del pago de derechos académicos a los estudiantes de pregrado y posgrado, aunque las IES receptoras que sean miembros de CINDA podrán cobrar algunos derechos que hayan sido previamente acordados.

Lo anterior ya había sido una estrategia que la PUCP empezó a implementar en el 2003 y durante los trece años que estuvo coordinando el Programa de Movilidad Estudiantil, aunque se pueda entender como una decisión institucional *sencilla*. Precisamente a nivel institucional, se realizan análisis que confirman si una estrategia como esta realmente generaría consecuencias de impacto positivo en la institución y en sus beneficiarios, los estudiantes.

Según el balance realizado por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), entre las IES de América Latina y el Caribe, sólo el 62% ofrece un programa de becas o apoyos económicos para la movilidad estudiantil, y de ese porcentaje sólo el 6% ofrece becas o apoyos completos. Es decir, el 38% de las instituciones no ofrece ningún tipo de apoyo a sus estudiantes (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018, p. 91). Por ello, el caso de la PUCP y la forma como administró el Programa de Movilidad Estudiantil de CINDA se pueden considerar como una buena práctica que fomenta la movilidad internacional como uno de los ejes de la internacionalización de la educación superior.

Referencias

- Centro Interuniversitario de Desarrollo (2018). Recuperado de <http://www.cinda.cl/>
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. México: Universidad de Guadalajara, UNESCO-IESALC, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Guardia, M. J. (04 de julio de 2018). Entrevista en comunicación personal [V. García, entrevistadora]. Lima, Perú.
- Knight, J. (2011). Five Myths About Internationalization. *International Higher Education*, 62, 14-15. doi <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8532>
- Márquez, R. (04 de julio de 2018). Entrevista en comunicación personal [V. García, entrevistadora]. Lima, Perú.
- Morimoto, R. (04 de julio de 2018). Entrevista en comunicación personal [V. García, entrevistadora]. Lima, Perú.
- Pontificia Universidad Católica de Perú (2016). *Programa de Movilidad Estudiantil del Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA. Informe de gestión 2016*. Perú: Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Pontificia Universidad Católica de Perú (2018). *Misión, visión y valores*. Recuperado de <http://www.pucp.edu.pe/la-universidad/nuestra-universidad/mision-vision-y-valores/>

VANESSA GARCÍA BERMEJO

Maestra en Asuntos Internacionales, con énfasis en Resolución de Conflictos, por la Universidad Externado de Colombia. Entre 2007 y 2009, trabajó en la Embajada de Colombia en Panamá, donde obtuvo la posición como Agregada Cultural, de Medios y Educación. Entre 2010 y 2013, fue Coordinadora de Alianzas Internacionales en la Universidad de La Salle (Bogotá), y después, entre 2014 y 2017, trabajó en Prosperidad Social, entidad del Gobierno colombiano que realiza proyectos para la población víctima de conflicto. Actualmente, es Coordinadora de Proyectos Internacionales en la Universidad del Norte, y promueve la internacionalización con la gestión de convenios y convocatorias internacionales.
Correo electrónico: vsgarcia@uninorte.edu.co

BUENAS PRÁCTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY. LA MOVILIDAD ACADÉMICA DE ESTUDIANTES

LINCOLN BIZZOZERO
VIRGINIA DELISANTE
ALEJANDRA TAGLIANI

Introducción

El proceso de internacionalización de la educación superior en Uruguay se nutre, como en muchos otros países, del desarrollo de un número variado de actividades y prácticas entre las que la movilidad académica¹ de estudiantes ha alcanzado considerable nivel de avance en el país y constituido una de las actividades de internacionalización más dinámicas en todas sus universidades.

Con el propósito de dar a conocer las buenas prácticas institucionales desarrolladas para la movilidad de estudiantes en Uruguay, en particular estudiantes de grado, y dadas las peculiares características del sistema de educación superior de dicho país,² se presentan en este capítulo un par de casos de estudio que reflejan el enfoque, estructura y operatividades

1 Movilidad con reconocimiento de créditos.

2 En estrecha relación con su dimensión territorial y demográfica, el sistema de educación superior uruguayo (integrado por universidades, institutos universitarios e institutos terciarios no universitarios) cuenta con seis universidades: dos pertenecientes al sector público y cuatro del sector privado.

de una universidad del sector público, la Universidad de la República (UdelaR), y una del sector privado, la Universidad ORT Uruguay.

Para el caso de estudio de la UdelaR, Lincoln Bizzozero presenta la experiencia llevada a cabo por dicha universidad en el marco del programa de movilidad ESCALA Estudiantes de Grado (PEEG), de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM). Por su parte, Virginia Delisante y Alejandra Tagliani comparten la experiencia de la Coordinación de Intercambio Estudiantil de la Universidad ORT Uruguay. Se intenta en cada caso mostrar los respectivos aciertos y desafíos en la gestión.

1. Caso de buenas prácticas: programa ESCALA de Estudiantes de Grado de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo³

Antecedentes y contexto

El PEEG comenzó a funcionar en 1998 como uno de los programas estratégicos de la AUGM cuyo objetivo era crear un espacio académico e intercultural común ampliado.

El PEEG busca impulsar al fortalecimiento de la construcción de un espacio común regional; la promoción de la integración regional a través de la educación superior universitaria; la contribución a la internacionalización de la educación superior por medio de la construcción de un espacio común ampliado de movilidad e intercambio; la contribución al desarrollo de la experiencia internacional para enriquecer la formación de los estudiantes; el fortalecimiento institucional en el marco de la cooperación en la red de universidades; y la profundización de los vínculos entre los docentes participantes de la coordinación académica del programa.

El acuerdo básico por el cual funciona el PEEG es que la universidad de origen del estudiante se compromete a reconocer todos los estudios

3 El autor agradece la colaboración de Susana Mantegani y de Macarena Sarli para la realización de este ejemplo de buenas prácticas.

cursados en la universidad de destino, la cual a su vez tiene el compromiso de que el estudiante pueda realizar los cursos seleccionados.

Cifras de UdelaR en el programa

El PEEG cumplió veinte años durante el 2018. El número de plazas ofertadas por convocatoria ha ido en aumento, y desde el 2010 ha superado las 500, lo que refleja la relevancia que tiene para las universidades.

Entre el 2005 y el 2016, 380 estudiantes de la UdelaR usufructuaron el programa y fueron a universidades de otro país de la región pertenecientes a la AUGM. A su vez, la UdelaR recibió 353 estudiantes de universidades de la región integrantes de la red. En el 2005, se movilizaron por el programa treinta y dos estudiantes de la UdelaR, mientras que en el 2011 fueron ochenta y cuatro, y en el 2013 ochenta y cinco, sumando tanto a los que fueron a otra universidad como a los recibidos por la UdelaR.

Funcionamiento

La LX Reunión de Rectores del Grupo Montevideo aprobó, en el 2011, un manual de buenas prácticas del PEEG. El manual fue fruto de un trabajo de la AUGM, que tomó como base la experiencia de la aplicación previa del programa (Secretaría Ejecutiva de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2011). El manual ubica al programa en sus objetivos y a los actores del proceso de movilidad (Secretaría Ejecutiva de AUGM, estudiante, coordinador institucional y coordinador académico), y especifica las responsabilidades inherentes a cada uno para el buen funcionamiento del mismo.

También, el documento delimita la información y responsabilidades generales de cada universidad respecto al envío y recepción de estudiantes. La información que debe brindar cada universidad incluye los datos institucionales y académicos y los planes de estudio con sus posibles modificaciones. La gestión del PEEG está regulada por un reglamento general que, además de las pautas de funcionamiento, contiene los formularios oficiales del programa (contrato de estudios, modificación de

contratos) y la tabla de equivalencias que orienta la transferencia de calificaciones al momento del reconocimiento de las actividades realizadas.

En la UdelaR, la coordinación institucional donde se articula el PEEG es el Servicio de Relaciones Internacionales (SRI). En cada año lectivo, el SRI efectúa las consultas correspondientes a los servicios universitarios para conocer el interés en participar en el PEEG y las preferencias en el envío y recepción de estudiantes. A partir de la información recabada, se sistematizan los datos y cuadros de preferencia para llevarlos a la reunión de delegados regionales del programa⁴.

El SRI articula la vinculación entre los estudiantes seleccionados para viajar a la UdelaR y los coordinadores académicos de los servicios respectivos. En ese sentido, mantiene informados a los coordinadores académicos de las facultades en que hay estudiantes seleccionados y elabora las cartas de aceptación para enviarlas a las universidades. Además, el SRI se encarga de brindar información a los estudiantes extranjeros sobre los trámites legales e institucionales necesarios para su estadía, realiza encuentros personales y grupales con los estudiantes extranjeros y brinda toda la información necesaria referida al funcionamiento del programa.

El programa como ejemplo de buenas prácticas

La base para el buen funcionamiento del PEEG se encuentra en los principios sobre los cuales se asienta, que son: la confianza entre las instituciones participantes, con base en el reconocimiento mutuo de la calidad de la enseñanza suministrada; la transparencia en la información, que posibilita tanto el conocimiento de las universidades contraparte como sobre las condiciones en que el estudiante desarrollará su movilidad (datos de contactos administrativos y académicos en las universidades, calendarios de cursos, planes de estudio, condiciones para la estadía, etc.); y la flexibilidad, que permite considerar las diferencias en la orga-

4 El SRI fue creado en junio del 2018 por el Consejo Directivo Central de la UdelaR. Hasta ese momento, la coordinación institucional era realizada por la Dirección General de Relaciones y Cooperación.

nización derivadas de diferentes estructuras administrativas y sistemas de enseñanza de las instituciones que participan en el programa. La flexibilidad también se expresa en la adhesión, el compromiso financiero, los servicios que participan y la reciprocidad de los intercambios.

La adhesión al PEEG es voluntaria, aunque las universidades deben manifestar su interés en participar en cada convocatoria. En cuanto al compromiso financiero, cada universidad, en caso de participar, fija la forma y alcances de su participación. Como las plazas son recíprocas y exigen compromisos financieros diferentes si la universidad es la institución de origen o de destino, cada universidad debe establecer la forma en que dará cumplimiento a estos; también debe indicar con cuántas plazas participará por semestre.

Un aspecto a resaltar es que el PEEG se autofinancia y esa característica le otorga estabilidad y proyección en el tiempo. El autofinanciamiento posibilita que las universidades participantes puedan cubrir la alimentación y el alojamiento de los estudiantes extranjeros que reciben, en tanto brindan un apoyo económico para los gastos de traslado de los suyos.

Otro punto a señalar es la autoevaluación del programa, que es realizada a través de encuestas a distintos actores que participan en el proceso. En particular, la encuesta a los estudiantes, que son los actores centrales de la movilidad, es un insumo que se tiene en cuenta para inducir a mejoras. El programa es evaluado anualmente a través de una encuesta electrónica que se envía a los estudiantes para levantar información sobre diferentes aspectos, entre ellos, la existencia de dificultades administrativas y académicas tanto en el origen como en el destino; las condiciones de infraestructura brindadas por la universidad de destino; las dificultades para la convalidación de las actividades realizadas; y la valoración del programa en tanto experiencia integral, académica y cultural. La evaluación se presenta a las coordinaciones institucionales (delegados asesores) para que cada universidad actúe conforme lo considere pertinente, ya sea modificando procesos en los que la valoración ha sido negativa o fortaleciendo aquellos que aparecen positivamente calificados.

2. Caso de buenas prácticas. Coordinación de Intercambio Estudiantil de la Universidad ORT Uruguay

El caso de estudio para el sector privado planteado es el de la Universidad ORT Uruguay, que pone al alcance de los estudiantes la oportunidad de vivir un semestre en el exterior,⁵ lo que amplía las expectativas no sólo para su carrera, sino también a nivel personal, pues incorporan nuevas habilidades sociales e interpersonales al internacionalizar su currículum.

Al mismo tiempo, cada vez más universitarios extranjeros eligen Uruguay para hacer su semestre internacional. El país en su contexto ofrece un entorno seguro, clima templado y una estabilidad que lo hacen atractivo.

La Coordinación de Intercambio Estudiantil se encarga institucionalmente de gestionar todas las movilidades. La Universidad ORT Uruguay ha recibido, entre 2005 y 2017, 1 045 estudiantes extranjeros, siendo 250 de Latinoamérica, 129 de América del Norte, 455 de Europa, 141 de Asia y setenta de Oceanía. Los principales países de origen son México, Estados Unidos, Alemania, España, Francia, China y Australia. Estos estudiantes, a su vez, vienen a cursar en su mayoría materias de grado, principalmente en las áreas de Ingeniería y Tecnología y Ciencias Sociales.

Por otro lado, han salido a cursar un semestre internacional 779 estudiantes de la universidad durante el mismo periodo, siendo el principal destino Europa, con 524 estudiantes, mientras que 162 han ido a América del Norte, sesenta y dos a Latinoamérica, veintidós a Oceanía y nueve a Asia. El destino por excelencia es España, al que siguen Alemania, Estados Unidos y México. Al igual que con los estudiantes de movilidad entrante, las áreas que mayor movilidad saliente poseen son Ciencias Sociales, Arquitectura e Ingeniería y Tecnología.

El procedimiento para el estudiantado extranjero consiste primero en realizar la postulación, de acuerdo con los criterios de sus universidades de origen y en el marco del convenio existente. La inscripción se efectúa completando un formulario en línea. Luego, la universidad envía los datos de los interesados, que, a su vez, se ingresan en el sistema de la

5 Movilidades realizadas en el marco de acuerdos bilaterales, programas especiales y programas de movilidad estudiantil.

universidad receptora. La Universidad ORT Uruguay, en conjunto con las coordinaciones académicas, inscriben a los aspirantes en sus materias seleccionadas. Una vez en Uruguay, los estudiantes tienen un plazo de dos semanas para corroborar que las materias elegidas son lo que esperaban, pudiendo cambiarlas si no es así. Cabe destacar como virtud del programa de intercambio que da la posibilidad de inscribirse en cursos de distintas carreras, siempre y cuando la universidad de origen acepte la disciplina seleccionada.

Otro ejemplo de buenas prácticas de la movilidad estudiantil es el programa de padrinos. Los chicos son recibidos desde el aeropuerto con transporte y un estudiante de la Universidad ORT Uruguay, al que se denomina *padrino*, acompaña al estudiante extranjero en todo lo que necesite, no sólo en cuanto a los requisitos universitarios, sino también en cuanto al país, sus costumbres, etc., y hace un seguimiento de su apadrinado normalmente más intenso en las primeras semanas. Los padrinos suelen ser estudiantes que ya fueron de intercambio, lo que los sensibiliza sobre las necesidades.

El procedimiento para los estudiantes de movilidad saliente inicia en las coordinaciones académicas de cada carrera, que son las que postulan a los interesados ante la Coordinación de Intercambio Estudiantil. Según la universidad elegida por el estudiante, la coordinación le proporciona los requisitos para postularse, siempre y cuando existan convenios entre las partes. Para poder realizar el semestre internacional, el estudiante debe tener el segundo año escolar finalizado y 70 en su promedio acumulado de calificaciones (PAC). Los requisitos y la documentación para postularse varían según el destino.

Al momento de que el estudiante decide, la coordinación académica de su carrera cumple un rol fundamental en la orientación del destino y de la universidad, para lo cual toma en consideración el perfil y los intereses futuros del estudiante. Como buena práctica, se puede destacar que los interesados reciben, por parte tanto de los académicos como de los estudiantes que ya vivieron la experiencia, asesoramiento sobre las distintas etapas emocionales que vivenciarán, a sabiendas de los vaivenes que este tipo de experiencias puede ocasionar. La universidad se mantiene disponible durante todo el semestre ante situaciones

complejas. En dichos casos, se les proporcionan a los estudiantes asesoramiento y apoyo, como sucedió durante los atentados en París (2015) o las amenazas a Corea del Sur (2013).

ORT Uruguay trabaja en la mejora continua de la gestión en cuanto a la movilidad estudiantil e incorpora constantemente la firma de nuevos convenios, lo que amplía su oferta. El incremento en los números demuestra el excelente funcionamiento del programa de intercambio, hecho que se confirma con los resultados de las encuestas realizadas a los participantes.

Referencias

Secretaría Ejecutiva de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2011). *Programa ESCALA estudiantil. Manual de buenas prácticas*. Recuperado de <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2017/08/ManualdeBuenasPracticasESP.pdf>

LINCOLN BIZZOZERO

Director de Relaciones Internacionales y Cooperación Internacional de la Universidad de la República (UdelaR). Profesor Titular del Programa de Estudios Internacionales de la Facultad de Ciencias Sociales de la misma universidad. Investigador del Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay.

Correo electrónico: lbizzozero@gmail.com

VIRGINIA DELISANTE

Candidata a Doctora en Historia, Estudios de Seguridad y Defensa por el Instituto Universitario de Lisboa (ISCTE). Maestra en Relaciones Internacionales-Estudios Europeos por la Universidad de Lisboa. Licenciada en Estudios Internacionales por la Universidad ORT Uruguay. Coordinadora Académica Adjunta de la Licenciatura en Estudios Internacionales.

Docente y Catedrática Asociada de Proyectos Finales de la Facultad de
Administración y Ciencias Sociales de la Universidad ORT Uruguay.
Correo electrónico: delisante@ort.edu.uy

ALEJANDRA TAGLIANI

Candidata a Doctora en Sociología por la Universidad Nacional de San
Martín. Maestra en Integración por la Universidad de Montevideo. Licen-
ciada en Sociología por la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR.
Licenciada en Estudios Internacionales por la Universidad ORT Uruguay.
Correo electrónico: atagliani@adinet.com.uy

SECCIÓN 2

BUENAS PRÁCTICAS EN PROYECTOS DE COLABORACIÓN ENTRE INSTITUCIONES EUROPEAS Y DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

EVOLUCIÓN DE LA COOPERACIÓN BIRREGIONAL ENTRE LA UNIÓN EUROPEA Y AMÉRICA LATINA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

DEBORA BRUSINI

ROBERTO ESCARRÉ

CAROLE MAPELLI

La creación de un espacio de educación superior de la Unión Europea (UE) con América Latina y el Caribe (ALC) constituye una de las prioridades de la cooperación europea. En el 2000, en el marco de la *Declaración de París*, se firmó el acuerdo sobre el espacio común de la educación superior de la UE y ALC (espacio común ALCUE), que pretende dinamizar la cooperación y las relaciones intrarregionales e interregionales en dicho ámbito.

El desarrollo del espacio común ALCUE es un gran desafío que la UE está llevando a cabo gracias a la creación de programas y financiación de proyectos de cooperación universitaria en la región latinoamericana. La UE tiene más de treinta años de experiencia de cooperación con ella. Esta cooperación consolida las relaciones multiculturales, permite el intercambio de buenas prácticas y el traspaso de tecnología, y contribuye a fomentar un desarrollo igualitario económico y social de los países involucrados. Para asegurar la eficiencia de los sistemas de educación, es imprescindible ofrecer a los jóvenes y a las personas que siguen una formación las competencias exigidas por el mercado laboral para que puedan integrarse de forma efectiva en la sociedad. Esta cooperación permite también el fomento de la internacionalización de la educación superior, básica para ofrecer esas competencias a los jóvenes.

Knight (1994) define la *internacionalización de la educación superior* como el *proceso de implementación de políticas y programas que integran la dimensión internacional e intercultural a las funciones de la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución*. La cooperación en el ámbito de la educación superior entre la UE y ALC ha abarcado todas esas áreas definidas por Knight.

1. Historia de la cooperación de la educación superior Unión Europea-América Latina y el Caribe. Los programas ALFA

El primer programa de cooperación entre instituciones de educación superior (IES) de la UE y ALC fue fundado en 1994. Se trataba del programa ALFA, acrónimo de *América Latina Formación Académica*.¹ En este programa, pudieron participar todos los Estados miembro de la UE y dieciocho países de ALC,² al igual que otros tipos de instituciones como las oenegés, las cámaras de comercio, las asociaciones profesionales o las sociedades privadas.

El programa ALFA se dividió en varias fases entre 1994 y 2013. Al principio, se enfocaba en desarrollar la cooperación entre ALC y la UE en el ámbito de la educación superior y fomentar la integración regional con el fin de establecer intercambios entre países latinoamericanos. Luego, se orientó también en mejorar la calidad y el acceso a la educación superior, ampliando su cobertura. La financiación por parte de la UE se siguió incrementando en cada fase (Tabla 1), lo que demostró su creciente interés y voluntad de cooperar con los países latinoamericanos.

-
- 1 Programa creado por el *Reglamento del Consejo No. 443/92 del 25 de febrero de 1992 sobre ayuda financiera y técnica y cooperación económica con los países de América Latina y de Asia*. El reglamento puede consultarse en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A31992R0443>
 - 2 Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

Tabla 1
Presupuesto de programa ALFA por fase

Fases del programa	ALFA I	ALFA II	ALFA III
Presupuesto (millones de EUR)	32.4	55.5	85

Fuente: European Commission (2007).

Durante las distintas fases del programa, se llevaron a cabo numerosos proyectos. Durante ALFA I, se aprobaron 846 proyectos; en ALFA II se ejecutaron 225 proyectos; y ALFA III financió cincuenta y un proyectos, con la participación de 153 instituciones de la UE y 341 de ALC. Es importante destacar que sólo catorce proyectos fueron coordinados por IES de Latinoamérica, es decir, el 27% del total, lo que constata ya entonces una falta de capacidad para redactar propuestas y para coordinar consorcios por el lado latinoamericano, si bien la evolución del programa ALFA ha fomentado el progreso de la participación latinoamericana en proyectos con la UE.

ALFA III pretendía contribuir a alcanzar los siguientes objetivos:

- Mejorar la calidad de la educación superior considerando las necesidades de la sociedad y estableciendo enlaces entre las IES y el mercado laboral;
- Fomentar el acceso duradero a la educación superior en los sectores más vulnerables de la sociedad; y
- Modernizar, reformar y armonizar los sistemas de educación superior en los países de América Latina.

El programa ALFA III obtuvo buenos resultados. A modo de ejemplo, se crearon redes entre las universidades de ALC en distintos temas, se desarrollaron nuevos currículos e innovadoras metodologías de enseñanza, se compartieron nuevas herramientas tecnológicas y se mejoró el acceso a la enseñanza superior, entre otros. ALFA III contribuyó de forma sustancial a la creación de un área común de educación superior en ALC.

En el marco de este programa, se pueden destacar algunos proyectos que se enfocaron específicamente en desarrollar la internacionalización de la educación superior: INCA (para la promoción de la internaciona-

lización de la educación superior en Centroamérica), EULAC Partnerships for Internationalisation of Higher Education (PIHE Network),³ Self-Financing Alternatives for International Relation Offices (SAFIRO, también con segunda etapa, SAFIRO II), EL Gate (reconocido como una *puerta* de cooperación universitaria entre la UE y América Latina), ALFA-PUENTES (que busca construir capacidades en las asociaciones de universidades para promover la integración regional latinoamericana), Vinculación de las Universidades con su Entorno para el Desarrollo Social y Económico Sostenible (VINCULAENTORNO) y KickStart (en torno a nuevas formas de enseñanza e innovación).⁴

Algunos resultados relevantes de estos proyectos fueron:

- La modernización de las oficinas de relaciones internacionales de las universidades socias;
- El establecimiento de guías de transferencia de buenas prácticas para la gestión de oficinas de relaciones internacionales⁵ y guías de financiación de la internacionalización;
- La difusión de modelos de oficinas de relaciones internacionales en cuanto a la organización de programas de movilidad internacional, *marketing* educativo y proyectos internacionales; y
- La creación de una red centroamericana focalizada en asuntos de internacionalización y cooperación.

Por consiguiente, a través de los proyectos, las universidades europeas pudieron ayudar a las oficinas de relaciones internacionales de las instituciones latinoamericanas a ser protagonistas del desarrollo de la cooperación universitaria internacional.⁶

3 Más información en: <https://web.ua.es/pihe/index.htm>

4 Más información en: <https://alfakickstart.wordpress.com/>

5 Recopiladas en el libro *Prácticas y tendencias para la internacionalización y la cooperación entre universidades de América Latina y Unión Europea*. Una versión del mismo puede ser consultada en: https://web.ua.es/pihe/download/PIHE_LIBRO.pdf

6 Los resultados generales de ALFA III pueden consultarse en: <http://www.alfa3programme.eu/es/acerca-de-alfa/resultados-alfa-iii>

2. Cooperación actual Unión Europea-América Latina y el Caribe en educación superior: desarrollo de capacidades

Actualmente, la cooperación entre la UE y ALC está dirigida por el programa Erasmus+. ⁷ La UE fusionó todos los programas europeos anteriores en el ámbito de educación, formación, juventud y deporte en ese único programa para el periodo 2014-2020. Su nombre se inspiró en el programa precedente de intercambio de estudiantes y profesores entre las universidades, el programa Erasmus, con el fin de no perder *la famosa etiqueta Erasmus*. El programa desarrolla actividades de cooperación para cumplir los objetivos de la Estrategia Europa 2020 (Comisión Europea, s/f).

Este nuevo programa financia proyectos tanto entre países de la UE como entre países europeos y de otras regiones del mundo. Por consiguiente, tiene una dimensión internacional significativa, sobre todo en el ámbito de la educación superior, ya que no sólo mejora la calidad de la educación en las instituciones europeas, sino que también fomenta el desarrollo sostenible de la educación en los países asociados con el fin de impulsar la movilidad internacional y la circulación de talento.

Los objetivos del programa Erasmus+ se reúnen en tres acciones claves (o *key actions* –KA–):

- KA1: movilidad individual de corta duración, con créditos para estudiantes, docentes y personal académico, y maestrías conjuntas;
- KA2: cooperación para la innovación y buenas prácticas; y
- KA3: apoyo a las políticas de reforma.

Los proyectos de desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación superior forman parte de los proyectos KA2, que promueven la modernización, el acceso y la internacionalización de la educación superior en los países participantes. Este tipo de proyectos realiza acciones de transferencia de conocimiento para mejorar las capacidades de gestión y de

7 Programa creado por el Reglamento (UE) No. 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo de 11 de diciembre de 2013. Una versión del reglamento puede leerse en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2013:347:0050:0073:ES:PDF>

gobernanza de las instituciones de los países asociados, con el objetivo de ayudarlos a reforzar la movilidad y promover su desarrollo socioeconómico. En estos proyectos, participan principalmente IES, pero pueden hacerlo también socios no académicos que buscan reforzar los vínculos con las empresas o las ONGs y apoyar el impacto de los proyectos en la sociedad.

Además, el programa de desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación superior distingue dos tipos de proyectos: conjuntos y estructurales. Los primeros realizan cambios a nivel institucional, es decir, sus principales beneficiarios son las instituciones que participan en los proyectos. Por su parte, los proyectos estructurales actúan en el marco regional y nacional, ya que buscan impactar a nivel de sistema de enseñanza superior. En los proyectos estructurales tienen que participar obligatoriamente los ministerios de Educación de los países objetivo, esto para asegurar ese impacto a nivel de sistema.

Por tanto, Erasmus+ es el instrumento financiero actual de la UE que permite respaldar económicamente proyectos internacionales en el ámbito de la educación superior en temas de fortalecimiento institucional. El presupuesto asignado para el periodo 2014-2020 es de 14 700 millones de euros, dos terceras partes de los cuales están reservadas para la educación y la formación, 28% de ello para los KA2.

En el marco de los KA2, el presupuesto otorgado a los proyectos de desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación superior es bastante significativo, ya que en el 2016 representó el 25% (Mazur y Chircop, 2016, p. 6). Cada proyecto recibe entre 500 000 y un millón de euros. La UE otorga un presupuesto de 1 680 millones de euros para financiar proyectos que se realizan con países no europeos.⁸

El programa Erasmus+ tiene un gran éxito, especialmente en lo que concierne a la movilidad (cuatro millones de personas), y se constata que atrae a un gran número de participantes e incita a las personas a desplazarse en el mundo e intercambiar experiencia y conocimiento.

8 Cifras claves y estadísticas de Erasmus+ se pueden recuperar en: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/key-figures_es

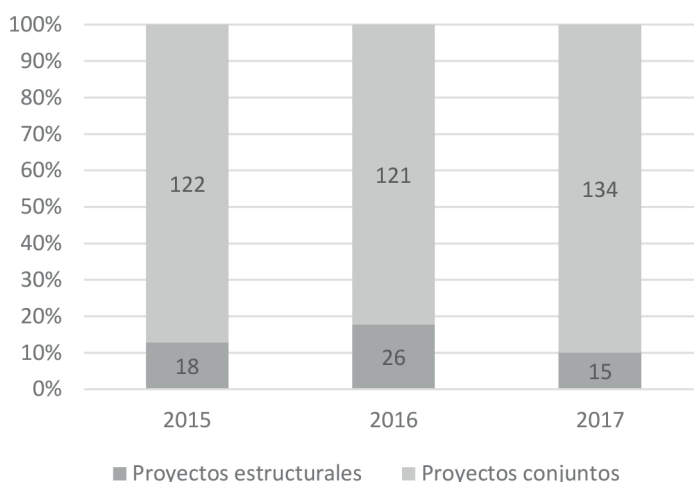
Hasta el momento, ha habido cuatro convocatorias en el programa de desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación superior. En la convocatoria de 2015, la UE recibió 515 propuestas de proyectos en este ámbito, entre las cuales hubo sesenta y cuatro proyectos de ALC. De los 140 proyectos aceptados (es decir, el 27% de las propuestas), el 87% era de proyectos conjuntos y el 13% de estructurales. Diecinueve proyectos de ALC fueron aprobados, lo que representa una ratio de éxito del 30% (Angelescu, 2016); sin embargo, sólo tres proyectos fueron coordinados por instituciones latinoamericanas. Un total de 911 IES procedentes de noventa y tres países participaron en los proyectos seleccionados: 601 instituciones de sesenta y un países asociados y 310 de treinta y dos países europeos. Veintiocho proyectos (el 20%) fueron coordinados por instituciones de países asociados, lo que demuestra la dimensión mundial del programa Erasmus+, ya que un gran número de países no europeos se involucraron en los proyectos.

En la convocatoria del 2016, de las 736 propuestas de proyectos de este tipo presentadas, fueron aceptadas 147, es decir, el 20%. En lo que concierne a ALC, fueron presentados setenta y ocho proyectos y catorce de ellos fueron seleccionados, lo que representa un ratio de éxito del 18%. Del total de los 147 proyectos elegidos, el 82% fue de proyectos conjuntos y el 18% de estructurales. Treinta y cuatro proyectos fueron coordinados por países asociados, es decir, el 24%, lo que indica un aumento del 4% con respecto al año anterior. El número de participantes asociados que participaron en estos proyectos aumentó también, pues pasó de sesenta y uno a setenta y nueve. Sin embargo, estas cifras son todavía inferiores a las de otras regiones que participan en el programa (Angelescu, 2017).

En la convocatoria del 2017 se presentaron 833 propuestas (13% más en comparación con el año anterior) y fueron aprobados 149 proyectos, de los cuales sólo un 10% era de tipo estructural. Noventa y ocho fueron los proyectos propuestos para ALC, y entre estos fueron seleccionados quince (Angelescu, 2017), que indican una ratio de éxito del 15.3%.

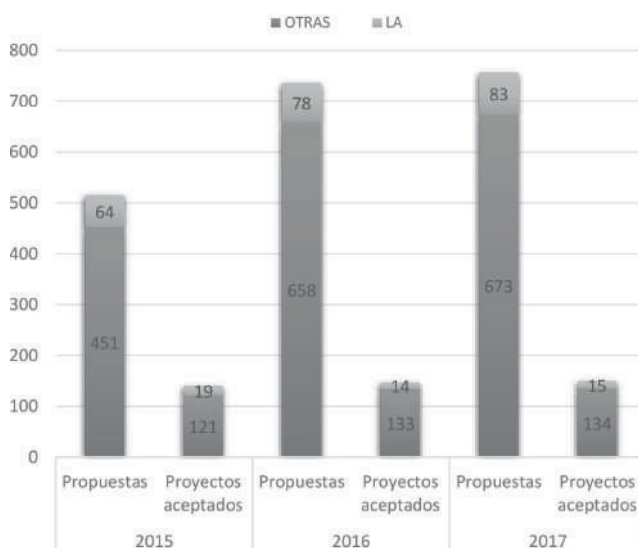
Las Figuras 1 y 2 resumen esta información.

Figura 1
Tipos de proyectos aprobados



Fuente: elaboración propia con información de Angelescu (2016 y 2017).

Figura 2
La presencia de Latinoamérica (LA) en los proyectos con Erasmus+



Fuente: elaboración propia con información de Angelescu (2016 y 2017).

Tras analizar los datos de estos dos últimos años, se puede señalar un incremento significativo del número de propuestas en todas las regiones, con un aumento total del 61.7%. Esto demuestra la importancia y el éxito del programa Erasmus+, el cual suscita cada vez más interés de todas las regiones del mundo. Aunque podemos señalar un descenso de la tasa de éxito entre las convocatorias, la ratio sigue siendo interesante, comparado por ejemplo con la de convocatorias del programa Horizonte 2020. Además, los países participantes están adquiriendo cada vez más competencias en la implementación de proyectos que abarcan más de dos regiones.

Es posible observar también que a pesar de que la mayoría de los proyectos sigue siendo de tipo conjunto, esto no es por el poco éxito de los proyectos estructurales, sino por su clara minoría entre el número de propuestas.⁹

Con respecto a los proyectos de ALC, los datos muestran una disminución de la ratio de éxito, que sin embargo no debería ser atribuido a una falta de calidad de las propuestas, sino al aumento de las candidaturas, y también a una desproporción de los fondos directos para cada región. De hecho, ALC tiene una asignación de presupuesto menor en comparación con otras regiones igualmente extensas. De 2015 a 2017, el presupuesto total se ha incrementado un 21.6%, sin embargo, el aumento dedicado a ALC ha sido sólo del 7.7%, porcentaje significativamente menor que el de regiones como Asia (18.2%).¹⁰

Aunque Erasmus+ pone a disposición un presupuesto muy amplio, la región de ALC recibía más fondos con el programa ALFA, que entre el 2007 y 2013 asignó ochenta y cinco millones de euros. Si se hubiera mantenido la misma proporción que con ALFA entre 2014 y 2018, ALC habría recibido de Erasmus+ unos sesenta millones de euros, sin embargo, los presupuestos ni siquiera llegaron a los cuarenta millones.

Otra diferencia dentro de Erasmus+ entre ALC y otros grupos de países (específicamente los nombrados *neighbouring countries* por el

9 En la convocatoria del 2015, por ejemplo, sólo el 14% de las propuestas fue de tipo estructural (Angelescu, 2016).

10 Los porcentajes fueron calculados con los datos presentes en las asignaciones de presupuestos por cada convocatoria.

programa)¹¹ es que la región latinoamericana dispone de prioridades regionales, pero no nacionales. Esta no es una cuestión baladí, porque el programa concibe ALC como un todo uniforme y homogéneo, lo que dista bastante de la realidad. Si el programa identificara prioridades nacionales, sin duda sería un estímulo a la hora de presentar propuestas más completas y coherentes con las necesidades de los sistemas de educación superior de los países latinoamericanos.

Otro aspecto relevante para analizar se refiere a la presencia de los *partner countries*¹² como coordinadores de los proyectos. En el caso de los países de Latinoamérica, se puede observar que en el programa Erasmus+, tal como sucedía en ALFA, sus candidaturas como coordinadores en los proyectos seleccionados siguen siendo bajas, lo que es una debilidad que se arrastra en la región y que abarca también a otros programas de la UE.

Por otro lado, un factor común a todos los países coordinadores de los proyectos seleccionados en todas las pasadas convocatorias de Erasmus+ es la experiencia. Específicamente, las instituciones de Latinoamérica que han sido coordinadoras de proyectos habían adquirido ya una valiosa experiencia como socios en proyectos anteriores, tanto en ALFA como en Erasmus+ (con respecto a la segunda y tercera convocatoria). Por ejemplo, la Universidad de Guadalajara (México) y la Universidad Nacional de Luján (Argentina) fueron ambas socias en proyectos desarrollados en el programa ALFA. También la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia), cuyos proyectos fueron seleccionados en las convocatorias del 2015 y del 2017, tenía ya experiencia como coordinadora durante el programa ALFA.

En resumen, podemos destacar varios elementos claves que resumen la evolución de la cooperación entre la UE y ALC en el ámbito de la educación superior:

- La cooperación tuvo una evolución creciente y se desarrollaron diversos programas para ofrecer más oportunidades a los países

11 Son los países vecinos, geográficamente, a la UE. Ahí se incluyen países de Europa del Este, de los Balcanes, de la ribera del Mediterráneo y de la Federación Rusa.

12 Son los países que participan como beneficiarios del programa y que no forman parte de la UE.

latinoamericanos y europeos, en relación con intercambiar buenas prácticas en el ámbito de la educación superior.

- El programa ALFA fue un importante estímulo para la cooperación académica entre la UE y ALC, con unos desembolsos presupuestarios que no se han vuelto a ver en los últimos años.
- Con el programa Erasmus+ se ha producido un descenso en el presupuesto otorgado a los países latinoamericanos, aunque se constata que está teniendo un impacto muy positivo en los sistemas de educación superior de Latinoamérica.

Algunas ideas que se sugieren para mejorar el actual programa Erasmus+ (fortalecimiento de capacidades en el ámbito de la educación superior), o la participación de IES de ALC en él, son:

- A nivel de programa: 1) se consideraría como un avance el establecimiento por parte del programa de prioridades nacionales en ALC, lo que facilitaría la presentación de propuestas más adaptadas a las necesidades locales; 2) se podría potenciar la calidad de las propuestas de Latinoamérica si se formara en redacción de proyectos o se diera alguna guía de presentación de los mismos por parte de la UE, tal como se hace en otros programas.
- A nivel de institución: 1) es interesante empezar participando como socio en un consorcio antes de lanzarse a coordinar una propuesta; 2) hay que respetar siempre las prioridades del programa y buscar consorcios equilibrados que integren a diversos actores (ministerios, ONGs, empresas, etc.).

Como conclusión final, los proyectos de cooperación entre UE y ALC en el ámbito de la educación superior han jugado y juegan un papel importante en su contexto, y constituyen una manera excelente de incentivar la internacionalización de las universidades y el intercambio de *know-how* en ámbitos cruciales para el desarrollo de los sistemas de educación superior de la región latinoamericana.

Referencias

- Angelescu, D. (2016). *Capacity building for Higher Education action: First Call for proposals results*. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/selection_results-2015-final.pdf
- Angelescu, D. (2017). *Capacity building in Higher Education: 2016 Selection –main results and tendencies*. Recuperado de http://www.natrisk.ni.ac.rs/files/Events/Kick-off-Brussels/Selection_results-Grantholders_meeting_Dorina_Angelescu.pdf
- Comisión Europea (s/f). *Estrategia Europea 2020*. Recuperado de https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_es
- European Commission (2007). *ALFA Programa de Cooperación Regional en Educación Superior entre la Unión Europea y América Latina: ALFA III (2007-2013)*. Recuperado de http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2012/09/overview_alfaiii_es.pdf
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Ottawa: Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional.
- Mazur, S., y Chircop, D. (2016). Briefing. How the EU budget is spent. *European Parliamentary Research Service*. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/593540/EPRS_BRI\(2016\)593540_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/593540/EPRS_BRI(2016)593540_EN.pdf)

DEBORA BRUSINI

Graduada en Psicología en la Universidad de Trieste y Posgraduada en Psicología Comunitaria en la Universidad de Padova. Desarrolló su interés por el ámbito de los proyectos internacionales durante su carrera universitaria, y compaginó cursos de formación en ello. Dos meses después de conseguir el título de Maestra, empezó prácticas en la Oficina de Gestión de Proyectos Internacionales en la Universidad de Alicante. Ganó el segundo lugar en Italia para la asignación de la beca Erasmus Traineeship Universities for EU Projects. Actualmente es Gestora Administrativa de proyectos en la misma oficina.

Correo electrónico: debora.brusini@gmail.com

ROBERTO ESCARRÉ

Doctor en Economía de la Educación por la Universidad de Alicante. Director de la Oficina de Gestión de Proyectos Internacionales en la misma universidad. Ha trabajado específicamente en el ámbito del impacto de la educación superior en países en vías de desarrollo. En los últimos quince años, ha coordinado más de cincuenta proyectos internacionales en más de ochenta países, entre ellos algunos en temas de internacionalización de la educación superior. Ha trabajado para diversas organizaciones internacionales, como el Banco Mundial, la Unión Europea o la Oficina Europea de Patentes.

Correo electrónico: r.escarre@ua.es

CAROLE MAPELLI

Graduada en Lenguas Aplicadas de Europa en la Universidad de Aix-Marsella, y en Traducción e Interpretación en la Universidad de Granada. Posgraduada en Lenguas y Asuntos Internacionales en la Universidad de Niza. Realizó sus prácticas profesionales de maestría y colaboró varios meses con la Oficina de Gestión de Proyectos Internacionales en la Universidad de Alicante.

Correo electrónico: carole.mapelli@gmail.com

BUENAS PRÁCTICAS EN LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN

FIONA HUNTER
ELSPETH JONES
HANS DE WIT

1. La internacionalización como proceso de evolución

Las universidades siempre se han dedicado a generar y diseminar conocimiento, y esto se interpreta cada vez más como producción de graduados empleables y de investigación útil para la sociedad. Cualquiera que sea el enfoque de la universidad, esta suele dar su atención a quienes acuden a ella en busca de educación, y rara vez se dirige a quienes trabajan dentro de la misma para brindarles las habilidades necesarias para adaptarse a un entorno cambiante. Esto se ha hecho aún más evidente en los procesos de internacionalización en la educación superior, que son cada vez más rápidos. Es particularmente grave la falta de capacitación adecuada ofrecida al personal, tanto académico como administrativo, para que comprenda lo que significa *internacionalizar la universidad* y hacer frente a los cambios que trae consigo este proceso.

La internacionalización no se detiene. Es un proceso en constante evolución moldeado por contextos y tendencias institucionales, locales, nacionales, regionales y globales. Tampoco tiene un modelo que se ajuste a todas las instituciones: cada una debe determinar su propia política basada en fundamentos claros y necesidades institucionales. Los líderes, junto con académicos, administradores, estudiantes y partes interesadas externas, deben desempeñar un papel clave en la definición y entrega

de la internacionalización que vaya en línea con la misión y el entorno específicos de la universidad. Sin embargo, con demasiada frecuencia las decisiones sobre la internacionalización son tomadas exclusivamente por un grupo selecto de líderes *senior*, mientras se espera que los académicos y administradores implementen esas decisiones y que los estudiantes acepten cualquier forma de internacionalización que se les ofrezca.

Además, todavía hoy la internacionalización se percibe predominantemente como una opción *en el extranjero*, es decir, movilidad de estudiantes y académicos y programas de entrada y salida a corto y largo plazo. Cuando la internacionalización es impulsada sólo por la movilidad, es inevitablemente elitista, ya que llega a una proporción muy pequeña de estudiantes y profesores: del 15 al 20% en Europa, el 10% en los Estados Unidos, menos del 5% en otras partes del mundo desarrollado y menos del 2% en sociedades en desarrollo y emergentes. Y la movilidad en sí misma tampoco es una garantía para el desarrollo de una experiencia estudiantil internacionalizada, puesto que muchos esquemas de movilidad no integran esas experiencias en el currículo de la universidad local ni integran a los estudiantes y académicos en la sociedad de acogida durante el periodo de movilidad.

La internacionalización es un proceso integral que debe englobar las tres funciones básicas de la educación superior: investigación, enseñanza y servicio a la sociedad. No debe verse como un objetivo en sí mismo, sino como un medio para mejorar la calidad de estas tres funciones, y no puede percibirse como dirigida únicamente a una pequeña parte de la comunidad universitaria. Para dejar este punto absolutamente claro, de Wit, Hunter, Howard y Egron Polak (2015) extendieron la definición de Knight (2004), afirmando que la *internacionalización* es

el proceso intencional de integración de una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la prestación de la educación postsecundaria, con el fin de mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y realizar una contribución significativa a la sociedad. (de Wit, Hunter, Howard, y Egron Polak, 2015, p. 29)

Una experiencia estudiantil internacionalizada debe basarse en un plan de estudios internacionalizado. Dicho plan incluye no sólo el contenido

del programa, sino también los modelos de enseñanza y aprendizaje, así como los servicios de apoyo de un programa de estudio (Leask, 2015, p. 9). Los *modelos de enseñanza y aprendizaje* se pueden realizar a través de una gran variedad de acciones, de las cuales la movilidad es sólo un elemento. Con el fin de llegar a todos los estudiantes en lugar de a una élite móvil, el enfoque debe estar principalmente en la experiencia del estudiante *en casa*, tanto en el campus como en las comunidades locales. Sin embargo, hacemos hincapié en que la internacionalización en casa debe ser intencional (Beelen y Jones, 2015) y debe realizarse internacionalizando los resultados de aprendizaje en el currículo.

2. Internacionalización y personal académico

Lo hasta aquí dicho implica que los académicos representen el papel más importante del proceso de internacionalización, ya que son clave para el plan de estudios y su ejecución. Se requiere, por tanto, dar atención a la capacitación de los académicos para abordar la dimensión internacional e intercultural del currículo y ayudarlos a diseñar y evaluar los resultados de aprendizaje internacionalizados efectivos.

Hacer que los académicos sean los principales interesados en el proceso es esencial para su éxito, y asimismo sentará las bases de su compromiso con la capacitación para abordar el entorno cambiante. El papel de los académicos en el proceso de internacionalización ha recibido más atención en ciertas partes del mundo sólo recientemente, y se han identificado varios factores de facilitación y bloqueo. Es importante tener en cuenta a los facilitadores y bloqueadores al desarrollar una política de internacionalización, como también es importante comprender la resistencia potencial al cambio y estudiar cómo superarla.

3. Internacionalización y personal administrativo

Es interesante observar que a medida que las definiciones de *internacionalización* han evolucionado en los últimos veinticinco años, han

excluido –o hecho pocas referencias–, por lo general, a la función administrativa, a pesar de que los administradores de las oficinas internacionales se han encargado a menudo de proporcionar la estrategia de internacionalización institucional. Si bien las definiciones más recientes, y en particular la definición de 2015 citada anteriormente, abogan por un enfoque integral y hacen referencia a las funciones de apoyo, hay todavía relativamente poca discusión sobre el papel del personal administrativo en la internacionalización. Por lo tanto, como también indica la definición de Leask (2015), es vital tener en cuenta no sólo a los académicos, sino también al personal de apoyo al responder a las necesidades de capacitación para la internacionalización.

Pese a que a menudo se ha dejado al personal administrativo en segundo plano, se espera que este se adapte a las necesidades institucionales cambiantes y proporcione los niveles de servicio necesarios, con o sin la capacitación adecuada. Un proyecto actual Erasmus+, el Systemic University Change Towards Internationalisation (SUCTI), es un ejemplo de la tentativa de abordar esta omisión a través de una capacitación dedicada que reconoce el papel fundamental que desempeñan los administrativos y les permite participar activamente en los procesos de internacionalización en sus instituciones.

4. Compromiso constructivo para la internacionalización

Las universidades declaran que la internacionalización es cada vez más importante o incluso esencial para su desarrollo. Naturalmente, estas declaraciones estratégicas tienen gran variedad de formas y grados de efectividad. Aunque tener un plan estratégico no siempre significa que este se refleje en las políticas institucionales y las prácticas cotidianas, donde existe un enfoque integral de la internacionalización es más probable que la institución también pretenda construir un entendimiento compartido y un sentido de compromiso con la internacionalización.

Por otro lado, los procesos más débiles tienden a dividir a la comunidad universitaria en dos grupos: aquellos que están comprometidos y

convencidos, y aquellos que se sienten distantes y desconectados de la internacionalización y que pueden tener un entendimiento limitado o resistirse a la participación.

Desarrollar el compromiso de internacionalización entre el personal académico y administrativo requiere un proceso estratégico cuidadosamente pensado, que involucre a toda la institución y proporcione la capacitación adecuada de sus recursos humanos. Esto implica inevitablemente un proceso de cambio a largo plazo, y cuanto más abierta y centrada esté la universidad, más probable será que esté dispuesta a invertir en la capacitación como componente esencial de su estrategia de internacionalización.

5. Cambio de roles académicos y administrativos

Un enfoque más amplio de la internacionalización conduce inevitablemente a un volumen y un alcance crecientes en la actividad internacional de la institución, y esto a su vez requiere mayor profesionalización del personal. Las universidades que reconocen esta necesidad comprenden que el personal académico y el administrativo son socios iguales que desempeñan roles diferentes pero decisivos en la internacionalización.

Por otro lado, es probable que las universidades que persisten en un enfoque de internacionalización a corto plazo y más *ad hoc*, y sucumben a las presiones externas en lugar de planificar con anticipación, encuentren mayor resistencia por parte del personal que se siente inadecuadamente preparado para hacer frente a las nuevas demandas de trabajo.

6. Retos en la internacionalización para el personal académico

Para el personal académico, los desafíos se encuentran en la comprensión de que la movilidad de los estudiantes, la entrega de un programa en inglés o la presencia de estudiantes internacionales no son los medios para internacionalizar el currículo. Durante mucho tiempo, estas han

sido las conjeturas en muchas instituciones, que se perpetúan en las estrategias y políticas institucionales.

En cambio, el desafío clave es comprender el proceso de internacionalización del currículo desde la perspectiva de su propia disciplina académica.

No existe un enfoque único para internacionalizar el currículo: será diferente en cada disciplina y en cada universidad. Entonces, dentro del contexto global, nacional e institucional, ¿qué debería poder demostrar un graduado al final de ese programa de estudio? ¿Cómo sería un programa similar en otro país, con un punto de vista alternativo sobre el contenido curricular? ¿Cuáles son los problemas de su disciplina en una sociedad global y cómo contribuye dicha disciplina a resolver problemas globales? ¿Qué habilidades interculturales necesita un graduado de este programa? Estas y muchas más son las preguntas para los académicos, y se responden mejor a través de una discusión con colegas dentro de la disciplina, idealmente facilitada por un desarrollador académico. El modelo de revisión de currículo de Leask y su cuestionario sobre la internacionalización del currículo (Leask, 2015) pueden ofrecer puntos de partida útiles al respecto.

Sin embargo, estos son sólo el primer paso. El siguiente es la internacionalización de los resultados de aprendizaje previstos; después, vienen los modelos de enseñanza y aprendizaje, que deben estar alineados con la entrega de esos resultados; y, por último, están los métodos de evaluación diseñados para permitir que los estudiantes demuestren que los resultados se han logrado. A menudo, los académicos sienten que carecen de las habilidades y la experiencia necesarias para diseñar resultados de aprendizaje internacionalizados; las soluciones a esto variarán según la institución. En realidad, una buena capacitación a los académicos es lo que se necesita para sobrepasar el mito de que la movilidad, la enseñanza en inglés y la presencia de estudiantes internacionales en el aula son las únicas formas de internacionalizar el currículo.

7. Retos en la internacionalización para el personal administrativo

Los desafíos a los que se enfrenta el personal administrativo pueden provenir de una falta de preparación adecuada para lidiar con sus nuevos y –a menudo– cambiantes roles. Sin embargo, hay otros retos que se encuentran no en el proceso de internacionalización en sí, sino en las estructuras y prácticas institucionales que no apoyan las necesidades de la internacionalización. Generalmente, estas prácticas institucionales son débiles en la coordinación y comunicación vertical y horizontal. También puede haber una falta de alineación en los objetivos, tanto entre diferentes unidades administrativas como entre académicas y administrativas. Los desafíos pueden ser exacerbados por la ausencia de un marco de políticas habilitante y una burocracia excesiva. Se espera que los administradores de oficinas internacionales cumplan con la internacionalización sin ser necesariamente reconocidos por lo que hacen o sin tener las habilidades para promulgar las estrategias y políticas de la institución. Esto puede llevar a una falta de empoderamiento y a una dificultad en la comunicación con el personal académico.

8. Habilidades clave en la internacionalización para el personal académico

Los académicos necesitan tiempo y espacio fuera de la enseñanza y sus deberes para que se lleven a cabo las discusiones descritas anteriormente. Si sienten que carecen de experiencia internacional e intercultural, la intervención facilitada puede ayudarles a explorar qué significa la internacionalización en su disciplina y cómo impartirla a través del plan de estudios. Algunos pueden necesitar apoyo para diseñar y evaluar los resultados del aprendizaje internacionalizado.

Adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje para ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias interculturales puede ser otro aspecto de las habilidades clave que necesita desarrollo y apoyo. Además, si van a ofrecer programas en un segundo idioma, como el inglés,

además del desarrollo del mismo idioma es posible que necesiten apoyo para enseñar en aulas multinacionales y multiculturales.

9. Habilidades clave en la internacionalización para el personal administrativo

Para muchas instituciones, la capacitación en internacionalización suele entenderse como *cursos de inglés*, y si bien el manejo de idiomas es una habilidad clave que tanto el personal administrativo como el académico deben adquirir, no es suficiente en sí misma. El personal debe poder comunicarse en un entorno multicultural y tener un entendimiento de la internacionalización. Más específicamente, necesita tener conocimiento sobre la estrategia de internacionalización de su propia institución para sentirse parte del proyecto institucional. De hecho, la capacitación no sólo consiste en adquirir los conocimientos y habilidades adecuados, sino también en fomentar el espíritu de equipo y el compromiso compartido.

En general hay muy poca capacitación específica sobre internacionalización para el personal administrativo, cualquiera que sea la etapa de desarrollo de la internacionalización o las tradiciones institucionales en la gestión estratégica, e incluso cuando existe una amplia gama de capacitación en las instituciones. Cuando se proporciona capacitación en internacionalización, esta puede o no estar vinculada a la estrategia y rara vez se ofrece de manera sistemática, sino que se adapta a las necesidades administrativas específicas o se reconoce formalmente para el avance profesional.

10. La internacionalización de los recursos humanos como *palanca* de cambio

Un enfoque estratégico para la internacionalización reconoce el valor de todo el personal como integrado por socios iguales, tanto académicos como administrativos, y se basa activamente en su participación. Cuando la oferta de capacitación está alineada con la estrategia, brinda al

personal académico y administrativo no sólo las habilidades y competencias adecuadas, sino también confianza y compromiso para realizar una contribución activa mediante el desarrollo y la entrega de actividades de alta calidad.

La internacionalización también tiene que ver con el cambio institucional, y es necesario que exista la voluntad de aprender nuevas prácticas tanto a nivel individual como institucional. Se percibe mayor sentido de felicidad institucional cuando la internacionalización se planifica y se implementa con cuidado, cuando las decisiones se comunican de manera efectiva, y cuando se implementan las estructuras y procesos apropiados.

Sin embargo, también es esencial asegurar que todo el personal esté adecuadamente capacitado para llevar a cabo las tareas que se esperan de él. La internacionalización expone y magnifica las debilidades institucionales, y cualquier universidad que la tome en serio también debe estar dispuesta a analizar de manera honesta y crítica su modo tradicional de operar y reflexionar sobre los cambios que debe emprender (Hunter, 2018).

Referencias

- Beelen, J., y Jones, E. (2015). Redefining Internationalisation at Home. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, y P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 59-72). S/l: Springer International.
- de Wit, H., Hunter, F., Howard, L., y Egron Polak, E. (Eds.) (2015). *Internationalisation of Higher Education*. Bruselas: European Parliament, Directorate-General for Internal Policies.
- Hunter, F. (2018). Training Administrative Staff to Become Key Players in the Internationalization of Higher Education. *International Higher Education*, (92), 16-17. doi 10.6017/ihe.2018.92.10280
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31. doi 10.1177/1028315303260832
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Londres: Routledge.

FIONA HUNTER

Directora Asociada del Centro para la Internacionalización de la Educación Superior (CHEI) de la Università Cattolica del Sacro Cuore de Milán. Trabaja además como Consultora en educación superior para ayudar a las universidades a pensar de manera más estratégica y a mejorar la organización en términos generales, o con un enfoque centrado en la internacionalización. Es Coeditora de la revista *Journal of Studies in International Education* (JSIE), Miembro del Consejo Asesor de Internacionalización de la Universidad de Granada, España, y Expresidenta de la European Association for International Education (EAIE). Tiene un Doctorado en Administración de Empresas (DBA) en Gestión de Educación Superior por la Universidad de Bath del Reino Unido.

Correo electrónico: fionajanehunter@gmail.com

ELSPETH JONES

Profesora Emérita de Internacionalización de la Educación Superior en la Leeds Beckett University del Reino Unido, e Investigadora invitada del CHEI. Trabaja en el campo de la educación internacional desde 1980, y hasta septiembre de 2018 fue presidenta de la Comunidad de Expertos en Internacionalización en Casa de la EAIE. Es Editora Fundadora de la serie *Internationalization in Higher Education* que publica la editorial Routledge, y ha publicado numerosos artículos, entre ellos, “The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives” (2017), editado con Hans de Wit, Jocelyne Gacel-Ávila y Nico Jooste.

Correo electrónico: ej@elspethjones.com

HANS DE WIT

Director del Centro de Educación Superior Internacional (CIHE) de Boston College, Estados Unidos. Es experto en la internacionalización de la educación superior y ha publicado varios libros sobre el tema. Fue Director del CHEI, y Profesor en Internacionalización en la Universidad de Ciencias Aplicadas de Ámsterdam. Fue Miembro Fundador de la EAIE,

y Editor Fundador del JSIE. Asesora a entidades internacionales como el Banco Mundial, la Comisión Europea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y universidades en varios países como Alemania, Colombia, Rusia y Holanda.

Correo electrónico: dewitj@bc.edu

BUENAS PRÁCTICAS EN LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO. LAS COLABORACIONES DE LA VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

FRANÇOISE DE CUPERE

1. Antecedentes

Teniendo en cuenta que los desafíos globales requieren ir más allá de las fronteras de las instituciones individuales, la Vrije Universiteit Brussel (VUB) apoya las relaciones internacionales que surgen de iniciativas de *abajo hacia arriba* de la comunidad académica, pero también construye asociaciones institucionales con socios líderes de ideas afines.

En ese sentido, su colaboración con las instituciones de educación superior (IES) cubanas comenzó como una iniciativa ascendente típica en 1998, con la colaboración entre dos grupos de investigación: Química de Proteínas, de VUB, y Biotecnología de las Plantas, de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (UCLV). Esta colaboración de VUB no sólo se convirtió en una alianza institucional con UCLV –y más recientemente con la Universidad de Oriente (UO)–, sino que también tuvo un impacto positivo e importante en la relación y colaboración de VUB con la Embajada de Cuba en Bélgica, el Ministerio de Educación Superior (MES) del país caribeño y la Comisión Nacional de Grados Científicos de Cuba.

La cooperación al desarrollo ocupa un lugar destacado en la estrategia de internacionalización de VUB. El principal organismo de financiación de la cooperación para el desarrollo universitario es el Gobierno federal de Bélgica, a través del Consejo Interuniversitario de Flandes (VLIR-UOS).

Esta financiación se centra por ley en las asociaciones sólidas entre las universidades flamencas y las universidades del sur, donde Cuba es uno de los países socios desde el inicio de este plan de financiación, en 1992.

Dentro de su política de internacionalización, VUB busca la coherencia y la complementariedad entre las actividades enmarcadas en ella, a fin de garantizar relaciones estructurales y sostenibles con un número limitado de socios y países. Por eso, en el pasado, VUB había participado como socio (programas Eureka SD y EMA2) o como país del programa (KA107) en convocatorias previas de la Unión Europea que incluían a las IES cubanas.

Como ejemplo, se encuentra el establecimiento de un programa de doctorado conjunto entre VUB e IES cubanas con fondos propios de VUB desde septiembre de 2014, después de la firma un acuerdo marco formal para doctorados conjuntos entre VUB y la Comisión Nacional Cubana de Grados Científicos.

VUB también inició los proyectos de colaboración entre UCLV y UO y Close the Gap. Esta oenegé, una filial de VUB, es una organización internacional sin fines de lucro cuyo objetivo es cerrar la brecha digital mediante el ofrecimiento de computadoras restauradas de alta calidad para proyectos educativos, médicos y sociales en países en desarrollo y emergentes, así como para financiar *e-proyectos* de gestión de residuos. Además de las instalaciones de tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el apoyo profesional desarrollado por VUB y Close the Gap en cooperación con las dos IES cubanas, también se brindó infraestructura y apoyo a los servicios públicos locales, como hospitales y bibliotecas.

Luego, la participación regular de las delegaciones de VUB en la Semana Belga en La Habana, organizada por la Embajada de Bélgica en Cuba, y en la conferencia universitaria bianual *Universidad* refuerza el enfoque de VUB en una asociación estructural y sostenible.

Finalmente, se está implementando un nuevo programa, Global Minds, financiado en el marco de la cooperación para el desarrollo universitario. Ofrecerá oportunidades para la movilidad del personal en investigación y educación, talleres de exploración, becas de viaje para estudiantes flamencos y doctorados conjuntos, con el mismo enfoque en la complementariedad y la sostenibilidad. Esta movilidad se considera por igual de sur a norte como de norte a sur.

2. Implementación

Dos tipos de proyecto han sido muy importantes en la colaboración de vub con Cuba: los Programas de Cooperación Universitaria Institucional (CUI) y las redes de cooperación universitaria.

Programas de Cooperación Universitaria Institucional

Los programas CUI son asociaciones institucionales a largo plazo entre una universidad en el sur y varias universidades y colegios universitarios en Flandes. Un programa CUI se subdivide en una serie de proyectos sinérgico-complementarios (relacionados con la investigación, el desarrollo de capacidades y la extensión) que consisten a su vez en una serie de actividades interrelacionadas que se realizarán en el marco de una fase de cinco años del programa.

Sin embargo, un CUI es más que la suma de sus proyectos: a través de la gestión a nivel de programa, la escala total del programa, los vínculos entre los diferentes proyectos, el apoyo brindado por la unidad de apoyo al programa y la masa crítica de capacidad que crea, un CUI tiene el potencial de empoderar a la universidad local en su conjunto para cumplir mejor su papel como actor del desarrollo en su sociedad.

Como primer impacto, un CUI prevé una contribución a los cambios del desarrollo a través de los resultados del mismo en los diferentes proyectos. El segundo impacto que se pretende es doble: contribuir, por una parte, a una mejora en el desempeño de la IES, y, por la otra, al cambio de rol de la universidad como actor de desarrollo.

Como se dijo, un CUI consiste en múltiples proyectos transversales –que siguen una lógica similar a un proyecto TEAM–. El objetivo de dichos proyectos es mejorar los servicios o sistemas internos de la IES, tales como los de TIC, aprendizaje electrónico, servicios de biblioteca, gestión de investigación, etc. Esto no sólo es un activo para los diferentes proyectos –clásicos–, sino que también contribuye fuertemente a un mejor desempeño institucional de las IES.

Programa de Cooperación Universitaria Institucional con Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (2002-2013)

Universidad coordinadora flamenca: VUB.

El CUI con UCLV se compuso de los siguientes proyectos sinérgicos, dirigidos por una universidad flamenca:

Cluster 1: desarrollo institucional relacionado con las TIC.

- Infraestructura de las TIC (Universidad de Gante).
- Las TIC en la educación (VUB).
- Desarrollo de la cultura de la información (Universidad de Amberes).

Cluster 2: políticas institucionales y desarrollo de la capacidad de gestión.

- Creación de capacidad para la comunicación en inglés con fines académicos en colaboración internacional (Universidad Católica de Lovaina).

Cluster 3: formación e investigación colaborativa.

- Mejorar la calidad de los programas de estudios de pregrado y posgrado en ciencias de plantas y animales (VUB).
- Fortalecimiento de la educación de pregrado y posgrado en ciencias farmacéuticas (Universidad Católica de Lovaina).
- Educación ambiental y desarrollo de tecnologías limpias (Universidad de Gante).
- Fortalecimiento de la investigación y la educación de posgrado en ciencias de la computación (VUB).

Programa de Cooperación Universitaria Institucional con la Universidad de Oriente (2013 en adelante)

Universidad coordinadora flamenca: VUB.

Este programa CUI aborda temas de importancia nacional y regional, y se centra en la investigación, innovación, educación y extensión de los resultados de la cooperación de la universidad en todo el oriente de Cuba, mientras se enfoca en lograr mejores indicadores relacionados con el desarrollo sostenible y el rendimiento académico.

Las áreas focales de este programa y los proyectos específicos son realmente coherentes con las prioridades nacionales de Cuba y con las estrategias nacionales de VLIR-UOS (seguridad alimentaria, desarrollo del sector agrícola, medio ambiente y cambio climático, apoyo a la salud y educación, energía y combustibles, mejoramiento de la ciencia y la tecnología), y también apoyan el fortalecimiento institucional (TIC e infraestructura, inglés académico, fortalecimiento de las ciencias básicas y naturales).

Este CUI tiene los siguientes proyectos transversales, con su respectiva universidad flamenco socia:

- Infraestructura tecnológica de la información y la comunicación (Universidad de Gante).
- Mejora de las ciencias básicas y naturales en la UO (Universidad Católica de Lovaina).
- Fortalecimiento de las competencias en lenguas extranjeras para la ciencia y la tecnología (Universidad Católica de Lovaina).

También, posee los siguientes proyectos temáticos:

- Servicios científicos ambientales para el desarrollo de una agricultura sostenible y para hacer frente al cambio climático en el este de Cuba (Universidad de Hasselt).
- Investigación y aplicaciones en imágenes biomédicas y procesamiento de señales (VUB).
- Productos biofarmacéuticos de fuentes naturales para el desarrollo biotecnológico (Universidad de Amberes).
- Las ciencias sociales y las humanidades frente al reto del desarrollo social y cultural local: mejora de la preservación del patrimonio (Universidad de Amberes).
- Energía, biocombustibles y tecnologías limpias para el desarrollo sostenible (Universidad de Hasselt).

Red de cooperación universitaria

Un programa de cooperación universitaria en red (RED) es una red institucional a nivel nacional liderada por un antiguo CUI que se centra en un tema prioritario dentro de la estrategia del país (fundamentada en las necesidades a nivel nacional) y que se basa en experiencias de cooperación anteriores. El programa trata de multiplicar y nivelar los esfuerzos de desarrollo de capacidades. De hecho, un RED pretende empoderar a las universidades locales para que unan sus fuerzas y trabajen juntas para contribuir a los objetivos nacionales en educación superior y desarrollo.

Un RED apunta al impacto a nivel nacional en un dominio temático específico al brindar un apoyo sustancial a un número limitado de universidades asociadas seleccionadas cuidadosamente ubicadas en uno de los países socios. Como se dijo, se basa en las experiencias de un antiguo CUI, cuyo integrante se convierte en la universidad coordinadora (hub).

El RED puede considerarse como una asociación entre varias instituciones asociadas en un país específico en el sur y universidades y colegios universitarios en Flandes.

Un programa de RED representa un compromiso a largo plazo que implica un esfuerzo de equipo considerable y una asociación entre las universidades flamencas y los colegios universitarios, por una parte, y las diferentes universidades del sur, por otra. Como se indicó, una antigua universidad socia de CUI coordina a nivel local y también elige un coordinador local del programa. También hay una universidad flamenca coordinadora, aunque el objetivo es involucrar a diferentes instituciones flamencas.

Programa de Red de Cooperación Universitaria con Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (2013 en adelante)

Las TIC para el desarrollo son un tema de alta prioridad para el Gobierno cubano y, como dominio transversal de gran interés, ofrecen oportunidades para profundizar la cooperación intrauniversitaria nacional cubana y la participación en redes regionales e internacionales. Esto

se logrará a través de la creación de una red de TIC para el desarrollo y la multiplicación de los resultados de un exitoso programa CUI (2003-2012) a través del impacto nacional de la UCLV.

El RED de TIC VLIR Cuba, coordinado por UCLV, amplía el desarrollo de capacidades relacionadas con las TIC y la investigación pertinente a las prioridades económicas y sociales de Cuba. Las actividades del proyecto se centran en los sistemas y la gestión de las TIC, el apoyo en las mismas para los procesos educativos y la gestión del conocimiento, y la investigación en ciencias relacionadas con ellas (programa RESICT). Los conocimientos de seis universidades cubanas se reúnen: la UCLV, la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca (Universidad de Pinar del Río), la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), la Universidad Oscar Lucero Moya de Holguín (Universidad de Holguín), la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte y Loynaz (UC), y la UO. Como universidades flamencas, participan la VUB (universidad coordinadora), la Universidad de Gante y la Universidad de Hasselt.

Factores de éxito y conclusión

La incorporación de todas las universidades flamencas en los dos proyectos de largo plazo descritos hizo que todas ellas conocieran las diferentes IES cubanas que trabajan sus temas principales de investigación. Se hizo muy claro un efecto multiplicador en los proyectos TEAM, o sea, los proyectos entre departamentos de investigación. Muchos de ellos ya se terminaron, pero en cada convocatoria el número de solicitudes es muy alta, y estas incluyen a todas las universidades flamencas y todas las universidades cubanas.

En ese caso muy específico, se puede hablar de una colaboración sostenible, que se ha instalado entre las IES de Flandes, Bélgica, y las de Cuba.

FRANÇOISE DE CUPERE

Doctora en Medicina Veterinaria por la Universidad de Gante. Diplomada en Biología Molecular y Biotecnología por la Vrije Universiteit Brussel (VUB). Trabajó como Investigadora en la Facultad de Medicina Veterinaria en Gante, y luego como Experta Expatriada en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, en Riobamba, Ecuador, en un proyecto de cooperación universitaria con la Universidad de Gante, así como en varios proyectos de cooperación en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba. Desde su regreso a Bélgica, trabaja en la cooperación al desarrollo, primero en el Consejo Interuniversitario Flamenco (VLIR-UOS) y luego en la Oficina de Relaciones Internacionales de la VUB.

Correo electrónico: franchoise.de.cupere@vub.be

*Buenas prácticas de internacionalización
universitaria en América Latina y el Caribe*
se terminó de imprimir en mayo de 2019
en los talleres de Ediciones de la Noche
Madero #687, Zona Centro
Guadalajara, Jalisco, México.

El tiraje fue de 200 ejemplares.

www.edicionesdelanoche.com

La presente monografía detalla casos de buenas prácticas institucionales que sobresalen por sus logros en la implementación de estrategias y programas de internacionalización en Europa y en América Latina y el Caribe (ALC).

Su contenido se divide en dos secciones. La primera, “Buenas prácticas: estudios de caso institucionales en América Latina y el Caribe”, consta de once capítulos, cada uno dedicado a las buenas prácticas en instituciones de educación superior (IES) de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay.

La segunda sección, “Buenas prácticas en proyectos de colaboración entre instituciones europeas y de América Latina y el Caribe”, se ocupa de las instituciones europeas socias del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), y consta, a su vez, de tres capítulos. En cada uno se sintetizan los logros que se han obtenido en la cooperación con la Unión Europea, a través de los programas América Latina Formación Académica (ALFA) y Erasmus+.

El material busca continuar el esfuerzo comenzado en *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe*, que se orienta a plantear el panorama general del proceso de la internacionalización de la educación superior en ALC a través de las aportaciones de las instituciones miembro de RIESAL, proyecto financiado por Erasmus+.

Jocelyne Gacel-Ávila (Coordinadora). Profesora-Investigadora en la Universidad de Guadalajara. Coordinadora General del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (OBIRET), y de la Red Regional para el Fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina/Erasmus+ (RIESAL). Considerada a nivel mundial como la experta en el tema de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México. Ha recibido diferentes premios por su contribución a la internacionalización de la educación superior en México y América del Norte.

RIESAL



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

ISBN: 978-607-547-502-8



9 786075 475028