

# GUÍA DE FUNDAMENTOS PARA LA GESTIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE



**Jocelyne Gacel-Ávila**  
*Coordinadora*





Guía de fundamentos  
para la gestión de las estrategias  
de internacionalización de la educación  
superior en América Latina y el Caribe



# Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe

JOCELYNE GACEL-ÁVILA

*Coordinadora*



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



Cofinanciado por el  
programa Erasmus+  
de la Unión Europea

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

Primera edición en español, 2019

D.R. © UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, 2019  
Avenida Juárez #976, Colonia Centro,  
CP 44100, Guadalajara, Jalisco, México

ISBN: 978-607-547-761-9

Impreso y hecho en México  
*Printed and made in Mexico*

# CONTENIDO

Presentación	11
Jocelyne Gacel-Ávila	
Sección 1	
MODELO DE GESTIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA	
Lineamientos para desarrollar e implementar estrategias de internacionalización	19
Fiona Hunter	
Sección 2	
MODELO DE GESTIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS	
Propuesta de modelo de gestión de políticas públicas para la Dirección de Internacionalización y Cooperación Internacional de la Universidad de La Habana	43
Adiela Neyda Batista Delgado	
Marianela Constanten Macías	
Silvia González Legarda	
Sección 3	
MODELO DE GESTIÓN DE PROYECCIÓN INSTITUCIONAL INTERNACIONAL	
Gestión de la proyección internacional institucional: el modelo adoptado por la Universidad ORT Uruguay, una universidad privada	61
Laura Díaz-Arnesto	
Julio C. Fernández	

## Sección 4

### MODELO DE GESTIÓN DE POLÍTICA INSTITUCIONAL

Hacia una internacionalización comprehensiva: necesidades de innovación en los procesos de internacionalización de las universidades de América Latina	83
Carlos Iván Moreno Arellano	
Jorge Enrique Flores Orozco	

## Sección 5

### MODELO DE GESTIÓN PARA LA FINANCIACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Modelo de financiación para la internacionalización de la educación superior	105
Francisco Javier Rico Báez	
Vanessa Carreón Ortega	

## Sección 6

### MODELO DE CAPTACIÓN Y GESTIÓN DE PROYECTOS INTERNACIONALES

Guía práctica sobre captación y gestión de proyectos internacionales en las instituciones de educación superior	129
Viviana Baquero Hurtado	
Daniela Paola Morales López	
Maria Teresa Uribe Jaramillo	

## Sección 7

### MODELO DE GESTIÓN PARA LA MOVILIDAD INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES Y PERSONAL ACADÉMICO

La gestión de la movilidad internacional en las instituciones de educación superior	145
Magdalena L. Bustos-Aguirre	

## Sección 8

### MODELO DE GESTIÓN DE INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM

Modelo para gestionar la internacionalización del currículo desde el trabajo metodológico	169
María Elena Fernández Hernández	
Mirian Camejo Puentes	
Xiomara Morejón Carmona	
Luis Enrique Martínez Hondares	

## Sección 9

### MODELO DE GESTIÓN PARA PROGRAMAS COLABORATIVOS DE DOBLE TITULACIÓN

Una guía para la gestión de programas colaborativos de doble titulación: bondades, retos y lecciones aprendidas	193
Katherine Acuña	
Jeannie H. Caicedo	

## Sección 10

### MODELO DE GESTIÓN DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO

Cooperación internacional al desarrollo entre universidades: hacia un nuevo modelo de gestión desde el espacio latinoamericano	219
Lincoln Bizzozero	

## Sección 11

### LAS OFICINAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Las oficinas de internacionalización en América Latina: una mirada crítica	245
Jocelyne Gacel-Ávila	
Modelo de organización de la oficina de relaciones internacionales en Brasil	263
Camila Marconi	
Giselle Torrens	
Maria Carolina Batisteli de Mello	
Patrícia Spadaro	

## Sección 12

### MODELO DE GESTIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL

- El caso de la Asociación de Universidades Grupo  
Montevideo como modelo de gestión  
de las asociaciones de educación internacional 287  
    Álvaro Maglia Canzani  
    Juan Manuel Sotelo  
    Edward Braidá
- Modelo de gestión de las asociaciones de educación  
superior internacional. La Asociación  
Colombiana de Universidades 309  
    Luisa Fernanda Villamizar Rodríguez  
    Elizabeth Bernal Gamboa

## PRESENTACIÓN

La presente *Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe* constituye un complemento metodológico para los contenidos de dos monografías recientes: *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe*, publicada en 2018, y *Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe*, editada en 2019.

Mientras que en dichos dos textos los autores se ocuparon de caracterizar el estado actual del proceso de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe (ALC), en su posición de socios del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), la presente guía contiene una serie de experiencias en la gestión de distintos rubros de la internacionalización. El resultado es un conjunto de modelos que buscan sistematizar la gestión de las diferentes estrategias y programas de internacionalización que se han implementado en la región latinoamericana y caribeña.

Esta guía contiene doce secciones, cada una dedicada a modelos de gestión de programas como movilidad internacional, internacionalización del currículo, dobles titulaciones, financiación, gobernanza, cooperación para el desarrollo, planeación estratégica y modelos de oficinas de internacionalización, entre otros. Todos los autores son funcionarios y académicos que han participado o actualmente participan, en directo, en la gestión de la internacionalización en las instituciones de educación superior (IES) de ALC.

La sección I desarrolla un modelo para la planificación estratégica de la internacionalización en IES, a partir del análisis del contexto, misión y visión institucionales, las actividades académicas, los servicios de apoyo

y la gestión de los recursos. La autora, Fiona Hunter, enfatiza que se trata de un modelo que es adaptable a las diferencias que inevitablemente se dan entre diferentes tipos de instituciones, y ofrece una guía de lineamientos específicos para la implementación de estrategias de internacionalización.

En la sección II, se presenta el modelo para la gestión de políticas públicas implementado en la Universidad de La Habana (UH), a partir de su estrategia de internacionalización. El modelo se detalla en cuanto a sus objetivos y su correspondiente hoja de ruta. Se incluye además un diagrama de procesos de internacionalización que se llevan a cabo en la UH y un inventario de las funciones generales de su Dirección de Internacionalización y Cooperación Internacional.

La sección III aborda el modelo de gestión adoptado por una de las principales universidades privadas de Uruguay: la Universidad ORT. Este se basa en una estrategia de internacionalización que toma como eje la proyección internacional de la institución. El modelo consta de cuatro líneas de acción: visitas académicas, intercambio estudiantil, colaboración internacional y enseñanza de idiomas. Su funcionamiento se lleva a cabo con una estructura organizacional definida, encabezada por una Vicerrectoría Académica y una Dirección de Asuntos Internacionales, que, a su vez, cuenta con dos coordinaciones, una dedicada a la gestión de acciones de intercambio estudiantil, y otra de proyectos académicos, así como un centro de idiomas.

Ahora bien, y dado que la internacionalización debe impactar directamente en la gestión de las políticas institucionales de las IES, e incidir específicamente en su gobernanza y en su capacidad para la innovación, en la sección IV se recuerda que ello requiere la implementación de un modelo para la internacionalización comprehensiva en las instituciones. Como una razón a favor de dicho modelo, se cita el hecho de que en la región los esfuerzos hacia la internacionalización, en su gran mayoría, se han focalizado hasta ahora en implementar principalmente una estrategia de internacionalización: la movilidad de estudiantes, a pesar que los indicadores en este rubro están entre los más bajos a nivel global.

En la sección V, se subraya que la financiación de la educación superior, de sus instituciones, y de la internacionalización en particular,

requiere de modelos de gestión complejos, que puedan aprovechar la diversificación actual de oportunidades y retos para estos rubros. En el modelo de gestión para la financiación de la internacionalización que se presenta, basado en las experiencias de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), se aborda la internacionalización con un enfoque múltiple al incorporar una variedad de fuentes de financiamiento: recursos públicos, privados, de la sociedad civil e internacionales. El modelo presentado está integrado por cinco fases: diseño de política institucional, identificación de necesidades, identificación de las fuentes de financiamiento, gestión del financiamiento y resultados y rendición de cuentas.

La sección VI expone el modelo de captación y gestión de proyectos internacionales que se ha desarrollado en la Oficina de Relaciones Internacionales de la Universidad EAFIT, de Colombia. Este modelo se orienta a la captación de proyectos internacionales a través de cinco etapas: autoconocimiento (autoevaluación), mapeo de oportunidades, identificación de donantes, preparación y postulación. La presentación de este modelo se complementa por una guía para la gestión de proyectos internacionales.

La sección VII se ocupa de formular un modelo para la gestión de la movilidad internacional de estudiantes y personal académico a fin de que el impacto y los beneficios individuales que obtienen los estudiantes, académicos y el *staff* administrativo por su participación en programas de movilidad internacional se extiendan proporcionalmente a toda la institución y la comunidad en general. Para ello, se parte de una definición operativa de movilidad, que incluye a estos tres grupos de actores, y posteriormente se lleva a cabo un análisis de los resultados que se pueden obtener de una estrategia comprehensiva de movilidad. También, se presentan las características que deben tener las instancias que gestionan la movilidad en las IES, así como un conjunto de recomendaciones para la organización interna de las oficinas de internacionalización.

La sección VIII subraya que la estrategia programática que menos se implementa en las IES de la región es la internacionalización del currículo. En la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, de Cuba, se ha implementado un modelo de gestión (MOGIC) para

impulsarla. Este se basa en el concepto de *trabajo metodológico* como un proceso de capacitación didáctica para directivos y profesores, el cual se caracteriza con detalle en este apartado.

En la sección IX, se presenta un modelo de gestión para programas de doble titulación y cotutelas, desarrollado por la Universidad del Norte (Uninorte), de Colombia. La administración de este tipo de programas ofrece retos especiales, como limitaciones para su financiamiento y las diferencias en normatividad académica que hay entre IES de distintos países. Teniendo en cuenta estos obstáculos, se caracteriza un modelo de gestión que incluye varias etapas que se señalan con detalle.

En la sección X, se presenta un modelo de gestión para la cooperación internacional entre IES que se ajusta al concepto de *desarrollo sostenible*, tal como este se asume en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, de la Organización de las Naciones Unidas, a través de diecisiete objetivos en la materia (ODS). Se caracterizan, además, las particularidades de este modelo tal como se ha implementado en la Universidad de la República (UdelaR), de Uruguay.

La sección XI, sobre los modelos de gestión para las oficinas de internacionalización en ALC, pretende llevar a cabo un análisis de sus características y su organización en la región a partir de los principales hallazgos de la I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe. Los resultados se comparan y contrastan con los de otras dos encuestas realizadas a nivel global por la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés), en 2010 y 2014, y con los de una tercera, realizada por la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI) en 2017. A partir de este análisis, se presentan recomendaciones específicas para la organización de estas dependencias.

La sección incluye, además, una reseña de la evolución que ha tenido la gestión de las oficinas de internacionalización en las IES de Brasil. En ella, los autores señalan que no obstante que estas instituciones no siguen un modelo único para sus oficinas de internacionalización, la implantación del nuevo programa federal CAPES PrInt trae consigo la exigencia de implementar modelos más avanzados para esta gestión.

Finalmente, la sección XII se enfoca en modelos para la internacionalización de IES con la intervención de asociaciones internacionales regionales de educación superior, que vinculan a las IES con pares internacionales en proyectos y programas de cooperación interinstitucional. En esta sección, se caracterizan los modelos de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). En el primer caso, el modelo se implementa a partir de dos instancias de gestión: los comités académicos y los núcleos disciplinarios. El modelo de la ASCUN, por su parte, opera a partir de cuatro componentes: grupos de interés, facilitadores, resultados y procesos de mejora continua, los cuales se ocupan de gestionar la membresía, la financiación y los programas interinstitucionales.

JOCELYNE GACEL-ÁVILA  
*Coordinadora*

### JOCELYNE GACEL-ÁVILA

Profesora-Investigadora en la Universidad de Guadalajara, México. Coordinadora General del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes en 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), financiada por Erasmus+. 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](mailto:jgacelav@gmail.com)



## SECCIÓN 1

# MODELO DE GESTIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA



# LINEAMIENTOS PARA DESARROLLAR E IMPLEMENTAR ESTRATEGIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN

FIONA HUNTER

A medida que el proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) llega a su fin, he producido este capítulo a modo de manual con el fin de proporcionar un conjunto de pautas para desarrollar e implementar una estrategia de internacionalización. Se basa en mi experiencia, en un gran número de talleres y en sesiones con universidades, muchas de las cuales estaban abordando a la internacionalización y la planificación estratégica por primera vez.

El proceso de planificación para la internacionalización sí requiere mucho trabajo y la implementación es casi siempre más compleja de lo que la gente imagina. Muchos no pueden esperar para llegar al final del plan, pero la realidad, por supuesto, es que la planificación estratégica no tiene un final natural. Sea cual sea la experiencia con el plan y el proceso de implementación, es una buena práctica trabajar no sólo para mejorar la estrategia actual, sino también para comenzar a pensar en el próximo ciclo de planificación estratégica.

Espero que este manual ayude a las instituciones, independientemente de su experiencia en planificación estratégica, a reflexionar sobre cómo desarrollar un enfoque estratégico para la internacionalización y a utilizar las lecciones aprendidas para evolucionar en torno a sus éxitos y buscar formas de superar las inevitables deficiencias encontradas en el camino.

Aliento a ver la internacionalización como una oportunidad para mejorar todos los aspectos de su misión y mejorar su práctica institucio-

nal. Al hacerlo, pueden utilizar cada ronda de planificación estratégica para identificar nuevas aspiraciones y esfuerzos internacionales, y les deseo todo lo mejor en sus respectivos emprendimientos.

## 1. Algunos antecedentes. Tendencias y definición de internacionalización de la educación superior

### *Tendencias en la internacionalización de la educación superior*

En un estudio reciente publicado por el Parlamento Europeo sobre la internacionalización de la educación superior, surge una serie de tendencias clave, algunas de las cuales se pueden destacar aquí. Existe una tendencia global evidente, no sólo hacia una mayor internacionalización de la educación superior, sino hacia algo más amplio en el rango de actividades que esta abarca, y con un enfoque cada vez más estratégico.

Esta tendencia aparece a medida que la internacionalización se identifica cada vez más como una respuesta a los desafíos que enfrentan tanto los países como las instituciones. De hecho, hay una tendencia hacia más estrategias nacionales para la internacionalización a medida que los Gobiernos la integran en una estrategia más grande para posicionar a su país a nivel mundial, mejorar la posición económica o revitalizar y modernizar su sistema de educación superior.

Estas estrategias caen en cascada hasta el nivel institucional e influyen en la dirección elegida por las universidades e instituciones. Sin embargo, incluso cuando no existe una estrategia nacional, las instituciones están desarrollando sus propias respuestas. Es evidente que se están moviendo de un enfoque *ad hoc* a uno más estratégico de la internacionalización, aunque esto puede estar sucediendo a diferentes velocidades en los diferentes países y en las diferentes instituciones.

Por supuesto, no existe un enfoque de *talla única para todos* en la internacionalización, sino que cada uno está influenciado por una combinación dinámica y en constante evolución de fundamentos políticos, económicos, socioculturales y académicos, que adoptan diferentes for-

mas y dimensiones en las diferentes regiones y países, en las diferentes instituciones y sus programas. Todo esto significa que la institución debe ser muy clara, en todos los niveles, sobre los motivos y los resultados esperados de la internacionalización.

### *¿Cómo podemos definir la internacionalización de la educación superior?*

Actualmente, la definición de *internacionalización de la educación superior* más utilizada es la de Jane Knight, quien la describe como “el proceso de integración de una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones o la prestación de la educación postsecundaria” (Knight, 2004, p. 11), definición que ha servido bien a la educación superior: ha permitido a las instituciones concebirla como un proceso continuo, y que al permanecer deliberadamente no prescriptivo ha permitido también una variedad de entendimientos y promulgaciones de acuerdo con los diferentes contextos nacionales e institucionales.

Sin embargo, la internacionalización a menudo se considera un objetivo en sí mismo, en lugar de un medio para mejorar la calidad de la educación y la investigación. A menudo hay un enfoque excesivo en los resultados cuantitativos: cuántos intercambios de estudiantes, con cuántas asociaciones, cuántos acuerdos, cuántos lugares se ganaron en las clasificaciones, etc. Estos están vinculados a un creciente énfasis en las razones económicas, la tendencia hacia la privatización a través de la generación de ingresos y la necesidad de posicionar a la institución según parámetros de *rankings* internacionales. Esto no significa que los fundamentos académicos, políticos o socioculturales ya no sean importantes, sino que corren el riesgo de perder terreno o entrar en conflicto con las prioridades económicas. El equilibrio no es fácil de encontrar.

El estudio del Parlamento Europeo revisó la definición de Knight en un intento por desarrollar un concepto de internacionalización que pudiera tener un alcance más amplio y crear un mayor impacto, así como guiar e inspirar a las instituciones de educación superior (IES) en sus esfuerzos encaminados a la internacionalización.

A raíz de ello, el parlamento propone que la internacionalización de la educación superior es “el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la prestación de educación postsecundaria, con el fin de mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y hacer una contribución significativa a la sociedad” (de Wit, Hunter, Howard, y Egron-Polak, 2015, p. 281).

La definición revisada tiene tres puntos clave:

1. Indica que el proceso es planificado y con un propósito, lo que crea un marco para su dirección futura y está diseñado para fortalecer y mejorar el desempeño y la calidad de las IES.
2. Refleja una mayor conciencia de que la internacionalización de la educación superior debe ser más incluyente y menos elitista, y que la movilidad debe considerarse como parte integral de un plan de estudios internacionalizado para todos los estudiantes. También incluye al personal, ya que el proceso depende de manera crítica de la participación activa y el compromiso incondicional de todos los miembros de la IES, quienes a través de sus diversas funciones académicas y de gestión estarán en *la base de ejecución*.
3. Enfatiza que la internacionalización de la educación superior no es un objetivo en sí misma, sino un medio para mejorar la calidad dentro y más allá de la institución, y que por esa razón no debe centrarse únicamente en las razones económicas.

Si bien la segunda definición revisada es más larga, y tal vez menos fácil de memorizar, se desarrolló con la intención de proporcionar un punto de partida útil para enmarcar aspiraciones y ambiciones internacionales y dar una dirección más clara a la dimensión internacional de la misión institucional, en una amplia gama de contextos nacionales e institucionales.

## 2. Desarrollar una estrategia de internacionalización

### *Cómo empezar*

#### *Lograr el compromiso de la alta dirección*

Es fundamental que el proceso de desarrollar una estrategia de internacionalización esté claramente impulsado y respaldado por la alta dirección institucional. Esto es esencial porque la planificación estratégica es fundamentalmente un proceso de cambio. Una estrategia de internacionalización puede llevar a cambios en las ofertas académicas, la pedagogía, el enfoque de investigación, así como a cambios en las estructuras y prácticas organizacionales. Sin el compromiso de la alta dirección institucional, la estrategia puede ser difícil, retrasarse o dejarse de lado, y las acciones pueden quedar sin coordinar o sin completar.

En ese sentido, es una buena práctica para los altos mandos hacer un anuncio oficial sobre la importancia de la internacionalización para la institución y sobre la necesidad de desarrollar una estrategia para respaldar su realización. Si se siguen todas las etapas sugeridas en este manual, el proceso probablemente tomará alrededor de seis a nueve meses desde el anuncio de un nuevo ciclo de planificación hasta la aprobación de la estrategia de internacionalización.

#### *Configurar un grupo de planificación*

Una vez que se haya asegurado el apoyo de la alta dirección, el siguiente paso es establecer un grupo de planificación para dirigir el proceso de planificación, coordinar las diversas intervenciones y contribuciones, y producir el documento final para su aprobación. Normalmente, el grupo está compuesto por un pequeño número de miembros clave del personal con experiencia en internacionalización o en las áreas en las que se enfoca la estrategia (es decir, desarrollo curricular, investigación, etc.), así como algunos de los líderes que han participado y son entusiastas de la internacionalización. También es una buena práctica escuchar la voz de los estudiantes.

### *Realizar un análisis del contexto interno y externo (FODA)*

Siempre es una buena práctica comenzar el proceso de planificación con un ejercicio de identificación de fortalezas-oportunidades-debilidades-amenazas (FODA), e involucrar en ello a la mayor cantidad posible de partes interesadas. Esto significa llegar al personal académico y administrativo, a los estudiantes, pero también a las partes interesadas externas para reunir una gama de perspectivas lo más amplia posible, no sólo sobre el estado actual de la internacionalización, sino también sobre la institución y las realidades de su entorno. El ejercicio FODA también es una forma de fomentar el interés en la internacionalización y la participación activa en las diversas actividades que se desarrollarán.

El FODA debe identificar las fortalezas y debilidades internas de la institución, así como las oportunidades y amenazas en su entorno externo. La información recopilada debe analizarse y sistematizarse en categorías, lo que informará la elección de prioridades, ya que no todo lo que se menciona en el FODA se incluirá necesariamente en la estrategia.

### *Generar la apropiación*

El ejercicio FODA ofrece una oportunidad para que las partes interesadas internas y externas de la institución expresen su valoración, pero es importante seguir involucrándolas en todo el proceso. Esto se puede hacer mediante la celebración de reuniones con personas o grupos clave con el fin de comprender cuáles son sus prioridades y preocupaciones, pero también mediante la circulación de borradores del plan para una discusión más amplia y obtención de retroalimentación.

Es esencial desarrollar la estrategia a través de un proceso auténtico de consulta y participación con la mayor cantidad posible de grupos de partes interesadas diferentes. Esto generará apropiación de la misma y mejorará sus posibilidades de éxito una vez que sea implementada. El plan no debe considerarse como concerniente únicamente a los altos mandos ni exclusivo del área de internacionalización institucional: la visión de la internacionalización debe ser entendida y compartida por todos, y la comunicación sobre el progreso del plan debe continuar de manera regular.

## *Seleccionar un modelo*

### *Identificar buenas practicas*

Antes de escribir el plan, puede ser una buena idea ver cómo otras instituciones han desarrollado su plan para la internacionalización. Muchas universidades e instituciones ahora publican sus estrategias de internacionalización en su sitio web, por lo que la lista de ejemplos es interminable. Sin embargo, es importante identificar ejemplos de estrategias de internacionalización que estén alineados con las ambiciones internacionales, la etapa de desarrollo, la ubicación y el tamaño de la institución. Como se dijo anteriormente, no hay un enfoque de *talla única para todos* cuando se trata de diseñar un plan estratégico para la internacionalización. Las estrategias que se han desarrollado en algunos contextos nacionales e institucionales pueden ser inapropiadas –o incluso perjudiciales– en otros. Por lo tanto, los planes estratégicos para la internacionalización deben desarrollarse teniendo en cuenta principalmente la misión y el perfil institucional y considerando de qué manera la internacionalización puede agregar valor, en lugar de simplemente imitar a otros.

Todo el proceso debe estar guiado por la pregunta clave *¿por qué queremos internacionalizar?* La respuesta a esta puede informar *qué* internacionalizar y *cómo* hacerlo.

### *Un modelo de plan estratégico de internacionalización*

Dicho esto, este capítulo ofrece un modelo para el desarrollo de un plan estratégico para la internacionalización. Puede utilizarse como punto de partida y adaptarse a necesidades institucionales específicas. Ofrece un proceso, pero no propone contenido, ya que variará considerablemente según las circunstancias particulares de cada una de las instituciones.

El modelo propuesto tiene una visión holística del proceso de planificación estratégica y considera cuatro secciones principales para el plan:

1. Contexto, visión y misión;
2. Actividades académicas;
3. Servicios de apoyo;
4. Gestión de recursos.

Esto significa que:

- En la sección 1, el plan muestra cómo la visión para la internacionalización se sustenta en la visión y la misión de la institución. Estas, a su vez, derivan de una evaluación del contexto en el que opera la institución: su historia, ubicación y ética, y de una evaluación de los factores, tanto internos como externos, por los que se ve afectada actualmente (FODA).
- En la sección 2, el plan describe la internacionalización de las actividades académicas (educación, investigación y participación externa) y demuestra cómo estas buscarán brindar la visión de la internacionalización e impulsar la visión y la misión de la institución.
- En la sección 3, el plan describe cómo se internacionalizarán los servicios de apoyo para garantizar que puedan dar una atención adecuada a las actividades académicas.
- En la sección 4, el plan presenta cómo se identificarán, gestionarán y desarrollarán los recursos necesarios que permitan que las actividades académicas y de apoyo a la internacionalización funcionen de manera efectiva.

La información contenida en las secciones 2 a 4 se expresa principalmente como objetivos y acciones para realizar la visión de la internacionalización. Un *objetivo* es un principio más amplio que guía la toma de decisiones durante la vida útil del plan, mientras que una *acción* es un medio concreto para contribuir a un objetivo. Pueden existir varias acciones que apoyan un solo objetivo y constituyen los planes de acción anuales. Las acciones generalmente tienen indicadores que permiten el seguimiento y la medición de su progreso. Estos indicadores a menudo se definen como:

- Específicos: relacionados con una actividad particular y con una razón clara;
- Medibles: a menudo numéricos, como “de hoy a” o “en cuatro años”; “aumentar en x%” y “disminuir en x%”; o “tomar una cierta acción para x fecha”;
- Alcanzables: realistas, pero que extiendan a la institución más allá de su capacidad actual;

- Relevantes: apropiados para el objetivo/acción;
- Limitados en el tiempo: con un calendario claro.

El *contenido*, como se indicó anteriormente, depende de las opciones estratégicas de la institución encaminadas a la internacionalización. Sin embargo, se recomienda mantenerlo claro, simple y conciso. El plan en sí debería ser un documento relativamente corto. Los planes de acción se desarrollarán a partir del plan estratégico en la etapa de implementación.

En general, se considera que la *duración* apropiada para un plan es de cinco años, tiempo lo suficientemente largo para que se cumplan los objetivos, pero no tan extenso como para perder de vista la situación actual. El cambio de curso se produce, y el plan estará sujeto a un monitoreo continuo, con los objetivos siendo revisados, refinados, y redefinidos de acuerdo con los imperativos emergentes del entorno institucional interno y externo.

La elección del *estilo de lenguaje* también debe hacerlo claro y positivo. Dado que los planes estratégicos están orientados hacia el futuro, el formato más sencillo es “lo haremos” o “la institución lo hará”. Los verbos deben ser verbos de acción, tales como *mejorar, implementar, desarrollar, revisar, introducir, etc.*, y no verbos de reflexión como *considerar, explorar, pensar*. La *consideración* es lo que se hace en las etapas iniciales de preparación, pero el plan tiene que ver con la acción. El mensaje debe ser enérgico y decidido.

El *número de páginas* del plan variará, pero en general debería ser posible presentar cada sección en alrededor de dos a cuatro páginas, lo que significa que todo el plan tendrá alrededor de diez a doce páginas.

### *Escribir el plan*

Para escribir el plan, el grupo de planificación debe desarrollar un calendario de la producción de las diferentes secciones y asignar la responsabilidad a un grupo más pequeño de individuos con el nivel adecuado de conocimiento y experiencia. A medida que se completa cada sección, se puede compartir con el resto del grupo de planificación para obtener comentarios, y luego se puede distribuir a una audiencia más amplia con

el mismo fin. Las personas a consultar pueden variar en las diferentes secciones del plan, según el conocimiento y la experiencia requeridos. Cada sección se basa en la anterior, por lo que es importante llegar a un consenso sobre una sección antes de pasar a la siguiente. Este proceso puede tardar entre cuatro y seis meses en completarse.

Una vez que se complete el plan, el grupo de planificación debe asegurarse de que la estrategia de internacionalización:

- Tiene articulación directa con la misión y visión de la institución;
- Ha establecido objetivos claros;
- Tiene acciones que están diseñadas para cumplir los objetivos;
- Tiene unidades y políticas apropiadas, puestas en marcha o planeadas, para realizar las acciones;
- Cuenta con recursos, financieros y humanos, puestos en marcha o planificados, para permitir que las unidades ejecuten las acciones.

En otras palabras, es importante evaluar si la institución tiene la capacidad y el compromiso de implementar la estrategia de internacionalización. Es importante evitar el desarrollo de propuestas que no pueden ser implementadas. Una vez que el grupo de planificación esté satisfecho con el plan, este estará listo para su ratificación.

#### *Un ejemplo de plan estratégico de internacionalización*

A continuación, se presenta un ejemplo de plan que desarrolla el modelo presentado e incluye sugerencias sobre cómo estructurar el contenido en cada una de las secciones. Como se dijo anteriormente, esto debería verse sólo como un punto de partida y cada institución deberá desarrollar un modelo alineado con sus propias tradiciones o preferencias.

## PLAN ESTRATÉGICO DE INTERNACIONALIZACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN

DURACIÓN: CINCO AÑOS

### SECCIÓN 1. CONTEXTO, VISIÓN Y MISIÓN

#### Preámbulo

Es una buena idea contar con algunas palabras del presidente/rector de la institución al comienzo del plan para mostrar su compromiso y apoyo al mismo. Luego, el preámbulo puede resumir la experiencia previa de la institución con la internacionalización, y cómo esta encaja en su historia y desarrollo. También, puede incluir cierta información sobre el contexto local/nacional relacionada con documentos políticos clave, o con algunos elementos que surgen del análisis FODA. Si la institución tiene un plan estratégico institucional, debe hacer referencia a él y a cómo el plan de internacionalización sirve a los objetivos institucionales más amplios.

También se puede indicar por qué se considera necesario este plan estratégico para la internacionalización.

#### Visión y misión

En esta sección, la institución puede hacer una declaración sobre su visión estratégica para la internacionalización, incluyendo su relevancia para la misión y para la visión más amplia de la institución, así como sobre los fundamentos subyacentes. ¿Por qué es esta la visión de internacionalización? ¿Cuál es el papel de la internacionalización en el logro de la visión y misión de la universidad?

#### Contexto externo e imperativos estratégicos

La institución puede describir los desafíos que el plan buscará abordar (o las oportunidades que buscará aprovechar) que surgen del análisis FODA, e indicará la dirección general de respuesta. También debe indi-

car cómo esta dirección de respuesta apoyará la estrategia institucional general, si existe. Es importante que los resultados del FODA se hayan transformado en un conjunto de prioridades para el plan, y que esta parte no sea demasiado larga. Debe informar al lector sobre los problemas clave que abordará el plan en el periodo de los próximos cinco años.

## SECCIÓN 2. ACTIVIDADES ACADÉMICAS

Las prioridades podrían ser el currículo (incluida la movilidad), investigación, colaboraciones, etc. Por ejemplo, en el caso del currículo, ¿cómo un currículo internacionalizado sirve a la misión institucional y cuál es su comprensión de dicho currículo? Para alcanzar su objetivo, ¿planea introducir una dimensión internacional en todos los programas/niveles o en programas/niveles específicos? ¿Cómo afectará esto a los resultados de aprendizaje? ¿Implica esto un cambio de lenguaje de instrucción? ¿Se ofrecerán oportunidades de movilidad en todos o algunos programas a los estudiantes o al personal? ¿Desarrollará nuevos programas internacionales, conjuntos o dobles titulaciones? ¿Está dirigido específicamente a sus propios estudiantes, o planea reclutar estudiantes internacionales, ya sea de intercambio o que buscan un título, y para qué programas? ¿Está utilizando o planea usar tecnología para ofrecer un aula virtual internacional? En el caso de la investigación, ¿cómo una dimensión internacional más fuerte le permitirá realizar una misión? Para hacerlo, ¿se trata de identificar nuevos temas internacionales, desarrollar proyectos de investigación conjuntos, artículos de autoría conjunta, participación en redes internacionales de investigación, organizar conferencias internacionales, o vincular los proyectos de investigación con la enseñanza? En el caso de las colaboraciones, ¿cómo un enfoque más estratégico e internacional para el desarrollo de las asociaciones le permitirá a la institución realizar su misión? Para alcanzar sus objetivos, ¿necesita revisar las asociaciones existentes, buscar nuevos socios, desarrollar una política de asociación?

### PRIORIDAD 1. CURRÍCULO

#### Introducción

Escribir un párrafo corto. ¿Cuál es la situación actual y cómo se ve que se está desarrollando a lo largo del plazo del plan? (¿Cuál es la razón para el cambio?).

Objetivo(s)

Proporcionar dos o tres objetivos generales (a largo plazo) en enunciados cortos. (¿Cuál es el cambio que se está buscando lograr?).

Acciones para el año uno

Identificar las acciones que se llevarán a cabo para cumplir con los objetivos y expresarlas como enunciados breves o puntos. Asegurarse de que las acciones enumeradas estén relacionadas con los objetivos mencionados anteriormente. (¿Cómo se realizarán los objetivos?).

Cuando sea posible, proporcione indicadores medibles. ¿Cómo se reconocerá que se han realizado las acciones? A medida que se escriben estas acciones, se está desarrollando el plan de acción para el primer año.

Acciones para los años siguientes

Esto puede ser muy breve, ya que estas acciones a menudo no se conocen. Se puede indicar la dirección futura de las acciones, o simplemente indicar que estas se desarrollarán en función de los resultados obtenidos en el año uno.

**PRIORIDAD 2. INVESTIGACIÓN**

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

**PRIORIDAD 3. COLABORACIONES**

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

Agregar o eliminar prioridades según sea necesario.

**SECCIÓN 3. SERVICIOS DE APOYO**

Los servicios de apoyo son proporcionados por las unidades administrativas para permitir que las actividades académicas funcionen de manera

efectiva. Una unidad administrativa clave es la oficina internacional, y deberá asegurarse que se están ofreciendo servicios de apoyo adecuados para todas las actividades académicas, o si algunas actividades, como la investigación, se gestionan por medio de una oficina de gestión de la investigación.

Si la universidad está recibiendo estudiantes internacionales con fines de intercambio o en búsqueda de grado, los servicios para estudiantes (desde la etapa de consulta inicial hasta la gestión de exalumnos) deberán estar internacionalizados. La vivienda es siempre un problema particular. Esta unidad también puede ocuparse de actividades extracurriculares, y deberá considerar cómo incluir a los estudiantes internacionales si están presentes en el campus. También habrá implicaciones para un servicio de mercadotecnia y reclutamiento, que puede gestionarse inicialmente en la oficina internacional.

Si se están cambiando los planes de estudio para proporcionar una dimensión internacional, ofreciendo planes de estudio en otros idiomas o en línea, esto tendrá implicaciones para los recursos de aprendizaje (biblioteca) y tecnologías de la información. Si la institución tiene una unidad de garantía de calidad, esta también deberá incluir los elementos internacionales.

## PRIORIDAD 1. OFICINA INTERNACIONAL

### Introducción

Escribir un párrafo corto. ¿Cuál es la situación actual y cómo se está desarrollando a lo largo de la vigencia del plan? (¿Cuál es la razón para el cambio?).

### Objetivo(s)

Proporcionar de dos a tres objetivos generales (a largo plazo) en enunciados cortos. (¿Cuál es el cambio que se está buscando lograr?).

### Acciones para el año uno

Identificar las acciones que se llevarán a cabo para cumplir los objetivos y expresarlas en enunciados breves o puntos. Debe asegurarse que las acciones que se enumeren estén relacionadas con los objetivos mencionados anteriormente. (¿Cómo realizarán los objetivos?). Cuando sea posible, deben proporcionarse indicadores medibles. ¿Cómo se reconocerá que se han realizado las acciones? A medida que se escriben estas acciones, se está desarrollando el plan de acción para el primer año.

#### Acciones para los años siguientes

Esto puede ser muy breve, ya que estas acciones a menudo no se conocen. Se puede indicar cuál es la dirección futura de las acciones, o simplemente que estas se desarrollarán en función de los resultados obtenidos en el año uno.

#### PRIORIDAD 2. SERVICIOS PARA ESTUDIANTES

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

#### PRIORIDAD 3. MERCADOTECNIA Y RECLUTAMIENTO

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

#### PRIORIDAD 4. RECURSOS DE APRENDIZAJE

#### Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

#### PRIORIDAD 5. GARANTIA DE CALIDAD

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

Agregar o eliminar prioridades según sea necesario.

#### SECCIÓN 4. GESTIÓN DE RECURSOS

La sección final examina los recursos necesarios para implementar las actividades identificadas en las secciones 2 y 3. Esto puede incluir la renovación organizativa, recursos humanos, recursos financieros e infraestructura.

En términos de la renovación de la organización, es importante considerar si la institución cuenta con las estructuras adecuadas para entregar el plan y sus partes constituyentes. ¿Se necesita reorganizar partes de la institución, crear diferentes relaciones, establecer nuevas oficinas o puestos? ¿Puede la institución identificar a las personas responsables de cada una de las secciones y prioridades en el plan? ¿Necesita un comité internacional? Es muy importante que la estructura de la institución pueda entregar el plan, y que las responsabilidades y las relaciones estén claramente delineadas.

En términos de recursos financieros, la institución debe indicar cómo apoyará las actividades establecidas en las secciones 2 y 3. ¿Cómo podría recaudar fondos adicionales o desviar fondos de otras fuentes para apoyar la internacionalización? ¿Hay actividades que se pueden hacer con un presupuesto existente? ¿Hay oportunidades para voluntarios, para estudiantes? Es importante indicar en el plan cuenta con los recursos necesarios para todas las actividades planificadas o sabe cómo asegurarlas. Esto puede significar, por supuesto, que algunas actividades deben ser reprogramadas si hay un retraso en la identificación de las finanzas necesarias.

En términos de recursos humanos, será importante garantizar que tanto el personal académico como el administrativo tengan las habilidades necesarias para cumplir los objetivos del plan. ¿Qué programas de desarrollo del personal deberán implementarse en términos de adquisición de idiomas, competencias interculturales, nuevas pedagogías, tecnologías de la información, etc.? ¿Cómo podría usarse la movilidad entrante y saliente como una herramienta de desarrollo profesional? ¿Existen incentivos que la institución pueda ofrecer al personal para que se involucre más en la internacionalización? ¿Qué mecanismos de incentivos existen para aquellos que hacen contribuciones significativas? ¿Cómo afectará esto a las políticas de reclutamiento y promoción?

En términos de infraestructura, la institución deberá considerar si es necesario realizar algún cambio para respaldar los objetivos. ¿Se requiere más alojamiento para estudiantes, son necesarios nuevos espacios de estudio, etc.?

## PRIORIDAD 1. RENOVACIÓN ORGANIZACIONAL

### Introducción

Escribir un párrafo corto. ¿Cuál es la situación actual y cómo se está desarrollando a lo largo del plazo del plan? (¿Cuál es la razón para el cambio?).

### Objetivo(s)

Proporcionar dos o tres objetivos generales (a largo plazo) en enunciados cortos. (¿Cuál es el cambio que se está buscando lograr?).

### Acciones para el año uno

Identificar las acciones que se llevarán a cabo para cumplir los objetivos y expresarlas en enunciados breves o puntos. Asegurarse de que las acciones que se enumeren estén relacionadas con los objetivos mencionados anteriormente. (¿Cómo se realizarán los objetivos?). Cuando sea posible, proporcionar indicadores medibles. ¿Cómo se reconocerá que se han realizado las acciones? A medida que se escriben estas acciones, se está desarrollando el plan de acción para el primer año.

### Acciones para los años siguientes

Esto puede ser muy breve, ya que estas acciones a menudo no se conocen. Se puede indicar cuál es la dirección futura de las acciones, o simplemente que estas se desarrollarán en función de los resultados obtenidos en el año uno.

## PRIORIDAD 2. RECURSOS FINANCIEROS

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

## PRIORIDAD 3. RECURSOS HUMANOS

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

**PRIORIDAD 4. INFRAESTRUCTURA**

Sigue el mismo modelo que la prioridad 1.

Agregar o eliminar prioridades según sea necesario.

### *Implementar el plan*

Una vez que la institución ha ratificado formalmente la estrategia de internacionalización, puede comenzar el proceso de implementación. Esto implica desarrollar un plan de acción anual para transformar la estrategia en un programa de acción detallado y coordinar las diversas acciones en términos de contenido y tiempo, de modo que se permita la producción del cambio. Las acciones para el primer año ya están integradas en la estrategia, pero ahora será necesario incluir más detalles sobre los roles y las responsabilidades.

Un plan de acción indica cinco elementos clave:

1. ¿Qué acciones se llevarán a cabo? (priorización).
2. ¿Quién las llevará a cabo? (responsabilidad).
3. ¿Cuándo se realizarán? (calendario).
4. ¿Con qué recursos? (humanos y financieros).
5. ¿Quién necesita saber qué? (comunicación).

Un buen plan de acción garantiza que todos los involucrados sepan quién hará qué y cuándo; establece un calendario realista con acciones a corto y largo plazo; designa líneas de responsabilidad y rendición de cuentas para el alcance de las acciones; crea expectativas de rendimiento; conduce a la realización de las acciones y da *credibilidad* a quienes las realizan; organiza el tiempo, los recursos y la energía, y conduce a una mayor *eficiencia*; motiva a las personas a hacer lo que se necesita hacer; y crea *responsabilidad*. Sin embargo, el cambio sólo se puede configurar hasta el momento, y es importante estar preparado para los desarrollos inesperados que requerirán ajustes en el plan.

Una vez completado, el plan forma la base de la acción institucional para la internacionalización durante el primer año de operación, y requerirá un calendario de reuniones. Es común que las instituciones

desarrollen un plan de acción excesivamente denso, por lo que podría ser necesario reprogramar. Lo importante es identificar qué acciones representan *bloques de construcción* para los años futuros del plan, y asegurarse de que se cumplan, o al menos se inicien, en el primer año.

Un factor clave de éxito es la medida en que el personal acepta la responsabilidad de las acciones, cuenta con los recursos adecuados y es responsable. ¡Tomar parte en la internacionalización debe ser una experiencia agradable, por lo que también es importante comunicarse y celebrar los éxitos!

### *Monitoreo y revisión*

Una vez que se ha diseñado el plan de acción, es importante acordar los arreglos para monitorear y revisar su implementación. Esto significa identificar cómo se hará, por quién y cuándo. Un equipo de monitoreo puede tener una serie de tareas diferentes, tales como:

- Identificar fechas de seguimiento de objetivos y acciones de internacionalización;
- Asegurarse de que se está recopilando información precisa sobre los diversos indicadores;
- Planificar la revisión periódica de objetivos, cronogramas, puntos de referencia, indicadores de desempeño (progreso logrado contra progreso esperado);
- Establecer consultas regulares con la comunidad de la institución sobre el progreso del plan y las preocupaciones para resolver los problemas;
- Planificar una reevaluación periódica a largo plazo del entorno institucional para garantizar que la estrategia siga siendo adecuada.

Independientemente de lo que haga el equipo de monitoreo, básicamente busca responder tres preguntas clave:

1. ¿Estamos haciendo lo que planeamos hacer?
2. ¿Lo estamos haciendo bien?
3. ¿Está alineado con nuestra misión?

Las respuestas a estas preguntas llevarán inevitablemente a ajustes, mejoras y revisiones cuando ciertas acciones ya no sean factibles o deseables, o surjan nuevas oportunidades y desafíos que requieran atención. El compromiso con la revisión, evaluación y ajuste continuos hechos de manera regular, así como la capacidad de ser flexible en el curso de la implementación son elementos esenciales del proceso de implementación. Es importante pensar en la planificación estratégica como un instrumento de facilitación, no de control. Se producirán eventos imprevistos y no intencionados, y la institución deberá replantearse su estrategia en respuesta a estos.

Si un enfoque de monitoreo y revisión no es actualmente parte de la cultura de la institución, es importante comunicar que el implementado no será un proceso de control, sino uno que permita la adaptación y la capacidad de respuesta. No es un enfoque de *marca el recuadro* para decir que una tarea se ha completado, sino una manera de reflexionar sobre los logros y pensar en el futuro sobre la mejora continua y la renovación.

## Algunas ideas finales

El desarrollo de una estrategia de internacionalización es un proceso relativamente sencillo, pero garantizar una implementación exitosa requiere tiempo, compromiso, energía y recursos considerables. A medida que la internacionalización estratégica se convierte en parte integral de la misión de la institución, también se integrará cada vez más en sus actividades académicas, sus servicios de apoyo y su gestión de recursos. Es una empresa exigente, pero también muy gratificante, ya que su personal y sus estudiantes se convierten en participantes activos en una comunidad global de educación superior.

## Referencias

- 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.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodelled: Definition, Approaches and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.

FIONA HUNTER

Directora Asociada del Centro para la Internacionalización de la Educación Superior (CHEI) de la Università Cattolica del Sacro Cuore de Milán, Italia. Es consultora en educación superior. Ayuda a las universidades a pensar de manera más estratégica y a mejorar su organización en términos generales o centrados 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) por la Universidad de Bath, Reino Unido.  
Correo electrónico: [fionajanehunter@gmail.com](mailto:fionajanehunter@gmail.com)



SECCIÓN 2  
MODELO DE GESTIÓN  
DE POLÍTICAS PÚBLICAS



# PROPUESTA DE MODELO DE GESTIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA DIRECCIÓN DE INTERNACIONALIZACIÓN Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL DE LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA

ADIELA NEYDA BATISTA DELGADO  
MARIANELA CONSTANTEN MACÍAS  
SILVIA GONZÁLEZ LEGARDA

## Introducción

Las políticas públicas son reflejo de los ideales y aspiraciones de la sociedad, y dentro de ella de las organizaciones. Deben expresar objetivos de bienestar colectivo y dar a entender hacia dónde se quiere alinear el desarrollo (y sobre todo, cómo hacerlo), así como evidenciar la distribución de las responsabilidades y recursos entre los actores involucrados.

*Política pública es todo lo que los Gobiernos deciden hacer o no hacer*, una de las definiciones más difundidas del término y perteneciente a Thomas Dye, autor de *Entendiendo las políticas públicas* (Torres-Melo, 2013). En efecto, las políticas públicas remiten a las acciones (o inacciones) de los Gobiernos que están dirigidas a la solución de problemas de la colectividad. Es decir, son el conjunto de decisiones y acciones que lleva a cabo la máxima autoridad en las instituciones para solucionar problemas. Para la temática de esta guía, son una respuesta desde el

sector universitario a la necesidad de normalizar las funciones de las oficinas de internacionalización en las universidades y de formación de los recursos humanos.

Como plantea Gacel-Ávila (2000), el objetivo inicial del proceso de internacionalización es diseñar e implementar una política internacionalizadora centralizada en el interés institucional, esto por medio de una estructura que asegure profesionalidad e institucionalidad y que resulte sustentable. Estudios realizados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) evidencian que para implementar el proceso de internacionalización en una institución de educación superior (IES) se requiere establecer políticas y estrategias institucionales, y recomiendan la implementación de dos tipos de estrategias: las organizacionales y las programáticas (de Wit, 1995).

La internacionalización universitaria es concebida en la Universidad de La Habana (UH) como un proceso transversal y de primer orden en la estrategia política e ideológica de la institución para potenciar la introducción de la dimensión internacional en las funciones universitarias de formación, investigación y extensión. Coincidiendo con Jesús Sebastián (2005), la internacionalización de la educación superior tiene múltiples manifestaciones y se pueden identificar dos ámbitos suyos: uno al interior de la universidad y otro que se expresa al exterior, por lo que puede decirse que tiene un carácter dual. Esta forma de abordar los procesos de internacionalización facilita la comprensión de sus características y la elaboración de estrategias para acelerar y orientar dichos procesos.

Las IES deben definir políticas institucionales para la internacionalización y, seguidamente, las estrategias que direccionen el desarrollo y la implementación del proceso. Un proceso de internacionalización insertado en todos los proyectos educativos universitarios no es un proceso marginal, sino parte de la vida universitaria, con lo cual se genera una verdadera cultura institucional de lo internacional (Jaramillo, 2003).

En Cuba, recientes esfuerzos no han sido suficientes para satisfacer las necesidades aperturistas de una comunidad académica que se obliga a ser más competitiva en un escenario que exige nuevas habilidades y formas de interrelacionarse. Es importante romper con el relativo aislamiento de las direcciones de relaciones internacionales en las universi-

dades cubanas, ya que si bien se han tenido algunos avances al respecto, resulta notoria la brecha que separa a Cuba de los modelos y procesos de internacionalización universitaria implementados en los países que marchan a la vanguardia en este campo.

La realidad actual exige reconfigurar estrategias y procesos y crear nuevos modelos que logren transformar esquemas tradicionales seguidos hasta el momento. Un modelo de gestión de políticas públicas permitirá contribuir con el mejoramiento de la calidad y la competitividad de la universidad en correspondencia con los principios, valores y normativas del Estado cubano.

## **1. Modelo de gestión de políticas públicas para la Dirección de Internacionalización y Cooperación Internacional de la Universidad de La Habana**

En la actualidad, el concepto de *internacionalización* ya no debe ser visto como la organización y ejecución de actividades internacionales. No debe confundirse el hecho de tener relaciones internacionales con el de contar con una verdadera política y estrategias de internacionalización. Estas últimas están llamadas a promover e incrementar la calidad y la pertinencia de la educación superior.

El modelo de gestión de políticas públicas para la Dirección de Internacionalización y Cooperación Internacional de la UH que se propone en el presente capítulo está diseñado con el objetivo de fortalecer la capacidad institucional para la gestión de la internacionalización y la cooperación internacional, esta última como elemento clave y eficaz para potenciar la gestión de conocimiento y los recursos que ofrece y que apoyan al crecimiento y desarrollo de los procesos sustantivos y el mejoramiento de la infraestructura en la UH y contribuyen al desarrollo del país y a la excelencia y visibilidad internacional de la propia universidad.

### *Diseño de la propuesta*

El modelo incluye un mapa de procesos (Figura 1), funciones generales de la dirección, hoja de ruta, estrategia y objetivos estratégicos.

Figura 1

Mapa de macroprocesos de la Universidad de La Habana (febrero 2018)



Fuente: documentación interna de Universidad de La Habana.

### *Funciones generales de la dirección*

- Realizar un análisis del sistema actual para identificar puntos críticos.
- Potenciar el proceso de evaluación y acreditación de la calidad universitaria con estándares internacionales.
- Desarrollar programa de capacitación en gestión de la colaboración.
- Desarrollar programas de titulación conjunta.
- Promover la dimensión internacional e intercultural del currículo en programas propios.
- Potenciar el número de estudiantes y docentes extranjeros en el proceso de formación.
- Gestionar la formación posgraduada en instituciones de excelencia.
- Fomentar la movilidad internacional e intercambio hacia instituciones de excelencia para la formación y superación.

- Potenciar las competencias en lenguas extranjeras.
- Elaborar la carpeta de proyectos, priorizando los que apoyen investigación, innovación, formación y fortalecimiento institucional.
- Gestionar proyectos internacionales pertinentes e integradores, que tributen a la excelencia de los procesos sustantivos, con énfasis en los de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i).
- Desarrollar un programa de asesoría en gestión de proyectos internacionales.
- Aprovechar las oportunidades que brinda la membresía activa en organizaciones, asociaciones y redes internacionales.
- Elevar el número de patentes, licencias, premios y publicaciones en instituciones reconocidas internacionalmente.
- Promover la participación en eventos internacionales.

### *Hoja de ruta*

La hoja de ruta busca una serie de elementos con sus acciones.

- Calidad elevada de la gestión de la colaboración y cooperación internacional. Acciones: realizar un análisis del sistema actual para identificar puntos críticos, número de convenios de colaboración académica por países, estado actual de los convenios de colaboración académica, así como las acciones derivadas de los mismos; potenciar el proceso de evaluación y acreditación de la calidad universitaria con estándares internacionales; actualizar e implementar la estrategia de internacionalización; y desarrollar programa de capacitación en gestión de la colaboración e idioma, con profesionales capacitados por áreas geográficas y un número de actividades de capacitación.
- Internacionalización del currículo. Acciones: desarrollar programas de titulación conjunta, con porcentaje de docentes vinculados a programas de doble titulación y resultado demostrado de manejo de idioma extranjero; promover la dimensión internacional e intercultural del currículo en programas propios, con un número de programas de pre- y posgrado con participación de académicos internacionales y nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a los programas; y potenciar el número de estudiantes y docentes

extranjeros en el proceso de formación, señalando dicho número, sus países de procedencia y el crecimiento entre periodos, así como los resultados de aprendizaje demostrados.

- Claustro de doctores con competencias investigativas y docentes reconocidas internacionalmente. Acciones: gestionar la formación posgraduada en instituciones de excelencia, conociendo el porcentaje de participación en programas extranjeros y logrando incrementar la participación en convocatorias para superación posgraduada; fomentar la movilidad internacional e intercambio hacia instituciones de excelencia para la formación y superación, reconociendo el número de estudiantes de posgrado en programas de movilidad, su porcentaje de incremento y de ellos cuántos tributan a la formación doctoral, así como el número de estudiantes de pregrado en esos mismos programas, sus países de destino y su incremento; potenciar las competencias en lenguas extranjeras, conociendo el número de docentes con capacidad de comunicación académica en idioma extranjero y el número de conferencias impartidas en inglés.
- Promoción y desarrollo de la gestión de recursos financieros por proyectos internacionales, articulada con las prioridades nacionales e internacionales. Acciones: elaborar la carpeta de proyectos, priorizando los que apoyen investigación, innovación, formación y fortalecimiento institucional, y señalando el número de facultades y centros de investigación con cartera de proyectos para gestión de financiamiento y su porcentaje; gestionar proyectos internacionales pertinentes e integradores, que tributen a la excelencia de los procesos sustantivos, con énfasis en los de I+D+i, midiendo el nivel de satisfacción de profesores y estudiantes con la mejora de las condiciones de estudio y trabajo; desarrollar un programa de asesoría en gestión de proyectos internacionales, con número de cursos impartidos con expertos de la UH y asesores externos.
- Incremento del número de proyectos internacionales aprobados y del reconocimiento y visibilidad internacional. Acciones: aprovechar las oportunidades que brinda la membresía activa en organizaciones, asociaciones y redes internacionales, realizando el seguimiento de la cantidad de estas a las que pertenece la institución y el porcentaje de

crecimiento; promover la candidatura de docentes y directivos a cargos y posiciones claves en organizaciones, asociaciones y redes internacionales; elevar el número de patentes, premios y publicaciones en instituciones reconocidas internacionalmente, así como realizar el seguimiento del porcentaje de publicaciones logradas en coautoría con relación a las publicaciones obtenidas; promover la participación en eventos internacionales, detallando el número de participantes en estos, sus países, instituciones y su porcentaje de crecimiento, así como el número de extranjeros participantes en eventos organizados por área, sus países de procedencia y su crecimiento porcentual.

### *Estrategia de internacionalización de la Universidad de La Habana*

El Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba ha identificado la internacionalización como una de sus prioridades para el desarrollo de las IES cubanas en el periodo 2017-2021. La UH, tomando como referencia ese marco estratégico, ha desarrollado su proceso de planeación, y como resultado de él ha diseñado la estrategia respectiva de la universidad hasta 2021, por lo que el presente capítulo se presenta en un momento de revisión y actualización de dicho proceso.

La Estrategia de Internacionalización de la Universidad de La Habana 2017-2021 (la Estrategia), si bien se ajusta a un marco institucional concreto, es coherente con las condiciones del medio extrauniversitario, expresadas en el marco jurídico administrativo del sistema de educación superior del país y en otras dimensiones del entorno nacional e internacional, de carácter científico-técnico, político, socioeconómico, cultural, de relaciones internacionales y de seguridad. Su diseño e implementación es particularmente sensible a los cambios en el entorno internacional y a los procesos por los que transcurren las relaciones internacionales del país.

La Estrategia reconoce como pares académicos a las instituciones y organizaciones extranjeras que mantienen una actitud respetuosa hacia Cuba y a aquellas cuyos estándares de calidad se reconocen internacionalmente, y se abstiene de diseñar, ejecutar o apoyar acciones de

internacionalización con fondos, sujetos o actores internacionales que afecten la soberanía e integridad nacional. En tal sentido, la Estrategia parte del principio de promover los logros de la Revolución, la ciencia, la innovación, la investigación y la cultura cubanas.

El énfasis externo de la Estrategia no excluye la dimensión nacional, pues la internacionalización será un proceso estratégico en la medida en que logre una complementariedad y continuidad con las necesidades, intereses y prioridades nacionales y territoriales, por lo que está sustentada en relaciones interinstitucionales.

Bajo este enfoque, la Estrategia parte de la necesidad de ajustar los objetivos, criterios de medida y ejes de acción a la implementación paulatina, en el ámbito universitario, de los documentos aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba, del 2016. En particular, toma como referente la *Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista* y los *Lineamientos de la política económica y social del partido y la Revolución 2016-2021*, que indican las acciones a corto plazo, y el *Plan de desarrollo económico y social hasta 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos*, que establece los objetivos a largo plazo para alcanzar un desarrollo sostenible.

En correspondencia con las políticas del país, la visión de la UH para el periodo proyectado en la Estrategia es ser una universidad de mayor presencia, visibilidad y participación a nivel internacional. Esta visión presupone el crecimiento y la diversificación del papel de la internacionalización en los procesos académicos, acompañados de la mejora de la calidad de su gestión acorde a las directrices e intereses universitarios. En tal sentido, se espera que aumente la *oferta actualizada de servicios académicos internacionales de alta calidad y variedad*, se fortalezca la *cooperación e intercambio académico internacional* y que las redes de colaboración internacional generen *resultados de alto impacto y producción científica de calidad*.

Su misión para el periodo proyectado es contribuir al desarrollo económico, social, cultural y político, a través del despliegue de los procesos de formación continua de profesionales integrales, ciencia, tecnología e innovación y extensión universitaria (Tabla 1).

**Tabla 1**  
Objetivos estratégicos y acciones

Objetivo	Acciones académicas	Acciones administrativas	Recursos económicos
Se promueve la suscripción de convenios de colaboración académica (CCA)	Se identificarán instituciones académicas extranjeras de excelencia, cuyo prestigio, visibilidad internacional u otras fortalezas aporten sustancialmente a los objetivos universitarios. Se coordinará, dará seguimiento y evaluará el impacto de los CCA.	Analizar y aprobar las propuestas en correspondencia con las prioridades de la institución. Divulgación de la política, estrategias y procedimientos del proceso de internacionalización.	Se destina presupuesto para actividades de capacitación. Cursos de capacitación impartidos con expertos de la UH y asesores externos. Se destina presupuesto para la impresión de documentos.
Se impulsan acciones de movilidad hacia instituciones académicas extranjeras	Se fomentará la movilidad internacional de estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo hacia instituciones académicas de excelencia, con énfasis en acciones de formación doctoral y superación posdoctoral. Se promoverá la participación de directivos y docentes en eventos internacionales de reconocido prestigio y visibilidad. Se favorecerá el crecimiento del número de docentes vinculados a programas de pre- y posgrado en el exterior. Se fomentarán los programas que se impartan en el exterior. Se apoyará la participación de estudiantes en actividades extracurriculares internacionales. Se elevará la capacidad de comunicación académica en idioma inglés.	Brindar servicios de trámites para movilidad. Brindar servicios de asistencia e información a estudiantes, profesores y administrativos. Gestionar los trámites para el apoyo financiero de la movilidad. Asegurar transportación desde y hacia aeropuertos.	Se destina presupuesto para visado, seguro médico, dietas y transporte. Se destina presupuesto para actividades de capacitación. Se destina presupuesto para la impresión de documentos.

Objetivo	Acciones académicas	Acciones administrativas	Recursos económicos
<p>Se potencia el apoyo a los procesos institucionales y formación de doctores a través de proyectos internacionales</p>	<p>Se impulsarán los proyectos internacionales en ejecución.                      Se evaluará la pertinencia de vincular los proyectos de investigación en programas nacionales a actividades, proyectos o programas internacionales.                      Se actualizará la cartera de proyectos e intensificará su presentación a las convocatorias internacionales.                      Se fomentará el acceso a fondos de la cooperación al desarrollo y otras fuentes.                      Se formarán gestores de proyectos internacionales en las áreas y se desarrollarán sus capacidades.                      Se gestionarán proactivamente los donativos a las áreas.                      Se elevará el porcentaje de publicaciones logradas a partir de coautorías en proyectos internacionales con relación a las publicaciones obtenidas.</p>	<p>Analizar y aprobar las propuestas en correspondencia con las prioridades de la institución.                      Evaluar la pertinencia de las propuestas.                      Brindar servicios de trámites para movilidad.                      Los consejos científicos asesoran y evalúan las propuestas. Se destina presupuesto para movilidad.</p>	<p>Se destina presupuesto para realizar cursos de capacitación con participación de expertos de la UH y asesores externos.                      Se destina presupuesto para la impresión de documentos.</p>

Objetivo	Acciones académicas	Acciones administrativas	Recursos económicos
<p>Se incorpora a redes académicas internacionales, grupos de investigación, organizaciones y asociaciones internacionales</p>	<p>Se articulará la investigación en grupos y redes académicas internacionales, siempre que sea pertinente para alcanzar resultados de alto impacto y producción científica de calidad. Se fomentará la incorporación, se dará seguimiento y se aprovecharán las oportunidades de la membresía a organizaciones, asociaciones y grupos temáticos internacionales. Se promoverán las candidaturas de docentes y directivos a cargos o posiciones clave en ellas. Se difundirá e intensificará la actividad y se evaluará el impacto de las cátedras internacionales.</p>	<p>Analizar y aprobar las propuestas en correspondencia con las prioridades de la institución. Gestionar la impresión.</p>	<p>Se destina presupuesto para pagos de membresías. Se destina presupuesto para pago de participación en redes internacionales. Se destina presupuesto para la impresión de documentos.</p>
<p>Se aprovechan activamente las convocatorias a distinciones, premios y reconocimientos de instituciones u organizaciones internacionales</p>	<p>Se proyectará internacionalmente la imagen de la institución y de sus miembros. Se fomentará la difusión internacional de la producción científica de estudiantes, docentes e investigadores. Se promoverá el perfil internacional de los académicos, su visibilidad en las redes sociales y profesionales.</p>	<p>Gestionar acciones vinculadas a organizaciones internacionales. Promover desarrollo de actividades de la comunidad académica en página web.</p>	<p>Se destina presupuesto para impresión de <i>brochures</i>. Se destina presupuesto para mejorar infraestructura de informatización. Se destina presupuesto para la impresión de documentos.</p>

Objetivo	Acciones académicas	Acciones administrativas	Recursos económicos
<p>Se divulgan y gestionan las oportunidades de becas de superación posgraduada que brinda la cooperación internacional</p>	<p>Se fomentará la movilidad internacional hacia instituciones académicas de excelencia para la formación y superación posgraduada (maestría, doctorado y posdoctorado).                      Se incorporarán a los proyectos y planes de formación y superación posgraduada acciones concretas para el aprovechamiento de las oportunidades de becas de la cooperación internacional.                      Se potenciará la competencia en lenguas extranjeras.                      Se elevará la capacidad de comunicación académica en idioma inglés.</p>	<p>Gestionar los trámites para el apoyo financiero de la movilidad.                      Promocionar los cursos y programas.                      Gestionar los trámites para el apoyo financiero de la movilidad.                      Asegurar transportación desde y hacia aeropuertos.</p>	<p>Se destina presupuesto para la adquisición de materiales de oficina.                      Se destina presupuesto para visado, seguro médico, dietas y transporte.</p>

Objetivo	Acciones académicas	Acciones administrativas	Recursos económicos
<p>Se desarrollan programas de pre- y posgrado con participación de académicos y estudiantes extranjeros</p>	<p>Se promoverá la dimensión internacional e intercultural del currículo en programas propios, de educación a distancia y educación virtual.</p> <p>Se desarrollarán programas de titulaciones conjuntas y procesos de evaluación y acreditación de la calidad universitaria con estándares internacionales.</p> <p>Se atraerán profesores e investigadores internacionales.</p> <p>Se desarrollarán y difundirán los estudios de área o focalizados en lo internacional.</p> <p>Se difundirá e intensificará la actividad de las cátedras internacionales.</p> <p>Se potenciará el número de estudiantes y docentes extranjeros participantes en eventos científicos organizados por el área.</p> <p>Potenciar las clases o conferencias impartidas en inglés.</p> <p>Promover la enseñanza del español para no hispanohablantes y culturas.</p>	<p>Desarrollar talleres de capacitación.</p> <p>Promocionar los cursos y programas.</p> <p>Brindar servicios de trámites para obtención de visas académicas.</p> <p>Ejecutar acciones de mejora en infraestructuras.</p> <p>Efectuar la admisión de alumnos extranjeros.</p> <p>Brindar servicios wifi y bibliotecas a estudiantes internacionales.</p> <p>Asegurar transportación desde y hacia aeropuertos.</p> <p>Garantizar la titulación.</p>	<p>Se destina presupuesto para mejorar las condiciones de las residencias.</p> <p>Se destina presupuesto para movilidad.</p> <p>Se destina presupuesto para mejorar aulas para el desarrollo de cursos.</p> <p>Se destina presupuesto para impresión de <i>brochures</i>.</p>

## 2. Aportaciones del modelo

El modelo de gestión de políticas públicas para la Dirección de Internacionalización y Cooperación Internacional de la UH está orientado a la calidad, a través de la gestión del proceso de internacionalización en la universidad, y a la consolidación de la dimensión internacional como un elemento esencial del quehacer universitario. La aplicación del modelo garantiza la coherencia y transversalidad del proceso de internacionalización en la institución.

## Conclusiones

No es posible pensar o estudiar las políticas públicas solamente como el resultado de un proceso técnico en búsqueda de la solución más eficiente. A través de las políticas públicas se expresa el conflicto y la negociación sobre la realidad y su transformación, o lo que es lo mismo, el resultado final a través de la aplicación de esa política.

Promover una cultura de la internacionalización en las IES y el establecimiento de políticas y estrategias para su implementación y seguimiento, de acuerdo con los objetivos y estrategias de desarrollo institucional, obliga a modificar las lógicas, a movilizar a las comunidades académicas y científicas y a su personal de apoyo, como artífices del proceso, y a fortalecer las capacidades de su gestión. Deberán combinarse elementos normativos que propicien la apertura institucional con estructuras organizacionales adecuadas y con programas concretos que cuenten con los recursos materiales, financieros y humanos, con profesionales que garanticen su institucionalización y sostenibilidad.

El modelo planteado es un medio para que la comunidad académica desarrolle sus potencialidades, encuentre sus rutas y alcance sus propias soluciones.

## Referencias

- de Wit, H. (1995). *Strategies on Internationalization of Higher Education: A comparative studies of Australia, Canada, Europe and the United States*. Ámsterdam: EAIE.
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación superior y sociedad*, 29(3), 77-90.
- Jaramillo, C. I. (2003). *La internacionalización en la educación superior y su dinámica en Colombia*. Colombia: Departamento de Desarrollo Humano.
- Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación educativa*, 5(26). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421475009.pdf>
- Torres-Melo, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. Bogotá: IEMP Ediciones.

ADIELA NEYDA BATISTA DELGADO

Licenciada en Ciencias de la Información. Máster en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Doctora en Ciencias de la Documentación. Especialista en *marketing* y comunicación. Profesora Asistente de la Facultad de Comunicación y Asesora de la Rectora, todo ello en la Universidad de La Habana (UH). Participa en programas vinculados con el impacto de la cooperación internacional y la gestión de proyectos, 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: bdelgado82@rect.uh.cu

## MARIANELA CONSTANTEN MACÍAS

Máster Internacional en Cooperación para el Desarrollo por las Universidades de la Comunidad Valenciana, España. Máster Internacional en Estudios para la Paz y el Desarrollo por la Universidad Jaume I de Castellón, España (2007). Profesora 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 UH. Como investigadora, sus principales líneas 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 UH. Correo electrónico: nela@rect.uh.cu

## SILVIA GONZÁLEZ LEGARDA

Licenciada en Economía. Máster en Administración Pública. Profesora Asistente del Centro de Estudios de Administración Pública de la UH y Directora de Recursos Humanos de la misma universidad. Ha realizado trabajo consular en la Embajada de Cuba en Chile y en Perú. Directora de Relaciones Internacionales de la UH, donde también ha sido Coordinadora de los proyectos Erasmus+ RIESAL y Forint. Participa en proyectos internacionales vinculados con la internacionalización de la educación superior, la cooperación internacional y la gestión de proyectos internacionales. Correo electrónico: silvia@rect.uh.cu

### SECCIÓN 3

## MODELO DE GESTIÓN DE PROYECCIÓN INSTITUCIONAL INTERNACIONAL



# GESTIÓN DE LA PROYECCIÓN INTERNACIONAL INSTITUCIONAL: EL MODELO ADOPTADO POR LA UNIVERSIDAD ORT URUGUAY, UNA UNIVERSIDAD PRIVADA

LAURA DIAZ-ARNESTO  
JULIO C. FERNÁNDEZ

## Introducción

La universidad, como institución medular de la enseñanza a nivel superior, de la generación, aplicación y transferencia de los conocimientos, y del compromiso social con la comunidad, ha exhibido desde sus comienzos una articulación internacional que le es tanto inherente como imprescindible. Como instituciones de base de la sociedad del conocimiento, el avance de las nuevas tecnologías, el desarrollo económico y la globalización de las profesiones y saberes afectan la dimensión internacional de las universidades, y los procesos de internacionalización se vuelven esenciales para estas.

La dimensión internacional de la Universidad ORT Uruguay (ORT) es un componente integral de sus cometidos y alcances. Comprende una diversidad de iniciativas, actividades y estrategias que sustentan el compromiso de la institución con la educación de excelencia, la optimización de la calidad académica de su cuerpo docente, el fortalecimiento de las capacidades de sus investigadores, el fomento continuo de la cultura de la innovación y el emprendimiento, y la vocación de servicio a la comunidad.

Las instituciones de educación superior (IES) se abocan a diseñar planes de estudio que expongan y preparen a los estudiantes para su mejor desenvolvimiento en un mundo globalizado y diverso, a menudo incluyendo el aprendizaje multilingüe y el desarrollo de competencias interculturales. La proyección internacional de ORT apunta también a alcanzar un posicionamiento de la institución que le facilite una mayor participación en espacios internacionales para atraer nuevas oportunidades, intercambiar experiencias, establecer alianzas estratégicas con diferentes actores y obtener acceso a ámbitos de debate y decisión relevantes a la educación superior.

Por *proyección internacional* se entiende al conjunto de lineamientos estratégicos, actividades y herramientas que maneja una institución en el ámbito internacional para cumplir sus objetivos y extender su alcance. La proyección internacional de una institución se apoya en la cooperación internacional, aunque es un proceso distinto, que se distingue por el nivel de presencia institucional en los escenarios internacionales, la visibilidad, el reconocimiento y los retornos obtenidos, tanto tangibles como intangibles.<sup>1</sup> Sin embargo, los términos *proyección internacional*, *internacionalización* y *cooperación internacional* se usan a menudo de manera intercambiable.

Dado su origen fundacional, ORT siempre ha tenido interés en la internacionalización y la colaboración internacional. Desde sus orígenes como escuela técnica miembro de la organización educativa World ORT,<sup>2</sup> la universidad adoptó y desarrolló un modelo de gestión de su proyección internacional que ha ido evolucionando en función de las necesidades y requerimientos propios, pero también de las pautas y demandas externas a la institución.

En el presente capítulo, se exponen algunos fundamentos y herramientas de gestión incluidos en dicho modelo, que está influido por determinantes particulares como la composición del sistema de educación superior uruguayo, la evolución institucional de ORT, las nece-

---

1 Para una descripción fundamentada, ver: Sebastián (2004).

2 World ORT es una organización no gubernamental internacional de carácter educativo fundada por la comunidad judía en San Petersburgo, Rusia, en 1880. Ver: <https://www.ort.org/>

sidades y expectativas específicas de la propia universidad y los factores externos ya mencionados que afectan la internacionalización de la educación superior. La exposición no pretende ser exhaustiva; busca simplemente presentar ciertos enfoques, acciones y prácticas que se aplican en ORT y que podrían facilitar la proyección internacional en instituciones de características similares.

## 1. Antecedentes relevantes

A continuación, se describen algunos antecedentes para situar la proyección internacional de la ORT.

Uruguay es un país pequeño, periférico y con sólo 3.5 millones de habitantes (Instituto Nacional de Estadística, 2014). Por el gran peso demográfico de su capital, Montevideo, que es un puerto importante, y por su origen poblacional de inmigrantes, es una sociedad acostumbrada a mirar hacia el exterior. Su sistema de educación superior cuenta con sólo siete universidades, dos de ellas de reciente constitución (a partir de 2012).

### *El sistema de educación superior uruguayo*

En Uruguay, la libertad de enseñanza está garantizada por el artículo 68 de la constitución. El sistema universitario cuenta actualmente con dos universidades estatales: la Universidad de la República (UdelaR) y la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC), y cinco universidades de gestión privada: la Universidad Católica del Uruguay, la ORT, la Universidad de Montevideo, la Universidad de la Empresa y la Universidad CLAEH.<sup>3</sup>

Asimismo, cuenta con poco más de una decena de institutos universitarios, que concentran su actividad en un campo determinado del conocimiento y tienen menor dimensión, y con otras instituciones estatales terciarias de formación docente, militar, policial o técnica. En con-

---

3 Para una descripción más detallada de la educación superior en Uruguay, ver: Gacel-Ávila (2018).

traste con muchos otros países del continente, Uruguay se caracteriza por una larga tradición de admisión libre a los estudios universitarios de grado, donde no existe la admisión selectiva.

La historia del sistema de educación superior uruguayo ha estado caracterizada por más de 135 años de existencia de una única universidad en el país, la UdelaR, creada en 1849. Actualmente, la UdelaR se rige por la Ley 12.549 (de 1958) que, entre otros principios fundamentales, establece su autonomía académica y su funcionamiento con un presupuesto asignado por la Ley de Presupuesto Nacional. Similar situación rige para la UTEC, creada por la Ley 19.043 (de 2012) como una universidad pública autónoma, y para los institutos universitarios e institutos de educación terciaria no universitaria de carácter estatal.

Por su parte, las universidades privadas del país se rigen por el Decreto 15.661 (de 1984), reglamentado por el Decreto de Ordenamiento del Sistema de Enseñanza Terciaria Privada (Decreto 104/014 de 2014, con base en el Decreto 308/995 de 1995), donde se establecen los requisitos de autorización para el funcionamiento de dichas instituciones y para el reconocimiento oficial del nivel académico de sus programas de estudio. El mismo decreto creó el Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada como órgano asesor del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) de la nación. Como se verá más adelante, ORT fue la primera institución en solicitar y obtener la categoría de *universidad privada* bajo este nuevo marco regulatorio en 1996, un acto administrativo que reflejaba el reconocimiento de una realidad ya instalada por décadas en la sociedad uruguaya.

La autorización para funcionar y el reconocimiento oficial de nivel académico se tramitan a través del MEC, entidad que lleva un registro público de las instituciones autorizadas y de los títulos reconocidos. El Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada tiene a su vez el cometido de asesorar al MEC sobre las solicitudes de autorización para funcionar, el reconocimiento de nivel académico de nuevas carreras y la revocación de los respectivos actos. El consejo está integrado por ocho miembros designados por el Poder Ejecutivo a propuesta de la UdelaR (que aporta tres miembros), el MEC (con dos miembros), la Administración Nacional de Educación Pública (con uno) y las instituciones

universitarias autorizadas a funcionar como tales (con dos). Una vez reconocidos, los títulos expedidos por las universidades privadas tienen efectos jurídicos idénticos a los de la UdelaR.

Las universidades privadas del país deben ser asociaciones civiles sin fines de lucro.<sup>4</sup> No cuentan con apoyo presupuestal del Estado y están sujetas a las normas del derecho privado. El financiamiento en ORT, por ejemplo, proviene en más de un 90% del cobro de matrículas; el 10% restante se obtiene de fuentes como desarrollo de proyectos nacionales e internacionales, consultorías, donaciones, etc. ORT cuenta además con diferentes fondos de becas para carreras universitarias de grado y posgrado y carreras cortas, que pueden alcanzar hasta un 60% del costo de matrícula (en el caso de las carreras universitarias), y que anualmente totalizan más de 1 000 beneficiarios. El artículo 69 de la constitución establece que las instituciones de enseñanza privada están exoneradas de impuestos nacionales y municipales, a modo de subvención por sus servicios.

### *Evolución histórica de la Universidad ORT Uruguay*

En sus más de setenta y cinco años de existencia, ORT fue adquiriendo diferentes estructuras institucionales que han implicado también enfoques diferenciales en cuanto a su proyección internacional.

ORT fue fundada en 1942 por miembros de la comunidad judía como una organización dedicada a la educación técnica, con foco en apoyar la integración de los inmigrantes judíos a través de la capacitación en oficios, por lo que se constituyó como escuela técnica en 1949.

Durante las décadas de 1950 a 1970, ORT se afirmó como institución de educación terciaria y expandió su propuesta educativa a la sociedad en general, a la vez que comenzó a especializarse en áreas tecnológicas más avanzadas, como la electrónica. A partir de la década de 1980, y ya como Instituto Tecnológico ORT, creció aceleradamente y se transformó en una de las instituciones líderes de Uruguay en la formación terciaria.

---

4 Requisito para su autorización para poder funcionar o para el reconocimiento de sus niveles académicos.

ria en electrónica, telecomunicaciones y computación.<sup>5</sup> En esa misma década, se fundó la Escuela de Gerencia, primera escuela de negocios establecida en el país.

Con el establecimiento del primer marco legal para el funcionamiento de universidades privadas en Uruguay por parte del Gobierno en 1995 (el Decreto 308/95), ORT solicitó y obtuvo el reconocimiento como *universidad privada* en 1996, siendo la primera institución reconocida en el país bajo el nuevo régimen jurídico, y pasó a denominarse *Universidad ORT Uruguay*. La universidad incorporó luego nuevas unidades académicas, como la Facultad de Arquitectura y el Instituto de Educación, que sumadas a las ya existentes Facultades de Ingeniería, Comunicación y Diseño, y Administración y Ciencias Sociales conformaron las cinco unidades académicas que hasta hoy constituyen ORT.

### *Principales características de la Universidad ORT Uruguay*

ORT puede definirse como una *universidad de ciencias aplicadas*. Es una IES de gestión privada, sin fines de lucro, de tamaño medio, secular y de educación mixta. Sus cinco facultades e institutos se encuentran repartidos en dos áreas urbanas. Junto con numerosos programas y cursos de actualización profesional, otorga títulos de grado, posgrado y de carreras cortas y técnicas en los campos disciplinarios de la arquitectura, ingeniería, biotecnología, administración y negocios, economía, estudios internacionales, diseño, animación y videojuegos, comunicación y educación.

La Escuela de Negocios de ORT se encuentra entre las más prestigiosas de América Latina,<sup>6</sup> y cuenta con acreditación de la Association of MBAs (AMBA). La institución ha sido pionera en la introducción de nuevas carreras y tecnologías educativas en Uruguay, y brinda diferentes servicios de apoyo a estudiantes avanzados y graduados para facilitar su ingreso al mercado laboral.

---

5 En 1985, ORT solicitó el reconocimiento oficial de sus títulos terciarios de analista de sistemas y de electrónica.

6 Según *ranking* de la revista *América Economía*.

La producción, comunicación y transferencia de conocimiento son centrales para la calidad de la educación en ORT. Por medio de doce grupos principales de investigación, un fondo propio de apoyo a esta actividad y numerosos proyectos obtenidos en convocatorias competitivas nacionales e internacionales, ORT contribuye a la generación de conocimiento básico y aplicado, a menudo en proyectos conjuntos con la industria y con la participación de los estudiantes.

ORT promueve la innovación y el espíritu emprendedor en todas sus acciones y actividades académicas. En 2001, cofundó la primera incubadora de negocios de base tecnológica del país<sup>7</sup> y, a través de su Centro de Innovación y Emprendimientos, lleva adelante un proceso de apoyo a la creación de emprendimientos mediante el entrenamiento, apoyo y seguimiento de los emprendedores.

La vinculación internacional de ORT incluye más de 180 acuerdos con instituciones académicas en treinta y un países; actividades colaborativas en docencia e investigación; participación en redes, proyectos y programas internacionales; promoción de la movilidad de estudiantes y docentes; y enseñanza de idiomas, programas de idioma español como segunda lengua, programas internacionales, cursos dictados en idioma inglés y centros de estudios internacionales especializados.<sup>8</sup> El Instituto Rey Sejong Montevideo,<sup>9</sup> iniciativa de colaboración con la República de Corea, funciona en ORT, que asimismo es miembro de la International Association of Universities (IAU) y de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL); a su vez, sus facultades, institutos y centros integran redes y asociaciones específicas de su campo de actividad.

### *La proyección internacional de ORT en los primeros tiempos*

ORT Uruguay comenzó a desarrollar su proyección internacional a partir de la década de 1980. Con el objetivo inicial de satisfacer necesidades del momento en torno a definir y gestionar nuevos programas académicos

---

7 Ingenio, en sociedad con el Laboratorio Tecnológico del Uruguay (LATU).

8 A través del Centro de Estudios Australianos. Ver: <https://asc.ort.edu.uy/>

9 Ver: <https://www.facebook.com/InstitutoReySejongMontevideo/>

micos, sus estrategias de vinculación internacional con otras instituciones comenzaron a diferenciarse. Las acciones eran desarrolladas por iniciativa de las principales autoridades de la institución, y no existían estructuras organizacionales especializadas.

En 1994, se creó el Decanato de Desarrollo Académico como unidad directamente dependiente del Rectorado, que tenía entre sus responsabilidades conformar un espacio de relacionamiento para impulsar la vinculación y la proyección internacional de ORT. Si bien las otras autoridades de la universidad (decanos de las facultades y rector) continuaron promoviendo acuerdos académicos orientados a la colaboración educativa, los asuntos de gestión más compleja, como la formación especializada del cuerpo académico, la incipiente movilidad de estudiantes y docentes y, en general, la gestión de la actividad internacional, fueron evolucionando desde actividades aisladas de las facultades a una organización central especializada. En todos estos años, se gestaron pilares fundamentales de la internacionalización de la universidad, como el programa de intercambio estudiantil, la participación en proyectos internacionales y la enseñanza de lenguas.

En cuanto a las estructuras organizacionales, en 2004 se creó la Coordinación de Relaciones Institucionales y en 2007 la Coordinación de Intercambio Estudiantil, ambas dependientes del Decanato de Desarrollo Académico. Este organigrama fue posteriormente ajustado hasta alcanzar la estructura actual.

## 2. El modelo actual de gestión

### *Evolución del modelo*

Se podría señalar que el modelo de gestión de la proyección internacional de ORT ha evolucionado en tres ejes principales: la evolución conceptual, los lineamientos estratégicos precisos y el fortalecimiento organizacional en estructuras y recursos humanos.

En la actualidad, la colaboración en ORT se basa primordialmente en el desarrollo de actividades conjuntas. Por ejemplo, la política vigente

para la firma de acuerdos internacionales requiere de la existencia previa de actividades de colaboración académica con la otra institución. Conceptualmente, el modelo de relacionamiento internacional ha evolucionado de fortalecer a la institución mediante el apoyo internacional (por ejemplo, a través de programas doctorales conjuntos)<sup>10</sup> a la colaboración interinstitucional. Algunos ejemplos actuales al respecto son la colaboración con universidades de China para la enseñanza del idioma español y con diferentes instituciones de Honduras para la innovación y el emprendimiento, así como el crecimiento de la movilidad de estudiantes, equilibrado en entrantes y en salientes.

En cuanto a los lineamientos estratégicos, aunque no se plasman en un documento explícito, permean a todas las unidades pertinentes y a la comunidad académica, y son promovidos activamente por el cuerpo directivo de la universidad. Las líneas estratégicas principales aparecen en los informes de actualización que la universidad presenta regularmente al MEC desde 1996.

En dichos informes, se encuentran plasmados los lineamientos e hitos de política institucional y de organización, como:

- La instauración del Decanato de Desarrollo Académico (posteriormente convertido en Vicerrectorado Académico), con su inicial cometido de desarrollar la cooperación internacional y su posterior inclusión de áreas de intercambio estudiantil, proyectos académicos y el Centro de Idiomas;
- La política expresa de asignar la responsabilidad de la vinculación internacional de la institución a todas las autoridades académicas superiores, política que fue desarrollándose hasta la actual concepción, en la que aunque el Vicerrectorado Académico es el responsable central de las vinculaciones institucionales, las facultades mantienen autonomía para buscar sus propias vinculaciones y decidir actividades de colaboración que finalmente son aprobadas por el Vicerrectorado;
- El lineamiento estratégico de expandir la internacionalización de la universidad, a nivel tanto de alumnos como del cuerpo docente, a través de la consolidación del área de intercambio estudiantil y del

---

10 Desarrollados con la Universidad Politécnica de Madrid desde 1999.

fomento de visitas de destacados académicos del exterior para la impartición de cursos, módulos curriculares y conferencias;

- El reconocimiento de otras dimensiones de la internacionalización como el intercambio docente, los proyectos conjuntos y la enseñanza de idiomas, lo que llevó a la creación de la Coordinación de Proyectos Académicos y a la consolidación de la enseñanza de lenguas extranjeras en el ya mencionado Centro de Idiomas; y
- La proyección internacional, con especial foco en China y el sureste asiático.

La gestión de la proyección internacional y la cooperación académica de ORT se centralizan en la actualidad bajo la estructura que se muestra en la Figura 1. Se reitera que las facultades y otras unidades académicas de la universidad mantienen la iniciativa de cooperación internacional en actividades de enseñanza (dobles titulaciones, programas conjuntos, etc.) e investigación (proyectos conjuntos, redes, etc.). Los esfuerzos de internacionalización de la universidad son de incumbencia de toda la institución y no sólo competencia de la estructura especializada, aunque esta sí tiene un rol propulsor y de asesoramiento en la temática, que va más allá de la gestión de líneas de acción e instrumentos específicos.

**Figura 1**  
Estructura organizacional del área internacional de Universidad ORT Uruguay



Fuente: elaboración propia.

### *Pilares conceptuales del modelo*

El modelo actual de proyección internacional e internacionalización de ORT se rige por los objetivos y lineamientos estratégicos que se describen a continuación.

Mediante la implementación de este modelo, la universidad procura:

- Avanzar en el compromiso de una educación de excelencia para sus estudiantes, en la optimización de sus recursos académicos (humanos, de infraestructura, de apoyo al financiamiento de las actividades), y en la mejora de la calidad y pertinencia de su oferta académica.
- Incrementar su red internacional, extendiendo su participación en espacios internacionales que persigan objetivos comunes (asociaciones, redes y alianzas estratégicas).
- Profundizar en aspectos específicos de la internacionalización de la educación superior en la institución, como la investigación y enseñanza conjunta, la internacionalización del currículo y la internacionalización en casa.
- Contribuir al reconocimiento internacional de la institución y del sistema de educación superior uruguayo en su conjunto.

El modelo se rige por los siguientes lineamientos estratégicos y operativos:

- Promover y facilitar el relacionamiento y la cooperación académica internacional con diversos sectores: público y privado, academia, industria, centros de investigación, actores estatales, organizaciones no gubernamentales, agencias internacionales, etc.
- Basar la cooperación internacional en el desarrollo de actividades concretas que sean beneficiosas para todos los participantes, siguiendo una política institucional que lleva más de quince años de implementación.
- Adaptar el modelo y guiar su evolución ante cambios en el entorno y las necesidades internas.
- Enfatizar la búsqueda de oportunidades por parte de autoridades, unidades especializadas y cuerpo académico titular.

### *Principales líneas de la proyección internacional*

El modelo de ORT utiliza diversas líneas de acción, instrumentos y herramientas específicas para su implementación, como la movilidad académica, vinculación y visitas; acuerdos de colaboración; proyectos conjuntos; formación en lenguas; participación en redes; y participación en ferias, foros y eventos. Asimismo, cuenta con medios de proyección como el sitio web institucional, las redes sociales, canales de YouTube, materiales de promoción y publicidad en medios gráficos y digitales. Otras unidades institucionales participan activamente en apoyo a estas gestiones.

A continuación, se presentan cuatro líneas de acción que pueden considerarse casos de impacto (interno o externo) en la temática de la internacionalización de ORT.

#### *Visitas académicas y vinculación*

Las autoridades de la universidad desempeñan un rol primordial en la proyección internacional, para lo cual llevan a cabo acciones de vinculación con objetivos concretos, en particular las visitas académicas a instituciones en el exterior. Múltiples han sido los resultados de estas acciones, tanto en el plano del desarrollo académico (nuevos programas, mejora de programas existentes, dobles titulaciones, etc.) como en la formación y actualización del cuerpo académico.

Un caso a destacar es la vinculación académica de ORT con el California Institute of the Arts (CalArts), una de las instituciones educativas más prestigiosas en el área de las artes visuales y escénicas. En 2007, las principales autoridades de CalArts realizaron una visita a Uruguay invitadas por la Embajada de Estados Unidos, en la cual ofrecieron conferencias y mantuvieron reuniones con autoridades académicas en ORT y en otros centros educativos del país. Posteriormente, autoridades de la Facultad de Comunicación y Diseño de ORT visitaron CalArts para presentar un proyecto de colaboración, que condujo a la celebración de un acuerdo de cooperación académica, artística y cultural en 2008. El acuerdo planteaba el intercambio de docentes y estudiantes y la realización de proyectos conjuntos de investigación, de enseñanza y de apoyo al desarrollo docente.

A partir de esta vinculación entre ambas instituciones, se generó un nexo de particular beneficio para estudiantes y docentes que se mantiene en la actualidad y que ha contribuido al programa académico en Animación y Videojuegos de ORT (donde participaron docentes de CalArts). Docentes de ORT se capacitaron en este centro de excelencia, y estudiantes de ORT participaron con éxito en prestigiosos concursos, conjuntamente con estudiantes de CalArts.

#### *Programa de Intercambio Estudiantil*

Creado formalmente en 2007, pero con actividades concretas que ya se realizaban desde 1995,<sup>11</sup> el Programa de Intercambio Estudiantil de ORT combina dos aristas esenciales para la proyección internacional de la universidad. Por un lado, los estudiantes de ORT son aceptados por universidades de prestigio alrededor del mundo, donde cumplen con los requisitos académicos que se les exigen, obtienen créditos que luego les son reconocidos para la consecución de sus títulos en el país y, afortunadamente, se destacan en muchas oportunidades. Estos estudiantes que salen al exterior para llevar a cabo sus estudios son considerados como *embajadores* de ORT y reflejan la calidad y pertinencia de la formación que imparte la institución.

Por otro lado, los estudiantes internacionales que cursan estudios en ORT pueden experimentar la formación ofrecida, a la vez que interactúan con los estudiantes, el cuerpo académico y el resto del personal, llevándose a su regreso a su país de origen una visión integral de la institución. La inclusión privilegiada de los estudiantes (principales destinatarios de los esfuerzos de la institución) en la proyección internacional conlleva una considerable significación. La institución se proyecta internacionalmente a través de sus estudiantes, que difunden sus experiencias.

El intercambio de estudiantes en ORT se basa principalmente en la colaboración bilateral, ya sea a través de la firma de acuerdos específicos de intercambio o, más recientemente, de la participación en proyectos de movilidad bilaterales como la Acción de Movilidad Internacional por

---

11 Los primeros estudiantes extranjeros de intercambio se recibieron en 1995, con el Programa Intercampus de cooperación española.

Créditos del programa Erasmus+ de la Unión Europea. Asimismo, la oficina internacional gestiona movilidades estudiantiles en el marco de programas multilaterales y la movilidad libre de estudiantes por créditos académicos.

El Programa de Intercambio Estudiantil ha crecido sostenidamente. Si bien ha exhibido una tendencia histórica de recibir más estudiantes de los que envía, en los últimos años esta tendencia ha comenzado a revertirse gracias a tres factores determinantes: la profesionalización de la Oficina de Intercambio Estudiantil,<sup>12</sup> con reparto de funciones en torno a las movilidades (entrantes y salientes) y modalidades de gestión con procesos bien definidos (que incluyen actualmente la postulación *online*); una oferta de posibilidades para la realización de un semestre en el exterior amplia y variada (en programas, instituciones y países);<sup>13</sup> y la decisión institucional de no cobrar la matrícula semestral a los estudiantes que salen de intercambio.

Entre los factores diferenciales que determinan el también creciente flujo de estudiantes internacionales que la institución recibe, se encuentran la implementación del programa Padrinos, el apoyo práctico a los estudiantes entrantes, la atención personalizada y la posibilidad de matriculación *online*.<sup>14</sup>

### *Proyectos de colaboración internacional*

Los proyectos internacionales constituyen una línea de acción estratégica y resultan un instrumento clave de la proyección internacional de las instituciones, indispensable para las universidades que buscan mejorar su visibilidad. Por su propia naturaleza conformada por equipos multinacionales que deben identificar oportunidades, formular propues-

---

12 Ver: <https://internacionales.ort.edu.uy/estudiar-en-el-exterior/intercambio-estudiantil>

13 En la actualidad, la oferta incluye opciones en Europa, Norteamérica, Asia, Australia y América Latina.

14 Para una descripción más detallada de estos aspectos, se recomienda el seminario web impartido por ORT en el marco de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), recuperable en la liga <https://www.youtube.com/watch?v=DiM7rde-Djk>

tas y gestionar el proyecto en forma conjunta, estos proyectos ofrecen la oportunidad de generar alto impacto en un periodo relativamente breve.

Las limitaciones que impone la necesaria interacción virtual entre los socios del proyecto pueden ser rápidamente superadas por el compromiso de los mismos, las reuniones presenciales y el creciente conocimiento interpersonal. La gestión exitosa de los proyectos internacionales representa una plataforma desde donde se pueden impulsar nuevas vinculaciones, nuevos acuerdos y nuevas posibilidades de colaboración académica y de reconocimiento internacional entre pares.

En el marco de los objetivos del anterior Decanato de Desarrollo Académico de ORT, ya se identificaba esta línea de acción como insumo importante para la proyección internacional de la universidad. Durante los primeros años, se ejecutaron proyectos de corte internacional en el marco de programas de diversos donantes, como por ejemplo, la Unión Europea, con los programas ALFA (proyectos RESI, PILA, SUMA y ACCEDES), @LIS (proyecto INTEGRA) y la cooperación EuropeAid (proyectos Camino Tics y Eco-Trabajando), o el Inter-American Dialogue (proyecto GTD-PREAL-ORT). La ORT fortaleció sus capacidades en diversas áreas y fue generando participaciones y colaboraciones en redes que han ido cimentado su posicionamiento internacional.

En 2012, se creó, como unidad especializada en la identificación de oportunidades y la formulación y gestión de proyectos nacionales e internacionales, la Coordinación de Proyectos Académicos, que formula y gestiona proyectos propios de corte institucional, a la vez que brinda orientación y apoyo a las unidades académicas en estos temas. En la actualidad, esta coordinación administra una serie de proyectos internacionales que ha dado oportunidad de formalizar nuevas vinculaciones, generar nuevos acuerdos de intercambio estudiantil y propiciar la participación en nuevos proyectos y redes, contribuyendo así con la visibilidad y reconocimiento internacional que la institución procura.

### *Enseñanza de idiomas*

Como una estrategia de fortalecimiento de su política de la internacionalización, ORT identificó tempranamente la necesidad de enseñar lenguas extranjeras. El dominio de una lengua extranjera es un requisito para

el desempeño laboral en el mercado global, facilita el acercamiento a otras culturas y muchas veces resulta indispensable para la realización de estudios en el extranjero. A través de su Centro de Idiomas,<sup>15</sup> la universidad promueve el conocimiento de lenguas extranjeras, motiva a su adquisición y facilita su aprendizaje.

En la actualidad, el centro gestiona cursos abiertos de lenguas (mediante convenios con institutos de enseñanza de lenguas extranjeras) y cursos exclusivos para la comunidad ORT (cursos de idiomas de la Facultad de Administración y Ciencias Sociales). Los idiomas ofrecidos son alemán, chino mandarín, coreano, español para extranjeros, francés, inglés, italiano, japonés y portugués. Los estudiantes, graduados, docentes y funcionarios pueden beneficiarse con diversos descuentos en las matrículas o cuotas mensuales, que tienen costos accesibles. ORT es un centro autorizado por el Instituto Cervantes y por el Educational Testing Service para la toma de exámenes internacionales de español e inglés, respectivamente.

Por otro lado, el centro imparte programas de español para extranjeros elaborados en conjunto con universidades socias. Estos programas se ofrecen en modalidad semestral, intensiva o formando parte de programas especiales a partir de acuerdos de colaboración. Un ejemplo a destacar es la colaboración con la Universidad Pedagógica de Harbin, en China, iniciada en 2009, a la que luego se incorporaron otras instituciones de ese país. En este programa, los estudiantes chinos cursan su tercer año de estudios en ORT y también participan en asignaturas de carreras universitarias junto con otros estudiantes del exterior y locales. ORT recibió su primera generación de estudiantes chinos en 2012, lo que concretó la primera actividad de movilidad estudiantil entre una universidad uruguaya y una china.

---

15 Ver: <https://www.ort.edu.uy/centro-de-idiomas>

## A modo de conclusión

En la actualidad, ORT ha alcanzado un desarrollo institucional que, aunque ampliamente perfectible y expandible, le permite proyectarse y posicionarse en el ámbito internacional con reconocimiento de pares. Aplica políticas y lineamientos estratégicos que promueven nuevos acuerdos y alianzas internacionales con objetivos concretos, incentivan la movilidad académica, fomentan la capacitación lingüística de la comunidad universitaria e impulsan acciones conjuntas de cooperación con instituciones de prestigio internacional.

Para llegar a la situación actual de ORT, ha sido necesario arbitrar algunas tensiones estratégicas mediante políticas claras. Se destacan algunas de ellas:

- Efectividad contra cantidad. El lineamiento ha sido privilegiar las actividades concretas de impacto frente a la *colección* de una gran cantidad de acuerdos.
- Integración contra ejecutividad en relación a los actores internos. Es necesario asegurar el involucramiento de los actores internos que desarrollarán las actividades sustantivas de colaboración, incluso si este proceso lleva más tiempo comparado con una decisión directa desde la oficina internacional.
- Articular los proyectos con las necesidades de desarrollo académico institucional, especialmente la creación de nuevas áreas académicas y el fortalecimiento de capacidades.

Como consideración final, además de los efectos intangibles, la internacionalización debería producir resultados prácticos y beneficiosos para los estudiantes y la institución. Para las universidades de gestión privada, las acciones y actividades de la proyección internacional se financian, en su gran mayoría, con la matrícula de los estudiantes y el tiempo invertido por docentes y gestores. Por lo tanto, cualquier actividad debe ser evaluada en función del impacto sobre estos componentes de la institución. Mediante la implementación de este modelo, la universidad viene alcanzando sus objetivos y optimiza sus recursos.

## Referencias

- Gacel-Ávila, J. (Ed.) (2018). *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *Uruguay en cifras 2014*. Recuperado de [http://www.ine.gub.uy/documents/10181/39317/Uruguay\\_en\\_cifras\\_2014.pdf/aac28208-4670-4e96-b8c1-b2abb93b5b13](http://www.ine.gub.uy/documents/10181/39317/Uruguay_en_cifras_2014.pdf/aac28208-4670-4e96-b8c1-b2abb93b5b13)
- Sebastián, J. (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Buenos Aires: Biblos.

### LAURA DIAZ-ARNESTO

Química Farmacéutica por la Universidad de la República (UdelaR) de Uruguay, y Doctora en Neurociencias con estudios realizados en Cambridge, Reino Unido (Título expedido por The Open University). Desde 1998, focaliza su actividad profesional en la cooperación universitaria y la internacionalización de la educación superior. Tiene experiencia en diseño, formulación y gestión de proyectos, así como en relacionamiento institucional en el ámbito internacional. Ha ocupado posiciones en la Facultad de Química de UdelaR, el Ministerio de Educación y Cultura y la Agencia Nacional de Investigación e Innovación de Uruguay. En 2012, asumió la Coordinación de Proyectos Académicos en Universidad ORT Uruguay (ORT). Actualmente, coordina varios proyectos con financiación europea, incluyendo algunos Erasmus+. Correo electrónico: diazarnesto@ort.edu.uy

### JULIO C. FERNÁNDEZ

Vicerrector de ORT y Presidente de la Academia Nacional de Ingeniería de Uruguay. Es Ingeniero Químico y Analista-Programador por la UdelaR, y Máster por el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT), Estados Unidos. Forma parte del cuerpo directivo de ORT desde 1994. Tiene

más de veinte años de experiencia formulando y dirigiendo las políticas de proyección internacional en la misma universidad, y ha participado activamente en los mecanismos de acreditación regional del Mercado Común del Sur (Mercosur) (MEXA y ARCU-SUR). Es Profesor de la Facultad de Ingeniería de ORT, y creó en esa misma universidad las oficinas de Relaciones Institucionales y de Intercambio Estudiantil y el Centro de Idiomas, con lo que se han desarrollado significativamente los mecanismos de internacionalización en la universidad.

Correo electrónico: julio.fernandez@ort.edu.uy



## SECCIÓN 4

# MODELO DE GESTIÓN DE POLÍTICA INSTITUCIONAL



# HACIA UNA INTERNACIONALIZACIÓN COMPREHENSIVA: NECESIDADES DE INNOVACIÓN EN LOS PROCESOS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA

CARLOS IVÁN MORENO ARELLANO  
JORGE ENRIQUE FLORES OROZCO

## Introducción

La globalización ha ejercido una profunda influencia en múltiples ámbitos de la vida social y cultural, y traído consigo un notable aumento de las actividades internacionales de las universidades. Durante la última década, se ha registrado en todo el mundo un incremento exponencial de instituciones de educación superior (IES) que actúan internacionalmente, lo que en países como Australia, Rusia, Francia o Alemania ha significado que la internacionalización de sus universidades sea considerada una cuestión de política nacional (Beelen y de Wit, 2012).

El surgimiento de una economía global cada vez más interconectada, la adopción del inglés como el idioma preponderante de la ciencia y la economía, el desarrollo de nuevas tecnologías de la información, además de la aparición de una red internacional de conocimientos, son hechos que han afectado significativamente la gestión tradicional de las universidades y las han obligado a desarrollar estrategias de internacionalización para responder adecuadamente a las exigencias educativas actuales. Además, como lo señalan Crow y Dabars (2015), la integración de una

dimensión internacional en las universidades les permite incrementar su relevancia y su legitimidad como instituciones educativas de calidad y les ayuda a mejorar la formación cívica y profesional de sus estudiantes.

Importantes actores del ámbito educativo, como la UNESCO, el Banco Mundial (BM), o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), hacen notar la importancia que tiene la internacionalización de las IES en el contexto actual, y destacan la necesidad de que estas desarrollen competencias globales o interculturales en los jóvenes profesionales. De ahí que la internacionalización sea uno de los tópicos más relevantes dentro de la agenda educativa mundial y deje de ser vista como una actividad marginal de las universidades para convertirse en una de las *palancas* más importantes para la innovación y la mejora organizacional de las universidades de todo el mundo (Egron-Polak y Hudson, 2014).

De acuerdo con de Wit y Hunter (2015), la internacionalización debe entenderse como el “proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global dentro del propósito, funciones e impartición de educación postsecundaria, para mejorar la calidad de la educación impartida y la investigación realizada por todos los estudiantes y demás personal, y realizar una contribución significativa a la sociedad” (p. 3).<sup>1</sup> De acuerdo con esta definición, la internacionalización supondría un proceso integral de cambio a nivel institucional a través del cual las IES modifiquen sus estructuras de organización y gobernanza.

## 1. La internacionalización en el contexto latinoamericano. Tendencia al isomorfismo

De acuerdo con Powell y DiMaggio (1991), las organizaciones tienden al isomorfismo para ajustarse a los estándares externos a través de la creación de estructuras organizacionales que no tienen como finalidad incrementar su eficiencia, sino conferirles una mayor legitimidad y aceptación social. Al igual que en otros campos organizacionales, el

---

1 La traducción de esta referencia es personal del original en inglés.

isomorfismo en el ámbito de la educación superior dio como resultado una homogeneidad con respecto a las estructuras organizacionales y una operacionalización del concepto de la internacionalización en América Latina y el Caribe (ALC).

Así, el isomorfismo como mecanismo de legitimidad se refleja en la tendencia generalizada de las universidades de la región de utilizar la movilidad de estudiantes y profesores como su principal estrategia de internacionalización, lo que dificulta el desarrollo de un verdadero perfil global o intercultural en el grueso de la matrícula de estudiantes latinoamericanos de nivel superior.

Si bien los datos disponibles reflejan avances en la internacionalización de las universidades de la región con respecto a sus acciones de movilidad, en un balance general se puede afirmar que el modelo de internacionalización basado en la movilidad tiene un impacto modesto considerando que sólo un 0.9% de los jóvenes matriculados en el nivel superior en ALC pueden realizar acciones de movilidad internacional, y que la atracción de estudiantes internacionales en IES latinoamericanas equivale al 2.2% del total de la movilidad internacional, una de las cifras más bajas de atracción, incluso menor a la tasa de atracción de estudiantes internacionales alcanzada por las IES africanas (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Lo anterior implica que uno de los principales desafíos para las universidades de ALC es el desarrollo de estructuras y procesos organizacionales adecuados que les permitan una internacionalización integral, más democrática y equitativa en beneficio de una cantidad mayor de estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo.

Si bien la importancia de la internacionalización en la formación de los jóvenes se reconoce en los planes de desarrollo institucional de las universidades latinoamericanas, las estrategias que estas han adoptado para su internacionalización no han implicado cambios organizacionales profundos. Por el contrario, como lo señala Didou (2017), el modelo para la internacionalización adoptado por la mayoría de las universidades en la región les ha permitido mantener intacto su *statu quo* organizacional.

Durante las décadas de los ochenta y noventa, la mayor parte de las grandes universidades de la región se vieron en la necesidad de institucionalizar sus actividades internacionales (de Wit, Jaramillo, Gacel-Ávila, y Knight, 2005), y con ello surgieron las primeras oficinas dedicadas a la cooperación y vinculación internacional. También, la apertura de estas oficinas dio inicio a diversos cambios en las estructuras de las universidades derivados de su necesidad de internacionalizarse.

A pesar de esto, y también pese a un mayor reconocimiento regional de la importancia de la internacionalización, no ha habido en términos prácticos una reconceptualización estratégica de este eje en la mayor parte de las universidades de la región, esto si se toma en cuenta la ausencia de cambios en los mecanismos organizacionales para la diversificación y aseguramiento de la durabilidad de los programas de internacionalización a mediano y largo plazo. A todo esto, se suman otras variables que dificultan la internacionalización integral de las IES, como la rigidez curricular y la falta de políticas nacionales (Didou, 2017).

En términos operativos, las IES de la región decidieron dejar las actividades internacionales a cargo de oficinas y departamentos administrativos centralizados, cuyo impacto en la formación de los estudiantes es muy reducido. Este carácter administrativo de las actividades internacionales se extendió por la región e hizo que las universidades latinoamericanas cimentaran su internacionalización en dos actividades principales: por un lado, en las acciones de movilidad internacional, y por otro, en la firma de convenios de cooperación con universidades extranjeras (Berry y Taylor, 2013).

A su vez, las políticas educativas gubernamentales en varios países de ALC tuvieron una gran influencia para que las universidades basaran su internacionalización en la cooperación y la movilidad internacional, ya que el financiamiento del Estado para la internacionalización de las IES se concentró en gran medida en estas dos actividades. De este modo, como lo señala Didou (2017), las universidades públicas se fueron ajustando a las políticas nacionales para la internacionalización y el fomento de la calidad, sin tener que realizar cambios organizacionales sustanciales a sus esquemas de gobernanza y gestión.

Tradicionalmente, los planes sectoriales de educación y los planes nacionales de desarrollo elaborados por los Gobiernos de ALC han carecido de incentivos para promover reajustes organizacionales derivados de la internacionalización al interior de las universidades. La falta de un esquema de incentivos que impulse cambios organizacionales mediante las políticas públicas es uno de los aspectos que han dificultado la integración de una dimensión internacional en áreas sensibles de la gestión de las universidades, tales como la investigación o la docencia, o en sus órganos de gobierno. En contraste, las políticas para la internacionalización implementadas en países como Alemania, Francia, Rusia o China han tendido a promover cambios en los modelos de gobernanza de sus universidades como aspecto ineludible para lograr una internacionalización comprehensiva (IC) y una mayor visibilidad y legitimidad de sus sistemas nacionales de educación superior.

Las recientes políticas en materia de mejora para la calidad educativa, como la Ley de Organización de la Nueva Universidad, conocida comúnmente como *Ley de Autonomía Universitaria* (implementada en Francia), la Iniciativa para la Excelencia (implementada en Alemania), o el programa conocido como *Proyecto 5-100* (implementado en Rusia), han puesto el foco en los reajustes internos de las universidades y en la necesidad de innovar sus esquemas de gobierno (Dobbins y Knill, 2014). En un contexto caracterizado por la competencia internacional, la escasez de recursos públicos y la necesidad de las universidades de generar investigación de alto impacto y buscar fuentes alternativas de financiamiento, los modelos de gobernanza más efectivos tienden a ser aquellos con estructuras de decisión más flexibles y descentralizadas, pero con un fuerte núcleo directivo y una clara visión institucional (Brunner, 2011).

## **2. La internacionalización comprehensiva: ruta para la diversificación de las estrategias internacionales de las universidades**

Importantes autores en el ámbito de la educación superior como Crow y Dabars (2015) hacen énfasis en la necesidad de que las universidades

desarrollen una visión estratégica sobre el valor de la internacionalización, no sólo con respecto a su valor en la formación académica de los estudiantes, sino también respecto a sus beneficios como una herramienta para la innovación, la competitividad y el financiamiento de la universidades.

De acuerdo con Didou (2017), una de las características de las universidades de ALC ha sido que consideran a la internacionalización como una actividad administrativa desconectada de sus áreas de investigación y docencia. Ciertamente, el esquema de internacionalización utilizado por las grandes universidades públicas de la región las ha llevado a desarrollar sólidas estructuras administrativas para realizar sus actividades internacionales, en especial las relacionadas con las acciones de movilidad internacional. Sin embargo, se torna evidente la limitación del modelo de internacionalización basado en la movilidad si se considera que ALC es una de las regiones con las tasas de movilidad entrante y saliente más bajas del mundo, como ya se adelantaba (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

En ese sentido, el modelo de IC se presenta como una estrategia de gran utilidad para promover un reajuste organizacional paulatino que permita integrar la dimensión internacional en el *ethos* de las instituciones educativas (Hudzik, 2011). La IC obliga a un compromiso institucional de adoptar estándares internacionales de calidad y una visión estratégica e innovadora sobre el valor de la internacionalización. Desde la perspectiva del cambio organizacional, la IC introduce alternativas de gestión para la internacionalización de las universidades y permite modificar sus esquemas de gobierno (Hénard, Diamond, y Roseveare, 2012).

Hudzik (2011) refiere que el modelo de la IC no consiste en una serie de actividades dispersas, sino en la implantación de un proceso de mejora organizacional en distintas áreas de las universidades. Es decir, el proceso de la IC requiere la implantación gradual de un amplio abanico de estrategias que en su conjunto permiten internacionalizar una institución educativa de manera integral, esto es, estrategias organizacionales que permitan integrar una dimensión internacional en los procedimientos administrativos y las políticas generales de las estructuras de docencia, investigación, gobierno, administración y recursos humanos.

La Tabla 1 permite observar las principales estrategias organizacionales utilizadas por las universidades que han llevado a cabo procesos de internacionalización integral.

**Tabla 1**  
Estrategias programáticas e institucionales  
para la internacionalización integral

ESTRATEGIAS ORGANIZACIONALES	
<p><b>GOBIERNO</b> Flexibilización normativa y orientación hacia la interdisciplinariedad. Enfoque estratégico para la vinculación internacional por áreas particulares del conocimiento. Participación de investigadores, personal académico y administrativo en el proceso de internacionalización. Reconocimiento de la dimensión internacional en la misión, planes de desarrollo y políticas institucionales. Planeación, fondeo y establecimiento de indicadores y sistemas de aseguramiento de la calidad a nivel institucional y por departamentos. Sistemas de comunicación para el enlace y coordinación de oficinas y programas. Respaldo financiero y sistemas de asignación de recursos.</p>	<p><b>SERVICIOS DE APOYO</b> Diseño de unidades de servicios internacionales, por ejemplo, alojamientos para estudiantes. Diseño de unidades académicas de apoyo para el aprendizaje de idiomas. Servicios de apoyo en inglés para los estudiantes internacionales que asisten a la universidad.</p> <p><b>DESARROLLO DE RECURSOS HUMANOS</b> Procedimientos de reclutamiento y selección que consideren la dimensión internacional e intercultural. Políticas de compensación y promoción que fortalezcan la participación del personal académico y administrativo en la internacionalización. Actividades de desarrollo profesional del personal académico y administrativo.</p>

Fuente: elaboración propia con base en Altbach y Knight (2007).

Dada la diversidad de universidades y misiones institucionales que existen en el mundo, no existe un modelo único para la IC. Sin embargo, Hénard, Diamond y Roseveare (2012) distinguen tres aspectos en común asociados al éxito de las estrategias organizacionales para la internacionalización integral de las universidades: las estructuras de gobernanza, el liderazgo y compromiso institucional, y la canalización de recursos al proceso de IC.

Diversos estudios (Crow y Dabars, 2015; Gornitzka, Maassen, y de Boer, 2017; Maassen y Olsen, 2007) coinciden en señalar que el factor clave de los procesos de IC y de mejora de la calidad institucional es la

innovación en los esquemas y estructuras de gobernanza, es decir, el cambio en la forma en la que se articulan los actores involucrados en la gestión de las universidades.

Algunos ejemplos recientes de la innovación del gobierno de las universidades se pueden encontrar en las reformas a los sistemas nacionales de educación superior realizadas en Francia, China o Rusia. Las reformas a los sistemas de educación superior en estos países han tendido a fortalecer los procesos ejecutivos de decisión de las universidades para responder de manera más ágil a las demandas del entorno en materia de financiamiento y fortalecer su posicionamiento en los *rankings* internacionales.

Autores como Clark (2002) señalan que en el caso de las universidades el fortalecimiento de la autoridad de los rectores y unidades de administración es uno de los mecanismos que permiten un mayor *acoplamiento* entre los distintos sistemas que las integran. Para Taylor (2010), este fortalecimiento de la autoridad ejecutiva, aunado a una creciente profesionalización administrativa de los procesos de internacionalización, puede facilitar el reajuste de las relaciones entre los sistemas internos de las universidades y llevarlos a trabajar de forma coordinada sobre un objetivo común.

Así, el impulso para la innovación de los esquemas de gobierno de las universidades alemanas y francesas se debió en gran medida a su necesidad de hacer frente a las demandas de un ambiente organizacional caracterizado por una creciente competencia institucional, a la exigencia de generar investigación de alto impacto, a la necesidad de fortalecer la vinculación con el sector privado, y a la oportunidad de apoyar el financiamiento de las IES a través de su internacionalización.

De acuerdo con Gornitzka et al. (2017), otros elementos de la innovación de los esquemas de gobierno de las universidades europeas incluyeron:

- La introducción de cuerpos, o consejos ejecutivos, para los procesos de toma de decisiones estratégicas (executive boards), como núcleos de dirección capaces de coordinar los procesos institucionales de cambio de manera más ágil. La creación de estos grupos refuerza el compromiso de las autoridades hacia el proceso de inter-

nacionalización y permite aprovechar la experiencia y capacidad de académicos, investigadores y expertos en la materia.

- Apertura para la participación de agentes externos en la estructura de gobierno de las universidades. La visión innovadora de la gobernanza universitaria abogó por la inclusión de actores externos a las universidades dentro de los núcleos de gestión institucional. El argumento para ello fue la existencia de una débil articulación entre la universidad y los distintos grupos de interés del ámbito gubernamental, social y empresarial. La representación de distintos grupos de interés en los núcleos de gestión ayuda a incidir de manera positiva en aspectos como la adecuación de programas de estudio, la eficiencia en la atención de necesidades formativas de profesores y estudiantes o el impulso de sinergias estratégicas para la internacionalización de áreas de investigación específicas de las universidades.

Respecto al segundo punto, la falta de coordinación y la escasa vinculación de las universidades con el sector privado y gubernamental son rasgos característicos de las IES latinoamericanas que dificultan cualquier proceso de cambio institucional (Brunner y Ganga, 2016). De ahí que llevar a cabo procesos para la internacionalización integral de las universidades podría ser un efectivo catalizador de reformas organizacionales y cambios en los esquemas de gobernanza que lleven a las universidades a ser más efectivas, abiertas, flexibles, eficientes e innovadoras.

Taylor (2010) hace notar que las universidades con mayores índices de internacionalización son aquellas que se distinguen por una fuerte coordinación entre sus unidades de gestión y los sectores públicos y privados que permiten atender con eficacia los siguientes puntos:

- Elevar la atracción de estudiantes internacionales.
- Mejorar la infraestructura y los servicios para estudiantes internacionales.
- Crear convenios para titulaciones de doble grado.
- Generar alianzas interinstitucionales estratégicas con organismos públicos y privados.
- Elevar la oferta de programas para el aprendizaje de idiomas tanto, para estudiantes como para personal académico y administrativo.
- Internacionalizar el currículum.

- Actualizar las estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Internacionalizar la investigación.
- Ajustar las políticas de contratación de profesores extranjeros.

### **3. Hacia una internacionalización comprehensiva. La diversificación de estrategias de internacionalización en la Universidad de Guadalajara**

La Universidad de Guadalajara (UdeG) es la segunda universidad más grande de México y una de las IES con el mayor número de estudiantes en América Latina. Es considerada una de las IES pioneras en la región en el ámbito internacional. Abrió su primera oficina dedicada a las actividades institucionalizadas de internacionalización<sup>2</sup> en la década de los ochenta (Bravo, 2015). Durante el periodo administrativo 2001-2006, la internacionalización adquirió un gran valor como eje estratégico para su desarrollo institucional, por lo cual se generó e implementó en ese periodo una política específica para la internacionalización y se dio una notable reorganización administrativa al interior de la universidad.

Con la aprobación de sus órganos colegiados de gobierno, se creó en 2004 la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) de la UdeG, lo cual significó, desde una perspectiva organizacional, que la internacionalización estuviera en un primer orden dentro del esquema organizacional de la universidad. Con la creación de la CGCI, las actividades internacionales tuvieron un mayor alcance hacia el interior y el exterior de la institución, así como mayores recursos y un mayor margen operativo para realizar diagnósticos situacionales e impulsar estrategias de internacionalización.

Con la creación de la CGCI, se establecieron dos importantes políticas institucionales durante el periodo ya mencionado: por un lado, la integración de una dimensión internacional, intercultural y global en

---

2 La primera oficina dedicada a las actividades internacionales de la UdeG fue el Departamento de Intercambio Académico, dependiente de la Dirección General Académica.

las funciones sustantivas de la universidad, y por otro, el fomento del desarrollo de competencias globales en los estudiantes y el personal académico y administrativo. Estas políticas, de acuerdo con Bravo (2015), derivaron en cuatro líneas específicas de acción:

1. Establecimiento de acuerdos y convenios con IES y organismos nacionales e internacionales.
2. Movilidad de estudiantes.
3. Movilidad de académicos.
4. Membresías en asociaciones y redes de cooperación.

Durante la gestión administrativa 2013-2018, la internacionalización fue objeto de un nuevo impulso, y se le definió como uno de los ejes principales de desarrollo para esa administración. Con el respaldo del Consejo General Universitario, se hizo obligatoria la aplicación de mayores recursos para avanzar hacia una internacionalización más integral y comprehensiva.

Una de las primeras acciones que se llevaron a cabo durante la gestión señalada fue la realización de varios diagnósticos situacionales que permitieran reorientar y afinar las estrategias de internacionalización de la universidad. A partir de estos diagnósticos, se detectó que una de las áreas de oportunidad más importantes sería la profesionalización y formación de directivos y mandos medios, que debería tener mayor impulso.

La mejora del perfil internacional del personal directivo implicó una mayor vinculación con instituciones de clase mundial como Babson College, Boston College, CIC Cambridge, Massachusetts Institute of Technology y Harvard University, universidades con las que se llevaron a cabo distintos seminarios, talleres y cursos de profesionalización como el Seminario Internacional de Liderazgo e Innovación en la Educación Superior, el Seminario sobre Liderazgo e Innovación en Gestión de Servicios de Salud o el Seminario sobre Liderazgo e Innovación en Ingenierías.

Otra de las prioridades de la administración 2013-2018 en materia de internacionalización fue el impulso de la visibilidad y legitimidad internacional de la mayor cantidad de programas de estudio posibles. Iniciando en 2013 con un sólo programa educativo acreditado interna-

cionalmente, para 2018 el número de programas acreditados por algún organismo internacional<sup>3</sup> había ascendido a treinta y nueve.

Por otro lado, los diagnósticos situacionales de la internacionalización de la UdeG se avocaron también a recabar información más precisa sobre el dominio del idioma inglés entre sus alumnos y profesores. Esta información se utilizó para diseñar una política institucional más eficiente para el aprendizaje de lenguas extranjeras, en especial del idioma ya mencionado. En 2015, con la aprobación de los órganos colegiados de gobierno, se canalizaron recursos para la creación de la Coordinación de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Guadalajara, instancia que se encargó del diseño de una política institucional en materia de idiomas, así como de la creación de indicadores más precisos para medir los avances con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en toda la red.

Dentro de esta última política, se incluyó la canalización de recursos para la capacitación y certificación de profesores en la enseñanza de idiomas. Esto significó la búsqueda de vínculos interinstitucionales que derivaron en la formalización de convenios de colaboración para la formación de profesores y la innovación de las metodologías de enseñanza con la participación de la Universidad de Jyväskylä (Finlandia), el University College of London (Reino Unido) y la Universidad de Valencia (España).

Otro de los cambios organizacionales que se realizaron para el fortalecimiento de la internacionalización fue la compactación de alrededor de 1 200 líneas investigación, las cuales se reagruparon estratégicamente en veintiséis áreas de generación y aplicación del conocimiento. De acuerdo con los diagnósticos situacionales, la amplitud de líneas de investigación que existía en la UdeG, más que una fortaleza, en realidad

---

3 Entre las agencias que acreditaron la calidad internacional de los programas de estudio ofertados por la UdeG se encuentran la Organización Universitaria Internacional (OUI), la Agencia Acreditadora de Chile, el Consejo de Acreditación de Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en la Educación Superior de Latinoamérica (CACSLA), el Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) y la Organización Mundial del Turismo (OMT).

implicaba una menor capacidad para realizar investigación conjunta en temas específicos con instituciones extranjeras.

Igualmente, la visión internacional de la universidad se orientó hacia el fortalecimiento de la relación de la UdeG con *polos globales de excelencia*, lo que buscó focalizar e impulsar los esfuerzos institucionales en áreas específicas como el desarrollo de innovación y la transferencia tecnológica, la investigación inter- y transdisciplinaria y la sustentabilidad. Aquí, el objetivo de la universidad fue lograr tener no más de *veinte socios estratégicos* alrededor del mundo con los cuales desarrollar proyectos de internacionalización más estructurales, tales como centros de investigación, programas de doble grado y oficinas de representación internacional.

Como lo hacen notar Brunner y Ganga (2016), una de las características de los esquemas de gobierno de las grandes universidades públicas de ALC es la centralización de sus actividades de gestión, lo cual impacta en su capacidad de aprovechar eficazmente sus ventajas competitivas. Al igual que sucede con otros modelos organizacionales, las grandes universidades latinoamericanas que operan bajo un modelo organizacional en red tienden a generar una alta burocratización de sus actividades y a concentrar en las grandes oficinas no sólo el diseño de las políticas institucionales de la universidad, sino también su implementación y operación, lo que a su vez sobrecarga las tareas y las actividades de las oficinas centrales.

La UdeG no escapa a dicha tendencia de las universidades regionales de centralizar sus actividades de gestión, de ahí que una de las estrategias de innovación organizacional haya sido la búsqueda de mecanismos que incentivaran la *descentralización efectiva* de la gestión internacional. Este proceso de descentralización, el cual aún se encuentra en marcha, pretende dotar de una mayor capacidad operativa y conceptual a las áreas responsables de la gestión internacional en los centros universitarios de la red, con el fin de incrementar su margen de maniobra para aprovechar las oportunidades y capacidades locales. Puede argumentarse firmemente que en una red universitaria como la de la UdeG, con quince campus y 127 000 estudiantes, la internacionalización integral sólo será posible a través del fortalecimiento de las capacidades locales de cada uno de sus centros.

No obstante lo anterior, *descentralizar no significa centrifugar*. Por ello, para lograr una descentralización efectiva es indispensable construir capacidades de manera previa y paralela. En este sentido, y a manera de ejemplo, en 2017, alrededor de veinticinco personas representantes de toda la red fueron seleccionadas para asistir al Diplomado en Internacionalización e Innovación en la Educación Superior, impartido en el Centro para la Educación Superior Internacional (CIHE, por sus siglas en inglés) del Boston College.

En un segundo paso en el mismo sentido, en 2019, y por acuerdo del rector general, el mismo grupo de personas se consolidó en el Comité Consultivo para la Internacionalización en Red de la universidad. Una de las atribuciones más relevantes de este comité fue formular y evaluar programas de internacionalización por centro universitario, de acuerdo a las particularidades de cada uno en materia de investigación, docencia e infraestructura, así como respecto a su propio contexto académico y social con miras a la vinculación internacional.

Cabe acotar que la creación de un órgano administrativo como dicho comité es sólo un primer paso hacia una gobernanza más descentralizada en materia de gestión internacional en la UdeG. Será necesario fortalecer esta estrategia en los próximos años a través de un esquema de incentivos que contribuya el desarrollo de las capacidades locales de cada centro con el objeto de impulsar una internacionalización más integral, y para aprovechar y articular de una forma más eficiente los recursos humanos, técnicos y financieros y propios de cada uno de los centros y sistemas que conforman la red universitaria, esto sin perder de vista que las estrategias a nivel campus deben estar ajustadas a las grandes líneas y la visión central de la universidad. Este es el gran reto para el futuro.

## Conclusiones

Como lo hacen notar Brunner y Ganga (2016), una de las características de los esquemas de gobierno de las grandes universidades públicas de ALC es la centralización de sus actividades de gestión y toma de deci-

siones, lo cual ha obstaculizado el aprovechamiento eficiente de sus fortalezas y su potencial de internacionalización.

Las universidades públicas de Latinoamérica tienen más de dos décadas llevando a cabo actividades internacionales con el fin de mejorar la calidad de la educación que ofrecen y desarrollar en sus estudiantes una visión intercultural y una comprensión más amplia de los problemas globales.

La descentralización efectiva se vuelve un punto toral para lograr una internacionalización más integral de nuestras universidades. Sin duda, las universidades que operan bajo un modelo de red deben buscar mecanismos organizacionales más innovadores que les permitan aprovechar las ventajas competitivas de cada uno de sus centros y sistemas. En cualquier caso, los contextos institucionales propios de la región dificultan la implementación de grandes reformas en el ámbito organizacional de las universidades. En el caso de la UdeG, llevar a cabo acciones para promover una gobernanza más descentralizada y equitativa en su red debe considerarse como una fortaleza institucional en materia de internacionalización.

Desde un sentido organizacional, y tomando como base los importantes avances y el liderazgo de la UdeG en materia de internacionalización durante los últimos quince años, el fortalecimiento de su internacionalización durante el periodo 2013-2018 significó dar un mayor impulso a la formación directiva transversal para la internacionalización (alta dirección internacional), así como construir un vínculo más estrecho entre la internacionalización y la innovación organizacional y avanzar hacia la descentralización efectiva de los centros universitarios de la red.

Sin duda, la internacionalización cobra una mayor relevancia en un contexto caracterizado por el aumento de la competencia institucional, la búsqueda de legitimidad y la agudización de la escasez de recursos. Es cierto que ha habido avances en la internacionalización de las universidades de ALC, pero también es evidente que los esquemas tradicionales de internacionalización, apoyados en la movilidad, han quedado rebasados para hacer frente a las exigencias educativas actuales. En ese sentido, los datos más recientes sobre el estado de la internacionalización en ALC presentados por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), como ya se

dijo, hacen notar que la estrategia de internacionalización basada en la movilidad tiene un impacto muy reducido en la mayoría de los estudiantes, personal administrativo y académicos del nivel superior. En el mejor de los casos, sólo el 2% de los estudiantes latinoamericanos matriculados en alguna IES participa en acciones de movilidad internacional.

En suma, las universidades de la región necesitan replantear la idoneidad de la movilidad como estrategia central de su internacionalización. Resulta pertinente preguntarse si ha llegado el momento de dar el siguiente paso en la internacionalización de nuestras universidades y llevarlas hacia una internacionalización más integral y con mayor impacto en su misión institucional.

La importancia creciente de los *rankings*, la necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento, la exigencia de generar investigación tecnológica de punta y la obligación de preparar a los jóvenes para insertarse en una economía del conocimiento son tan sólo algunos de los factores que implican un replanteamiento del esquema organizacional altamente burocratizado y centralizado que caracteriza a nuestras universidades. Como lo señala Brunner (2011), el modelo de gobernanza de las universidades latinoamericanas hace que sea sumamente difícil llevar a cabo procesos de mejora integrales y comprehensivos, lo que a su vez provoca que las universidades recurran a un isomorfismo como estrategia para la obtención de legitimidad.

Las oficinas y departamentos de cooperación internacional se han convertido en elementos fundamentales de la estructura de las universidades. Sin embargo, la notable desarticulación de las actividades de estas oficinas con respecto a las áreas de docencia e investigación ha impedido una integración completa de la dimensión internacional en las áreas sustantivas de las universidades (de Wit et al., 2005).

El proceso para una internacionalización integral rara vez puede darse de manera súbita. Por el contrario, debe iniciarse como un *micro-proceso*, aplicándose, por ejemplo, en programas de estudio específicos con el potencial de internacionalizarse. Un proceso exitoso de internacionalización integral difícilmente puede llevarse a cabo de manera abrupta, de ahí que la misma en las universidades requiera una implementación gradual, pues la introducción de cambios paulatinos

en pequeña escala facilita la internacionalización de distintas áreas y programas de estudio, centros de investigación y departamentos académicos de las universidades (Hudzik, 2011).

A diferencia de las políticas europeas para la mejora de las universidades, las políticas educativas en ALC para la internacionalización no han incentivado un reajuste de los esquemas actuales de gestión y gobierno. Como lo señala Didou (2017), se hace evidente la falta de políticas nacionales más claras que orienten adecuadamente los procesos para una internacionalización integral de las universidades de ALC.

## Referencias

- Altbach, P. G., y Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290-305. doi <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Beelen, J., y de Wit, H. (Eds.) (2012). *Internationalization Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education*. Ámsterdam: Centre for Applied Research on Economics & Management, School of Economics and Management of the Hogeschool van Amsterdam.
- Berry, C., y Taylor, J. (2013). Internationalisation in higher education in Latin America: policies and practice in Colombia and Mexico. *Higher education*, 67(5), 585-601. doi <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9667-z>
- Bravo, I. T. (2015). La estrategia de internacionalización de la Universidad de Guadalajara: ¿hacia dónde vamos? En W. Díaz (Ed.), *Apuntes para la internacionalización de la educación superior* (pp. 19-57). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de educación*, 355, 137-159. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355\\_06.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_06.pdf)
- Brunner, J. J., y Ganga, F. A. (2016). Dinámicas de transformación en la educación superior latinoamericana: desafíos para la gobernanza. *Opción*, 32(80), 12-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5920758.pdf>

- Clark, B. R. (2002). University transformation: Pathways to University Autonomy and Achievement. En S. Brint (Ed.), *The Future of City Intellect* (pp. 323-342). Stanford: Stanford University Press.
- Crow, M. M., y Dabars, W. B. (2015). *Designing the New American University*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- de Wit, H., y Hunter, F. (2015). The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. *International Higher Education*, 2(83), 2-4. doi <https://doi.org/https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9073>
- de Wit, H., Jaramillo, C., Gacel-Ávila, J., y Knight, J. (2005). *Educación superior en América Latina: la dimensión internacional*. Washington: The World Bank.
- Didou, S. (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/06/1-INTERNACIONALIZACION.pdf>
- Dobbins, M., y Knill, C. (2014). *Higher education governance and policy change in Western Europe: International challenges to historical institutions*. Berlín: Springer.
- Egron-Polak, E., y Hudson, R. (2014). *Internationalization of Higher Education: Growing Expectations, Fundamental Values*. IAU 4th Global Survey. París: IAU. Recuperado de <http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/IAU-4th-GLOBAL-SURVEY-EXECUTIVE-SUMMARY.pdf>
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, UNESCO-IESALC, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Recuperado de [http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/libro\\_internacionalizacion\\_un\\_balance\\_0.pdf](http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/libro_internacionalizacion_un_balance_0.pdf)
- Gornitzka, Á., Maassen, P., y de Boer, H. (2017). Change in university governance structures in continental Europe. *Higher education quarterly*, 71(3), 274-289. doi <https://doi.org/10.1111/hequ.12127>
- Hénard, F., Diamond, L., y Roseveare, D. (2012). *Approaches to Internationalisation and their Implications for Strategic Management and Institutional Practice*. París: OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org>

org/education/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf

- Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive Internationalization From Concept to Action*. Washington: Association of International Educators. Recuperado de [http://ecahe.eu/w/images/1/1f/Comprehensive\\_Internationalization\\_-\\_NAFSA.pdf](http://ecahe.eu/w/images/1/1f/Comprehensive_Internationalization_-_NAFSA.pdf)
- Maassen, P., y Olsen, J. P. (Eds.) (2007). *University Dynamics and European Integration*. Dordrecht, Países Bajos: Springer. Recuperado de <https://link-springer-com.wdg.biblio.udg.mx:8443/content/pdf/10.1007%2F978-1-4020-5971-1.pdf>
- Powell, W. W., y DiMaggio, P. J. (1991). *The New Institutionalism in Organization Analysis*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Taylor, J. (2010). The Management of Internationalization in Universities. En F. Maringe, y N. Foskett (Eds.), *Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives* (pp. 97-108). Nueva York: Continuum.

## CARLOS IVÁN MORENO ARELLANO

Licenciado en Finanzas por la Universidad de Guadalajara (UdeG), México. Cursó la Maestría en Administración Pública en la Universidad de Nuevo México y el Doctorado en Políticas Públicas en la Universidad de Illinois, Chicago. Especialista en políticas públicas y en comportamiento y análisis organizacional. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México. Actualmente, se desempeña como Coordinador General Académico y Profesor-Investigador de Políticas Públicas en la UdeG, donde anteriormente fue Vicerrector Ejecutivo. Ha sido asesor para la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública y consultor en el IPE-UNESCO.  
Correo electrónico: [carlosivan.moreno@redudg.udg.mx](mailto:carlosivan.moreno@redudg.udg.mx)

## JORGE ENRIQUE FLORES OROZCO

Licenciado en Mercadotecnia y Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por la UdeG. Cuenta con estudios en estadística inferencial e innovación organizacional en educación superior. Ha sido autor y coautor de diversos artículos relacionados con la internacionalización de la educación superior y los *rankings* mundiales de universidades y su efecto en el comportamiento organizacional de las instituciones de educación superior, así como estudios para la evaluación de competencias interculturales y de políticas educativas en el nivel superior. Se desempeña actualmente como Asesor de la Coordinación General Académica y la Coordinación de Lenguas Extranjeras de la UdeG.  
Correo electrónico: [jorgenriqueflores@gmail.com](mailto:jorgenriqueflores@gmail.com)

## SECCIÓN 5

# MODELO DE GESTIÓN PARA LA FINANCIACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN



# MODELO DE FINANCIACIÓN PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

FRANCISCO JAVIER RICO BÁEZ  
VANESSA CARREÓN ORTEGA

## Introducción

**E**l tema de la internacionalización de la educación ha cobrado relevancia en las últimas décadas, lo cual se debe particularmente a las exigencias que impone un mundo globalizado. Para su análisis y discusión, se toman en cuenta aspectos diversos del quehacer académico y de gestión de las instituciones de educación superior (IES). Las tareas y acciones que se realizan en este sentido se presentan en distintas modalidades, según las características propias de las instituciones, sus recursos y medios disponibles.

La internacionalización de la educación superior puede desempeñar un papel importante en el desarrollo de las capacidades de las universidades, los estudiantes y la sociedad en general. Fëdorov (2011) resalta algunas de las principales ventajas obtenidas por la comunidad universitaria que forma parte de estos programas, vinculadas con la capacidad de reconocer y lidiar con las diferencias; de detectar sus lagunas de conocimiento, las cuales son inevitables para una conciencia educada dentro de los márgenes de una sola cultura; de establecer una comunicación intercultural; de pensar de manera comparativa; de modificar la auto-percepción; de analizar el propio país dentro de un ámbito intercultural; así como con el conocimiento de otras culturas, vistas *desde adentro*, y

con habilidades diagnósticas, tanto personales como relacionadas con el estudio, necesarias para desempeñarse en otras sociedades.

Sin embargo, con las crisis actuales, pueden ocurrir tensiones y reacciones contrarias al desarrollo de la internacionalización, como una resistencia inminente al cambio y el miedo a un efecto desnacionalizador de la internacionalización y al posible desarrollo de una nueva forma de identidad local y regional, es decir, a la creciente influencia de la competencia y los procesos del mercado como factores impulsores de la internacionalización.

Analizar este fenómeno, comprenderlo y visualizar sus impactos, se convierte en una tarea necesaria para garantizar el desarrollo de las estrategias que posibiliten el cumplimiento de los objetivos académicos asociados con él. De ahí se deriva la importancia de contar con un modelo de gestión que permita en cierta medida garantizar la correcta colaboración para el alcance de dichos objetivos.

## 1. La financiación en la educación superior

La financiación, entendida como la forma y los medios con que las instituciones captan recursos para el desarrollo de sus funciones, juega ahora más que nunca un papel fundamental en la educación. Para Laurent (2013), por ejemplo, si el crecimiento de la población es mayor a la inversión en la educación, entonces disminuyen los estándares educativos, lo que a su vez reduce la productividad de la población y su capacidad para seguir invirtiendo en educación, y este proceso se convierte en un círculo vicioso.

Entonces, a pesar de la importancia del financiamiento a la educación superior, este se ha ido reduciendo en diferentes países. De acuerdo con Pérez (2010), ello se debe a que

la estructura universitaria ha tenido cambios vertiginosos, por un lado, por las revoluciones científico-tecnológicas y, por otro lado, por los embates del modelo neoliberal que se empodera desde finales de los años ochenta, dándose una fuerte disminución de la participación del Estado en la economía y [del] gasto educativo. (p. 11)

Las políticas de reducción del financiamiento han sido fuertemente impulsadas desde los organismos internacionales, como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), a través de diversos documentos en política educativa, en los cuales se recomienda a los Gobiernos focalizar los recursos en la educación básica, que atiende a toda la población, y trasladar los costos de la educación superior a los estudiantes y sus familias. Con estas acciones, se busca hacer frente a la limitación de los recursos públicos y el acelerado crecimiento de la demanda educativa. En palabras de Fresan y Torres (2011),

a mayor educación, un individuo obtiene mayores ingresos; y conforme se sube en la escala educativa, la universalidad disminuye. Así, en el caso de la educación básica pública y obligatoria, parece sensato que su financiamiento derive de los fondos públicos constituidos por impuestos que todos pagan. En cambio, como a la educación superior únicamente ingresa una parte de la población, se cuestiona que su financiamiento recaiga en la totalidad de los contribuyentes.

En este contexto, el debate sobre la importancia del financiamiento a la educación superior ha cobrado un nuevo impulso, sobre todo en las universidades de Latinoamérica, donde la educación aún se concibe, en muchos de los casos, como un bien público, pero donde también es sabido que la mayoría de las instituciones educativas requieren cada vez más recursos externos que les permitan ampliar su infraestructura, adquirir nueva tecnología, extender su cobertura, desarrollar investigaciones e internacionalizar sus actividades sustanciales como la docencia, la investigación y la extensión universitaria.

La falta de financiamiento, tanto interno como externo, ha sido identificada por las universidades como la principal barrera de la internacionalización de la educación superior, tal como lo muestra la cuarta encuesta global sobre la internacionalización, realizada por la Asociación Internacional de Universidades en 2014, y la primera Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Esta última encuesta arroja que las tres principales fuentes de recursos

para las actividades de la internacionalización son el presupuesto institucional, los fondos externos públicos –incluyendo subvenciones y programas– y los fondos de organizaciones y fondos privados internacionales.

Aunado a lo anterior, generalmente se identifican seis fuentes de financiamiento para la internacionalización de la educación superior:

1. Recursos propios. Son los recursos asignados a la oficina internacional de cada institución por la misma IES; generalmente, están alineados al programa de desarrollo institucional (PDI) de cada una. Existen universidades a las que, a través de sus facultades, escuelas o dependencias administrativas, la legislación de su país les permite generar recursos propios por el concepto de colegiaturas, cursos de capacitación, asesoría, sorteos, etc. Una práctica que se ha extendido de Europa a América Latina son los ya famosos cursos de verano, los cuales pueden generar créditos revalidables o simplemente servir como inmersión cultural para los estudiantes. Una de las instituciones insignia en este punto es la Universidad Complutense de Madrid, que no sólo ofrece cursos en su sede principal, sino que ha instaurado la Escuela Complutense Latinoamérica, la cual, conjuntamente con una universidad de esta región, ofrece cursos en diferentes países.
2. Donaciones y *crowdfunding*. Existen universidades que, a través de sus fundaciones o de manera directa (de acuerdo con la legislación de cada país), reciben donaciones por parte de la sociedad civil, aunque no siempre en recursos económicos, sino también en forma de equipo, mobiliario, etc. Por ejemplo, un programa de donación que se está implementado en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en México, es la donación de material bibliográfico por parte de los estudiantes de intercambio, acervo que formará parte del área internacional de su biblioteca central, que tiene como finalidad ser un espacio multicultural que permita a la comunidad en general conocer la cultura e idioma de diversas partes del mundo a través de la lectura, eventos y talleres (recitales de poesía, cuentacuentos, etc.), con la participación de los estudiantes internacionales. En el caso del *crowdfunding*, una de las más recientes modalidades de financiamiento de la educación, consiste en recibir pequeñas donaciones de

una gran cantidad de personas a través de campañas por internet. Actualmente, existen varios sitios web que permiten desarrollar este tipo de actividad.

3. Empresas. Se trata de apoyos generalmente otorgados en forma de becas. Por ejemplo, Volkswagen de México, división Audi, promueve su programa Estudiantes Mexicanos en Alemania (EMA), el cual brinda la oportunidad a estudiantes del área de ingenierías de realizar prácticas profesionales, tomar materias en una universidad alemana y recibir cursos de perfeccionamiento del idioma alemán.
4. Gobierno. Estos recursos se proporcionan a través de diferentes dependencias y forman parte de recursos extraordinarios y concursables. En el caso de México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) creó el Programa de Fortalecimiento de Calidad Educativa (PFCE), el cual otorga recursos financieros extraordinarios para que, a partir de ejercicios de planeación estratégica participativa, las IES implementen proyectos académicos para la mejora de su gestión (servicios) y que impacten en la calidad de sus programas educativos, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
5. Cooperación internacional. Se implementa por Gobiernos u organismos de varios países. Tal vez el programa de cooperación académica más exitoso es el llamado *Erasmus*, instaurado por la Unión Europea, que pretende promover la educación de calidad y desarrollar la cooperación entre la Unión Europea y terceros países, además de favorecer la movilidad en ambos sentidos y el acceso a la educación superior. En el marco de esta cooperación es que se formó la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL), que se define como un proyecto cofinanciado por la Comisión Europea en el marco del programa Erasmus+ Desarrollo de Capacidades en el Campo de la Educación Superior (CBHE, por sus siglas en inglés). Los proyectos CBHE son de cooperación transnacional, basados en asociaciones multilaterales, principalmente entre IES y países socios (en este caso, de la RIESAL).
6. Banca multilateral. Sagasti (2002) define los bancos multilaterales de desarrollo (BDM) como intermediarios financieros internacionales cuyos accionistas incluyen a los *prestatarios* (países en desa-

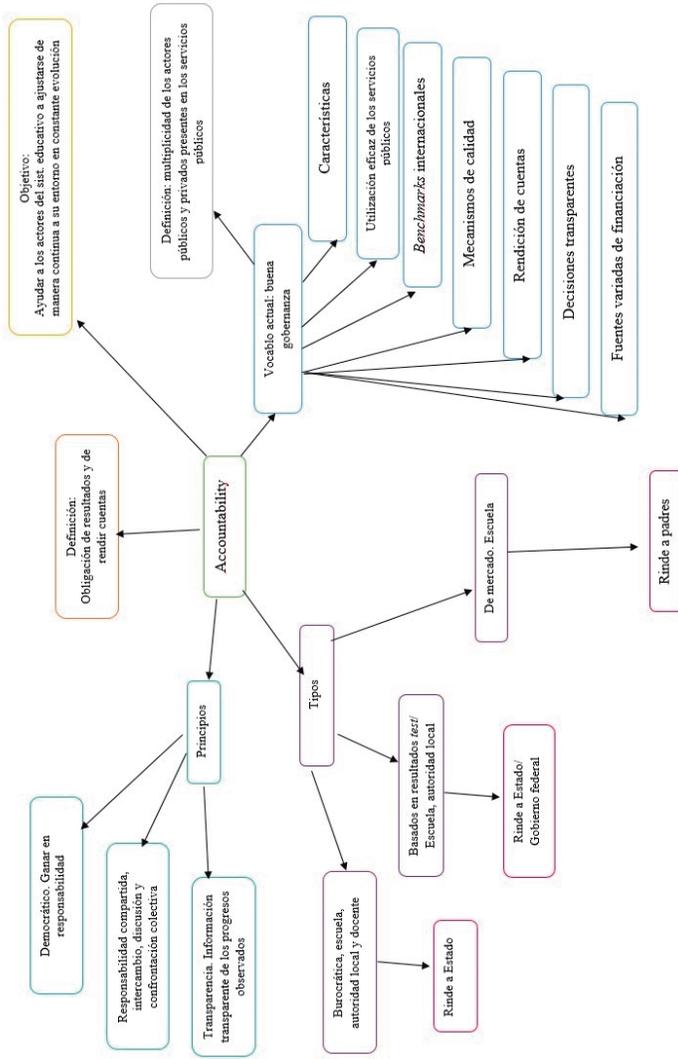
rollo) y los *contribuyentes* o *donantes* (países desarrollados.) Los BDM movilizan recursos de los mercados de capital y de fuentes oficiales para prestarlos a los países en desarrollo en condiciones más favorables que las del mercado de capitales, y además proveen asistencia técnica y asesoría para el desarrollo económico y social, así como una amplia gama de servicios complementarios, a los países en desarrollo y a la comunidad internacional.

Sin embargo, muchas veces se olvida una séptima fuente de financiamiento: la proporcionada por el propio estudiante, docente investigador o administrativo. Esta sucede cuando alguno de estos actores solventa parte o la totalidad de los gastos de algún programa internacional. Por ejemplo, cuando un estudiante realiza movilidad con sus propios recursos, o cuando un docente paga por algún programa de maestría, doctorado, etc.

El problema es no sólo captar la mayor cantidad posible de recursos, sino usarlos de una manera responsable y eficiente a través de una planeación que abarque todos los niveles de la institución.

Un término muy recurrido actualmente es el de *accountability*, que hace referencia a la obligación de dar resultados y rendir cuentas por parte de las IES que han sido beneficiadas con algún tipo de financiamiento. Sociedad, mercado, Estado y comunidad universitaria (docentes, alumnos, administrativos, etc.) son los encargados de exigir un buen manejo de los recursos (Figura 1).

Figura 1  
Caracterización de *accountability*



Fuente: elaboración propia con información del Instituto de Altos Estudios Universitarios (curso particular en 2015).

Por tal motivo, es importante contar con un modelo de gestión financiera que garantice el logro de los objetivos planteados y la transparencia del uso de los recursos.

## 2. Modelos de gestión de la internacionalización y de su financiamiento

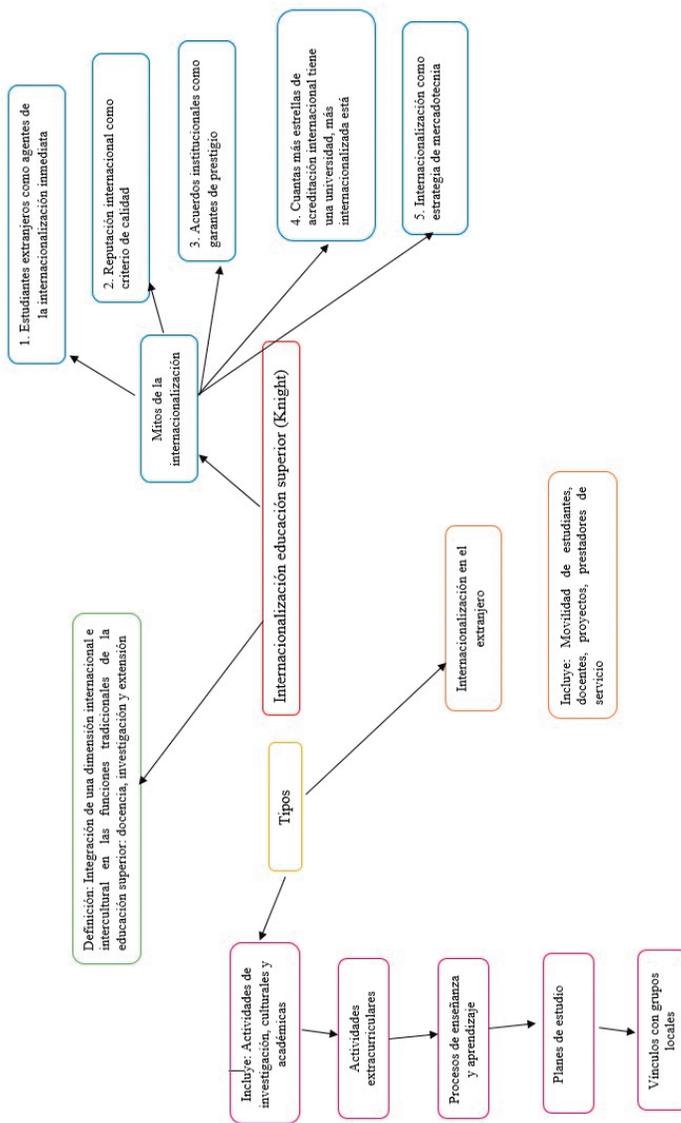
Un modelo de gestión del financiamiento para la internacionalización debe estar alineado al modelo general de internacionalización adoptado por cada IES. Se analizan dos de los principales modelos teóricos existentes al respecto.

### *Modelo de gestión de la internacionalización de Knight*

Jane Knight es una investigadora y autora enormemente influyente en temas de internacionalización de la educación superior. Define la *internacionalización* como el proceso de integrar una dimensión internacional en las funciones tradicionales de la educación superior: docencia, investigación y extensión.

Además, clasifica la internacionalización en dos tipos: *internacionalización en casa* e *internacionalización en el extranjero*. La primera hace referencia a los vínculos con los grupos locales, planes de estudio, procesos de enseñanza-aprendizaje, actividades extracurriculares, y actividades de investigación, culturales y académicas, mientras que la segunda engloba la movilidad de estudiantes, docentes, proyectos y prestadores de servicios (Figura 2).

Figura 2  
Modelo de internacionalización de Knight



Fuente: elaboración propia con información del Instituto de Altos Estudios Universitarios (curso particular en 2015).

Knight (citada en Navarrete y Navarro, 2014) identifica cinco mitos de la internacionalización (Figura 2):

1. Estudiantes extranjeros funcionan como agentes de internacionalización inmediata.
2. Reputación internacional funciona como criterio de calidad.
3. Acuerdos institucionales funcionan como garantes de prestigio.
4. Cuantas más estrellas de acreditación internacional tiene una universidad, más internacionalizada está.
5. Internacionalización funciona como estrategia de mercadotecnia.

Con base en lo anterior, Knight (1994) propone un modelo de internacionalización de seis fases (Figura 3):

1. Concientización. Se busca que la comunidad universitaria comprenda la importancia de la internacionalización y el papel que desempeñan sus miembros en su implementación.
2. Compromiso. Se busca que cada uno de los miembros de la comunidad universitaria se comprometa a integrar la dimensión internacional en la docencia, investigación y extensión de la universidad, es decir, en sus actividades sustanciales.
3. Planeación. Se elabora el plan estratégico de la internacionalización, definiendo metas, objetivos, estrategias, planes, políticas, etc.
4. Operacionalización. Se refiere a la implementación del plan estratégico, y corresponde al proceso propio de la internacionalización, donde lo planeado pasa a la práctica. Esta fase, muy seguramente, es la más complicada.
5. Revisión. Se evalúa el impacto de las acciones implementadas y el progreso del plan estratégico con la finalidad de tomar medidas correctivas, en caso de ser necesarias.
6. Reconocimiento. Se busca reconocer y recompensar los logros alcanzados, promoviendo la participación de todo el personal y motivándolo para continuar con la mejora continua.

**Figura 3**  
Modelo de internacionalización de Knight en fases



Fuente: elaboración propia con información de Knight (1994).

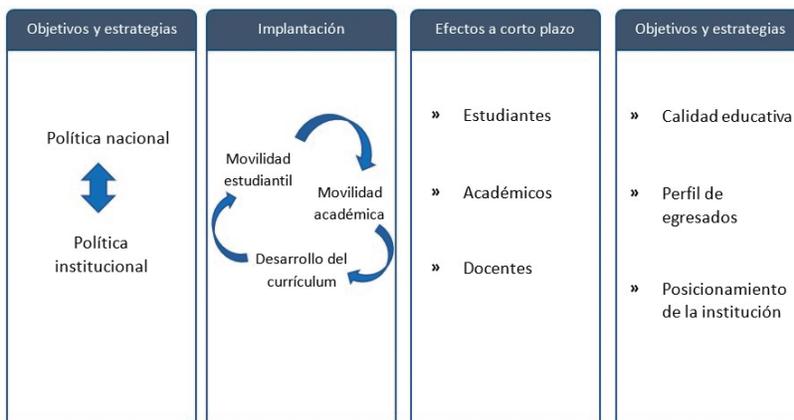
El modelo de Knight tiene gran relevancia debido al énfasis que la autora pone a la fase de concientización, anterior a la planeación y que, en caso de lograrse, asegura el éxito en la implementación.

*Modelo para la internacionalización de la educación superior de Van der Wende*

Otro modelo de internacionalización es el propuesto por Van der Wende (1997), el cual se describe como un proceso que inicia con una política nacional e institucional y que se traduce en objetivos y estrategias. Una vez definido el rumbo a seguir, se inicia con la implementación de dichas estrategias enfocadas principalmente en tres elementos: movilidad estudiantil, movilidad académica y desarrollo del currículum. Los resultados de las estrategias se evalúan de acuerdo con su efecto de corto y largo plazo: en tanto los de corto plazo son los relacionados con los estudiantes, académicos y la docencia, los de largo plazo hacen referencia a la

calidad de la educación, el perfil de los egresados y el posicionamiento de la institución (Figura 4).

**Figura 4**  
Modelo de internacionalización de Van der Wende



Fuente: elaboración propia con información de Van de Wende (1997).

Estos modelos, en gran medida, están basados en el proceso administrativo clásico (planear, organizar, dirigir y controlar) y en el modelo de la calidad total de Deming (planear, hacer, verificar y actuar), los cuales han probado su eficacia en distintas áreas e industrias, incluyendo la educativa.

### 3. Modelo de gestión para la financiación de la internacionalización

Uno de los principales problemas que se presentan a la hora de diseñar un modelo de financiamiento en el rubro aquí analizado es el sentido polisémico del término *internacionalización*. Independientemente de cómo la asuman, el siguiente modelo propuesto puede ser adecuado para universidades pequeñas o grandes, públicas o privadas, solidarias (enfocadas en la cooperación) o competitivas (enfocadas en el beneficio económico).

Por su número de fuentes de financiamiento, se cataloga como un *modelo múltiple*, que busca obtener recursos públicos, privados, internacionales, de la sociedad civil y de las mismas personas objeto de la internacionalización, y que aprovecha las ventajas que cada uno de ellos representa. Se conforma de cinco fases (Figura 5).

**Figura 5**  
Modelo de gestión para la financiación de la internacionalización



Fuente: elaboración propia.

### *Diseño de la política institucional*

Es de suma importancia que la internacionalización sea considerada un tema prioritario en los PDI y que la oficina internacional participe en su elaboración y difusión en todos los niveles.

La política institucional debe contener, al menos:

- Misión.

- Visión.
- Análisis interno y externo.
- Objetivos e indicadores.
- Estrategias.

### *Identificación de necesidades*

Una vez que se ha elaborado la política institucional en materia de internacionalización, es necesario tener una visión clara del desarrollo del proyecto e identificar las acciones prioritarias para cumplir con las metas propuestas y definir la ruta a seguir para poder financiarlas.

La priorización de acciones puede seguir la siguiente serie de pasos (Figura 6):

- Identificar. Enlistar las actividades de internacionalización señaladas en la política de internacionalización.
- Priorizar. Ordenar según su relevancia, importancia e impacto las actividades marcadas en la política de internacionalización.
- Analizar. Elaborar una matriz FODA o ERIC para evaluar la viabilidad de cada una de las actividades enlistadas y priorizadas previamente, que a su vez permita determinar la relación causa-efecto de su implementación.
- Seleccionar. Elegir las actividades o acciones más viables y relevantes.

**Figura 6**

Identificación y selección de acciones y actividades prioritarias



Fuente: elaboración propia.

Una vez identificadas y priorizadas las actividades y acciones, es importante realizar un presupuesto inicial para identificar las necesidades de financiamiento.

### *Identificación de las fuentes de financiamiento*

El primer paso consiste en clasificar las actividades y acciones a desarrollar de acuerdo con el tipo de financiamiento requerido: recurso público o privado, en especie o económico, de asesoría o capacitación, etc. Es importante mencionar que no todos los tipos de financiamiento se adaptan a todas las instituciones e, inclusive, no todos los tipos de financiamiento son permitidos por las legislaciones institucionales y nacionales, por lo que será necesario hacer una revisión del marco legal de cada una de ellas (Figura 7).

La Universidad Autónoma de Yucatán, en México, a través de su Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, ha trabajado bastante bien en dicho punto. Cuenta con un amplio listado de fuentes de financiamiento en su página web, en la que se resaltan sus principales características y se clasifican por áreas objetivo.<sup>1</sup>

Una vez clasificadas las fuentes de financiamiento, se deben analizar los compromisos que la institución adquiere, en caso de obtener la financiación. Es importante que antes de gestionar un tipo de financiamiento se tenga la certeza de que la institución cuenta con la capacidad institucional (recursos humanos, financieros y técnicos) para cumplir con sus reglas de operación, ya que, en la mayoría de los casos, los recursos se encuentran etiquetados y deben apagarse a la reglamentación de los organismos patrocinadores.

**Figura 7**  
Identificación de las fuentes de financiamiento



Fuente: elaboración propia.

A continuación, y a manera de guía, se enlistan algunos organismos financiadores de la educación superior en diferentes países:

1 Ver: <http://www.uadyglobal.uady.mx/index.php?modulo=contenido&accion=categoria&id=59&tempId=225>

- Erasmus Mundus. Es un programa de cooperación y movilidad en el ámbito de la educación superior que tiene como objetivo mejorar la calidad de la misma y promover el diálogo y el entendimiento entre personas y culturas a través de la cooperación con terceros países. Además, contribuye al desarrollo de los recursos humanos y la capacidad de cooperación internacional de las IES de otros países mediante el aumento de la movilidad entre la Unión Europea y estos.
- Europe and America: Enchanging University Relations by Investing in Cooperative Actions (EURICA). Ofrece un programa de becas financiado por la Unión Europea en el cual participan trece socios latinoamericanos de ocho países: Argentina, Chile, Colombia, El Salvador, Guatemala, Honduras, México y Nicaragua. También participan siete socios de países europeos: República Checa, Estonia, Italia, Países Bajos, Polonia, Rumania y España.
- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Esta otorga recursos a través de sus Programa de Cooperación Interuniversitaria y Programa General de Becas del Ministerio de Asuntos Exteriores de Cooperación (becas MAEC-AECID). Ver: [www.aecid.es](http://www.aecid.es)
- Agencia Japonesa para la Cooperación Internacional (JICA). Ofrece asistencia técnica y financiera para el desarrollo económico y tecnológico de los países en desarrollo, basada en acuerdos entre Gobiernos. Ver: [www.jica.go.jp](http://www.jica.go.jp)
- Agence Nationale de la Recherche (ANR), de Francia. Financia proyectos que tengan como fin movilizar el sector de la investigación. Ver: [www.agence-nationale-recherche.fr](http://www.agence-nationale-recherche.fr)
- Asociación Internacional de Intercambio de Estudiantes para Favorecer su Experiencia Técnica (IAESTE). Administra programas que permiten el adiestramiento en servicio, industria y administración, lo que posibilita a extranjeros adquirir los conocimientos técnicos con la práctica en Estados Unidos. Ver: [www.iaeste.org](http://www.iaeste.org)
- Asociación Internacional de Universidades (AIU). Promueve la cooperación a nivel internacional entre universidades e instituciones de similar tipo de todos los países –se consideran igualmente entidades y centros de investigación–. Establece relaciones entre sus

miembros, actúa en nombre de las universidades y representa sus intereses ante el poder público. Ver: [www.iau-aiu.net](http://www.iau-aiu.net)

- Campus France. Informa a los estudiantes internacionales sobre la enseñanza superior francesa, y los guía en la elección de la formación y la constitución del expediente de candidatura y la solicitud de visa. La agencia también asegura la gestión de los programas de becas de Gobiernos extranjeros y organismos privados. Ver: [www.colombie.campusfrance.org](http://www.colombie.campusfrance.org)
- Centro Internacional de Agricultura Tropical (CIAT). Contribuye a aliviar el hambre y la pobreza en los países tropicales en desarrollo, aplicando la ciencia para generar tecnología capaz de lograr aumentos duraderos en la producción agrícola, al tiempo que se preservan los recursos naturales. Ver: [ciat.cgiar.org](http://ciat.cgiar.org)
- Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología (COMECYT), de México. Promueve la formación de capital humano, la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y la divulgación de la ciencia. Otorga becas y recursos financieros para la formación de estudiantes y profesionistas en áreas de especialización científica y tecnológica. Ver: [comecyt.edomex.gob.mx](http://comecyt.edomex.gob.mx)
- Comisión Europea, Dirección General XII-Investigación. Desarrolla, sobre todo, la política de la Unión Europea en investigación y desarrollo tecnológico a través de tres objetivos: facilitar la movilidad de científicos entre dos instituciones, asociar los centros de investigación más competentes para resolver conjuntamente problemas de interés común, y establecer relaciones fluidas y permanentes entre la Unión Europea y terceros países.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), de México. Formula y financia programas de becas y de apoyo a la formación de capital humano, científico y tecnológico. Ver: [www.conacyt.mx](http://www.conacyt.mx)
- Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS), programa Fulbright. Proporciona ayudas educacionales. Es patrocinado por la Oficina de Asuntos Educativos y Culturales del Departamento de Estado de los Estados Unidos, los Gobiernos de otros países y el sector privado. Ver: <http://www.comexus.org.mx/acerca.php>

- Consejo Americano de Educación (ACE, por sus siglas en inglés). Coordina todos los organismos e IES de los Estados Unidos, y es un foro de discusión de todas las cuestiones relacionadas con la educación superior. También representa los intereses de sus miembros ante el poder público. Ver: [www.acenet.edu](http://www.acenet.edu)
- Consejo Británico. Brinda apoyo a la enseñanza del idioma inglés, estimula el intercambio académico y profesional con Gran Bretaña a nivel individual e institucional, posibilita una efectiva contribución británica a la vida artística y cultural del país receptor y proporciona información sobre Gran Bretaña. Ver: [www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org)
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Promueve la enseñanza y la investigación en el campo de las ciencias sociales, difunde sus avances, impulsa el intercambio de materiales de enseñanza y colabora con instituciones universitarias y órganos análogos internacionales, regionales y nacionales a fin de promover el desarrollo. Ver: [www.flacso.org](http://www.flacso.org)
- Fundación Alexander von Humboldt. Promociona el intercambio académico y apoyos a jóvenes universitarios altamente cualificados de nacionalidad extranjera, sin distinción de sexo ni raza.
- *Crowdfunding* educativo. En el ámbito educativo, es posible poner en marcha campañas de *crowdfunding* destinadas a financiar la formación de un estudiante, el desarrollo de una actividad extracurricular concreta, e incluso proyectos de investigación. Para ello, los estudiantes interesados pueden recurrir a una serie de sitios web y plataformas en los que promocionan su idea.
- Scholar Match. Creada en 2010 como una plataforma local de recaudación para estudiantes de bajos recursos, es una organización sin fines de lucro que busca unir a jóvenes a una red de estudiantes, maestros e instituciones que los acompañarán en tres áreas críticas: el proceso de admisión a la universidad, el pago de la escuela y el sistema de apoyo en la universidad. Ver: <https://scholarmatch.org>
- Go Fund Me. Es una plataforma de recaudación de fondos de carácter gratuito en la que se generan campañas propias o para desconocidos sin basarse en incentivos. Tiene una sección especial dedicada exclusivamente a los usuarios que intentan recaudar dinero para

- cubrir sus costos de matrícula. Las personas pueden donar a la causa de un usuario y seguir su progreso. Ver: <https://es.gofundme.com>
- AdoptAClassroom. Organización sin fines de lucro que busca apoyar a los maestros en la compra de suministros para su salón de clases; estos, a su vez, entregan un informe detallado para que los donantes puedan conocer en qué se ocuparon sus recursos. Esta plataforma apoya aulas de todo tipo de instituciones a través de contribuciones que llegan en su totalidad a los receptores. Ver: <https://www.adoptaclassroom.org>
  - Upstart. Esta plataforma es reconocida por ser un mercado de préstamos en línea que utiliza variables no tradicionales para predecir la solvencia crediticia. Esto significa que, además de los criterios de suscripción comunes, la suscripción a Upstart considera variables académicas, así como el historial de trabajo, para desarrollar un modelo estadístico de capacidad financiera del prestatario y su propensión personal a pagar. Ver: <https://www.upstart.com>
  - SoFi. Ayuda a las personas a lograr independencia financiera para cumplir sus metas. Se analizan sólo los puntajes de crédito y las relaciones de deuda a ingresos para considerar factores como el flujo de efectivo estimado, la carrera y la educación, lo que ayuda a garantizar que los miembros tengan una alta probabilidad de realizar sus pagos. Ver: <https://www.sofi.com>
  - CommonBond. Plataforma crediticia digital que refinancia préstamos estudiantiles para graduados universitarios. CommonBond introdujo un nuevo programa de refinanciación de préstamos, Parent PLUS, mediante el cual los padres que tomaron préstamos federales para financiar la educación universitaria de sus hijos pueden refinanciar esos préstamos.

### *Gestión del financiamiento*

Una vez identificada la fuente de financiamiento idónea, se procede a elaborar la carpeta de solicitud de acuerdo con los requisitos que cada organismo financiador determine. Este documento debe contener la justificación, el objetivo, el impacto y el plan de acción.

## *Resultados y rendición de cuentas*

Todo proyecto financiado es sujeto a revisión por parte del organismo financiador. Por tal motivo, se debe de elaborar un resumen de los resultados alcanzados junto con un informe financiero que garantice la transparencia del uso de los recursos. Si el proyecto sujeto de financiación alcanzó el objetivo propuesto, dará pauta a nuevas oportunidades; por el contrario, si el proyecto no logró desarrollarse adecuadamente, será más difícil volver a obtener la aprobación de financiación.

## **Conclusiones**

El financiamiento destinado a la educación superior, además de ser clave para el desarrollo de un país, ha tomado mayor relevancia en la agenda de diversas naciones tras los procesos de internacionalización educativa que existen actualmente.

La falta de un modelo único de la internacionalización a nivel mundial ha provocado que los objetivos y necesidades de cada país y región sean diferentes, y, por tanto, que se busquen fuentes de financiamiento alternativas. En América Latina, por ejemplo, se habla de la educación como un bien público, cuya financiación corresponde principalmente al Estado; sin embargo, con la introducción de la Organización Mundial del Comercio en el tema educacional y la visión de la educación como un servicio comercial a escala mundial, los valores que rigen los modelos aquí descritos requerirán ser redefinidos para que el financiamiento pueda atender las nuevas prioridades.

Ante una variedad de perspectivas, sin embargo, el modelo de gestión propuesto, debido a su flexibilidad y ofrecimiento de múltiples opciones, pretende ser la base del plan de financiamiento de cualquier tipo de IES.

## Referencias

- Fëdorov, A. N. (2011). Internacionalización de la educación superior: significado, contexto, raíces y manifestaciones. *Innovación educativa*, 11(julio-septiembre). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421438001>
- Fresan, M., y Torres, D. (2011). Tendencias en el financiamiento de las instituciones de educación superior públicas. *Revista ANUIES*. Recuperado de [http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista113\\_S4A1ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista113_S4A1ES.pdf)
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, UNESCO-IESALC, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. *CBIE Research. Canadian Bureau of International Education*, 7, 1-14. Recuperado de <http://www.cbie-bcei.ca/wp-content/uploads/2014/01/Internationalization-Elements-and-Checkpoints.pdf>
- Laurent, C. (2013). *El futuro del mundo: lecciones de demografía y socioeconomía para 2032*. México: Patria.
- Navarrete, Z., y Navarro, M. (2014). *Internacionalización y educación superior*. Estados Unidos: Palibrio, SMEC.
- Pérez, J. (2010). *Universidad pública: financiamiento y desarrollo social en el estado de Puebla*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Sagasti, F. (2002). *La banca multilateral de desarrollo en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL/ECLAC. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/5099>
- Van der Wende, M. (1997). Internationalising the Curriculum in Dutch Higher Education: An International Comparative Perspective. *Journal of Studies in International Education*, 1(2), 53-72. doi <https://doi.org/10.1177%2F102831539700100204>

## FRANCISCO JAVIER RICO BÁEZ

Licenciado en Administración de Empresas por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México. Maestro en Administración por la misma institución. Actualmente, cursa el 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, lo que ha incluido su participación en programas como Jóvenes de Intercambio México-Argentina (JIMA), Movilidad Académica Colombia-México (MACMEX), Programa de Movilidad Brasil-México (BRAMEX) y Programa Académico de Movilidad Estudiantil (PAME), que pertenece 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

## VANESSA CARREÓN ORTEGA

Licenciada en Ciencias de la Computación. Maestra en Relaciones Públicas y Procesos Directivos. Entre 2001 y 2013, trabajó en la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrados de la BUAP, donde colaboró en varios proyectos institucionales en las áreas de investigación y posgrado. En 2014, se incorporó a la Dirección General de Desarrollo Internacional, donde fue Coordinadora de Planeación, Proyección y Difusión, Coordinadora de Posgrados e Investigación, y actualmente es Coordinadora de Proyectos Especiales. Ha tenido a su cargo diversos proyectos Erasmus+ y los programas MEXFITEC, Jóvenes de Excelencia (FUNED), DELFIN y PILA, entre otros, y ha sido responsable de programas institucionales de colaboración y movilidad para investigadores, docentes y estudiantes de posgrado.

Correo electrónico: vanesa.carreon@correo.buap.mx

## SECCIÓN 6

# MODELO DE CAPTACIÓN Y GESTIÓN DE PROYECTOS INTERNACIONALES



# GUÍA PRÁCTICA SOBRE CAPTACIÓN Y GESTIÓN DE PROYECTOS INTERNACIONALES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

VIVIANA BAQUERO HURTADO  
DANIELA PAOLA MORALES LÓPEZ  
MARIA TERESA URIBE JARAMILLO

## Introducción

**E**sta guía práctica tiene como objetivo exponer un abecé general de la captación de proyectos internacionales para las instituciones de educación superior (IES). El documento se divide en cuatro apartados: en el primero, se habla sobre el origen y evolución del concepto de *cooperación internacional* como un marco de referencia para la captación y gestión de proyectos; en el segundo, se esbozan las diferentes líneas de acción de la cooperación internacional; en el tercero, se habla de la captación de proyectos internacionales en el marco de la cooperación internacional; y el cuarto apartado expone una guía de la gestión de proyectos internacionales como estructura de la gestión interna de las IES centralizada en su oficina de relaciones internacionales.

## 1. El concepto de *cooperación internacional*: origen y evolución

El origen del término *cooperación internacional* puede rastrearse en 1945, durante la finalización de la Segunda Guerra Mundial, año en el cual se firmó, bajo el consentimiento de más de cincuenta países, uno de los documentos que marcó un antes y un después en las relaciones internacionales: la *Carta de las Naciones Unidas* (Organización de las Naciones Unidas, 1945, pp. 1 y 17), en la cual se consignó por primera vez el concepto de *cooperación internacional* en su artículo 1, inciso 3, y en los artículos 55 y 56. La carta expresa que el fin último de la cooperación internacional es la sinergia de esfuerzos de dos o más países para contribuir al desarrollo de la sociedad.

Luego de la Segunda Guerra, y bajo el Plan Marshall, se empezaron a gestar los primeros proyectos de cooperación internacional. Estos proyectos estaban centrados, en su mayoría, en la reconstrucción de infraestructuras con el fin de normalizar la vida de quienes se vieron afectados por la guerra. Posteriormente, para la década de los sesenta y por influencia de la Guerra Fría, el concepto de *cooperación internacional* se utilizó como una herramienta en la generación de aliados por parte de Estados Unidos y Rusia.

Teniendo en cuenta lo anterior, es prudente advertir que la llegada del concepto a Latinoamérica se da de manera simultánea a la Guerra Fría, ya que los principales involucrados en su difusión buscaban establecer alianzas por medio de programas de cooperación, pues “América Latina fue considerada una región prioritaria para los países cooperantes” (RedEAmerica, 2016).

Para la misma década, el concepto tomó más fuerza en el mundo, no sólo porque retomó el cauce a sus fines últimos, sino porque fue en el mismo periodo cuando se creó la mayoría de las agencias de cooperación en el mundo, incluida la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que iniciaron la implementación de planes de cooperación para la época. Así, el concepto se reconfiguró como *cooperación internacional para el desarrollo*.

La dinámica continuó casi sin evolucionar hasta los años ochenta, cuando los programas de cooperación dirigidos por la OCDE por medio de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) se entregaban solamente bajo condiciones restringidas y marcadas por una agenda política global imparcial. Más adelante, en los noventa, y debido a situaciones de crisis en muchos países latinoamericanos, se gestó un aumento en los fondos que se recibían por medio de cooperación internacional.

Posteriormente, durante las décadas de los noventa y del 2000, se pudo evidenciar una creciente acción de actores no estatales dentro de las dinámicas del marco de la cooperación internacional (Nganje, 2015), que representaron una ampliación de los objetivos de la cooperación internacional, además de sus estrategias de implementación.

Lo anterior se pone en evidencia con el cambio de metas globales establecidas en la cumbre del milenio de las Naciones Unidas, representadas en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), centrados en metas globales compartidas pero aún dirigidas en su mayoría a agentes estatales, y con la posterior actualización de estos objetivos a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que incluyen también metas que se llevan a cabo por entes privados.

Respecto a los ODS, teniendo en cuenta la autonomía de los pueblos, cada país es libre de elegir los puntos que se deben priorizar según sus necesidades; de igual forma, cada institución prioriza aquellos objetivos que considera están más alineados con sus intereses y necesidades.

En este contexto, se puede señalar la evolución del enfoque de cooperación internacional como concepto que abarca el objetivo de intercambiar conocimiento y transferir técnicas, tecnologías, habilidades o experiencias por medio del relacionamiento de dos o más actores, basados en los valores de solidaridad, empatía y apoyo mutuo.

## **2. Líneas de acción en la cooperación internacional para el desarrollo**

Una vez expuesto el origen del concepto y algunas de sus interacciones con el mundo y Latinoamérica, se debe tener en cuenta que la cooperación

internacional puede darse en distintos niveles y formas. A continuación, se presenta la discusión del concepto en las IES con el fin de comprender a fondo el alcance de la cooperación internacional para el desarrollo, las formas en que se da y sus múltiples líneas de acción (Figura 1).

**Figura 1**  
Líneas de acción en la cooperación internacional para el desarrollo



Nota: CI, en la figura, equivale a *cooperación internacional*.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional y Colombia Challenge Your Knowledge (2015).

Al comprender las líneas de acción presentadas, es posible dimensionar el impacto que tiene la cooperación internacional en el sector educativo. En este sentido, es posible inferir que para la consecución de los proyectos relacionados con ella es indispensable un apoyo financiero, ya que si bien el aporte de carácter institucional (es decir, el de la IES promotora) es esencial para la ejecución de un proyecto, se hace necesario el apoyo de un cofinanciador externo que garantice la gestión y finalización del mismo.

El siguiente apartado explicará el concepto e importancia de la captación de proyectos internacionales dentro de las IES, junto con las pautas básicas que propone la Universidad EAFIT para incrementar la probabilidad de captar un proyecto internacional.

### 3. La captación de proyectos internacionales

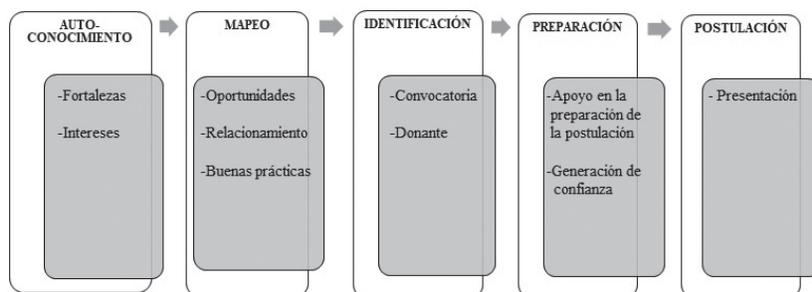
La captación de proyectos internacionales ha adquirido especial importancia durante los últimos años, pero se evidencia que muchas IES aún no cuentan con un modelo estructurado de captación. Una de las posibles razones de esto es que a medida que la recaudación de fondos para la educación superior se vuelve más importante y generalizada en los campus universitarios, los profesionales necesitan herramientas adicionales que deben extraer de la base de conocimientos que informan la práctica de generación de apoyo voluntario para sus instituciones (Carbone, 1989). Adicionalmente, uno de los desafíos para la recaudación de fondos –como profesión– es la falta de esa base de conocimientos bien establecida que informe la práctica (Kelly, 1991).

Teniendo en cuenta que la captación de fondos es inherente a la de proyectos internacionales, se puntualiza que la primera es el proceso por el cual una IES u organización tiene la posibilidad de percibir recursos públicos o privados para la consecución de un objetivo. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la captación de fondos va más allá de la recepción de ayudas financieras, pues comprende también una estrategia de difusión de la IES y de quien la patrocina, siendo así igualmente

una forma de garantizar el inicio, desarrollo y finalización de proyectos y una plataforma para mostrar al mundo lo que se hace desde la IES.

Ahora bien, teniendo en cuenta la experiencia de la Universidad EAFIT en la captación de proyectos internacionales, se expone el modelo que implementa la institución al respecto (Figura 2).

**Figura 2**  
Fases de la captación de proyectos de Universidad EAFIT



Fuente: Oficina de Relaciones Internacionales y Universidad EAFIT (2019).

Como se refleja en la Figura 2, el proceso de captación propuesto y utilizado en Universidad EAFIT se compone de cinco fases principales, las cuales deben ejecutarse en el orden propuesto, pues existe una relación directa entre ellas.

La fase de *autoconocimiento* hace referencia al momento inicial de la captación de proyectos. Va encaminada a un proceso de autoevaluación por parte de la institución, a través del cual esta prioriza sus intereses en términos de búsqueda de proyectos internacionales e identifica sus propias fortalezas, ventajas y campos de estudio. Esta fase es importante porque permite trazar la hoja de ruta del proceso en general, ya que una vez definidos los aspectos anteriores se detectan aquellos donde la universidad está en capacidad ofrecer y requerir al posible donante en contrapartida.

La fase de *mapeo* permite rastrear diferentes aspectos que son cruciales para la toma de decisiones previa a la postulación de un proyecto internacional. En este sentido, el primer paso es el mapeo de *oportunidades*, es decir, la inclusión de la institución en el radar de convocatorias

alrededor del mundo que se ajusten a la situación actual de la universidad, lo cual significa detectar oportunidades que apunten a lo que la institución necesita y puede ofrecer. El segundo paso es el mapeo de *relacionamiento* institucional e internacional, que busca consignar un registro de alianzas previas y posibles aliados estratégicos para el futuro; básicamente, identifica lo que en la academia se conoce como *pares* definidos según sus fortalezas, trayectoria y áreas de interés. El paso final es el mapeo de *buenas prácticas*, que consiste en llevar un seguimiento de las instituciones que son referentes en el tema, lo que, si bien puede identificarlas como posibles aliadas, también permite a la universidad generar acercamientos en aras de mejorar sus procesos internos en términos de captación de proyectos.

La fase de *identificación* es el tercer escenario del proceso. Se da una vez que es detectada la oportunidad de interés. En este punto, se enfoca la mayoría de los esfuerzos en entender la convocatoria y todas las dimensiones que la conforman. En congruencia, se deben de analizar detenidamente los siguientes aspectos generales: naturaleza de la convocatoria, plazo máximo y requisitos de presentación, duración de la ejecución, áreas temáticas, formalidades administrativas, requerimientos logísticos, política de contrapartida y condiciones especiales, entre otros. No obstante, durante esta fase no sólo se busca comprender la convocatoria, también se hace necesario identificar al donante con el fin de diseñar una propuesta que se ajuste a su ritmo de trabajo y permita a la institución aumentar las probabilidades de captar el proyecto.

Una vez culminada la fase de identificación, inicia la etapa de *preparación* del proyecto, momento del proceso en que se da paso a la preparación y redacción de la propuesta –una vez que ya han sido identificados los grupos de interés a nivel interno–; en otras palabras, esta fase es la materialización del entendimiento generado durante la fase anterior. Adicionalmente, en esta etapa se busca generar confianza, lo que implica preparar un portafolio institucional relevante para el proyecto que se quiere captar, lo que a su vez incluye la trayectoria de la universidad en proyectos similares.

El paso final es la fase de *postulación*. En este punto se presenta la propuesta, es decir, se debe de entender como el cierre del proceso de

captación. Además, es necesario aclarar que para llevar a cabo dicha presentación se tienen en cuenta todos los factores inmersos en las etapas inmediatamente anteriores, aunque se da mayor relevancia a la identificación de la fecha de postulación, pues se busca enviar el proyecto días previos a la fecha de entrega con el fin de manejar oportunamente posibles contingencias.

De esta manera, la universidad entiende el proceso de captación de proyectos como la serie de pasos estrictamente necesarios para la consecución acertada de proyectos internacionales. Gran parte de las postulaciones de Universidad EAFIT son encaminadas en el marco del modelo propuesto y se obtienen resultados positivos. La institución hace un seguimiento riguroso de las postulaciones, donde se considera la forma más adecuada de gestionar el proyecto en caso de que sea aceptado.

Esto último lleva a la guía, definida como *el abecé de la gestión de proyectos internacionales*, expuesta en el siguiente apartado.

#### 4. Abecé institucional de gestión de proyectos internacionales

El proceso de gestión de proyectos internacionales es de suma importancia para las IES, ya que permite realizar un seguimiento minucioso de las actividades financieras, técnicas, de relacionamiento y administrativas a desarrollar, todo con el fin de que la información recolectada sirva como insumo para el informe final que se debe entregar en cada proyecto y también como material de desarrollo o complemento para el portafolio de capacidades y relacionamiento alcanzado con los proyectos previamente realizados. Además, es importante advertir que dependiendo del nivel y el tipo de cooperación que se realiza, la gestión debe efectuarse bajo parámetros especiales. A continuación, se presentan elementos que se consideran esenciales y generales para el desarrollo de la gestión de los proyectos de cooperación internacional.

De acuerdo a un orden lógico de actividades, inicialmente se debe considerar el presupuesto como uno de los aspectos fundamentales de la gestión de proyectos internacionales, ya que, como institución bene-

ficiaria, se deben de contemplar los costos de contrapartida, que son estimados en la moneda (internacional o nacional) que rige el proyecto. Además, en aras de tener un músculo financiero sólido, la oficina de relaciones internacionales (ORI) debe destinar recursos propios a dicho presupuesto y fomentar la cooperación intrainstitucional, esto a través de la consecución de fondos provenientes de otras dependencias que puedan verse –directa e indirectamente– beneficiadas del desarrollo del proyecto. Así pues, se planea y controla el flujo de dinero inyectado al proyecto y, a su vez, se evitan posibles desfases que afecten el cierre del ciclo contable de la ORI, del proyecto y de la universidad en general.

Una vez asignado el presupuesto general para el desarrollo del proyecto, es viable definir el recurso humano que debe participar en el mismo. Para esto es esencial el rol de liderazgo institucional llevado a cabo por parte de la ORI, que será el área encargada de la gestión del proyecto desde su respectiva área de cooperación internacional y de disponer del personal que se encargue del proceso. En este sentido, es necesario conocer el presupuesto asignado con el objetivo de definir si la realización del proyecto será apoyada bien sea con contratación de personal externo especializado o con capacitación de personal propio, esto buscando asegurar el cumplimiento oportuno de las actividades relacionadas a la gestión del proyecto.

Luego, el desarrollo de un proyecto de cooperación internacional requiere de compromiso institucional, lo que deriva en una buena organización de las actividades a realizar. Es por esto que se propone el diseño de un cronograma de actividades en donde se establezcan las fechas tentativas para el inicio y fin de actividades. Tener claras las fechas de entrega de los resultados de actividades es esencial, pues no sólo demuestra la organización que se tiene sobre la gestión del proyecto, sino que ayuda a que la institución como ente beneficiario demuestre sus capacidades de trabajo articulado y cumplimiento de metas frente a la institución donante.

En este orden de ideas, cuando los proyectos entran en su fase de ejecución, la ORI (o área designada) debe tener en cuenta que una vez iniciadas las actividades que se planearon para el proyecto, de acuerdo al cronograma de actividades, se deben realizar simultáneamente varias tareas:

- **Control financiero.** Debe realizarse periódicamente con el fin de administrar adecuadamente los recursos destinados a las actividades y llevar un control o seguimiento sobre los recursos que se tienen disponibles para el resto de lo planteado en el cronograma. Además, la realización de reportes financieros periódicos no sólo asegura un mejor manejo de las finanzas del proyecto, sino que también hace que la tarea de realizar un informe de gestión final sea más fácil. Finalmente, es necesario aclarar que se debe asignar una persona específica para toda la gestión financiera del proyecto con el fin de evitar dilataciones, ineficiencias y distorsión de la información.
- **Gestión documental.** Es un aspecto bastante importante y transversal, ya que, además de dar cuenta de la organización y compromiso interno, permite llevar un control estratégico de todos los ámbitos inmersos en el proyecto, pues incluye soportes de borradores, actividades presentadas, viajes, logros, propósitos, recursos destinados, entre otros. Además, toda esta gestión suele estar centralizada en un área específica, buscando evitar la pérdida de soportes cruciales para la buena ejecución y finalización del proyecto.
- **Medición de impacto.** Este aspecto es básico dentro de la guía, ya que genera visibilidad de los resultados alcanzados y del nivel de impacto de la gestión que se hace desde la coordinación de cooperación internacional en términos de gestión de proyectos. Además, da inicio a un proceso de retroalimentación que permite mejorar continuamente los lineamientos de gestión de proyectos internacionales. Así pues, la medición de impacto consiste en diseñar una serie de indicadores específicos basados en la naturaleza de cada proyecto, y además de aplicarlos se hace un seguimiento periódico de los cambios que estos puedan presentar con el fin de tener oportunidad de responder a posibles contingencias futuras.
- **Reportes de control.** Estos son de gran importancia, ya que permiten tener una visibilidad global y detallada de la gestión del proyecto en diferentes momentos del mismo. De esta manera, dan cuenta de posibles modificaciones –no sustanciales– para mejorar su gestión sobre la marcha. Adicionalmente, son transversales a toda la gestión del proyecto, pues se llevan a cabo según lo estipulado en el

cronograma de actividades y se convierten en insumos previos para la realización del reporte de cierre de proyecto. Normalmente, son llevados a cabo por el equipo que tiene dentro de su injerencia la gestión financiera y documental.

- **Finalización.** Es el punto donde se lleva a cabo la clausura del proyecto mediante entrega de reportes finales, evaluación final de resultados y asistencia a ceremonias protocolarias. Para esto, se tienen en cuenta todos los factores que están relacionados directa e indirectamente con el proyecto, con especial énfasis en la fecha final, pues se busca evitar al máximo inconvenientes en tiempos de entrega. También, es necesario apuntar que la etapa de finalización es preparada con antelación y se busca reunir todos los requisitos sin contratiempo.

Este abecé institucional de gestión de proyectos internacionales funciona de manera genérica, pero dependiendo de la naturaleza y especificaciones de cada proyecto se adicionan algunos aspectos puntuales. No obstante, el esquema anteriormente propuesto es considerado la columna vertebral de la gestión interna de proyectos internacionales centralizados en la ORI.

Por otro lado, hay situaciones en las que los proyectos, aunque sean internacionales, no son centralizados desde la ORI, pues su naturaleza exige conocimientos técnicos y académicos que sólo pueden aportar las escuelas, centros y grupos de investigación. En ese sentido, cuando se presenta un escenario así, la ORI desempeña un rol de apoyo con la asistencia a reuniones periódicas, con lo cual auxilia en temas internacionales y de relacionamiento a las personas directamente envueltas en la gestión del proyecto. También se ofrece acompañamiento logístico, es decir, gestión de permisos, cartas, vistos buenos, traducciones, entre otros. Finalmente, solicita un informe de impacto, en aras de identificar el rol y desempeño de la institución en términos de la gestión de proyectos internacionales.

A modo de conclusión, la captación y gestión de proyectos internacionales es fundamental y transversal para las IES con visión global, las cuales deben contar con estructuras estratégicas que permitan identifi-

car de fortalezas, oportunidades, mecanismos de postulación, sistemas de control y registro, métodos de autoevaluación y retroalimentación, y demás aspectos mencionados previamente.

De esta manera, se incrementarán las probabilidades de captar un proyecto internacional que se ajuste a la situación actual de la universidad y, una vez captado, procurar que existan las capacidades para ejecutarlo de la manera más oportuna y ajustada a lo propuesto durante la convocatoria del proyecto.

## Referencias

- Carbone, R. F. (1989). *Fund raising as a profession (Monograph No. 3)*. College Park: University of Maryland, Clearinghouse for Research on Fund Raising.
- Comisión Económica para América Latina (2015). *América Latina y el Caribe: una mirada hacia el futuro desde los Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-la-region-cumplio-varias-metas-clave-de-los-odm-punto-de-partida-para-abordar-la>
- Kelly, K. S. (1991). *Fund raising and public relations: A critical analysis*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ministerio de Educación Nacional, y Colombia Challenge Your Knowledge (2015). *Guías para la internacionalización de la educación superior. Cooperación internacional*. Recuperado de [https://issuu.com/hans268/docs/4.cooperacion\\_int](https://issuu.com/hans268/docs/4.cooperacion_int)
- Nganje, F. (2015). *Decentralized Cooperation and the New Development Cooperation Agenda: What Role for the UN? S/I*: United Nations University Centre for Policy Research.
- Oficina de Relaciones Internacionales, y Universidad EAFIT (2019). *Documento interno de cooperación internacional*.
- Organización de las Naciones Unidas (24 de octubre de 1945). *Carta de las Naciones Unidas*. Recuperado de <https://www.undp.org/content/dam/uruguay/docs/marco-legal-uy/undp-uy-carta-nnuu.pdf>
- RedEAmérica (2016). *La cooperación internacional en América Latina en la última década. Entre la expectativa y la realidad*. Recuperado de <http://>

[www.redeamerica.org/PublicacionesOnLine/ArtMID/1392/ArticleID/1225/La-Cooperaci243n-Internacional-en-Am233rica-Latina-en-la-250ltima-d233cada-Entre-la-expectativa-y-la-realidad](http://www.redeamerica.org/PublicacionesOnLine/ArtMID/1392/ArticleID/1225/La-Cooperaci243n-Internacional-en-Am233rica-Latina-en-la-250ltima-d233cada-Entre-la-expectativa-y-la-realidad)

### VIVIANA BAQUERO HURTADO

Auxiliar del área de Cooperación Internacional de la Universidad EAFIT (EAFIT), Colombia, adscrita a la Oficina de Relaciones Internacionales de la misma. Negociadora Internacional por la Universidad de Medellín, Colombia. En su trayectoria profesional, se ha desempachado principalmente en instituciones de educación superior, específicamente en áreas de relaciones internacionales y cooperación internacional.

Correo electrónico: vbaqueroh@eafit.edu.co

### DANIELA PAOLA MORALES LÓPEZ

Estudiante de Ciencias Políticas con énfasis en Gobierno y políticas públicas. Miembro del Semillero de Investigación Asia Pacífico. Se ha desempeñado como miembro adjunto del área de Relaciones Internacionales y Cooperación Internacional de EAFIT.

Correo electrónico: dmorale9@eafit.edu.co

### MARIA TERESA URIBE JARAMILLO

Jefa de la Oficina de Relaciones Internacionales de EAFIT. Máster en Estudios de Asia y África, con Especialidad en Sureste Asiático por el Colegio de México. Politóloga y Negociadora Internacional por EAFIT y el EM Strasbourg Business School, Francia, con énfasis en relaciones internacionales. Ha trabajado en el sector público como Asesora del Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia y en el área comercial en diversas empresas de ese país y de México. En EAFIT, se ha desempeñado previamente como Investigadora del Centro de Estudios Asia Pací-

fico, Profesora de cátedra y Consultora para el Banco Interamericano de Desarrollo y la Fundación Konrad Adenauer, entre otras instituciones.  
Correo electrónico: muribej1@eafit.edu.co

**SECCIÓN 7**  
MODELO DE GESTIÓN PARA  
LA MOVILIDAD INTERNACIONAL  
DE ESTUDIANTES Y PERSONAL ACADÉMICO



# LA GESTIÓN DE LA MOVILIDAD INTERNACIONAL EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE

## Introducción

La movilidad temporal de estudiantes y profesores ha sido tradicionalmente uno de los elementos centrales en los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior (IES) y una de las primeras estrategias que estas ponen en marcha cuando comienzan a interactuar en el contexto global.

Si se considera que el beneficiario directo de la movilidad en las IES es el individuo que participa en el proceso, uno de los retos principales es extender el impacto de dicha movilidad a toda la institución y su comunidad. Esto implica la definición de la estrategia de movilidad de estudiantes y profesores a partir de su racionalidad, transversalidad y vinculación con las funciones sustantivas y prioridades institucionales; su articulación con otros elementos en el plan de desarrollo institucional y estrategias de impacto sistémico; y la profesionalización del área encargada de coordinar los programas.

Este capítulo explora este último aspecto y busca contribuir a la institucionalización de las estrategias de movilidad en las IES a partir de la mejora en los procesos de movilidad. Cabe aclarar que el texto se enfoca en la movilidad física en el marco de las actividades académicas en las IES, y que aun cuando la movilidad virtual es una estrategia de internacionalización innovadora y con potencial para atender grandes

segmentos de la comunidad universitaria, tiene mecanismos, dinámicas y modos de organización propios que exceden el objetivo de este texto.

El capítulo está articulado en cinco secciones, además de esta breve introducción: 1) el marco conceptual de la movilidad en las IES; 2) la dimensión organizacional de un modelo de gestión de la movilidad; 3) características deseables de la instancia gestora de la movilidad en las IES; 4) ocho elementos de gestión básicos para las mismas instancias; y 5) conclusiones y recomendaciones finales.

## 1. Marco conceptual de la movilidad

La movilidad internacional ha estado presente en el día a día de las IES en todo el mundo durante las últimas tres décadas y ha sido recomendada y fomentada por organismos internacionales, particularmente los relacionados con la Organización de las Naciones Unidas (ONU). En las Conferencias Mundiales de 1998 y 2009, la UNESCO pugnó por una mayor cooperación y movilidad en la educación superior, señalando expresamente en 2009 la importancia de la creación de “mecanismos que [...] estimulen la movilidad de los docentes, los estudiantes y el personal [administrativo]” en los sistemas e IES (UNESCO, 2009, p. 8).

Más recientemente, en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) organizada en 2018 por el Instituto de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), en preparación para la Conferencia Mundial de 2019-2020, se llamó a los Estados miembro a fortalecer la cooperación Sur-Sur y aumentar la movilidad intrarregional de estudiantes, investigadores, profesores y personal administrativo, y se reconoció el papel central de la movilidad en la integración e internacionalización de la región (IESALC-UNESCO, 2019).

Asimismo, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la ONU reconoció que la movilidad promueve la generación de conocimiento y contribuye a la articulación de los sistemas de educación superior. Además, señala en el cuarto objetivo que la generación de alianzas en educación superior es menester para la formación de los docentes y el desarrollo de competencias técnicas y profesionales que permitan

la participación de jóvenes y adultos, especialmente de los países en desarrollo, en el mercado laboral y el emprendimiento (Organización de las Naciones Unidas, 2019).

Sin embargo, el término *movilidad* es un concepto agrupador y generalizador para nombrar acciones que se realizan con una diversidad de objetivos, propósitos, duración y modos de organización (Colucci, Ferencz, Gabael, y Wätcher, 2014). Por tanto, cuando se habla de *movilidad* se puede hacer referencia a estudiantes o académicos, a la búsqueda de un grado o nivel académico en otra institución, a una pasantía en una empresa, un curso de idiomas o un viaje con fines académicos. La movilidad puede también ser un componente de los estudios en la IES de origen o puede gestionarse de manera paralela o independiente; puede comprender unos días, algunos meses o varios años; puede fomentarse como una estrategia nacional para la formación de capital humano, o bien, ser una búsqueda personal de ventajas competitivas en el mercado laboral, entre otros.

La movilidad más conocida y estudiada en el mundo es la *estudiantil de grado*, en la que los participantes cruzan físicamente las fronteras para llevar a cabo estudios de un grado académico completo en un país diferente al de su residencia habitual. De acuerdo con Choudaha y de Wit (2014), la movilidad estudiantil de grado se define a partir de ciertos factores tanto impulsores como disuasores. Entre los factores impulsores, los mismos autores señalan el atractivo del país de destino, el prestigio académico de la institución de acogida o la posibilidad de migración definitiva, y entre los disuasores están los costos de vida y de estudios, el nivel requerido de dominio de otros idiomas y la percepción de discriminación o falta de apoyo en la ciudad, país o región de destino.

Choudaha y de Wit (2014) también señalan que la movilidad estudiantil corta, para créditos o durante los estudios tiene menor impacto social, político y económico que la movilidad de grado, y que, con excepción de la Unión Europea, el porcentaje de participación en esta modalidad es marginal en todo el mundo. No obstante, los mismos autores reconocen que se puede apreciar en las políticas nacionales e institucionales de muchas regiones un interés creciente por fomentar esta modalidad,

y un consecuente incremento constante en el número de participantes y en la diversificación de programas y destinos en los últimos diez años.

En el caso de América Latina y el Caribe (ALC), la participación en la movilidad estudiantil internacional de grado es marginal, ya que de los 5 085 159 estudiantes internacionales en el mundo en 2017, la región recibió 176 362 y envió 310 466 (UNESCO, 2019). Lo mismo sucede con la movilidad corta o para créditos, pues los pocos datos que se tienen apuntan a que un porcentaje inferior al 1% de los estudiantes matriculados en educación superior en la región realiza movilidad durante sus estudios universitarios.

En el caso de los académicos, la movilidad es aún más escasa, y se concentra en una élite: profesores de tiempo completo, con doctorado, que manejan otros idiomas y que tienen colaboraciones con pares en otros países, lo que indica que menos del 5% de los profesores universitarios de ALC podría obtener los beneficios de la movilidad (Bustos-Aguirre, Crôtte-Ávila, y Moreno Arellano, 2018).

Para las IES, la movilidad, particularmente la estudiantil, es una de las caras más visibles de sus acciones de internacionalización y una de las primeras estrategias que implementan al respecto. El interés de las IES por incentivar e incrementar la movilidad en sus comunidades académicas está basado en las abundantes referencias en la literatura especializada sobre los beneficios que obtienen quienes se trasladan a otros países para realizar actividades académicas. Estos beneficios alcanzan tres niveles: el del individuo que realiza la movilidad, el de su IES de adscripción, y el de su localidad, país y región.

Para el individuo, los beneficios más evidentes están en la mejora de su perfil académico y de empleabilidad, pues la movilidad desarrolla conocimientos y competencias que le permiten interactuar en ambientes multiculturales y tener una mejor comprensión del mundo y sus interdependencias; incide en su madurez, autoestima y capacidad de autocrítica; así como estimula el desarrollo de habilidades blandas como el trabajo en equipo, la iniciativa, la tolerancia a la frustración y el pensamiento analítico y creativo (Suoto-Otero, 2019; Hénard, Diamond, y Roseveare, 2012; Kim y Goldstein, 2005; Horn y Fry, 2013; Mutlu, Alacahan, y Erdil,

2010; Brandenburg, 2014; Teichler, 2012; Bustos-Aguirre y Martínez-Contreras, 2014).

A nivel de las IES, además de contribuir al proceso de internacionalización, la movilidad abona al desarrollo de competencias para la ciudadanía global en sus egresados; a la generación de recursos económicos complementarios; a la mejora de sus procesos académicos y administrativos; a facilitar la transición de los egresados al mundo laboral; y a elevar la calidad de la docencia y la investigación (Suoto-Otero, 2019; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014; Gacel-Ávila, 2006; Brandenburg, 2014; Leask, 2009).

Asimismo, la movilidad del personal académico es crucial en el proceso de internacionalización de las IES, como bien señalan Altbach y Postiglione (2013), pues son los profesores e investigadores quienes dan los cursos, hacen investigación en colaboración, reciben estudiantes internacionales en sus aulas, publican en revistas académicas extranjeras y participan en el diseño de programas y cursos.

En el nivel local, nacional y regional, la movilidad aporta dinamismo al mercado laboral; promueve el desarrollo y circulación de capital humano calificado; impacta la formación de estudiantes, sus familias y su comunidad; permite abrir y fortalecer el dialogo internacional desde lo local y nacional; contribuye a la globalización de competencias y habilidades; permite establecer comparaciones entre IES; favorece las oportunidades de inversión y vinculación con empresas extranjeras; y finalmente, puede contribuir en gran medida al desarrollo de una identidad regional (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014; Bracht et al., 2006; Allen y van der Velden, 2007; Jahr y Teichler, 2002; Knight, 2012; Kehm, 2005).

La dimensión que estos beneficios de la movilidad internacional puede alcanzar en los participantes, sus IES de adscripción y sus entornos geográficos depende en gran medida de que sea un componente de una política comprehensiva de internacionalización en la IES y de la vinculación entre las estrategias de internacionalización y movilidad con el resto de las estrategias institucionales.

Para avanzar en un modelo de gestión de la movilidad en las IES que incluya a los diversos actores que forman parte de la comunidad

universitaria, como se propone en este capítulo, se facilita la siguiente definición: se entiende por *movilidad* en las IES el cruce temporal de fronteras con el propósito de llevar a cabo actividades afines, semejantes o complementarias a las que la persona realiza de manera cotidiana en su institución de adscripción.

La definición propuesta tiene tres elementos. Primero, se señala que la movilidad implica necesariamente un cruce físico de fronteras por parte de los actores para la realización de actividades académicas durante un tiempo específico; segundo, se concibe a la movilidad como una actividad que cualquier persona que esté vinculada formalmente a una IES puede realizar, independientemente del rol que tenga, no siendo exclusiva de los estudiantes, sino también propia de los académicos y del personal administrativo; y tercero, se precisa que las actividades que se realizan en el otro país varían en función del objetivo de la movilidad y del rol que el participante tiene en su IES de origen.

## 2. La dimensión organizacional de la implementación de una estrategia de movilidad

Considerando que la movilidad es una estrategia central en el proceso de internacionalización, las IES que la implementan deben ser capaces de proveer todos los servicios vinculados a su gestión, atendiendo a los tres grupos de actores institucionales ya señalados y no solamente a los estudiantes.

Sin embargo, es frecuente observar que, aun en entornos con políticas nacionales o supranacionales de internacionalización claramente definidas y ampliamente financiadas – como pueden ser los casos de la Unión Europea, Australia, China o Corea del Sur –, parece haber mucha variación entre las IES con relación al grado de consolidación en los procesos de internacionalización que logran (Childress, 2009; Bartell, 2003). Esta variación puede ser atribuida a una serie de factores, entre los que se podrían enunciar la estructura formal e informal de la institución, su tradición académica y organizacional, su nivel de apertura al cambio, el proceso de implementación de las estrategias de movilidad

e internacionalización, la cultura organizacional y los liderazgos prevalentes, entre otros.

Es importante entender que implementar una estrategia de movilidad de impacto sistémico no es simplemente poner en marcha un programa, sino que también se debe generar un nuevo modelo de gestión alineado al resto de las estrategias institucionales, incluyendo la de internacionalización, para cambiar el paradigma de la relación institución-contexto y facilitar la participación de los diferentes actores de la comunidad universitaria en el proceso. En la medida en que la movilidad como estrategia y la internacionalización como política pasan a formar parte de la visión estratégica y valores de una institución, se entrelazan con las áreas funcionales, lo que adapta y ajusta las estructuras y procesos (Cameron, 1984, citado por Bartell, 2003, p. 44; Lewis, 2007, citado por Hunter, 2013, p. 62).

La posibilidad de que una estrategia de movilidad conduzca al cambio organizacional depende en gran medida de tres elementos encadenados y retroalimentados entre sí: el liderazgo, la toma de decisiones y la creación de una nueva cultura organizacional (Hudzik, 2013; Hunter, 2013; Gacel-Ávila, 2006).

Respecto al liderazgo, en las IES este se ejerce desde dos ámbitos: el de la estructura organizacional, con un enfoque de arriba hacia abajo, es decir, desde los lineamientos, jerarquías administrativas y políticas institucionales; y el de las redes informales, constituidas por actores importantes que funcionan como una estructura paralela que ejerce autoridad y liderazgo al interior de la institución, como la que forman los grupos de académicos, los colegios departamentales y las organizaciones estudiantiles (Coronilla y Del Castillo, 2003; Friedberg, 1993). Por ello, para que la implementación de la estrategia de movilidad sea mucho más fluida y tenga éxito, todos los grupos que ejercen liderazgo deberán involucrarse.

La puesta en marcha de una estrategia de movilidad de impacto sistémico también demanda una revisión y (re)asignación de tareas, funciones y roles que conducen a la toma de decisiones de orden organizacional y presupuestal. Estas decisiones asegurarán la asignación de

recursos, tanto materiales como humanos, de manera oportuna, constante, suficiente, atinada y sostenible en el largo plazo.

Finalmente, el tercer elemento, el cambio organizacional, da pie a una nueva cultura en las IES. Así como en la definición e implementación de la estrategia son las estructuras formal e informal en las IES quienes juegan el papel preponderante, el proceso de cambio organizacional recae en gran medida en la colaboración, supervisión y acompañamiento de los órganos de gobierno: mientras el papel de la estructura formal es conducir la implementación de la estrategia de movilidad e incentivar la participación de toda la comunidad universitaria, el de los órganos de gobierno es asegurar que los cambios introducidos sean significativos y sostenibles, prever e inhibir complicaciones y externalidades negativas, y estimular dinámicas deseables que conduzcan a la adopción paulatina, pero creciente, de la estrategia y de una nueva cultura institucional (Trowler, Hopkinson, y Boyes, 2013).

Los órganos de gobierno tienen un rol fundamental en la generación de una nueva cultura organizacional en la IES, pues es su responsabilidad no solamente crear el clima adecuado para la implementación de la estrategia y allegarse del talento humano acorde, sino también tomar las decisiones necesarias para alcanzar los objetivos planteados (Rhodes, 2009). Por otro lado, sin un ambiente que permita la discusión abierta y constructiva donde se integren múltiples perspectivas, es poco probable el desarrollo de un *ethos* institucional que valore y apoye la movilidad y las perspectivas e iniciativas multiculturales e internacionales (Knight y de Wit, 1995; Morgan, 2006; Ahn, 2014).

### **3. Características deseables de la instancia gestora de la movilidad en las instituciones**

La institucionalización de la movilidad y la generalización de sus beneficios para todos los actores pasan necesariamente porque la movilidad sea considerada una estrategia prioritaria en las IES. En esta sección, se señalan los atributos y características deseables de la dependencia que gestiona la movilidad a partir de dos puntos: su definición organizacional

en relación con la política institucional de internacionalización y las dependencias académicas y administrativas de la IES; y las especificaciones deseables en su organización interna.

En términos de definición organizacional, la instancia gestora de la movilidad en las IES deberá cumplir las siguientes condiciones:

- *Formar parte de la oficina responsable de implementar una política comprehensiva de internacionalización.* Tomando en cuenta que la movilidad es sólo una de varias estrategias que se deben implementar para lograr un proceso comprehensivo de internacionalización, la instancia gestora de la movilidad deberá formar parte de una dependencia con mayor alcance. Es decir, en las IES deberá haber una dependencia de primer nivel que se encargue de la implementación de la política de internacionalización, y una de sus tareas deberá ser gestionar la movilidad de estudiantes, personal académico y personal administrativo.
- *Contar con suficientes facultades para apoyar la política institucional de internacionalización a través de la estrategia de movilidad.* El involucramiento directo en el diseño e implementación de la política institucional por parte de la instancia que opera la estrategia de movilidad abonará adecuadamente a la consecución de los objetivos e indicadores de internacionalización.
- *Su ubicación en el organigrama debe permitirle interactuar con otras entidades académicas y administrativas.* El nivel jerárquico que las dependencias tienen en las IES es un buen indicador de la importancia que se le atribuye a sus funciones. Si la oficina que atiende la movilidad de estudiantes y personal universitario no tiene el nivel adecuado, son escasas sus posibilidades de interactuar con otras instancias y participar en la toma de decisiones para la integración de una estrategia comprehensiva y adecuada a las necesidades de la institución y sus entidades académicas.
- *Debe participar en comités y organismos internos que contribuyan al diseño, puesta en marcha y mejora de los programas de movilidad en la IES.* Para el éxito de la estrategia de movilidad será importante, por una parte, que los programas estén alineados tanto con los objetivos institucionales como con las necesidades e intereses de estudian-

tes, profesores y personal administrativo, y por otra parte, que se puedan identificar y proponer soluciones a problemáticas para la implementación y ejecución de la estrategia de movilidad relacionadas con procedimientos y normatividad.

- *Debe contar con recursos humanos, técnicos y financieros acordes al tamaño de las acciones programadas y resultados esperados de la estrategia de movilidad.* Esto no es un tema menor, pues como ya se mencionó en la sección anterior, el financiamiento constante y adecuado contribuirá al logro de los objetivos planteados en la estrategia. Por *financiamiento* se entiende el presupuesto no sólo de operación de las dependencias, sino también el requerido para las adecuaciones de infraestructura y contratación de personal calificado y su capacitación/actualización. Adicionalmente, es importante que la obtención de recursos sea constante en el largo plazo, pues será difícil mantener el ímpetu y energía logrados en las primeras etapas de la implementación si los recursos empiezan a decrecer.

#### **4. Ocho elementos de gestión básicos para las instancias responsables de la movilidad en las instituciones**

La organización interna de la instancia que atiende la movilidad en las IES es tan importante como la política institucional y estrategia que le dan sustento, pues la existencia de una instancia adecuadamente ubicada en el organigrama, suficientemente financiada y que participe en el diseño e implementación de la estrategia de movilidad no garantiza por sí misma que sus beneficios tengan alcance institucional, a menos que se tomen una serie de medidas para su adecuada organización interna.

A partir de revisión de literatura sobre movilidad estudiantil, se identificaron ocho aspectos de gestión que contribuyen al buen desempeño y logro de objetivos y metas que pueden servir de marco referencial para gestionar la movilidad de los tres tipos de beneficiarios en las IES.

Las ocho recomendaciones para incrementar el impacto deseado de la estrategia de movilidad, y que se enlistan a continuación, incluyen aspectos administrativos, tales como contar con un plan operativo anual

y mantener buenas prácticas de organización interna, así como aspectos relacionados con la operación de la movilidad, como contar con bases de datos comprehensivas, tener una gama lo suficientemente amplia de opciones acordes a las necesidades e intereses de todos los actores, y contar con una estrategia de comunicación.

1. *Plan operativo anual.* Malicki (2012) señala que, además de la planeación a nivel institucional, la movilidad requiere de una planeación recurrente, o planeación operativa, que se refiere al seguimiento puntual en el corto plazo de aspectos operativos clave. Contar con un plan operativo anual permitirá a la dependencia que gestiona la movilidad en las IES evaluar el cumplimiento de los indicadores clave de desempeño y metas institucionales, monitorear y dar seguimiento a la implementación de nuevos proyectos o programas, y hacer lo propio con los planes de comunicación y mercadotecnia.
2. *Opciones para la movilidad.* Una buena estrategia de movilidad debe incluir programas de diferentes tipos en cuanto a duración, objetivo y regiones geográficas (Colucci et al., 2014; Malicki, 2012), de manera que se puedan satisfacer adecuadamente la demanda y la diversidad de intereses de los tres grupos de actores que participan en programas de movilidad. Para contar con un portafolio suficientemente amplio, formalizado y consistente de opciones de movilidad, habrá que realizar dos tareas previas: definir, desde la propia institución, las modalidades aceptables y las condiciones de participación para los tres grupos de actores a los que van dirigidos los programas; y realizar un diagnóstico para identificar las necesidades e intereses de los mismos.
3. *Bases de datos y gestión de la información.* A pesar de su relevancia, contar con información comprehensiva y confiable sobre la movilidad, que incluya tanto elementos cuantitativos como cualitativos y que esté disponible para ser consultada en cualquier momento, es uno de los aspectos menos sistematizados en las IES. La información que proporciona la oficina gestora de la movilidad es útil no sólo para evaluar sus programas de manera sistémica y comprehensiva, sino también como un elemento retroalimentador para la planeación institucional en materia de internacionalización. Por

tanto, la oficina gestora de la movilidad en las IES deberá contar con una base de datos comprehensiva y permanentemente actualizada sobre los estudiantes y el personal universitario que participan en programas y proyectos de movilidad, con independencia de que algunos programas por su naturaleza u objetivos sean operados en otras dependencias académicas. Igualmente, es responsabilidad de la oficina gestora de la movilidad contar con registros detallados de todos los participantes en cada programa y de acciones de cooperación por cada IES socia (Colucci et al., 2014; Arteaga Ortiz, Seoane Pampín, y López Veloso, 2007; Malicki, 2012). La disponibilidad de bases de datos sobre movilidad se facilita cuando existe un módulo en los sistemas institucionales de información académica diseñado ex profeso y alimentado por todos los que intervienen en el proceso (Malicki, 2012). Asimismo, en los presupuestos institucionales habrá que considerar que la gestión eficiente de la movilidad necesita herramientas tecnológicas para facilitar y asegurar el proceso, desde la información inicial y la solicitud de participación hasta las relaciones bilaterales con los socios, pasando por la autorización de la movilidad y, en el caso de los estudiantes, la transferencia de créditos y el reconocimiento de las actividades realizadas.

4. *Buenas prácticas administrativas en la gestión de la movilidad.* La oficina gestora de la movilidad es una instancia administrativa de las IES y como tal debe mostrar una serie de buenas prácticas de gestión eficiente que contribuyan en última instancia al logro de las metas y objetivos de la estrategia institucional de internacionalización. En este aspecto, Malicki (2012) señala que las oficinas que tienen a su cargo las tareas de la movilidad deben llevar a cabo las siguientes tareas: 1) identificar proyectos de mejora en la operación de los programas para generar eficiencias en tiempo y presupuesto a mediano y largo plazo; 2) dar seguimiento puntual a los participantes en programas de movilidad durante todo el proceso; 3) contar con lineamientos y esquemas de transparencia y rendición de cuentas sobre la gestión de la movilidad; 4) hacer uso de herramientas tecnológicas ampliamente disponibles para optimizar sus tareas, como son aulas virtuales, redes sociales, programas para videoconferencias y video-

llamadas, seminarios en línea (*webinars*), páginas web y *software* para generar cuestionarios y formatos de registro; 5) tener lineamientos para el manejo de riesgos, tales como especificaciones de coberturas en póliza de seguros y análisis de las condiciones de vida en los países de las IES socias, así como protocolos de acción ante situaciones de crisis como problemas graves de salud y accidentes, desastres naturales o problemas sociales en el país de destino.

5. *Estrategia de comunicación.* La comunicación es uno de los pilares de la gestión en las oficinas que coordinan la movilidad, y por tanto deben establecerse planes estratégicos para informar y difundir aspectos clave de los programas de movilidad a los diferentes tipos de usuarios y actores relevantes, así como para evitar confusiones y duplicidades. Los planes estratégicos de comunicación deben considerar a todas las partes interesadas: integrantes de las oficinas de internacionalización y de movilidad, IES y proveedores socios, población estudiantil en general, estudiantes interesados en la movilidad, exalumnos de programas de movilidad, empleadores, profesores y autoridades académicas, personal administrativo, padres de familia y público en general (Arteaga Ortiz, Seoane Pampín, y López Veloso, 2007; Malicki, 2012). Malicki (2012) señala, además, que un buen plan estratégico de comunicación debe tener suficiente visibilidad y accesibilidad, así como incluir la organización periódica de eventos y reuniones con los actores relevantes y considerar un amplio programa de difusión con información sobre los beneficios, opciones, programas, requisitos y procedimientos para la movilidad.
6. *Estrategia de información y asesoría.* Sweeney (2012) considera que una de las acciones más importantes para disminuir el riesgo de que el desconocimiento impida la movilidad es proporcionar amplia información sobre esta actividad a través de la vinculación entre las oficinas responsables de la movilidad y las asociaciones de estudiantes y profesores. Para el caso de los estudiantes, el reporte Eurydice (European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, y Eurydice, 2013) resalta la importancia de brindar asesoría e información en dos momentos: antes de que realicen una movilidad, para ayudarles en su preparación y darles herra-

mientas e información que contribuyan a potenciar el desarrollo de competencias, conocimientos y habilidades durante la estancia; y a su regreso, para ayudarles a resignificar su experiencia y obtener mayor provecho de las competencias recientemente desarrolladas. El mismo reporte (European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, y Eurydice, 2013) señala la importancia de la participación de terceros, llamados *multiplicadores*, en las acciones que se emprenden para motivar e inspirar la movilidad. Los multiplicadores pueden ser exalumnos de programas de movilidad, o profesores o profesionales con experiencia en el tema, entre muchos otros. Malicki (2012) añade que las IES deben hacer mejor uso de herramientas tecnológicas que permiten optimizar el recurso humano y el tiempo disponibles en la oficina gestora de la movilidad para brindar asesoría. Entre las herramientas más importantes en este último sentido están una página web amigable y actualizada, *webinars* grabados y cursos en línea que den a los interesados toda la información básica sobre el proceso y los pasos a seguir.

7. *Programas para la integración entre los actores locales y los visitantes.* Colucci et al. (2014) señalan que incrementar el contacto entre los integrantes locales de la comunidad universitaria y los extranjeros visitantes contribuye a promover la movilidad saliente, a generar interés en nuevas opciones y destinos, así como a desarrollar nuevos campos de investigación en colaboración. Malicki (2012), por su parte, señala que contar con programas de socialización, particularmente en el caso de estudiantes, contribuye de manera importante a la integración de los visitantes. Por tanto, la oficina que gestiona la movilidad deberá organizar eventos de socialización y gestionar de manera proactiva las agendas de los visitantes, a fin de maximizar las oportunidades de su interacción con la comunidad universitaria.
8. *Incentivos para la movilidad.* Los incentivos para la movilidad deben incluir a todos los actores a los que van destinados los programas y un presupuesto para consolidar las relaciones y el apoyo de los académicos más motivados, pues como ya se mencionó, quienes tienen a su cargo la docencia en una institución son clave para su proceso de internacionalización. Sin el involucramiento completo, activo

y entusiasta de los académicos, los esfuerzos de internacionalización están destinados a fallar (Altbach y Postiglione, 2013). Entre los incentivos para el personal académico, Malicki (2012) sugiere los siguientes: programas y apoyos económicos para la movilidad; organización de talleres que brinden a los académicos interesados información y asesoría para el diseño de componentes de movilidad para sus cursos y programas; incorporar académicos en el equipo que participa en las misiones y viajes de promoción al extranjero; y poner en marcha convocatorias de financiamiento a nuevos programas de movilidad que sean diseñados e implementados a partir del interés de las áreas académicas. Para el caso particular de los estudiantes, Malicki (2012) señala que el reconocimiento de las estancias internacionales como parte de un programa extracurricular en ciudadanía global o liderazgo internacional es una excelente vía para mejorar la visibilidad de los programas de movilidad e incrementar la participación de los estudiantes, pues no solamente despierta el interés entre estudiantes no participantes, sino que además sirve como escaparate de las competencias desarrolladas ante futuros empleadores. Este tipo de programas también permite que estudiantes que han realizado una movilidad permanezcan vinculados a la oficina de internacionalización y se conviertan en multiplicadores, apoyando las estrategias de comunicación y de información. También, es importante recordar al personal administrativo al momento de diseñar incentivos para la movilidad, pues son quienes atienden cotidianamente a los estudiantes y profesores visitantes, y suelen quedar al margen de los programas. El diseño de experiencias o intercambios cortos de movilidad para el personal de las áreas administrativas suele tener muy buenos resultados al generar empatía y sinergias para otras acciones de internacionalización. Otros dos elementos que contribuyen a incentivar la movilidad y su visibilidad son la organización institucional de eventos donde se reconoce a los estudiantes que participan en los programas, particularmente a quienes han sido merecedores de apoyos económicos especiales, y la incorporación de aspectos relacionados con la movilidad en los

reglamentos, programas y procedimientos para el ingreso, permanencia y promoción del personal académico.

## Conclusiones

La movilidad, entendida como el cruce físico de fronteras, es una de las estrategias más importantes para la internacionalización de las IES. Sin embargo, en la mayoría de los casos y a pesar de su continuo crecimiento, no se ha integrado de forma comprehensiva al proceso de internacionalización, no ha logrado impactar de manera sistémica a las IES, y tampoco ha podido transitar del beneficio personal del participante al institucional, pues con frecuencia es una actividad desvinculada de la vida académica.

Para que la movilidad pase de ser una estrategia de impacto individual a una de impacto sistémico, las IES deben abordar los aspectos que contribuyen a su institucionalización, lo que a su vez tiene implicaciones en su estructura organizacional y los programas que se ponen en marcha y fomentan. Será menester que la gestión de la movilidad en las IES parta de una definición propia de lo que se considera como *movilidad*, sus modalidades y procedimientos de participación, y deberá acompañarse del (re)diseño de una estructura adecuada, pertinente y suficientemente dotada para conducir la estrategia institucional de movilidad y cumplir con los objetivos y metas que se han de plantear. En la medida en que las IES gestionen de manera más sistémica, estratégica y central sus programas de movilidad, mejores serán sus resultados, tanto cuantitativa como cualitativamente, y tendrán elementos para retroalimentar la estrategia institucional de internacionalización y potenciar su trascendencia.

La importancia de la implementación adecuada de la estrategia de movilidad en las IES radica en su potencial para impactar positivamente al sistema y contribuir de forma más atinada y directa al proceso de internacionalización en la institución, lo que requiere de un diseño de la estrategia cuidadoso y apegado a las necesidades institucionales, y que incentive, promueva y gestione adecuadamente los programas y

la participación de estudiantes, profesores e investigadores y personal administrativo.

Finalmente, es importante señalar que una mejor gestión de la movilidad en las IES latinoamericanas es deseable no sólo por su contribución al logro de mejores resultados en la estrategia de internacionalización, sino por su potencial para disminuir las brechas entre quienes hacen movilidad y quienes no, generando más equidad en la participación de estudiantes, académicos y personal administrativo en el largo plazo.

## Referencias

- Ahn, S. (2014). A good learning opportunity, but is it for me? A study of Swedish students' attitudes towards exchange studies in higher education. *Journal of research in international education*, 13(2), 106-118. doi <https://doi.org/10.1177/1475240914540117>
- Allen, J., y van der Velden, R. (Edits.) (2007). *The flexible professional in the Knowledge Society: General results of the reflex project*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Altbach, P., y Postiglione, G. (2013). Professors: The key to internationalization. *International Higher Education*, (73), 11-12.
- Arteaga Ortiz, J., Seoane Pampín, A., y López Veloso, E. (2007). *Guide of good practices. Management of an international relations office*. Santiago de Compostela: Unidixital, Servicio de Edición Dixital da Universidade de Santiago de Compostela.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2014). *PATLANI. Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional de México 2011-2012*. Ciudad de México: ANUIES.
- Bartell, M. (2003). Internationalization of universities: a university culture based framework. *Higher Education*, 45, 43-70.
- Bracht, O., Engel, C., Janson, K., Over, A., Schomburg, H., y Teichler, U. (2006). *The Professional Value of ERASMUS Mobility*. Kassel: International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel).
- Brandenburg, U. (2014). *The Erasmus impact study. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions*. Luxemburgo: Publication Office of the European Union.

- Bustos-Aguirre, M. L., y Martínez-Contreras, A. (2014). Las estancias internacionales y el desarrollo de competencias para el empleo. El caso del programa MEXFITEC en la Universidad de Guanajuato. *Educación Global*, 18, 5-20.
- Bustos-Aguirre, M. L., Crotte-Ávila, I., y Moreno Arellano, C. I. (2018). México. En J. Gacel-Ávila (Ed.), *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 111-130). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Childress, L. K. (2009). Internationalization Plans for Higher Education Institutions. *Journal of Studies in International Education*, 13(3), 289-309.
- Choudaha, R., y de Wit, H. (2014). Challenges and opportunities for global student mobility in the future: a comparative analysis. En B. Streitwiese (Ed.), *Internationalisation of higher education and global mobility* (pp. 19-33). Oxford: Symposium Books Ltd.
- 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.
- Coronilla, R., y Del Castillo, A. (2003). El cambio organizacional: enfoques, conceptos y controversias. En D. Arellano, E. Cabrero, y A. Del Castillo (Coords.), *Reformando al gobierno: una visión organizacional del cambio* (pp. 77-134). México: Porrúa.
- European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, y Eurydice (2013). *Towards a Mobility Scoreboard: Conditions for Learning Abroad in Europe*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Friedberg, E. (1993). Las cuatro dimensiones de la acción organizada. *Gestión y política pública*, 11(2), 283-313.
- Gacel-Ávila, J. (2006). *La dimensión internacional de las universidades: contexto, procesos, estrategias*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Hénard, F., Diamond, L., y Roseveare, D. (2012). *Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice*. París: OECD.
- Horn, A. S., y Fry, G. W. (2013). Promoting global citizenship through study abroad: the influence of program destination, type, and duration on the

- propensity for development volunteerism. *Voluntas*, 24, 1159-1179. doi <https://doi.org/10.1007/s11266-012-9304>
- Hudzik, J. K. (2013). Changing paradigm and practice for higher education internationalisation. En H. de Wit (Ed.), *An introduction to higher education internationalisation* (pp. 47-60). Milán: Centre for Higher Education Internationalization, Università Cattolica del Sacro Cuore.
- Hunter, F. (2013). Internationalisation and institutional responsiveness: harnessing the power of imagination. En H. de Wit (Ed.), *An introduction to higher education internationalisation* (pp. 61-73). Milán: Centre for Higher Education Internationalisation, Università Cattolica del Sacro Cuore.
- IESALC-UNESCO (2019). *Declaración final de la CRES 2018*. Recuperado de <http://iesalc.unesco.org.ve>
- Jahr, V., y Teichler, U. (2002). Employment and work of former mobile students. En U. Teichler (Ed.), *Erasmus in the Socrates Programme* (pp. 117-135). Bonn: Lemmens.
- Kehm, B. M. (2005). The contribution of international student mobility to human development and global understanding. *US-China Education Review*, 2(1), 18-24.
- Kim, R. I., y Goldstein, S. B. (2005). Intercultural Attitudes Predict Favorable Study abroad Expectations of U.S. College Students. *Journal of Studies in International Education*, 9(3), 265-278.
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-32. doi <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Knight, J., y de Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives. En H. de Wit (Ed.), *Strategies for internationalisation of higher education –A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* (pp. 5-32). Ámsterdam: European Association for International Education.
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of studies in international education*, 13(2), 205-221.
- Malicki, R. (2012). *Outbound mobility best practice guide for Australian universities*. Nueva Gales del Sur: AIM Overseas.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization*. Thousand Oaks: Sage.

- Mutlu, S., Alacahan, O., y Erdil, M. (2010). Comparison of the personal and cultural change taking place between EU Erasmus students and Turkish Erasmus students (within the sample of Adam Mickiewicz University in city of Poznan, Poland). *Eurasian journal of anthropology*, 1(1), 33-43.
- Organización de las Naciones Unidas (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Rhodes, F. (2009). *La creación del futuro: la función de la universidad norteamericana*. Buenos Aires: Fundación Universidad de Palermo.
- Suoto-Otero, M. (2019). *Erasmus+ Higher Education Impact Study Final Report*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Sweeney, S. (2012). *Going Mobile: Internationalisation and the European Higher Education Area*. York: The Higher Education Academy.
- 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 <https://doi.org/10.1007/978-94-007-3937-6>
- Trowler, P., Hopkinson, P., y Boyes, L. C. (2013). Institutional change towards a sustainability agenda: how far can theory assist? *Tertiary education management*, 19(3), 267-279.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
- UNESCO (2019). *UNESCO Institute of Statistics*. Recuperado de <http://data.uis.unesco.org>

## MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE

Doctora en Gestión de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara, México. Profesora-Investigadora en la misma universidad, e Investigadora del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria de América Latina y el Caribe (OBIRET) de UNESCO-IESALC. 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 de educación superior públicas y privadas de México. 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](mailto:magda.bustos@gmail.com)



SECCIÓN 8  
MODELO DE GESTIÓN  
DE INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM



# MODELO PARA GESTIONAR LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO DESDE EL TRABAJO METODOLÓGICO

MARÍA ELENA FERNÁNDEZ HERNÁNDEZ

MIRIAN CAMEJO PUENTES

XIOMARA MOREJÓN CARMONA

LUIS ENRIQUE MARTÍNEZ HONDARES

## Introducción

**E**n las últimas décadas, la internacionalización ha adquirido una especial importancia en el ámbito de la educación superior. La UNESCO (como se cita en Botero y Bolívar, 2015) plantea: “por consiguiente, la dimensión internacional [DI] debería estar presente en los estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 15). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), a su vez, “propone la internacionalización total del sistema de enseñanza superior, para mejorar su calidad y hacer frente a los retos que marca la globalización” (p. 15).

Los resultados de la primera encuesta sobre el tema, diseñada para el contexto de América Latina y el Caribe (ALC) y aplicada en el conjunto de la región (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) con el objetivo de conocer con más profundidad las diferentes características de su proceso de internacionalización, reconoce progreso en los esfuerzos en la materia, sobre todo de parte de las instituciones, aunque sus autoras refieren que “la internacionalización del currículo [IC] sigue siendo la más desatendida de las estrategias. Son los programas de movilidad los que reciben la mayor atención, pero la integración de la [DI] en la

estructura curricular y en los programas de estudio es lo que recibe menor aplicación” (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018, p. 122).

En Cuba, y específicamente en la Universidad de Pinar del Río (UPR), el balance de los resultados de la implementación de la Estrategia de Internacionalización Universitaria (EIU) durante el año 2018, al igual que en la región, señaló que la internacionalización de los procesos de formación, de pre- y posgrado, es decir, la llamada *IC*, es el mayor reto, y que la preparación de los directivos y académicos constituye el factor determinante para su materialización.

En este capítulo, se comparte el modelo para gestionar la *IC* desde el trabajo metodológico (MOGIC), que posiciona a este último –forma de capacitación del profesorado en Cuba– como mecanismo de gestión. El MOGIC se ha introducido en una de las facultades de la UPR como parte de la implementación de la EIU.

## 1. Bases teóricas generales del modelo para gestionar la internacionalización del currículo desde el trabajo metodológico

La internacionalización de la educación superior ha sido abordada por diferentes autores, y son variados los enfoques y los aportes teórico-metodológicos sobre el tema. Knight (1994) asume la internacionalización como “el proceso de integrar una [DI] e intercultural a las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución” (p. 7). La propia autora resume varios enfoques que aplican las instituciones cuando planifican y ponen en marcha una estrategia internacionalizadora: actividad, competencia, *ethos* y proceso.

En las definiciones de *internacionalización de la educación superior* elaboradas en las últimas décadas, se observa un predominio del enfoque de *proceso* y una ampliación y mayor precisión de las áreas y procesos universitarios a los que debe integrarse, lo que es reflejado por las propuestas de estrategias y modelos para su gestión. El resto de los enfoques se integran como complementarios. Así, por ejemplo, la propia Knight (2008) asume “la internacionalización como el proceso de integración

de una [DI], intercultural, dentro del propósito, las funciones y las estrategias de la educación superior” (p. 30).

Gacel-Ávila (2009), a su vez, se refiere a la internacionalización como

un proceso educativo que integra en las funciones sustantivas universitarias una dimensión global, internacional, intercultural, comparada e interdisciplinaria que pretende proporcionar en los estudiantes una perspectiva global de las problemáticas humanas y una conciencia global en pro de los valores y las actitudes de una ciudadanía global responsable, humanista y solidaria. (pp. 7-8)

Otra tendencia en el desarrollo histórico del concepto es el incremento y la profundización progresiva de sus características, que incluyen su vínculo con la globalización, su concepción como *transversal* y *comprehensivo*, su carácter dual (la internacionalización en casa y en el exterior), su relación con la educación internacional, y los beneficios, retos y desafíos de su implementación, entre otros aspectos.

Al respecto, Gacel-Ávila (2009) plantea que “el proceso de internacionalización es comprehensivo e implica integrar la [DI], intercultural y global en todas las políticas y programas institucionales para que las actividades internacionales logren ocupar un lugar prioritario en el desarrollo institucional” (p. 8). De Wit (citado por Gacel-Ávila, 2009) afirma a su vez que “la internacionalización es una ampliación del término *educación internacional* y un proceso estratégico cuya meta es la integración de la dimensión o perspectiva internacional e intercultural en las funciones sustantivas” (p. 6).

En este trabajo, se asume la internacionalización universitaria como:

- Un proceso dinámico y transversal;
- Aquella que permite integrar la DI en la misión y las funciones sustantivas de la universidad, lo que trasciende la política y la planeación estratégica, la estructura y contenidos curriculares y el proceso docente educativo; y
- Aquella que contribuye a elevar la calidad de los procesos y de los resultados, con énfasis en la educación internacional de los docentes, estudiantes y trabajadores en general.

También se asume por los autores del presente capítulo que:

- La DI incluye lo internacional, lo intercultural y lo global.
- La docencia, la investigación y la extensión constituyen las funciones sustantivas de la universidad.
- La educación internacional es el proceso de influencias que desarrollan las instituciones de educación superior (IES) dirigido a la formación de profesionales comprometidos con sus identidades nacionales y competentes en contextos internacionales, multiculturales y globales contemporáneos.
- La EI se acepta como proceso y como resultado.

Por otro lado, y como se explicó anteriormente, la IC es uno de los componentes de la internacionalización de la educación superior en que menos se avanza, aunque en la actualidad se ha producido un incremento significativo en la literatura y los aportes teóricos y teórico-prácticos sobre el tema, lo que pudiera generar avances en este componente durante los próximos años.

Las definiciones de IC obvia, en general, su rasgo distintivo: *es un proceso*, y aunque implícitamente lo asumen como herencia del concepto de *internacionalización*, varían en la utilización del concepto superior y la tendencia casi generalizada es concebirlo como acción principal del proceso de *integrar la DI*, además de que se insiste en los resultados que se deben obtener en la formación de los futuros profesionales como consecuencia de su aplicación.

En este sentido, Madera (2008) asume la IC como “la integración de la [DI] en el proceso docente educativo: contenidos y formas de los programas de curso, métodos didácticos, sistemas evaluativos, investigación y extensión, criterios de calidad, concepto de pertinencia, cobertura y equidad” (p. 4).

Por su parte, Botero y Bolívar (2015) afirman: “la [IC] está relacionada con la ‘creación de modelos curriculares donde se formulen tácticas que garanticen a los estudiantes unas competencias y capacidades que les permita interactuar como futuros profesionales en un entorno internacional y globalizado’” (p. 12). Los mismos autores la detallan como “volver competitivo el plan de estudios de los programas académi-

cos de las IES mediante la oferta de asignaturas de carácter internacional, o ampliar los cursos para que tengan contenidos internacionales y se ajusten a un sistema de créditos mundiales, entre otros” (p. 41).

Similar a lo que ocurre con el concepto *internacionalización*, el desarrollo histórico del concepto de *IC* está matizado por la profundización en conceptos afines, como *competencias interculturales*, *competencia global* y *sensibilidad cultural*, entre otros, así como por propuestas de nuevos modelos para su gestión, la identificación de dificultades y obstáculos para su implementación y los nexos con otros conceptos.

Así por ejemplo, Arango y Acuña (2018) se refieren a la *IC* como

la construcción de currículos pertinentes, flexibles e integrales, con componentes internacionales, pero que además utilicen diferentes herramientas para que docentes y estudiantes tengan contacto constante con entornos internacionales, así sea de forma virtual, [lo que] le aporta de manera directa al mejoramiento de la calidad de los programas, y contribuye a que los estudiantes puedan adquirir las habilidades que son necesarias para hacer frente a entornos cambiantes. (p. 40)

Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) señalan por su parte que

según la experiencia y la perspectiva de las instituciones participantes [en la encuesta realizada], el principal obstáculo para la [IC] son las “dificultades administrativas o burocráticas”, como aquellas relacionadas con la transferencia de créditos, las diferencias en calendarios escolares y los reglamentos institucionales rígidos, seguidas en orden decreciente por el “poco interés o falta de formación del personal académico”, la “falta de política” y el “currículo demasiado rígido”. (p. 71)

Dicho esto, en este capítulo se asume la *IC* como un proceso a través del cual, y con el propósito de fortalecer la educación internacional de los estudiantes en formación:

- Se integra la *DI* al diseño curricular;
- Se integra la *DI* en el modelo del profesional y en los programas de disciplinas y asignaturas; en los objetivos, los contenidos (conocimientos, valores y habilidades), los medios y métodos de enseñanza,

en la evaluación, así como en la movilidad, la gestión de proyectos internacionales y la participación en becas, eventos, redes internacionales y cursos *online*, entre otras acciones;

- Se integra la DI a las estrategias curriculares (o ejes transversales) de la educación superior en Cuba;
- Se integra la DI a los componentes de la formación del profesional: académico (CA), laboral (CL), investigativo (CI) y extracurricular (CE);
- Se integra la DI a las estrategias educativas o proyectos educativos de colectivos de las carreras y de los colectivos de años académicos; y
- Se integra la DI a la ejecución del proceso docente educativo y a su sistema de control y la evaluación de sus resultados.

Por otra parte, los conceptos de *trabajo metodológico* y otros asociados a él se asumen para este trabajo desde lo reflejado en la resolución número dos (del 2018) del Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba:

El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. Su contenido ha de contribuir a la preparación de los profesores, personal de apoyo y directivos para cumplir los objetivos declarados en los planes de estudio con la calidad requerida y atender las necesidades específicas registradas en cada nivel organizativo, entre otros aspectos.

Se identifican como subsistemas o niveles organizativos del proceso docente educativo los siguientes: colectivo de carrera, colectivo de año, colectivo de disciplina e interdisciplinarios en los casos necesarios y colectivo de asignatura.

Las formas fundamentales del trabajo metodológico son: [el] trabajo docente metodológico (TDM) y el trabajo científico metodológico (TCM). Los tipos fundamentales del TDM son: reunión docente metodológica (RDM), clase metodológica (CM), clase abierta (CA), clase de comprobación y el taller docente metodológico (TDM). Los tipos fundamentales del [TCM] son: trabajo científico metodológico del profesor (TCMP) y de los colectivos metodológicos (TCMCM), reunión científico metodológica (RCM), taller

científico metodológico(ТСМ), seminario científico metodológico (SCM) y conferencia científico metodológica (CCM). (Ministerio de Educación Superior, 2018, pp. 5-26)

### *Fundamentación teórica del modelo*

Los aspectos teóricos referenciados anteriormente, y una amplia y actualizada bibliografía que incluye autores con vasta experiencia en el tema pero que no ha sido posible explicitar, constituyen los fundamentos del diseño estratégico del MOGIC y de la concepción de su despliegue, así como una fuente de consulta para directivos y profesores durante la ejecución de las acciones previstas.

## 2. Principios que rigen el modelo

El MOGIC se fundamenta en los principios generales reconocidos para la construcción de los modelos teóricos: principio de la consistencia lógica, de la analogía, del enfoque sistémico y de la simplicidad en el diseño.

- Principio de la consistencia lógica. El modelo se fundamenta en un sistema de conocimientos aceptado por la comunidad científica y en un sistema de relaciones entre sus componentes fundamentado en la lógica dialéctica.
- Principio de la analogía. La concepción del modelo parte de la necesidad de transformar la práctica educativa a partir de sus fortalezas y debilidades y ordenarla conscientemente tomando en consideración el carácter social, cambiante y complejo del objeto de estudio.
- Principio del enfoque sistémico. Se expresa en las interdependencias directas e indirectas de sus componentes y de los subcomponentes de cada uno de estos, especialmente en el diseño estratégico y en el sistema de actividades metodológicas para su despliegue, a partir de las cuales se generan nuevas cualidades.
- Principio de la simplicidad en el diseño. A pesar de la complejidad de la IC como objeto de estudio y del trabajo metodológico como ente transformador, se ha diseñado un modelo teórico lo más senc-

lo posible, el cual se apoya, además, en los apuntes realizados para facilitar la comprensión del mismo.

Por otro lado, son condicionantes del MOGIC el plan estratégico institucional y la EIU, a través de los cuales se integra la DI en la organización y la planificación estratégica institucional.

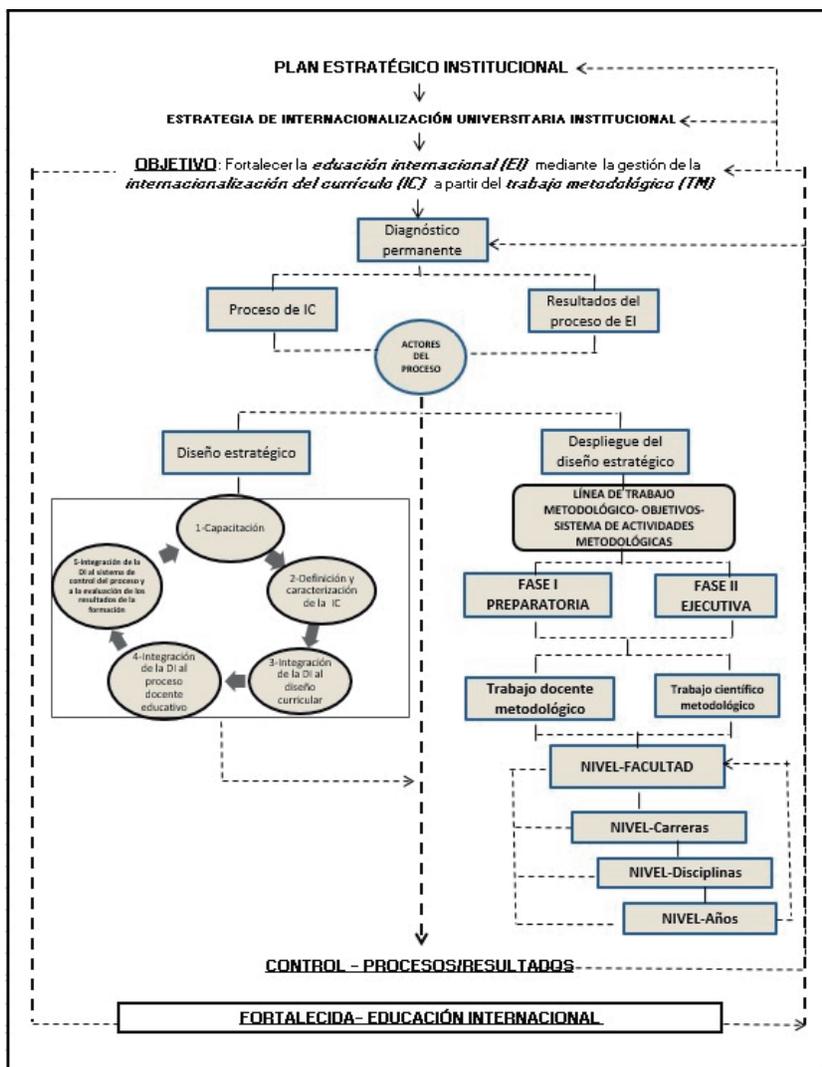
### **3. Objetivo del modelo**

El MOGIC tiene como objetivo gestionar la IC a partir del trabajo metodológico, con el propósito de fortalecer la educación internacional de los estudiantes de pre- y posgrado.

### **4. Representación gráfica del modelo**

Como se puede apreciar en la Figura 1, el diagnóstico sistemático del proceso de IC, de sus actores y de su impacto en el fortalecimiento de la educación internacional de los estudiantes es un elemento dinamizador dentro del MOGIC, al facilitar la evaluación del cumplimiento del objetivo del modelo y orientar la retroalimentación del proceso de IC.

Figura 1  
Representación gráfica del MOGIC

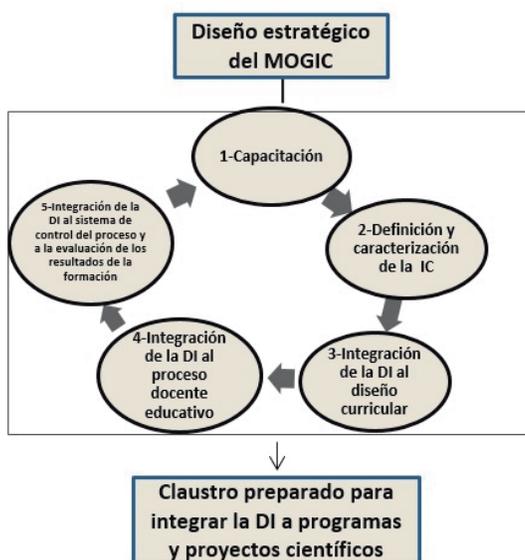


Fuente: elaboración propia.

## 5. Diseño estratégico del modelo

El diseño estratégico del MOGIC está conformado por cinco componentes que responden a los rasgos característicos del concepto de IC ya presentado como asumido para este capítulo, a las relaciones entre ellos y a los resultados del diagnóstico inicial realizado por la UPR (Figura 2).

Figura 2  
Cinco componentes del diseño del modelo



Fuente: elaboración propia.

### *Capacitación*

Constituye el mecanismo esencial para el despliegue del diseño estratégico del MOGIC y es la clave para lograr el objetivo propuesto por el modelo. En un primer momento, se realiza de forma intensiva, y luego continúa sistemáticamente, como apoyo a cada una de las acciones previstas, a través de las actividades metodológicas.

### *Definición y caracterización del concepto de internacionalización del currículum*

Este componente tiene como objetivo definir el concepto de IC, las variables, los indicadores y las principales orientaciones metodológicas que serán asumidos para concretarla, así como su control y evaluación, todo esto a partir del estudio individual y colectivo de los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el tema.

### *Internacionalización del diseño curricular*

En este componente se pretende proponer acciones y propuestas concretas para lograr, en una primera etapa, las integraciones de la DI, ya enlistadas (ver apartado 1 de este capítulo).

### *Internacionalización del proceso docente educativo*

Esta acción se realiza de forma simultánea a la anterior. A través de ella, profesores y colectivos introducen en el proceso docente educativo, de forma progresiva, los resultados que van alcanzando en la acción anterior, de tal forma que ambos procesos se retroalimenten.

### *Internacionalización en el sistema de control del proceso y en la evaluación del resultado de la formación*

Esta acción tiene como fin integrar los indicadores generales diseñados durante la definición y caracterización del concepto de IC a los fundamentos del sistema de control y a los instrumentos para su implementación, especialmente en las guías para las visitas de control de las actividades del proceso docente educativo (en sus diferentes componentes) y en los instrumentos para la evaluación del cumplimiento de los objetivos de los estudiantes.

## 6. Metodología para la implementación y despliegue del modelo

La UPR implementó una EIU para el periodo 2017-2021 que tiene como objetivo integrar la DI a los procesos de la universidad de manera que se contribuya a elevar la visibilidad, el reconocimiento y el prestigio internacional de la institución, así como a alcanzar el logro de sus objetivos estratégicos. La EIU del periodo se ha estructurado en cuatro ejes:

1. Internacionalización del proceso de formación.
2. Alineación de la proyección internacional a los procesos de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i).
3. Cultura de internacionalización universitaria en la comunidad de la institución.
4. Perfeccionamiento de la gestión de la internacionalización universitaria.

El primer eje está orientado a dos metas específicas: formación de pregrado y de posgrado fortalecida en sus dimensiones curricular y extra-curricular mediante la internacionalización universitaria, y preparación del claustro para la integración de la DI en sus programas académicos y proyectos científicos. La implementación del MOGIC se inserta como una estrategia en este primer eje.

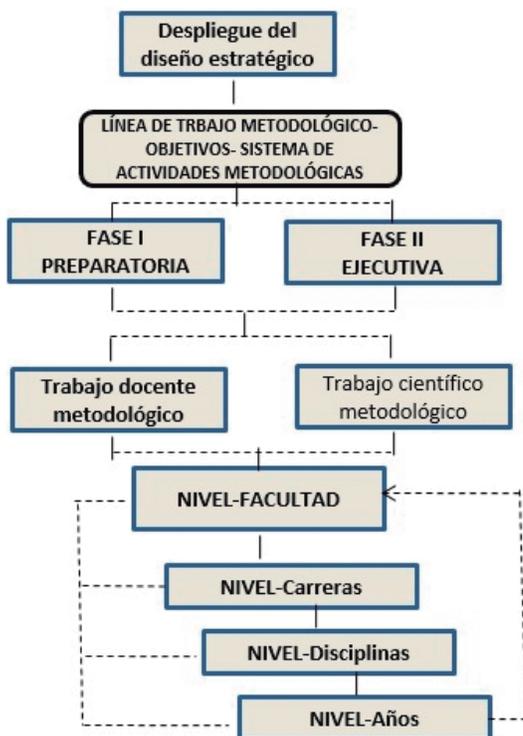
En este marco de estrategia institucional, se aplica la metodología del MOGIC como se detalla a continuación.

Primero, se caracteriza el estado actual de la IC a nivel de facultades y carreras, señalando sus debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades (análisis FODA), con la participación de directivos y docentes y a través de talleres.

Luego, se incluye en el plan de trabajo metodológico, para una etapa, una línea de trabajo metodológico sobre la IC, y se definen los objetivos y el sistema de actividades metodológicas a realizar a nivel de facultad. El sistema de actividades debe combinar estratégicamente el TDM y el TCM. Este plan de trabajo se estructura en dos fases: la primera de ellas es de carácter preparatorio y concreta las acciones primera y segunda del diseño estratégico; la segunda fase, de carácter ejecutivo, tiene el

propósito de cumplir con el resto de las acciones del plan. En su definición, participa el Consejo de Dirección de cada facultad (Figura 3).

Figura 3  
Constitución del plan de trabajo en el marco del modelo



Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, se desarrollan las actividades metodológicas planeadas a nivel de las facultades. A partir de los resultados, se elaborará una guía metodológica para los docentes que servirá como base orientadora para concretar la IC a nivel de colectivos de carreras, disciplinas y años académicos, y como instrumento para el control del proceso. En esta fase participan directivos y jefes de colectivos, asesorados por la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI) y el Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación (CECE) de la UPR.

Posteriormente, se implementa el MOGIC en los colectivos docentes de las carreras. En un primer momento, se realizan una reunión metodológica y varios talleres docentes metodológicos con el propósito de debatir los fundamentos teóricos generales, socializar la guía a utilizar por los docentes, e identificar y realizar una revisión crítica, preliminar, del diseño curricular y los proyectos educativos. Al debatir los fundamentos teóricos, se reflexionará sobre qué se enseña y aprende, cómo es enseñado y aprendido, por qué ocurre tal enseñanza y aprendizaje y hasta dónde el diseño actual favorece el desarrollo de perspectivas culturales múltiples. Como resultado de estas actividades, se fijan las estrategias generales para la IC en la carrera y se aprueba el plan de actividades metodológicas para la etapa.

Cuando el MOGIC se implementa en los colectivos de años y de disciplinas, ello se realiza de manera similar al caso anterior y, del mismo modo, como resultado de estas actividades se fijan estrategias generales para la IC y se aprueba el plan de actividades metodológicas para la etapa, en el cual se debe potenciar en un primer momento el TCM.

A partir de esta etapa, los colectivos de años y colectivos de disciplinas, a través del TCM y apoyados en la guía metodológica ya generada, trabajan en la concepción de acciones concretas en función de la IC. Simultáneamente, ejecutan subsistemas de actividades metodológicas (SCM, talleres y clases instructivas, demostrativas y abiertas) con el propósito de socializar y debatir las experiencias. Paralelamente, los profesores y colectivos docentes introducen en el proceso docente educativo, progresivamente, las propuestas que van diseñando, con el objetivo de validarlas, y garantizan que ambos procesos se retroalimenten y que finalmente se registren los resultados para el informe final.

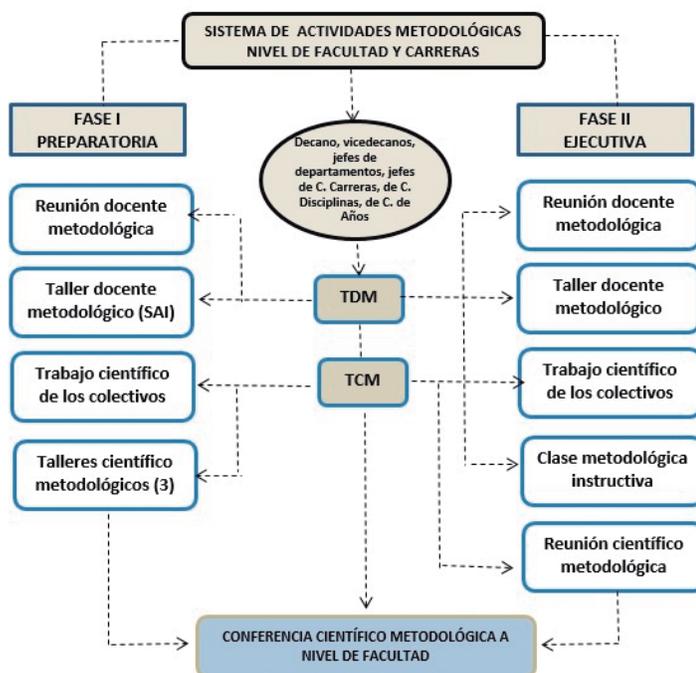
Luego, se aplica lo señalado en la fase de internacionalización en el sistema de control del proceso y en la evaluación del resultado de la formación (ver apartado 5 del presente capítulo), y se desarrollan RCM a nivel de carreras y facultades para analizar los resultados alcanzados, los aspectos menos logrados y los obstáculos y las dificultades encontrados, esto para continuar avanzando y para estimular a los colectivos más destacados y definir los objetivos para la próxima etapa.

Finalmente, profesores y colectivos socializan las experiencias en torno a la IC en la CCM de la facultad y en otros eventos científicos.

Actualmente, el MOGIC se introduce como fase experimental en la Facultad de Educación Infantil (FEI) de la UPR. En esta facultad se ha incluido, a partir de marzo de 2018, como línea de trabajo metodológico, la IC como vía para fortalecer la educación internacional en el proceso de formación de los profesionales.

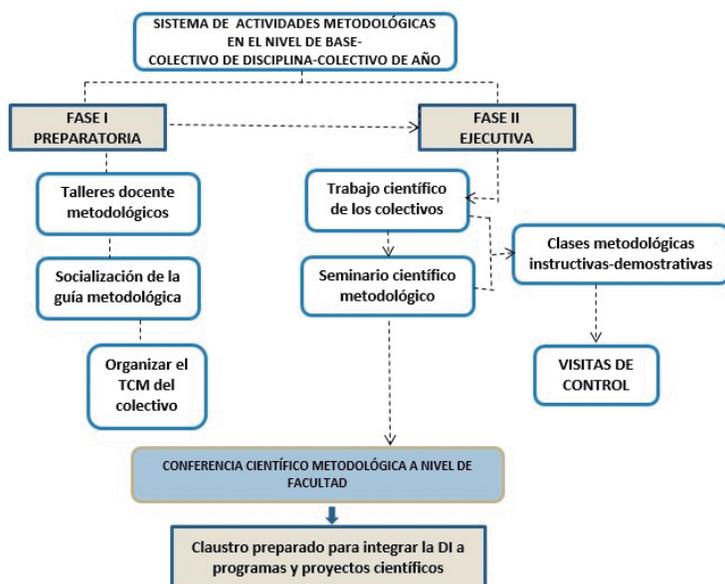
Las Figuras 4 y 5 muestran los subsistemas de actividades metodológicas ejecutados a nivel de facultad y carreras y de los colectivos de disciplinas y años académicos, respectivamente, en la FEI.

**Figura 4**  
Subsistemas de actividades metodológicas ejecutados en la FEI a nivel de facultad y carreras



Fuente: elaboración propia.

Figura 5  
Subsistemas de actividades metodológicas ejecutados en la  
FEI a nivel de colectivos de disciplinas y colectivos de años



Fuente: elaboración propia.

A un año de la aplicación del MOGIC en la FEI, se tienen como resultados:

- La generación de una guía metodológica para la IC, socializada en el colectivo de formación de la universidad y puesta a disposición de los directivos y docentes en la página web de la DRI. La guía se estructura en tres partes: 1) orientaciones metodológicas para el desarrollo de la metodología diseñada para la implementación del MOGIC; 2) compendio de bibliografía actualizada sobre la internacionalización del currículo; y 3) materiales del compendio completos e identificados con el número que lo señala en el mismo.
- Directivos y profesores más capacitados, motivados y comprometidos con la IC y con la EIU.
- Incremento significativo en la introducción de propuestas novedosas en relación con los objetivos y la concepción y tratamiento de los contenidos por parte de los profesores en el proceso docente

educativo, todo con miras a fortalecer la educación internacional de los estudiantes.

- Se incluyen las propuestas exitosas para la IC en los informes de validación del diseño curricular, de los programas de asignaturas y disciplinas y de los proyectos educativos.
- Se integran progresivamente las variables e indicadores generales definidos para la IC en las guías para el diagnóstico y caracterización de los estudiantes y para las visitas de control a las actividades del proceso docente educativo (en sus diferentes componentes), y en los instrumentos para la evaluación del cumplimiento de los objetivos de los estudiantes.
- Las experiencias concretas de los colectivos de carreras, disciplinas y años en la implementación del MOGIC se presentan a través de ponencias, con el objetivo de socializarlas, en la CCM de la facultad y en otros eventos científicos.
- Se incluye la IC en la planeación estratégica de la UPR, como acción estratégica del área de resultado clave correspondiente al proceso de formación para el próximo año.
- Otras facultades de la UPR se suman a la introducción progresiva del MOGIC.

Por otro lado, como componentes en los que menos se ha avanzado para la IC se identifican las movilidades estudiantil y académica, lo que es consecuencia de limitaciones financieras, fundamentalmente, y los resultados de la estrategia encaminada a mejorar el nivel de dominio de idiomas extranjeros. Asimismo, los colectivos docentes de carrera, año y disciplina necesitan profundizar en los paradigmas que enmarcan el diseño curricular, en hasta qué punto limitan la aspiración de la IC en la institución y en cómo es que otros ven el mundo, la carrera, la disciplina y la asignatura, cuáles enfoques pueden ser viables y quién más podría apoyar o participar en este proceso.

El principal obstáculo en la implementación del MOGIC durante esta etapa lo constituyó el enfoque no integrador de la IC a otras líneas de trabajo metodológico, lo que limita el tiempo de trabajo de los docentes.

## Conclusiones

La propuesta de MOGIC en UPR se ha construido a partir de referentes teóricos y metodológicos actuales, previendo su impacto, como sistema, en todos los procesos sustantivos de la UPR. Tiene por novedades la utilización del trabajo metodológico (sistema de capacitación de directivos y profesores en el campo de la didáctica) como vía para gestionar la internacionalización del currículo, y su capacidad para integrar el trabajo de todos los actores de la universidad en función de la visión multicultural integrada en la misión y en los objetivos institucionales.

Los resultados parciales en la implementación del MOGIC en la FEI de UPR señalan la necesidad de profundizar, en próximas etapas, en los aspectos menos logrados y en los obstáculos que se señalan, así como en la evaluación del proceso y sus resultados.

Se recomienda a los colectivos de carreras de la FEI buscar más oportunidades de asociación estratégica con instituciones dentro de la región y de otros países, diseñar proyectos de investigación relacionados con la IC en conjunto con otras universidades, perfeccionar la política para el aprendizaje de lenguas extranjeras y desarrollar un sistema de créditos para América Latina.

Constituyen los principales retos para la introducción del MOGIC: animar y apoyar el esfuerzo de los directivos y profesores para incorporarse al proceso y sostener su progreso en lo sucesivo; cambiar la manera en que se piensa en la IC, sobre todo con respecto al propósito y el significado del proceso; y asegurar que la visión, la política, y las estructuras de dirección de la universidad apoyen más esta iniciativa para avanzar en la IC.

## Referencias

Arango, A., y Acuña, L. (2018). La internacionalización del currículo y su relación con las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior para la obtención de registro calificado. *Revista ObIES*, 2, 35-49.

- Botero, L. H., y Bolívar, M. C. (2015). *Guías para la internacionalización de la educación superior. Gestión de la internacionalización*. Bogotá: MINEDUCACIÓN.
- Gacel-Ávila, J. (2009). Marco teórico: modelo de oficinas de relaciones internacionales. En G. Bernácer (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 y Red SAFIRO II.
- 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.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Ottawa: Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional.
- Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization*. Róterdam: Sense Publishers.
- Madera, I. (2008). Un nuevo paradigma educativo: la internacionalización del currículum en la era global [ponencia presentada en el *Cuarto Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento*]. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento, Universidad Autónoma de Santo Domingo: República Dominicana.
- Ministerio de Educación Superior (2018). *Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior en Cuba*. La Habana: MES.

### MARÍA ELENA FERNÁNDEZ HERNÁNDEZ

Doctora en Ciencias Económicas por la Universidad de La Habana (UH), Cuba. Profesora Titular en pregrado y posgrado en las disciplinas de Contabilidad General, Contabilidad de Gestión y Control de Gestión. Ha impartido cursos en Cuba y en varios países de América Latina. Es Directora de Relaciones Internacionales de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca (UPR) desde mayo de 1999 hasta la fecha. Sus principales líneas de investigación están asociadas a temas de contabilidad gerencial y control de gestión e internacionalización de los procesos universitarios. En este último tema, forma parte del equipo del proyecto de investigación sobre internacionalización universitaria del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación-Pinar del Río (CECE-PR). Correo electrónico: [mariaelenafdez@gmail.com](mailto:mariaelenafdez@gmail.com)

### MIRIAN CAMEJO PUENTES

Licenciada en Educación con especialidad en Matemática. Máster en Cultura Económica y Política. Profesora Auxiliar de la UPR desde 1981. Cuenta con amplia experiencia como Profesora e Investigadora en el campo de la didáctica de la matemática. Actualmente, se desempeña como Metodóloga de Relaciones Internacionales de la UPR y participa en un proyecto de investigación sobre la internacionalización del currículo. Correo electrónico: [mirian.camejo@upr.edu.cu](mailto:mirian.camejo@upr.edu.cu)

### XIOMARA MOREJÓN CARMONA

Licenciada en Educación con especialidad en Primaria. Máster en Educación Preescolar. Doctora en Ciencias Pedagógicas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. Profesora Titular y Vicedecana de la Facultad de Educación Infantil de la UPR. Es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), capítulo Cuba. Miembro del Comité de Doctorado en Ciencias de la Educación de la UPR y de

la planta académica de la Maestría del Centro Latinoamericano para la Educación Preescolar. Ha realizado numerosas investigaciones vinculadas a la formación de docentes para la primera infancia. Actualmente investiga sobre la internacionalización del currículo.

Correo electrónico: [xiomara.morejon@upr.edu.cu](mailto:xiomara.morejon@upr.edu.cu)

### LUIS ENRIQUE MARTÍNEZ HONDARES

Licenciado en Educación con especialidad en Educación Primaria. Máster en Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona de Cuba. Posee una amplia experiencia en educación primaria y en formación de maestros para este nivel de enseñanza, con significativos resultados científicos y participación en eventos en esta área.

Correo electrónico: [luis.hondares@upr.edu.cu](mailto:luis.hondares@upr.edu.cu)



## SECCIÓN 9

# MODELO DE GESTIÓN PARA PROGRAMAS COLABORATIVOS DE DOBLE TITULACIÓN



# UNA GUÍA PARA LA GESTIÓN DE PROGRAMAS COLABORATIVOS DE DOBLE TITULACIÓN: BONDADES, RETOS Y LECCIONES APRENDIDAS

KATHERINE ACUÑA  
JEANNIE H. CAICEDO

## 1. Contexto y conceptualización

La necesidad de formar profesionales competitivos en un mundo cada vez más globalizado ha contribuido a que la internacionalización se torne cada vez más relevante para las instituciones de educación superior (IES). Las motivaciones para su desarrollo son diversas, y las definiciones que se adoptan y las estrategias que se implementan sobre ella varían en naturaleza y prioridad según los diferentes contextos. Sin embargo, existen tendencias claras que van permeando las relaciones institucionales en contextos globales y estableciendo consensos sobre las bondades de institucionalizar o fortalecer procesos de internacionalización como un medio complementario para mejorar la calidad de los procesos educativos.

Los procesos de internacionalización institucionales en diferentes latitudes han propiciado el desarrollo de iniciativas como los programas colaborativos como de doble titulación y títulos conjuntos. No obstante, tal como se puede percibir en el estudio realizado por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) en el marco de la I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe, esta es la región del mundo menos desarrollada

en este tipo de iniciativas, dado el bajo porcentaje de sus instituciones que ofrecen este tipo de programas colaborativos.

El mismo estudio indica que el desarrollo de este tipo de programas, si bien se encuentra entre las estrategias más innovadoras de internacionalización, es también de los más difíciles por su nivel de complejidad para implementarlos y consolidarlos. Su complejidad se incrementa en el caso de los programas de títulos conjuntos, principalmente por lo que implican al interior de las instituciones respecto al cumplimiento de lineamientos nacionales y la diversidad de los sistemas educativos.

Es importante aclarar que se habla de un programa de doble titulación cuando cada una de las instituciones involucradas otorga su título completo a los estudiantes que cumplen los requisitos establecidos, y de un título conjunto cuando las instituciones involucradas expiden un solo título, el cual puede ser o no adicional al que otorga cada institución involucrada (Spinelli, 2009, p. 51).

A continuación, se listan las principales características que deben presentar un programa de doble titulación y uno de título conjunto, según Bennis, Del Sole y Amaral (2014, pp. 46-49).

- Doble título:
  - Dos socios académicos ubicados en dos países diferentes.
  - Dos títulos académicos otorgados.
  - Una carga de trabajo claramente definida que permite la concesión de los dos títulos académicos.
  - Movilidad física a la institución anfitriona por un periodo que permita a los estudiantes estar expuestos a la cultura del país de destino.
  - Convenio centrado en el estudiante.
- Título conjunto:
  - Dos o más socios ubicados en al menos dos países diferentes.
  - Un solo título académico otorgado.
  - Una carga académica (nueva) integrada.
  - Movilidad física o virtual hacia las instituciones socias.
  - Convenio centrado en la institución.

Para los efectos de este capítulo de la guía, nos basaremos en la gestión de programas de doble titulación, que según Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) representan el 61% de los programas colaborativos en América Latina y el Caribe (ALC), región a la cual se dirige principalmente el contenido de este documento, con la intención de incrementar la generación de capacidades para la gestión de programas de este tipo, a través de una revisión de las bondades de desarrollarlos, los principales retos a los que se enfrentan las instituciones en estos procesos, y el planteamiento del modelo de gestión de una universidad del Caribe colombiano, con más de veintiséis años de experiencia en la gestión de este tipo de iniciativas.

## 2. Bondades y retos de la doble titulación

### *Principales bondades de la doble titulación*

Los beneficios de desarrollar este tipo de programas colaborativos entre instituciones de diferentes latitudes son diversos. A nivel institucional, representan, entre otros, una oportunidad importante para fortalecer el relacionamiento con socios estratégicos, incrementar el impacto de la movilidad entrante y saliente, contribuir a la modernización curricular por medio de la internacionalización de los programas, incrementar la visibilidad y atracción de estudiantes a la institución, elevar el nivel de empleabilidad de sus egresados y fortalecer sus cualidades frente a procesos de acreditación nacional e internacional. Para los estudiantes, significan la oportunidad de mejorar su perfil profesional e impactar positivamente su desarrollo personal, así como incrementar su competitividad en el mercado laboral.

Jones y Brown (2014) establecen:

Es ahora más crítico que nunca que todos los estudiantes sean conscientes de la necesidad de aumentar su empleabilidad y trabajen para lograrlo, y que comprendan la naturaleza y la importancia de la formación profesional continua.

Es, pues, necesario que las instituciones de educación superior [IES] adopten un enfoque curricular más orientado a la empleabilidad e internacionalizado, teniendo en cuenta los diferentes contextos globales en los que probablemente se desenvuelvan los estudiantes en el futuro.

Los esfuerzos para abordar la empleabilidad en el contexto del currículo tienen que responder a la investigación y a las encuestas de los reclutadores de titulados que destacan la necesidad cada vez mayor de que estos adquieran toda una gama de competencias. (p. 128)

Un estudio realizado por el proyecto ADDE SALEM, auspiciado por el programa Erasmus Mundus, para la promoción del desarrollo de programas colaborativos entre Sudamérica y Europa en las áreas de ingenierías, evaluó las motivaciones y el impacto de este tipo de programas para la empleabilidad desde la perspectiva de estudiantes, egresados y empleadores. En las Tablas 1 y 2, se pueden apreciar los resultados de este estudio, que respaldan lo descrito anteriormente, ya que sin duda los programas colaborativos brindan un valor agregado a la formación profesional.

**Tabla 1**  
Motivaciones e impactos de un doble título

Pregunta	Ítem	Ranking estudiantes	Ranking egresados
¿Qué te motiva/ motivó a hacer un programa de doble titulación?	Desarrollo personal	1° (62%)	1*(81%)
	Mejores oportunidades profesionales	2(46%)	2*(70%)
	Nuevas conexiones y redes	3 (34%)	3 (39%)
¿Dónde esperas/ves el mayor impacto de tu doble título?	Desarrollo personal	1*(57%)	1*(76%)
	Mejores oportunidades profesionales	2*(56%)	3 (41%)
	Nuevas conexiones y redes	3 (34%)	2 (46%)

El porcentaje refleja la fracción de encuestados indicando cierta opción de respuesta.

\* significa que la frecuencia de cierta respuesta es significativa, distinta a la frecuencia del ítem debajo, a menos que también lleve un \*.

° significa una importancia un poco menos significativa.

Fuente: Spinelli (2014, p. 93).

**Tabla 2**  
Beneficios de dobles titulaciones según estudiantes y egresados

Beneficios de dobles titulaciones de acuerdo a:	
Estudiantes	Egresados
Construir un perfil diferenciador de los demás estudiantes	Construir un perfil diferenciador de los demás estudiantes
Descubrir diferentes formas de enseñanza	Descubrir diferentes maneras de pensar
Descubrir otras culturas	Relacionamiento (networking)
Matricularse en una especialidad que no está disponible en el país de origen	
Lanzar una carrera internacional	
Apertura internacional	

Fuente: Spinelli (2014, p. 121).

Asimismo, el estudio demostró que los egresados de programas de doble titulación encuestados confirmaron tener un conocimiento más profundo en sus áreas académicas y mayores conocimientos técnicos que sus colegas que no se desarrollaron en este tipo de programas, y que lograron mejorar habilidades blandas<sup>1</sup> y fortalecieron con ello su capacidad de comunicación efectiva, seguridad en sí mismos, una visión internacional y un enfoque diferente para la resolución de problemas. Cabe resaltar que el desarrollo de este tipo de habilidades blandas representa un factor importante en la decisión de contratación de los empleadores.

Adicionalmente, dependiendo del tipo de doble titulación que se realice, se maximizan los beneficios hasta ahora mencionados, ya que, por ejemplo, existen modalidades de doble titulación en que el estudiante puede graduarse de un pregrado en su institución de origen y un posgrado en la institución de destino, lo que conlleva una carga académica mayor y, por lo general, más tiempo de estudios en la institución anfitriona, pero mejora significativamente la relación costo-beneficio,

1 “Las habilidades blandas son algunas veces denominadas *habilidades para la empleabilidad* o *habilidades transversales*, e incluyen trabajo en equipo, negociación y mediación, resolución de problemas y habilidades interpersonales, flexibilidad, organización y buena comunicación” (traducción personal de Jones, Coelen, Beelen, y de Wit, 2016, p. 108).

especialmente si se considera que generalmente los países otorgan mayores oportunidades de ayudas financieras para estudios de posgrado, como es el caso de Colombia con entidades como Colfuturo, que ofrecen créditos con condonación parcial para dichos fines.

### *Principales retos*

Si bien los beneficios son notables, la tarea de implementación de programas de doble titulación es compleja, como ya se adelantaba. Su gestión puede demorar entre uno y tres años, como lo respalda Matross Helms (2014) en un estudio realizado para el American Council on Education (ACE) y el Center for Internationalization and Global Engagement (CIGE), en el cual realizó un gran trabajo retratando los principales retos para el desarrollo de este tipo de programas.

Si bien los asuntos administrativos resultaron evidentes como retos para este tipo de gestión (como las limitaciones de financiación en la etapa de creación de los programas, el factor del tiempo y regulaciones, así como normatividades distintas en cada país e institución), fueron los aspectos académicos los que demostraron más relevancia como principales obstáculos.

La etapa de negociación académica es la más importante en la creación de este tipo de programas. Por ejemplo, el estudio de equivalencias es un proceso que conlleva evaluación detallada por cada una de las partes, en que cada institución se debe asegurar que el estudiante participante egrese con el sello académico que la representa. Este punto también se puede reflejar en el estudio de Matross Helms (2014), donde la revisión de equivalencias, la diferencia en metodologías de enseñanza y de evaluación, así como las diferencias idiomáticas y culturales representaron los principales obstáculos y los detonadores de discusión y debate entre las instituciones participantes, y por los que el tiempo de gestión de estos programas puede extenderse de manera considerable.

Lo anterior tiende a complicarse –por los requisitos que conllevan y las gestiones que se tienen que adelantar para el aseguramiento de la calidad– cuando hay acreditaciones (nacionales o internacionales) de por medio que regulan aún más el tema de transferencia de créditos o materias que se deben impartir obligatoriamente en las instituciones de

origen. Ante esto, Knight (2011, p. 305) menciona que en algunas ocasiones el establecimiento de requisitos de admisión y egreso comunes es utilizado como sustituto de la medición de calidad, pero sugiere que sería provechoso que los convenios para programas colaborativos incluyeran el reconocimiento mutuo de los respectivos sistemas de aseguramiento de calidad, cuando existen.

El compromiso de las partes es, por tanto, un aspecto fundamental, y quizás uno de los más importantes para el desarrollo exitoso de este tipo de programas, ya que genera consecuencias sobre la viabilidad y sostenibilidad de los mismos. Aunque el contexto de la iniciativa no es lo relevante, es fundamental que exista confianza y disposición entre las instituciones involucradas, y que estas estén interesadas en llevar a cabo este tipo de colaboración, ya que, de lo contrario, los obstáculos mencionados en la fase de negociación académica serán mucho más difíciles de sortear y es posible que la gestión no avance y no prospere la iniciativa. En este punto, resulta importante que las instituciones involucradas cuenten, en sus documentos de estrategia institucional, con el apoyo a programas colaborativos, ya que esto contribuye a fortalecer el compromiso en la fase de negociación y a la sostenibilidad de este tipo de proyectos.

La reciprocidad es otro aspecto relevante al que las instituciones deben apuntar para incentivar la sostenibilidad de los programas, y que refleja en gran medida el compromiso de las partes involucradas. En ocasiones, los programas de doble titulación entre instituciones latinoamericanas y de otras latitudes se caracterizan por un desbalance en la movilidad, siendo más los que salen que los que visitan las instituciones latinoamericanas. Por esto, es necesario, desde el inicio de la gestación del programa colaborativo, pensar en las formas en que el programa puede complementarse con las fortalezas de cada institución, bien sea por cuestiones geográficas o académicas, por lo que los programas no necesariamente deben ser en una misma área, sino que pueden, idealmente, basarse en énfasis académicos complementarios que agreguen valor al estudiante participante.

Adicionalmente, se deben contemplar los aspectos financieros, como el pago de matrículas, oportunidades de financiamiento y costos de vida en el país anfitrión, ya que estas son las barreras principales para el aprovechamiento de los programas de movilidad internacional, en particular

las dobles titulaciones, que por su naturaleza demandan un mayor tiempo de estancia en el país anfitrión. Esta condicionante es la que más impacta a los estudiantes en instituciones latinoamericanas, y ya no tanto la del lenguaje, pues es mucho lo que se ha logrado en cuanto a políticas y estrategias de enseñanza de idiomas para contrarrestar esa otra limitación.

Finalmente, si bien se mencionó el impacto positivo de las dobles titulaciones para la competitividad y empleabilidad de los egresados de este tipo de programas, aún es precario el trabajo de generación de más conciencia y visibilidad entre los empleadores respecto de las ventajas que puede tener la contratación de un estudiante de doble titulación. Asimismo, incluir a los empleadores en el diseño de este tipo de propuestas puede ser de gran valor para el diseño curricular de programas colaborativos exitosos.

En el siguiente apartado, se aborda la gestión de la doble titulación desde la experiencia de la Universidad del Norte (Uninorte), una institución del Caribe colombiano con una histórica tradición manejando programas de dicho tipo con instituciones europeas y estadounidenses, con la intención de plantear cómo esta institución ha abordado los retos aquí mencionados.

### **3. Gestión de convenios de doble titulación: el caso de la Universidad del Norte**

La Uninorte es una institución privada sin ánimo de lucro fundada en 1966 en la costa del Caribe colombiano. Fue la cuarta institución del país en recibir acreditación de alta calidad, y se encuentra entre las diez mejores a nivel nacional. Como parte de su compromiso por formar profesionales integrales y ciudadanos del mundo, ha planteado un proceso planificado y coherente de internacionalización de la institución (en casa y en el extranjero), que se refleja en sus planes de desarrollo institucionales desde hace más de cuatro décadas. La gestión de programas de doble titulación ha estado presente anualmente en todos los planes de acción institucionales, como muestra del compromiso de liderazgo con este tipo de iniciativas en todas sus áreas académicas.

La Uninorte toma como referencia la definición de *doble titulación* elaborada por el Dr. Giancarlo Spinelli (2009), que hace referencia a cuando cada una de las dos instituciones implicadas otorga su propia titulación oficial al estudiante que cumple con todos los requisitos establecidos.

Con este fin, se plantea una estrategia en cada división académica para construir planes de acción que amplíen y consoliden la oferta de programas de doble titulación, que se formalizan con socios estratégicos, a través de convenios específicos de doble titulación internacional, de manera que la confianza mutua y el compromiso institucional contribuyen a fortalecer el relacionamiento a un nivel más profundo de cooperación y a avanzar con eficacia en los proyectos que se plantean.

La meta es que cada división académica de Uninorte logre que cada programa de pregrado, maestría y doctorado apto para doble título cuente con una oferta de programas de doble titulación con diferentes socios estratégicos en distintos países. Actualmente, Uninorte cuenta con veintinueve convenios de doble titulación activos; el 40% de los programas de pregrado, el 33% de los de doctorado y el 17% de los de maestría cuentan con este tipo de oferta para los estudiantes.

La Uninorte cuenta con experiencia e interés para continuar el desarrollo de programas de doble titulación en las siguientes modalidades:<sup>2</sup>

- Pregrado-pregrado.
- Pregrado-máster.
- Máster-máster.
- Doctorado-doctorado.

El proceso de gestión de una iniciativa de doble titulación se coordina desde la Oficina Internacional de Uninorte, que lidera con el rector de la institución el proceso de internacionalización institucional, y dentro de la cual existen dos áreas que se encargan de coordinar el proceso, administrativa y académicamente, junto con las demás áreas involucradas en la institución.

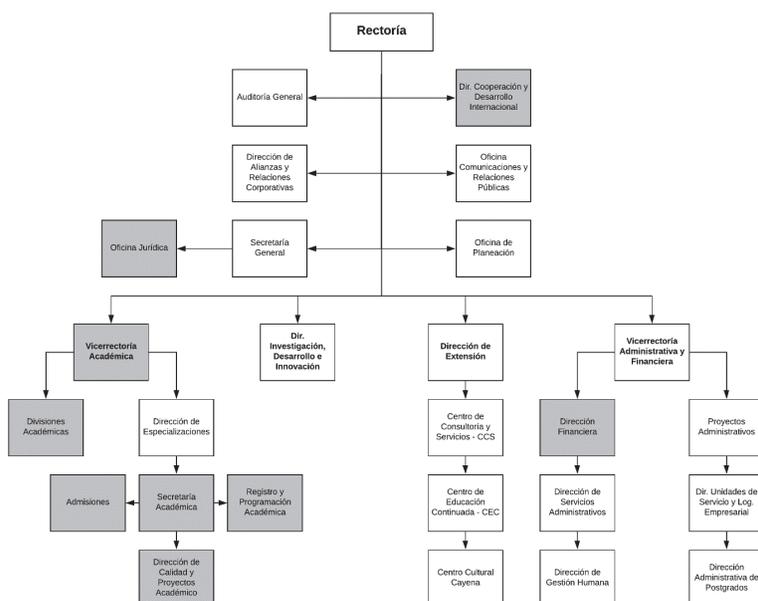
Estas áreas involucradas incluyen a los actores de la gestión de cada iniciativa y los del par académico internacional, la Oficina de Calidad y

---

2 Se sugiere ver: Spinelli (2014).

Proyectos Académicos –encargada del aseguramiento de la calidad de los programas académicos de la institución, y que vela por que el establecimiento de la iniciativa vaya acorde a lineamientos institucionales y nacionales para la obtención del título–, la Oficina Jurídica –encargada de velar por que el acuerdo suscrito entre las partes no incurra en irregularidades que vayan a contravía de lineamientos institucionales y de la legislación nacional–, la Dirección Financiera –que verifica la viabilidad financiera de la iniciativa y aprueba las subvenciones que se pueden presentar en este tipo de acuerdos, como la exención de pagos de derechos de grado, matrículas o cuotas administrativas–, y la Secretaría Académica (áreas de Admisiones y Registro), cuando el acuerdo solicite alguna medida que implique certificaciones oficiales adicionales al diploma que otorga el título, lo cual es más común para el desarrollo de cotutelas o dobles titulaciones a nivel de doctorado.

Figura 1  
Organigrama

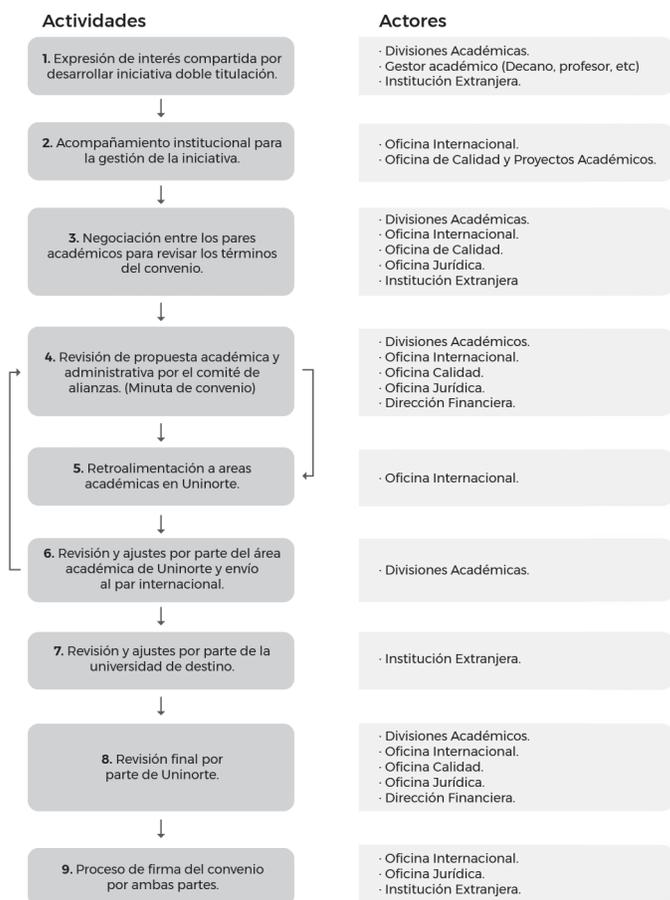


Nota: se somborean las áreas involucradas en el proceso de gestión y aprobación de los programas de doble titulación.

Fuente: información interna de Uninorte.

El proceso de la gestión del convenio para el programa de doble titulación, bien sea de pregrado o posgrado, se ilustra en la Figura 2.

**Figura 2**  
Proceso de gestión de doble titulación



Fuente: información interna de Uninorte.

El punto de partida de todo proceso de negociación de convenio es el interés académico entre las partes. En un inicio, y en todos los casos, el decano, director de departamento o profesor designado por el decano,

como únicos responsables y gestores, deberán solicitar el acompañamiento de la Oficina Internacional de Uninorte antes de iniciar la gestión ante la institución extranjera.

La Oficina Internacional realiza una primera asesoría donde se informan los principales lineamientos y aspectos necesarios a tener en cuenta para el desarrollo del programa (ver: Anexo 1).

Antes de iniciar la gestión con la institución extranjera, el decano respectivo debe aprobar al socio académico con el cual se desea establecer el convenio de doble titulación, esto a través del Módulo de Convenios Internacionales, plataforma utilizada por Uninorte para la aprobación y autorización de los convenios académicos internacionales. Es importante mencionar que el rol del gestor académico es fundamental en el seguimiento del proceso de solicitud de convenio y en la negociación académica. A partir de lo anterior, los siguientes son los aspectos requeridos para el registro de la propuesta de doble titulación:

- Tener conocimiento, a través del gestor académico en Uninorte, de los antecedentes de la relación y de la iniciativa; conocer la justificación; plantear los objetivos específicos con un claro plan de actividades para la ejecución del convenio; y poseer información relevante sobre la institución extranjera, como acreditaciones, reconocimiento internacional, aliados internacionales y contacto del gestor académico en la institución extranjera.

Esta aprobación no garantiza la aceptación final del programa ni del convenio, pero permite la evaluación de viabilidad del mismo y comprender su sostenibilidad a mediano y largo plazo.

Posteriormente, el proceso de aprobación incluye los siguientes requisitos:

- Elegir una institución con altos niveles de calidad y que sea un socio estratégico para la división académica en que se desarrollará el programa, esto con el fin de garantizar la disposición de recursos humanos y financieros para la gestión y sostenibilidad de la iniciativa.
- Diseñar un programa de doble titulación que contenga un componente de movilidad internacional de los estudiantes y promover la movilidad en ambas vías para garantizar reciprocidad.

- Aclarar el título que cada institución confiere a los estudiantes participantes del programa de doble titulación, es decir, los programas participantes en cada institución.
- Buscar que los estudiantes se matriculen académicamente en ambas instituciones durante el programa de doble titulación.
- Procurar en la mayoría de los casos que los estudiantes completen requisitos de grado en Uninorte antes de obtener la titulación en la institución extranjera.
- Asegurar que cada institución emita un título, de manera que se tenga claro que no se trabajará un título conjunto.
- En el caso de doble titulaciones con instituciones en España, solamente se aceptarán programas que ofrezcan títulos oficiales.
- Negociar con la institución aliada el porcentaje de los créditos a tomar en cada institución; una vez que sean acordados, es requerimiento incluirlos de manera explícita en el convenio o en tablas anexas al mismo.
- Evitar que se realice promoción o proceso de reclutamiento asociado con este proyecto colaborativo hasta que el convenio de doble titulación esté aprobado y firmado por los representantes legales de ambas instituciones.

En la fase de negociación académica, que es la más relevante en estos procesos de gestión de doble titulación, cada gestor del programa, con el visto bueno del director de departamento respectivo, debe analizar y estudiar los currículos de ambas universidades con su par académico de la otra institución y diseñar el esquema académico con sus respectivas tablas de equivalencias y los respectivos créditos a homologar para la obtención de la titulación correspondiente en cada una de las instituciones.

También se definirá el esquema de movilidad, como el desarrollo de las tesis o trabajos de grado. En el Anexo 1, se describe la lista de chequeo que generalmente se entrega a las divisiones académicas con el fin de que aspectos claves del proceso se consideren desde el inicio y no se pierdan de vista. En el Anexo 2, se presentan algunos modelos de tablas que pueden ayudar a organizar la información referente a la homologación.

En esta fase, cada área académica debe tener en cuenta los requisitos y normativas establecidas por las agencias de acreditación internacional, si es el caso, que puedan tener cada uno de los programas involucrados en el esquema de doble titulación. Cabe aclarar que idealmente estos aspectos académicos se verifican en paralelo al avance en la elaboración de la minuta de convenio, en reuniones periódicas coordinadas por la Oficina Internacional, de obligatoria asistencia para las áreas implicadas –principalmente la Oficina de Calidad y Proyectos Académicos–, para evitar reprocesos en una fase más adelantada de la gestión del convenio.

Entre los aspectos que esta oficina revisa se encuentran:

- Correspondencia del nombre del programa y código de identificación ante el Ministerio de Educación Nacional.
- Que los créditos a homologar correspondan con los que están registrados en el *Documento de registro calificado*, por medio del cual se avala nacionalmente la creación de programas.
- Que exista concordancia entre los contenidos de las asignaturas a homologar.
- Que exista una equivalencia en créditos o dedicación horaria en las asignaturas a homologar.
- Que el estudiante cumpla con el tiempo de permanencia en Uninorte, considerando lo establecido en la normativa interna *Resolución 105 de marzo 30 de 2017*, la cual establece que no se debe homologar más del 60% de los créditos académicos del programa (literal E, punto 3, Res. 105). Respecto a este último aspecto, se tiene en cuenta que, en algunos casos, especialmente en las maestrías y doctorados, este porcentaje puede ser superior al 60%, para lo cual se revisará caso por caso y deberá avalarse por las autoridades internas respectivas.

Igualmente, es pertinente mencionar que el *aspecto financiero* es fundamental como parte del proceso de negociación del convenio de doble título de acuerdo a lo establecido en las disposiciones especiales de dicho carácter vigentes en cada institución. Para el caso de Uninorte, lo que se establezca en el convenio prima sobre regulaciones internas, por lo que el proceso de aprobación es clave para legitimar los acuerdos interinsti-

tucionales y todo debe quedar explícitamente detallado en el convenio; en caso contrario, primarán las disposiciones internas.

Una vez se cuenta con un documento que contenga lo contemplado en las negociaciones del programa de doble titulación, la Oficina Internacional será la responsable de solicitar formalmente la revisión de la Oficina Jurídica y de las demás áreas implicadas, con el fin de contar con el aval institucional del documento elaborado. En caso de que se presenten solicitudes de ajustes o inquietudes, se notifica al área académica para su gestión, se citan reuniones adicionales si es necesario, y se elabora el documento final que se compartirá con el par académico para sus aprobaciones respectivas. Esta fase tomará tiempo según los procedimientos establecidos en la institución aliada internacional, y puede conllevar igualmente a solicitudes de ajustes, recomendaciones o cambios que pueden ser relevantes para la ejecución de dicha colaboración interinstitucional y que deberán contemplarse por las áreas académicas y administrativas involucradas en Uninorte.

Una vez realizadas las fases de negociación, se procede a la firma del acuerdo entre ambas instituciones, y una vez el convenio de doble titulación se encuentra firmado por los representantes legales, se podrá proceder a su divulgación y visibilidad. La Oficina Internacional, a través del área encargada de la movilidad internacional, es la que coordina el proceso de divulgación y puesta en marcha del convenio con los actores participantes.

#### 4. En el horizonte

Sin duda, la gestión de programas colaborativos de doble titulación es una estrategia de gran impacto para la internacionalización de la educación superior, y cuyos beneficios sobrepasan los obstáculos que su gestión impone. No obstante, es necesario que se continúen desarrollando evaluaciones de impacto sobre este tipo de iniciativas entre socios de diferentes países y redes de cooperación en internacionalización de la educación superior, lo que contribuya al mejoramiento de las dinámicas en torno a este tipo de colaboración y a seguir trabajando en torno a:

- Evaluaciones desde la perspectiva de estudiantes, egresados, empleadores y Gobierno.
- Generar mayor conciencia y claridad en los empleadores sobre la naturaleza y beneficios de los programas de doble titulación.
- Trabajar con los Gobiernos para que se avance en la construcción de políticas públicas que permitan un mayor acceso a estas iniciativas y se disminuyan las barreras legales, y que incluso aporten a disminuir el impacto de diferencias culturales que son inevitables.
- Esfuerzos desde las instituciones para mejorar la inclusión en este tipo de iniciativas, para que las limitaciones financieras dejen de representar un obstáculo para programas que deberían regirse únicamente por mérito académico.

## Referencias

- Bennis, F., Del Sole, B., y Amaral, V. (2014). Simple Guidelines for Double and Joint Degrees. En G. Spinelli (Ed.), *ADDE SALEM. A Double Degree in Europe South American Leadership and Employability* (pp. 46-55). Milán: Politecnico di Milano.
- 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.
- Jones, E., y Brown, S. (2014). *La internacionalización de la educación superior: perspectivas institucionales, organizativas y éticas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Jones, E., Coelen, R., Beelen, J., y de Wit, H. (2016). *Global and Local Internationalization*. Róterdam: Sense Publishers.
- Knight, J. (2011). Doubts and Dilemmas with Double Degree Programs. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento (RUSC)*, 8(2), 297-312.
- Matross Helms, R. (2014). *Mapping International Joint and Dual Degrees: U.S. Program Profiles and Perspectives*. Washington: American Council on Education, Center for Internationalization and Global Engagement.

Spinelli, G. (2009). Measuring the success of internationalization: the case for joint and double degrees. *Measuring success in the internationalization of higher education. EAIE Occasional Paper*, (22), 49-55.

Spinelli, G. (Ed.) (2014). *ADDE SALEM. A Double Degree in Europe South American Leadership and Employability*. Milán: Politecnico di Milano. Recuperado de [https://www.polimi.it/fileadmin/user\\_upload/il\\_Politecnico/Progetti\\_di\\_Ateneo/Progetti\\_internazionali/ADDE\\_SALEM.pdf](https://www.polimi.it/fileadmin/user_upload/il_Politecnico/Progetti_di_Ateneo/Progetti_internazionali/ADDE_SALEM.pdf)

## Anexo 1

### Lista de chequeo: gestión de convenio de doble titulación

<b>Definición de objetivos</b> En este apartado, es necesario que se establezcan las áreas académicas que van a cooperar, detallando el nivel académico de la cooperación y estableciendo si se va a realizar en doble vía o sólo hacia la institución extranjera.	
<b>Programas y registro calificado</b> Es necesario que se incluyan explícitamente cuáles serán los programas involucrados en cada una de las instituciones participantes. Para el caso de Uninorte, se debe detallar el registro calificado de cada programa (código de registro del programa ante el Ministerio de Educación Nacional).	
<b>Reciprocidad y cupos</b> En este apartado, es importante incluir el número de plazas disponibles en cada institución para cada año académico. Si se logra que el programa de doble titulación sea en ambas vías, es importante que se esboce un breve plan de acción para manejar los posibles desbalances que se puedan presentar y, en lo posible, establecer que no afectarán el envío de estudiantes de la institución de origen.	

<p><b>Procedimiento de selección y admisión</b></p> <p>En este punto, es importante establecer criterios de excelencia académica acordes a los solicitados internamente por Uninorte. Por ejemplo, para el caso de doble titulación, los estudiantes participantes deben demostrar un promedio acumulado mínimo de 4.0/5.0 y deberán ser avalados por la decanatura respectiva. Para los estudiantes internacionales que asistan a Uninorte, deberán homologar el título de bachiller de su país y contar con un excelente desempeño académico. Lo anterior en especial para asegurar en lo posible que los candidatos seleccionados se puedan desarrollar exitosamente en la carga de trabajo adicional en un contexto internacional, además de que al tratarse de plazas limitadas se debe garantizar que se otorguen por mérito académico.</p> <p>En este apartado se deben dejar registrados los requisitos que impliquen una preparación adicional del estudiante, como idioma de instrucción diferente al nativo, así como nivel necesario del idioma extranjero, exámenes como TOEFL, GRE, entre otros, certificaciones específicas, etc.</p>	
<p><b>Desarrollo de los estudios (tablas de homologación-esquema de estudios)</b></p> <p>Debe registrarse con claridad el periodo de estudios que debe cursar cada estudiante en su institución de origen, así como a partir de qué momento debe iniciar el periodo de estudios en la institución extranjera. Esto se puede acordar por bloques de semestres o por número de créditos cursados. Si hay materias específicas que los estudiantes deben cursar obligatoriamente, se debe hacer referencia en este apartado y reflejar en tablas anexas en detalle.</p> <p>En este punto, también deben quedar claras condiciones académicas como el desarrollo de tesis o trabajos de grado, así como el idioma para la presentación de este tipo de trabajos y la respectiva defensa.</p>	
<p><b>Obtención de diploma</b></p> <p>Es importante establecer que los estudiantes deben cumplir con los requisitos de grado establecidos en las instituciones de origen y cualquier criterio específico adicional. Se debe establecer explícitamente el título que recibirá el estudiante participante en cada institución.</p>	

<p><b>Condiciones financieras (derecho de grado, Saber Pro, etc.)</b> Regular detalladamente los asuntos financieros. Generalmente, se establece que los estudiantes pagan la matrícula financiera en su institución de origen y quedan exentos de este pago en la institución extranjera. Para el caso de programas de doble titulación con instituciones en Estados Unidos, donde los estudiantes sí deben pagar en ambas instituciones, se debe tratar de negociar algún mecanismo que les asegure a los estudiantes el pago de matrícula como estudiantes <i>in-state</i>, de manera que logre ser financieramente viable para el estudiante. En este punto también debe quedar claro si habrá o no exención de pagos por concepto de derechos de grado u otras cuotas administrativas para expedición de títulos; en el caso colombiano, los estudiantes de pregrado para graduarse deben realizar los exámenes Saber Pro, que tienen un costo asociado, y se debe establecer si se le trasladará al estudiante internacional este rubro.</p>	
<p><b>Visado, seguro médico</b> Establecer que cada estudiante deberá asegurarse de obtener el visado correspondiente para su estancia de estudios en el país extranjero. En el caso de Uninorte, no nos hacemos responsables por estos procesos. Los estudiantes deberán obtener un seguro médico internacional para la duración total de su estancia, que cubra entre otros, hospitalización y repatriación.</p>	
<p><b>Seguimiento (contactos, responsabilidades)</b> Definir desde el inicio los contactos, académicos y administrativos, responsables de hacer el seguimiento al convenio, para verificar que se cumpla con los requisitos y metas establecidos para cada programa. Para el caso de Uninorte, sería la Dirección de Gestión y Relaciones Públicas Internacionales, área encargada de la movilidad internacional de estudiantes. Se sugiere incluir reuniones anuales para el seguimiento de las acciones, las cuales pueden desarrollarse de manera virtual.</p>	
<p><b>Propiedad intelectual</b> Para el desarrollo de programas de doble titulación en que se realice trabajo colaborativo de investigación, las oficinas jurídicas establecerán este tipo de cláusulas para evitar posibles conflictos. Esto es más común en acuerdos de doble titulación para programas de posgrado.</p>	
<p><b>Publicidad</b> Acordar entre las partes explícitamente cómo se podrá dar uso a los logos de las instituciones y qué información se podrá suministrar en el marco de la divulgación del programa de doble titulación.</p>	

<p><b>Vigencia</b>                  Negociar un periodo de tiempo prudente para el primer corte del programa de doble titulación, con el fin de que se puedan evaluar adecuadamente el éxito del programa y los esfuerzos realizados para su desarrollo y balance. Generalmente sugerimos cuatro a cinco años, con la opción de renovación por mutuo acuerdo.</p>	
<p><b>Confidencialidad y reserva de la información</b>                  Clausula obligatoria de parte de Oficina Jurídica por legislación nacional.</p>	
<p><b>Seguridad de datos personales</b>                  Clausula obligatoria de parte de Oficina Jurídica por legislación nacional.</p>	
<p><b>Resolución de conflictos</b>                  Clausula obligatoria de parte de Oficina Jurídica por legislación nacional.</p>	

## Anexo 2

### Ejemplos de tablas para ejercicios de homologación

Títulos a otorgar

Universidad del Norte (Uninorte)

Nombre del grado conferido (número total de créditos del programa)  
 (Pueden agregarse más programas si el convenio regula diferentes programas o modalidades)

Nombre de institución extranjera

Nombre del grado conferido (número total de créditos del programa)  
 (Pueden agregarse más programas si el convenio regula diferentes programas o modalidades)

## Equivalencias

Materias y créditos en Uninorte (aquí se listan todas las materias del programa de estudios)	Institución extranjera-curso equivalente y créditos (se registra el sistema de créditos y número de acuerdo a la institución extranjera)		
Se adicionan cuantas filas sean necesarias			
Total		Total	

### *Desarrollo del programa*

Se registran las materias que el estudiante debe tomar en cada institución anfitriona para obtener el título establecido en el acuerdo.

Nombre de la materia en la institución anfitriona	Código de la materia en institución anfitriona	Sistema de créditos y número en la institución anfitriona
Se adicionan cuantas filas sean necesarias		
Total de créditos a tomar (en el sistema de institución anfitriona)	Por ejemplo: 60 ECTS	

Es posible determinar con anticipación en qué periodo académico el estudiante debe desarrollar cada materia. Esto es conveniente si la oferta de materias es restringida a semestres específicos en alguna de las instituciones involucradas en el programa de doble titulación, pero no tanto si hay flexibilidad en las instituciones:

Primer semestre- <i>spring</i> (enero-mayo)		
Nombre de la materia en la institución anfitriona	Código de la materia en institución anfitriona	Sistema de créditos y número en la institución anfitriona
Se adicionan cuantas filas sean necesarias		
Total de créditos a tomar (en el sistema de institución anfitriona)		
Segundo semestre- <i>fall</i> (julio-noviembre)		

Nombre de la materia en la institución anfitriona	Código de la materia en institución anfitriona	Sistema de créditos y número en la institución anfitriona
Se adicionan cuantas filas sean necesarias		
Total de créditos a tomar (en el sistema de institución anfitriona)		

En la mayoría de los casos, las tablas anteriores se acompañan de esquemas visibles sobre cómo se va a realizar la movilidad académica y periodo de estudios en las instituciones involucradas, para brindar mayor claridad a los administradores del convenio en el proceso de movilidad de los estudiantes.

Ejemplo:

Programa tradicional en la Universidad del Norte									
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
1 <sup>er</sup> año Uninorte Colombia		2 <sup>o</sup> año Uninorte Colombia		3 <sup>er</sup> año Uninorte Colombia		4 <sup>o</sup> año Uninorte Colombia		5 <sup>o</sup> año Uninorte Colombia	
Programa de doble titulación									
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
1 <sup>er</sup> año Uninorte Colombia		2 <sup>o</sup> año Uninorte Colombia		3 <sup>er</sup> año Uninorte Colombia		4 <sup>o</sup> año Uninorte Colombia		5 <sup>o</sup> año INSTITUCIÓN- PAÍS EXTRANJERO	

## KATHERINE ACUÑA

Politóloga por la Pontificia Universidad Javeriana-Cali, Colombia, y Máster en Cooperación Internacional y Gestión de Proyectos por la Universidad del Norte (Uninorte), Colombia. Durante ocho años, ocupó el cargo de Coordinadora de Proyectos Internacionales en Uninorte, donde gestionó acuerdos internacionales, promovió la participación de proyectos del mismo tipo y apoyó el proceso de planeación estratégica de la dimensión internacional. También, se desempeñó como Coordinadora de Movilidad Internacional durante dos años, y recientemente fue nombrada en una nueva posición como encargada del aseguramiento de la calidad del proceso de internacionalización en Uninorte. Es egresada del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD, por sus siglas en alemán) bajo el Programa DIES Gestión de la Internacionalización de la Educación Superior, y ha participado como formadora para otras actividades del mismo.

Correo electrónico: [kpaez@uninorte.edu.co](mailto:kpaez@uninorte.edu.co)

## JEANNIE H. CAICEDO

Ingeniera Industrial y Máster en Ingeniería Industrial por la Florida International University, Estados Unidos. Especialista en Desarrollo Organizacional y Procesos Humanos por Uninorte. Por un periodo de doce años, fue Directora de Cooperación Internacional en la misma universidad en Barranquilla, Colombia. Desde 2010, es Directora de Cooperación y Desarrollo Internacional, y responsable de desarrollar y coordinar el proceso de internacionalización de la misma institución. Fomenta la implementación de iniciativas de convenios internacionales, la movilidad estudiantil internacional, la internacionalización en casa, la consecución de recursos internacionales para el desarrollo de proyectos académicos internacionales y la participación en convocatorias internacionales.

Correo electrónico: [jcaicedo@uninorte.edu.co](mailto:jcaicedo@uninorte.edu.co)



## SECCIÓN 10

# MODELO DE GESTIÓN DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO



# COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO ENTRE UNIVERSIDADES: HACIA UN NUEVO MODELO DE GESTIÓN DESDE EL ESPACIO LATINOAMERICANO

LINCOLN BIZZOZERO

## 1. De lo macro a lo micro: la cooperación internacional interuniversitaria como un componente de la agenda de desarrollo sostenible

La cooperación internacional al desarrollo era entendida a inicios del siglo XXI como aquella que se establecía entre países con distinto nivel de desarrollo y que perseguía determinados fines. La inclusión del desarrollo definía un canal específico de cooperación internacional entre países, pero también entre agentes específicos, entre los cuales se encontraban las universidades. Los fines de la cooperación estaban referidos al avance económico, y también científico-tecnológico y humano y social.

Estos conceptos fueron retomados en la declaración de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), que se desarrolló en el 2000. Ahí se incorporaba conceptualmente la diversidad de fines asociados al desarrollo (lucha contra la pobreza, protección del medioambiente, consolidación democrática y desarrollo económico y social), y también la corresponsabilidad entre las contrapartes (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2000). De esta manera, el inicio del siglo XXI marcaba una inflexión en la concepción de la cooperación internacional al desarrollo.

La cooperación internacional al desarrollo interuniversitaria se inscribía en esa lógica de fines diversos. De esta manera, la cooperación internacional entre dos o más universidades de distintos países podía contemplar requerimientos y necesidades en la formación y capacitación, y también en investigación, aportando ya fuera *know how* o recursos económicos, infraestructura o tecnología. Al incluir el desarrollo en la cooperación internacional entre universidades, se amplió el abanico de sus fines diversos ya descritos y la posibilidad de que la universidad también fuera un agente internacional del desarrollo humano y social.

Como bien señalan algunos estudios referidos a la universidad en el espacio latinoamericano, la proyección internacional de las universidades en la región pasó a ser una condición de base para el funcionamiento en la globalización, pero a su vez, esa proyección ha planteado desafíos relevantes para la universidad como institución. La cooperación internacional entre universidades de la región es una respuesta que posibilita una convergencia de base frente a los requerimientos internacionales planteados (Pérez Lindo, 2004; Beneitone, Giangiacomo, y Hernández, 2007).

La cooperación internacional entre universidades se ha realizado históricamente sobre la base de un intercambio de saberes y conocimientos que posibilita un desarrollo común. Esta base universalista ha estado, sin embargo, condicionada estructuralmente por el desarrollo de los países en los cuales se insertan las universidades. Por ello, durante unas décadas, a mediados del siglo xx, la cooperación internacional estuvo marcada por la dinámica Norte-Sur y acotada por una visión economicista y limitada del desarrollo.

Entonces, la inclusión de otros fines en materia de desarrollo permitió ampliar el horizonte de posibilidades para la cooperación internacional entre universidades, y no dejarla solamente afincada a programas de desarrollo institucional y económico. Esta evolución, que ya plasma el documento de la CRUE como nexo entre dos siglos (y dos concepciones), continuó durante los años que han transcurrido del siglo xxi.

La aprobación reciente de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Agenda 2030) le otorga un nuevo papel a la cooperación internacional como una herramienta en función de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). De esta manera, la cooperación internacional deja de

tener esa connotación de *cerrar brechas* de desarrollo entre países y pasa a posibilitar intercambios cooperativos entre Gobiernos y otros actores no gubernamentales, incluidas las universidades, a efecto de cumplir las metas referidas a los ODS.

Esta evolución requiere de otra aproximación a la cooperación internacional por la parte gubernamental, pero también de los actores de la sociedad civil y de las universidades. Esto implica cambios en la concepción internacional de las universidades y en las modalidades, contenidos y alcances de la cooperación internacional, que estará necesariamente vinculada con el desarrollo sostenible. Por ende, la Agenda 2030 y la referencia al desarrollo sostenible interpelan a las universidades en lo que concierne al funcionamiento y gestión de las relaciones internacionales y la cooperación internacional.

Este capítulo tiene como objetivo plantear el diseño de un modelo de gestión de la cooperación internacional en la universidad actual. La aproximación teórica que se emplea es sistémica, y eso se refleja en el conjunto de la contribución. Esta delimitación del objeto amerita tres consideraciones.

En primer lugar, si bien se considera a la universidad como *institución a nivel mundial*, el estudio presentado tiene como referencia de base el espacio latinoamericano. No es necesario argumentar demasiado sobre las diferencias en la localización de las universidades de acuerdo a su distancia y vinculación con los centros de poder (del conocimiento, tecnología e innovación). Lo que sí importa considerar, y se plantea en esta contribución, es que la Agenda 2030 confronta a la universidad para que encare respuestas como institución frente a los ODS. De esta manera, lo dicho lleva a considerar un nuevo modelo de gestión en la universidad como institución.

Esto lleva a una segunda consideración, que refiere a la propuesta de gestión: si bien hay estudios relativamente recientes de cooperación internacional entre universidades, la Agenda 2030 replantea los términos de base sobre los cuales estas pueden posicionarse con consecuencias en su gestión y funcionamiento (Barros de Barros et al., 2007).

En tercer término, esta contribución considera a la universidad en sus relaciones de cooperación con otras universidades, pero también

como un actor de relevancia en la consecución de los ODS. Esta aclaración surge de la exposición, pero resulta necesario especificarlo desde el inicio ya que se encuentra en la base del cambio que se requiere en la universidad como institución, y que lógicamente genera consecuencias en la gestión de la cooperación internacional frente a las urgentes necesidades planteadas en la Agenda 2030.

El trabajo comienza con un análisis de la evolución de la cooperación internacional al desarrollo. Esa evolución se refiere al objetivo del desarrollo y sus contenidos, así como a los términos en que se plantea la cooperación y los agentes posibles para realizarla.

En el siguiente apartado, se exponen los principios y características que orientan la cooperación internacional en el presente a efecto de visualizar las bases sobre las cuales asentar un modelo de gestión. Luego, se tratan los canales que guían la cooperación internacional al desarrollo, haciendo un repaso de instituciones y programas. En esta aproximación, se plantean además específicamente los que atañen a la participación de la universidad.

En el siguiente ítem, se presenta un modelo de gestión de la cooperación internacional entre universidades que tiene en cuenta los distintos ámbitos en que se desarrolla la misma. Esta parte está intrínsecamente vinculada con la anterior.

Finalmente, se señalan algunas conclusiones.

## **2. Evolución de la cooperación internacional al desarrollo**

La cooperación internacional al desarrollo se ha ido modificando a lo largo del tiempo y tiene en el presente distintas connotaciones de acuerdo a los canales de cooperación y financiamiento empleados, los actores involucrados y los objetivos que persigue. La evolución conceptual se ha producido tanto en la consideración del desarrollo en sí y en los objetivos definidos como en las modalidades, contenidos y responsabilidad en la implementación y resultados de la cooperación.

Después de la Segunda Guerra Mundial, la cooperación internacional estuvo asociada a la reconstrucción europea y el desarrollo tuvo una connotación económica. En esa primera etapa, la cooperación para la reconstrucción europea fue supervisada por la Organización Europea de Cooperación Económica (OECE). Posteriormente, la cooperación internacional tuvo un contenido de ayuda al desarrollo para los países del tercer mundo, una vez que estos alcanzaron la independencia y requerían de apoyo financiero y técnico. El desarrollo estuvo asociado durante dicha etapa a un estadio que los países subdesarrollados tenían que alcanzar teniendo como modelo los países industrializados, asociados desde 1961 en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, sucesora de la OECE).

La bipolaridad del sistema internacional entre los países capitalistas y socialistas que se expresó en el eje Este-Oeste condicionó a los países del tercer mundo que, desde la Conferencia de Bandung, en 1955, generaron bases diferentes para la cooperación a través del principio de ventajas mutuas. Es así que surgieron iniciativas para la cooperación Sur-Sur que tenía bases de horizontalidad y no condicionalidad.

En la década de los setenta del siglo xx, se buscó trascender la división entre países capitalistas y socialistas, con el objetivo de generar y ejecutar proyectos que proveyeran bases para el desarrollo en los países del tercer mundo. Para efectivizar esta convergencia cooperativa, se concretaron proyectos triangulares con financiamiento de países capitalistas y tecnología industrial de países socialistas. Además de estos proyectos, hubo otras iniciativas en esa década en materia de cooperación internacional y desarrollo.

En Naciones Unidas se inició, en la misma década de los setenta, un debate sobre el orden económico internacional y el desarrollo (Bedjaoui, 1979; Bettati, 1983). De esta manera, comenzó la consideración del derecho al desarrollo, de las bases para un nuevo orden económico internacional y de la inclusión de las empresas transnacionales como actores en el derecho internacional (Pellet, 1987; Carreau y Juillard, 2013). Es así que se introdujo en la agenda de Naciones Unidas la discusión sobre un código de conducta para las empresas transnacionales y se esbozaron otras ideas sobre desarrollo en función de las identidades culturales de

los países ayudados. Otra concreción fue la realización en Buenos Aires de la Conferencia sobre Cooperación Técnica entre Países en Desarrollo, en 1978. Esa conferencia tuvo como resultado la aprobación del Plan de Acción de Buenos Aires, que proyectó posibilidades en materia de cooperación al desarrollo e incluyó otros actores de las sociedades de los países en desarrollo.

Si bien la década de los ochenta del siglo xx ha sido considerada como *perdida*, concretó algunos avances. Durante sus años se vinculó el desarrollo con los derechos humanos y, además, comenzó a plantearse la carga de la responsabilidad sobre los resultados de la cooperación considerando la corresponsabilidad entre los distintos agentes del proceso. La aprobación de la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo por parte de las Naciones Unidas, en 1986, ubicó el desarrollo en un vínculo indisoluble con los derechos humanos. Además, el preámbulo de la declaración avanzó en algunas consideraciones sobre el desarrollo que serían la base de principios retomados posteriormente. En ese sentido, definió el desarrollo como “un proceso global, económico, social, cultural y político que tiende al mejoramiento constante del bienestar de toda la población y de todos los individuos, sobre la base de la participación activa, libre y significativa en el desarrollo y en la distribución justa de los beneficios que de él se derivan” (Boni Aristizábal, 2010, p. 25).

En la década de los noventa, con la finalización de la bipolaridad, se generaron condiciones para una aproximación sistémica en las Naciones Unidas en lo referente a las condiciones de la cooperación y a los contenidos del desarrollo. Es así que se fue delineando un nuevo paradigma sobre el desarrollo que lo asoció al desarrollo humano y que se fue concretando a través de los informes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Además, Naciones Unidas impulsó distintas conferencias internacionales que incluían temas transversales asociados al desarrollo, como la participación de los pobres, salud, educación y derechos humanos.

El siglo XXI se inició con un consenso en el objetivo de superar la pobreza y mejorar distintos indicadores asociados a la situación del fenómeno en el mundo. El documento que plasmó estos acuerdos definió los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), que fueron

delineados en el 2000 y constituyeron una base para que la cooperación internacional convergiera en distintos ámbitos multilaterales. Los ODM se plantearon en su momento ocho objetivos asociados a veintiuna metas a ser cumplidas en 2015.

Otra etapa en materia de cooperación al desarrollo comenzó a generarse durante este siglo, en lo concerniente tanto a los objetivos de desarrollo como a la responsabilidad y seguimiento de los resultados de la cooperación. Por otra parte, la emergencia de regiones y países en el sistema internacional proveyó bases para el impulso de nuevos marcos de cooperación Sur-Sur.

En materia de objetivos de desarrollo, el antecedente de los ODM fue una plataforma de la que partió Naciones Unidas para la consideración de los contenidos de la Agenda 2030. En materia de criterios generales de la cooperación internacional y evaluación de resultados, los Foros de Alto Nivel de Roma (2003), de Medición de Resultados de Marrakech (2004), la Declaración de París (2005), y el Programa de Acción de Accra (2008) y de Buzan (2011) fueron marcando pautas que focalizaron los actores, objetivos y concreciones (Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional, 2014). Por su parte, la Tercera Conferencia Mundial sobre Financiamiento al Desarrollo, que se realizó en Addis Abeba en el 2015, definió el marco y criterios para el financiamiento al desarrollo y enfatizó la importancia de la cooperación Sur-Sur y de su articulación con otras formas de cooperación.

La aprobación de la Agenda 2030 significó otro paso en cuanto a los objetivos de desarrollo de la cooperación internacional. En septiembre de 2015, en la Cumbre del Desarrollo Sostenible que tuvo lugar en Nueva York, el texto de la agenda fue aprobado por más de ciento cincuenta jefes de Estado y de Gobierno. La Agenda 2030, que entró en vigor en el 2016, comprende diecisiete ODS y 169 metas a cumplir. Los objetivos de la agenda se enmarcan en las tres esferas del desarrollo sostenible: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente.

La agenda es un marco de referencia multilateral y ha sido internalizada por los Estados, por lo que posibilita un ámbito de convergencia y de articulación en relación a los objetivos que define. Constituye en este momento el principal instrumento que da cuenta de los avances de la

humanidad en cuanto a los ODS. Además, para su consecución, viabiliza la participación de los actores de la sociedad civil, incluidas las universidades (Bizzozero y Pose, 2018). La globalización encuentra de esta manera una expresión política en las Naciones Unidas en lo que concierne al desarrollo al definirlo como *sostenible* y al concretar los ODS en función del mismo.

De esta manera, la aprobación de la Agenda 2030 con sus diecisiete ODS plantea un nuevo escenario en el sistema internacional y en la cooperación internacional al desarrollo. En la medida que el desarrollo está vinculado con la sostenibilidad y tiene como contenido las definiciones que plantean los ODS, la orientación, canales, programas y financiación de la cooperación internacional al desarrollo se ha ido modificando. Distintos espacios configurados con la lógica tradicional de la cooperación Norte-Sur se están adaptando a los nuevos requerimientos planteados por los objetivos definidos por la comunidad internacional.

Por otra parte, otros espacios que se conformaron más recientemente como la Alianza Global para una Cooperación Eficaz al Desarrollo y la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, y otros regionales como el conformado por la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), y el iberoamericano, coordinado por la Secretaría General Iberoamericana, enfatizan la importancia del enfoque global en función de los ODS y de la horizontalidad con una mirada puesta en mejores resultados.

### **3. Principios y características de la cooperación internacional**

La evolución conceptual sobre la cooperación internacional y el desarrollo ha proveído bases para que se adaptaran los principios sobre los cuales se asienta actualmente. En ese sentido, pueden plantearse principios que se encuentran en la base de la cooperación internacional, y otros más específicamente de la cooperación Sur-Sur. Es importante considerar los mismos porque esa evolución conceptual ha llevado a modificar las políticas de cooperación internacional de los Estados, tanto receptores como oferentes, y el posicionamiento de los agentes, incluyendo a las universidades.

Los principios básicos de la cooperación internacional en la actualidad son la apropiación por parte de los países receptores de la orientación sobre la cooperación; la convergencia de los países donantes con las estrategias nacionales de cooperación de los receptores; la armonización de los procedimientos con los países receptores; la gestión por resultados tanto de los donantes como de los receptores; y la mutua rendición de cuentas de las iniciativas y las acciones (Duarte Herrera y González Parias, 2014). Estos cinco principios muestran la evolución en relación a lo que fuera la tradicional cooperación, que mostraba condicionalidades y adaptación de los países receptores a los procedimientos y objetivos de los países donantes, y donde la carga sobre la evaluación de los resultados correspondía a los países desarrollados.

En cuanto a los principios de la cooperación Sur-Sur como un componente de las relaciones Sur-Sur, se encuentran el respeto a la soberanía, la solidaridad y los beneficios mutuos, la incondicionalidad, la implicación nacional y la autosuficiencia colectiva de los países del Sur. Algunos de esos principios son propios del derecho internacional, como el respeto a la soberanía, pero otros han sido producto de una elaboración específica de los países del Sur y han contribuido a definir una plataforma mundial que se proyecta en la Agenda 2030.

Un aspecto relevante a considerar es el de las nuevas características de la cooperación internacional, que llevan a una convergencia sistémica en los objetivos a alcanzar en algunos sectores y la modalidad en que deben ser logrados. Esto fue fruto de una evolución que se dio rápidamente entre los ODM y la aprobación de la Agenda 2030. Los condicionantes sistémicos, los nuevos contenidos y objetivos referidos al desarrollo, la inclusión de los actores de la sociedad civil y de las universidades como sujetos posiblemente partícipes en la Agenda 2030 son factores que plantean un nuevo escenario de complejidad en cuanto a responsabilidades y potencialidades (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2016).

La convergencia sistémica en los objetivos referidos a la cooperación internacional ha facilitado que los agentes de las distintas partes, tanto públicos como privados, establezcan canales institucionales de diálogos (domésticos, regionales e internacionales); busquen adaptarse

en función de los objetivos; partan de la corresponsabilidad; y definan prioridades y una estrategia común.

Por otra parte, se han reafirmado algunos criterios básicos de la cooperación internacional para el desarrollo, como el de solidaridad, la protección de los derechos humanos y la consideración del bienestar asumiendo al ser humano holísticamente (cuidado del medioambiente, de la diversidad cultural, de los recursos educativos, de los cuidados y salud, entre otros).

El alcance mundial de la Agenda 2030, el compromiso internacional que expresa para los Estados que ratificaron el acuerdo y han comenzado a implementarlo a nivel nacional, las redes que comenzaron a tejerse en distintos ámbitos espaciales (regional, nacional, local) y la participación de distintos actores, entre los cuales está la universidad, exhiben las nuevas características de la cooperación internacional que atraviesa sectores, actores y ámbitos espaciales.

Esta nueva cartografía está generando impactos en la cooperación de los países desarrollados, en la propuesta de nuevos programas referidos al clima, medioambiente, salud y educación, que busca en ocasiones un alcance regional de los mismos, y también en la articulación y prioridades de cooperación internacional que plantean los países, incluyendo los de América Latina, lo que impacta en los distintos actores, entre los cuales están las universidades.

#### 4. Canales de cooperación internacional

La importancia de visualizar los canales de cooperación internacional tiene que ver con que ese mapa es el que hay que tener en cuenta para la gestión de la cooperación internacional desde el ámbito gubernamental y también desde los agentes, incluyendo a la universidad. Es a partir de la comprensión del escenario internacional, de la evolución de los contenidos, definición y alcance de la cooperación internacional y de la consideración del desarrollo en su caracterización como *sostenible* que se puede diseñar la gestión de la cooperación internacional. Esos son, por supuesto, los requisitos previos necesarios para la definición

de prioridades que se realiza en cada ámbito institucional, entre los que se incluye la universidad.

Los canales de cooperación internacional son multilaterales, ya sean del ámbito internacional o regional o bilaterales. Surgen a partir de resoluciones de la Asamblea General de Naciones Unidas y del Consejo Económico y Social. Desde fines del siglo xx, el secretario general de la ONU creó el Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo, con la finalidad de coordinar, entre los distintos órganos del organismo, los programas de cooperación.

El principal programa de Naciones Unidas que tiene como objetivo el desarrollo humano sostenible es el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017). Los proyectos del PNUD están focalizados en la reducción de la pobreza, el fortalecimiento del Estado democrático y de la participación de la sociedad civil, el medioambiente, la agroecología, las tecnologías de la información y la comunicación, la energía y la salud.

La vinculación del PNUD con los ODM y ahora con los ODS ha llevado a que incluya las metas e indicadores en los proyectos domésticos con una perspectiva global. Hay otros órganos y fondos de las Naciones Unidas que también se vinculan con el desarrollo, como la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP), que son más específicos en la canalización de la cooperación internacional.

En lo que concierne a la educación superior y los agentes involucrados, en particular las universidades como referentes institucionales, la agenda de temas de la UNESCO es un marco de referencia para la cooperación internacional. Los resultados de las conferencias mundiales y de las previas conferencias regionales han ido marcando los temas en los cuales centrar los esfuerzos y hacia los cuales puede canalizarse la cooperación internacional entre instituciones de educación superior (IES).

En el ámbito internacional, el grupo del Banco Mundial, que incluye al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, tiene como objetivo la reducción de la pobreza a través de la promoción del crecimiento de las economías menos desarrolladas. Algunos de sus objetivos especí-

ficos son la inversión en personas a través del apoyo de servicios básicos como salud y educación; la protección del medioambiente; el reforzamiento de la capacidad de los Gobiernos en la prestación de servicios de buena calidad y de forma transparente; y desarrollo social y fortalecimiento institucional.

En el ámbito regional de América Latina y el Caribe (ALC), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) ha sido tradicionalmente el canal para programas que tuvieron como objetivo el progreso económico y social. El objetivo del BID es la reducción de la pobreza en ALC y la provisión de bases para un desarrollo sostenible y duradero; tiene distintas modalidades de cooperación, incluyendo la asistencia técnica. Además del BID, hay que incluir a la CELAC, en cuyo ámbito se canaliza cooperación en el espacio latinoamericano y caribeño, y a otros organismos que se han generado en los procesos de integración subregional, como la Corporación Andina de Fomento, el Fondo para la Cuenca del Plata y el Fondo Estructural del Mercosur (FOCEM), entre otros.

En materia de cooperación bilateral, hay que incluir a todos los acuerdos que un Estado tenga con otros Estados en cuanto a la cooperación al desarrollo, y que actualmente incluyen la sustentabilidad como carácter inherente. La cooperación bilateral no surge solamente de acuerdos bilaterales de cooperación internacional, sino que también comprende los acuerdos entre Estados que tengan un capítulo referido a la educación, a la investigación, a la innovación, a la salud, siempre que cumplan con los principios referidos y tengan como objetivo el desarrollo.

La universidad es en el presente un agente más de la cooperación internacional al desarrollo. La especificidad de la universidad en su misión y valores lleva a que su ámbito de competencia atañe fundamentalmente a la educación, la investigación científica y la extensión. Los ODS de la Agenda 2030 también conciernen a la universidad y hacen que la misma sea un agente de primer orden en esta nueva etapa que está viviendo la humanidad. Además del ODS específico referido a la educación, que plantea metas a alcanzar en materia de educación superior, los otros objetivos consideran metas cuyos procesos atañen a las distintas funciones universitarias.

## 5. Modelo de gestión de la cooperación internacional entre universidades

Para que una universidad realice cooperación internacional, debe contar con una estructura que se ocupe de canalizarla. Esta estructura, que tendría institucionalmente el nombre de *unidad*, *servicio* u *oficina* de relaciones internacionales, y que podría contar con una secretaría específica de cooperación internacional, es un requisito previo para que pueda instrumentarse un modelo de gestión.

Hay otros dos requisitos que también son necesarios para que un modelo de gestión en cooperación internacional pueda implementarse: una política institucional con definiciones sobre prioridades en relaciones internacionales, y una articulación institucional de los servicios o unidades académicas con la unidad de referencia internacional.

Sobre el primer requisito enlistado, la universidad debe partir de una política institucional, con definiciones en materia internacional, para que pueda concretar acciones de cooperación con otras universidades. No es necesario que cuente con definiciones explícitas en la agenda de temas de relaciones internacionales y sobre la cooperación internacional, pero sí lo es que tenga definiciones sobre la educación superior como derecho humano y sobre sus principios, valores y misión como plataforma de base. A partir de dicha plataforma, debe contener definiciones sobre instancias relevantes, como las conferencias mundiales y regionales de educación superior; sobre prioridades para la participación en redes internacionales y regionales; y sobre cooperación académica y científica.

Una articulación del departamento, servicio u oficina de relaciones internacionales que incluya la cooperación internacional con las unidades académicas de la universidad es otro requisito previo para que la cooperación internacional al desarrollo interuniversitario tenga resultados positivos. Las relaciones tendrían que funcionar en las dos direcciones, es decir, se requiere que se posibilite transmitir información desde la unidad de relaciones internacionales hacia la estructura académica (centros, facultades o áreas) –que es el tejido institucional de la universidad–, y también que estas unidades puedan comunicar propuestas, iniciativas o consultas a la unidad de referencia.

Estos requisitos son una plataforma de partida para que una universidad pueda tramitar programas y proyectos de cooperación internacional. A su vez, para que esto sea posible, la universidad debería concretar algunas medidas que ajusten o modifiquen su funcionamiento. Esas medidas se refieren a la lectura del mapa de la cooperación internacional presente, y en particular a visualizar los distintos canales por los cuales circula esta última.

La lectura del mapa de cooperación internacional implica que la universidad realice ajustes en la estructura institucional de acuerdo a la misma, y también que la universidad defina el papel institucional que va a cumplir en las distintas agendas internacionales que le conciernen. En el presente, la Agenda 2030 incluye, además de la educación superior, otros temas que implican a la universidad, y como ya se dijo, la considera expresamente entre los actores de la sociedad civil que tendrán un papel activo en la implementación de la agenda.

La universidad deberá entonces tener una definición política sobre el papel que cumplirá en materia de cooperación internacional. Si bien tendrá a consideración una diversidad de temas, hay dos agendas internacionales que deberá tratar para considerar su papel y las definiciones que irá concretando institucionalmente: la Agenda 2030 y lo que surja de la declaración y el plan de acción de la conferencia mundial y la conferencia regional de educación superior. En el caso de las universidades de América Latina, el plan de acción de la conferencia regional que se realizó en Córdoba en el año 2018 es, conjuntamente con la Agenda 2030, un ordenador macro de referencia para la cooperación internacional en el momento actual.

La definición de la política institucional de la universidad en relación a la Agenda 2030 y a la agenda de educación superior resulta fundamental para posicionarse en el sistema educativo nacional y establecer un canal de comunicación con las autoridades gubernamentales y las agencias nacionales de cooperación. Para estar presente y ser un actor de la agenda de cooperación internacional, la universidad debería contar previamente con esta definición sobre su papel institucional en relación al desarrollo sostenible. Es un paso previo de definiciones, y no todas las universidades incluirán estos acuerdos de la comunidad internacional,

lo cual ubicará a las mismas en otro conjunto de prioridades y en otros circuitos de funcionamiento.

Otra de las medidas a tomar por la universidad para mejorar la gestión de la cooperación internacional concierne a la creación, o bien la adaptación, de un punto de referencia de cooperación internacional dentro de su unidad de relaciones internacionales. Ese punto de referencia podrá ser una comisión, subcomisión, comité o grupo. Lo que importa es que la unidad de relaciones internacionales tenga un órgano al cual canalizar las demandas y consultas, o bien, que sea el punto de partida desde donde se puedan encauzar las iniciativas de cooperación y la información necesaria.

En caso de que ya esté creada la unidad, requeriría una adaptación de acuerdo al mapa de canales señalado anteriormente. Esto quiere decir que necesariamente el punto de referencia sobre cooperación internacional debería contar con personal específico para los distintos ámbitos en que esta se desarrolla (internacional, regional, bilateral). Por otra parte, el personal del punto de referencia debería contar con apoyo técnico de la unidad de relaciones internacionales y tener conductos de relacionamiento facilitados con los puntos de referencia sobre relaciones internacionales o cooperación internacional de los distintos centros y servicios de la estructura institucional de la universidad.

Como en el momento actual la cooperación internacional del ámbito multilateral pasa por canales gubernamentales y por las agencias nacionales de cooperación, un paso para una gestión adecuada concierne a la definición de un canal claro de relaciones con los ministerios o secretarías (Relaciones Exteriores, Educación y otros) y con la agencia nacional de cooperación o el ámbito institucional que cumpla la función. Lo ideal es que el punto focal de la universidad se encuentre localizado en el punto de referencia de cooperación internacional, o bien, que al menos lo incluya para que la información, la toma de decisión o la implementación de una medida se inicien inmediatamente. La ubicación de un punto focal en la universidad que sea a su vez el encargado de difundir la información, o de iniciar un proceso de toma de decisión sobre cooperación internacional en toda la estructura universitaria, es un aspecto

que juega favorablemente para poder tener un tiempo necesario para procesamientos y definiciones.

Una vez que la universidad, cubiertos los requisitos previos, concreta una definición de política institucional sobre la Agenda 2030 y la cooperación internacional, con la necesaria adaptación de su estructura institucional, puede empezar a implementar una gestión acorde a los nuevos requerimientos del sistema internacional.

El modelo de gestión propuesto se diferencia del usado hasta ahora en varios aspectos: horizontalidad, mayor comunicación con ámbitos gubernamentales y agencias nacionales de cooperación, énfasis en la innovación e implementación científica, corresponsabilidad de programas y proyectos, y financiamiento para apoyar intercambios y actividades más que para apoyar un programa, entre otros.

El nuevo modelo de gestión en cooperación internacional a ser aplicado por la universidad implica tomar como punto de referencia la unidad de cooperación internacional. Las iniciativas para la cooperación internacional podrían provenir de programas o proyectos en el marco de la Agenda 2030. El recorrido de esta iniciativa derivará, primero, en la Agencia Nacional de Cooperación, Ministerio de Relaciones Exteriores o un ministerio de referencia vinculado al sector al cual se va a aplicar el programa.

A su vez, la comunicación con el punto focal de la unidad de cooperación de la universidad posibilitará que toda iniciativa se transmita inmediatamente en la estructura institucional universitaria, salvo que requiera de una previa decisión política.<sup>1</sup> La transmisión de la información de la iniciativa en la estructura universitaria, y, sobre todo, en el área o unidades de referencia vinculadas a la iniciativa, posibilitará una respuesta rápida que podrá ser canalizada a través de la agencia nacional de cooperación o ministerio respectivo. En el caso de que las universidades (públicas o privadas) se vinculen con la Agencia de Cooperación

---

1 Esta decisión puede estar en el ámbito de competencia del rector, de un órgano político que acompañe a la unidad de cooperación internacional o de otro órgano de referencia para la cooperación internacional. Lo que importa es que las competencias estén claras para que el proceso de decisión pueda continuar por los canales adecuados.

Internacional y autoridades gubernamentales a través de un responsable de la red de universidades, se requerirá de otro paso más en un trayecto de información que busca agilizar el traslado de datos.

La iniciativa podrá provenir también de una unidad universitaria, no importando el área o disciplina. En este caso, la propuesta será canalizada al punto focal de la unidad de cooperación de la universidad, el cual lo elevará a la Agencia Nacional de Cooperación o ministerio de referencia con el tema, para que pueda ser introducido en programas de cooperación mundiales referidos a la Agenda 2030 o canalizado en programas de cooperación Sur-Sur.

La unidad de cooperación internacional universitaria será también la que encauzará las iniciativas que surjan de las redes en las que participa la universidad y la cooperación con otras universidades. En estos casos, las iniciativas podrán provenir de las instancias académicas de las redes (internacionales o regionales) y de las unidades académicas o centros de las universidades.

El contar con una unidad de cooperación internacional posibilita que se abran oportunidades para impulsar posibilidades en distintos ámbitos. En ese sentido, la proyección y amplitud de la Agenda 2030 facilita cruzar iniciativas de redes regionales para la cooperación Sur-Sur, así como ubicar proyectos de acuerdos marco que se concreten entre universidades.

Los canales de cooperación existentes en el sector educativo, bilaterales o multilaterales, deberían ser reubicados en esta nueva etapa internacional de desarrollo sostenible y gestionados por el punto focal de cooperación internacional de la universidad. Deben incluirse en estos canales tanto los acuerdos en los espacios regionales (iberoamericano, latinoamericano/caribeño, y otros subregionales) como los bilaterales entre países. En los acuerdos bilaterales, a su vez, se deben incluir a los existentes con países desarrollados, además de los regionales y los Sur-Sur.

Esto significa que también se abren oportunidades en la complejidad de los desafíos que conlleva cada ODS, sus metas e indicadores: es factible que la cooperación de los países desarrollados se internacionalice y regionalice tomando espacios regionales de referencia, de ahí que habrá posiblemente programas y proyectos en el ámbito regional que serán

vehiculizados en algunos casos por las redes y en otros por universidades de la región en el marco de convenios interuniversitarios.

Los acuerdos de nueva generación entre Estados que tengan como referencia o incluyan la cooperación internacional tocarán temas sensibles referidos a la educación, cultura, investigación científica e innovación. La fluidez de la información y las consultas que se realicen a la universidad desde ámbitos gubernamentales tocarán también inevitablemente temas sensibles que requerirán definiciones de política institucional. Habrá que tener claras las competencias universitarias y el principio de autonomía en la gestión de la cooperación internacional. Este es un aspecto clave que estará cada vez más presente en las relaciones de la universidad con el poder político en el proceso de la Agenda 2030, y concomitantemente en la cooperación internacional para el desarrollo sustentable.

Las unidades de cooperación internacional de la universidad deberán realizar consultas y reuniones para contemplar posibilidades con las otras unidades de la oficina, centro o servicio de relaciones internacionales. Esas otras unidades abarcarán temas referidos al funcionamiento de las redes en las que participa la universidad, convenios, programas de movilidad y otros. Las opciones que puedan surgir de estos intercambios en la unidad de relaciones internacionales posibilitan que las iniciativas, ya sea que vengan desde los servicios de la universidad, de otras universidades, de las redes o del ámbito multilateral, puedan tener diversas canalizaciones.

Hay por supuesto un trabajo a realizar en las facultades, servicios y centros de las universidades para que ahí también los puntos focales de la cooperación internacional (o de las relaciones internacionales) faciliten la circulación de información que provenga de la unidad de cooperación, y también para que esos puntos focales logren articular al interior del servicio o centro las iniciativas, demandas y respuestas a iniciativas internacionales que provengan de las unidades académicas.

Este modelo de gestión de la cooperación internacional interuniversitario implica un trabajo previo de definición de la política institucional de la universidad en relación a ese tema, y también de reordenamiento de las unidades que se ocupan centralmente de la cooperación internacio-

nal en la universidad. A su vez, se requiere trabajo y capacitación en distintos niveles para que el modelo pueda funcionar desde abajo hacia arriba y desde arriba hacia abajo.

En otras palabras, la dimensión doméstica de la cooperación internacional que se expresa a través de los ODS puede ser canalizada en distintos dominios y niveles. Es un marco de referencia ordenador de la cooperación internacional que potencia los temas de la agenda y de la educación superior, complejiza en oportunidades y desafía el potencial propio de los recursos humanos de la universidad en esta nueva etapa de la cooperación internacional.

## Conclusiones

Este capítulo ha partido de la base de que es necesario modificar el modelo de gestión de la cooperación internacional interuniversitaria desde el momento que Naciones Unidas aprobó la Agenda 2030. El hecho de que los diecisiete ODS conciernen e interpelan a la comunidad académica y científica y también a la universidad como institución deriva en requerimientos adaptativos acordes con la evolución de la humanidad. La cooperación internacional interuniversitaria tendrá entonces como plataforma de base el desarrollo sostenible que se expresa en esos objetivos planteados por la agenda.

La contribución aquí realizada ha recorrido el camino de la cooperación internacional al desarrollo para visualizar la evolución conceptual y los alcances de esta nueva etapa que ha comenzado a recorrer la humanidad con la Agenda 2030. En la medida que la universidad está incluida como actor de referencia para uno de los objetivos, referido a la educación, pero porque además es interpelada como institución de la sociedad civil, el posicionamiento que tome sobre la agenda, y sobre todo sobre los objetivos, derivará en prioridades de redes académicas e institucionales y definiciones en materia de cooperación doméstica e internacional.

La Agenda 2030 no es un hito aislado de Naciones Unidas sobre los distintos ODS. Tampoco es un elemento separado en lo que concierne a

la evolución de la cooperación internacional: se ha ido procesando un camino por parte de Naciones Unidas sobre la cooperación internacional al desarrollo y sobre las respuestas adaptativas frente a los condicionantes sistémicos.

En materia de cooperación internacional, Naciones Unidas ha implementado distintos programas que han ido modificando los objetivos y los derechos y compromisos de los distintos agentes, entre los cuales están incluidas las universidades. Los países se han ido adaptando en su institucionalidad para internalizar los requerimientos internacionales referidos a la Agenda 2030, pero también a otros programas internacionales que conciernen a la cooperación entre países.

La universidad, por ende, también debe adaptar su funcionamiento según los requerimientos que se plantean en Naciones Unidas y la evolución que han tenido los programas de cooperación internacional y la agenda mundial y regional de educación superior. Se ha mencionado que algunos requisitos previos que son necesarios para que la universidad latinoamericana considere la adaptación son contar con un centro de referencia en relaciones internacionales que pueda contener una oficina específica de cooperación internacional; un posicionamiento en temas referidos a la educación superior y la agenda regional de educación superior; y además una articulación interna que posibilite la circulación de la información entre el centro de relaciones internacionales y los distintos servicios y unidades de la universidad.

Estos requisitos previos son necesarios como plataforma de base para poner en marcha otros cambios necesarios referidos a la vinculación de la universidad con el medio doméstico y otras universidades del exterior. Uno de los aspectos a los que se ha hecho referencia es la articulación doméstica con las instancias por las que circula institucionalmente la información sobre cooperación internacional. La fluidez y rapidez en la transmisión de la información resulta un imperativo importante a la hora de las necesarias decisiones que atañen a las acciones vinculadas a la cooperación internacional.

Estos cambios en el modelo de gestión de la cooperación internacional al desarrollo tienen un componente importante de capacitación en el funcionamiento tanto interuniversitario como intrauniversitario.

Para que el modelo pueda funcionar, requiere de capacitación para comprender la evolución de la cooperación internacional y cómo se van posicionando los distintos espacios regionales en función de los ODS de la Agenda 2030.

Habrán entonces, en los próximos años, un efecto cascada de modificaciones en los temas referidos a los ODS y a la agenda de educación superior regional donde la universidad necesariamente se internacionalizará y tomará decisiones y acciones de cooperación internacional. La capacidad de ir avanzando en un nuevo modelo de gestión que incluya personal capacitado con proyección internacional y sensibilizado con los temas que interpelan a la humanidad facilitará la participación de la universidad en la implementación de los ODS.

## Referencias

- Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (2014). *La cooperación internacional para el desarrollo del Sur. Una visión desde Uruguay*. Montevideo: AUCI, Presidencia República Oriental del Uruguay.
- Barros de Barros, F., de Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J., Theiler, J., Diederich, M., Escarré Urueña, R., Pereira Laus, S., y Lauterbach, S. (2007). *Prácticas y tendencias para la internacionalización y la cooperación entre universidades de América Latina y la Unión Europea*. Recuperado de [https://www.oei.es/historico/PIHE\\_LIBRO.pdf](https://www.oei.es/historico/PIHE_LIBRO.pdf)
- Bedjaoui, M. (1979). *Pour un nouvel ordre économique international. Nouveaux défis au droit international*. París: UNESCO.
- Beneitone, P., Giangiacomo, G., y Hernández, G. (2007). Políticas y estrategias de cooperación internacional en las universidades del conurbano bonaerense: diagnóstico y perspectivas [ponencia presentada en el VII Coloquio Regional sobre Gestión Universitaria en América del Sur]. Universidad Nacional de Mar del Plata: Mar del Plata. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/30359910.pdf>
- Bettati, M. (1983). *Le Nouvel Ordre économique international*. París: PUF.
- Bizzozero, L., y Pose, N. (2018). Universidad y educación superior frente a los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Modelo e ideas en el escenario internacional y oportunidades para una nueva reforma. En

- R. Guarga (Coord.), *A 100 años de la reforma universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de educación superior latinoamericana* (pp. 131-163). Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba y IESALC.
- Boni Aristizábal, A. (2010). El sistema de la cooperación internacional al desarrollo. Evolución histórica y retos actuales. En C. Calabuig Tormo, y M. L. Gómez Torres (Coords.), *La cooperación internacional para el desarrollo* (pp. 7-52). Valencia: Universitat Politècnica de Valencia.
- Carreau, D., y Juillard, P. (2013). *Droit International Économique*. París: Dalloz.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL.
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2000). *Estrategia de cooperación universitaria al desarrollo*. Recuperado de <https://www.um.es/documents/1642032/1886411/ESCUDE.pdf/053b4bcd-3cbf-4dfc-b0d4-89b85734fac3>
- Duarte Herrera, L., y González Parias, C. (2014). Origen y evolución de la cooperación internacional para el desarrollo. *Panorama*, 8(15), 117-131.
- Pellet, A. (1987). *Le Droit international du développement*. París: PUF.
- Pérez Lindo, A. (2004). Los administradores universitarios y el legado de Prometeo [ponencia presentada en *III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria*]. Untref, Universidad de Mar del Plata, Universidad Federal de Santa Catarina: Buenos Aires. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/116314?show=full>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2017). *Curso virtual. Bienestar más allá del ingreso. Un enfoque multidimensional para abordar la Agenda 2030*. Recuperado de [https://www.undp.org/content/dam/rblac/docs/Research%20and%20Publications/Poverty%20Reduction/UNDP-RBLAC-ESP%20RIA%20+Combo%20Training%20Manuals%20\(2\).pdf](https://www.undp.org/content/dam/rblac/docs/Research%20and%20Publications/Poverty%20Reduction/UNDP-RBLAC-ESP%20RIA%20+Combo%20Training%20Manuals%20(2).pdf)

## LINCOLN BIZZOZERO

Fue Presidente del Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad de la República, Uruguay, entre junio del 2018 y mayo del 2019. 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



## SECCIÓN 11

# LAS OFICINAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA



# LAS OFICINAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA CRÍTICA

JOCELYNE GACEL-ÁVILA

## Introducción

El Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (OBIRET) llevó a cabo en 2017 la primera Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe, estudio pionero para la región, con la finalidad de conocer con más profundidad la situación particular que guarda esta en cuanto a su proceso de internacionalización (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Con dicho antecedente, el presente capítulo se limitará a describir y analizar los hallazgos en torno a las oficinas de internacionalización (OI), tales como su ubicación en el organigrama institucional, el perfil de su titular (nivel de estudios, permanencia en el puesto, tipo de nombramiento), las principales funciones que realiza y el número de su personal, entre otros.

Para enriquecer el texto, se hacen comparativos con los resultados de otras encuestas, como las de la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés) (Egron-Polak y Hudson, 2010 y 2014) y la de la Asociación Mexicana para Educación Internacional (AMPEI) (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017). Se concluye con recomendaciones para la organización y gestión de las OI de las instituciones de educación terciaria (IET) de la región.

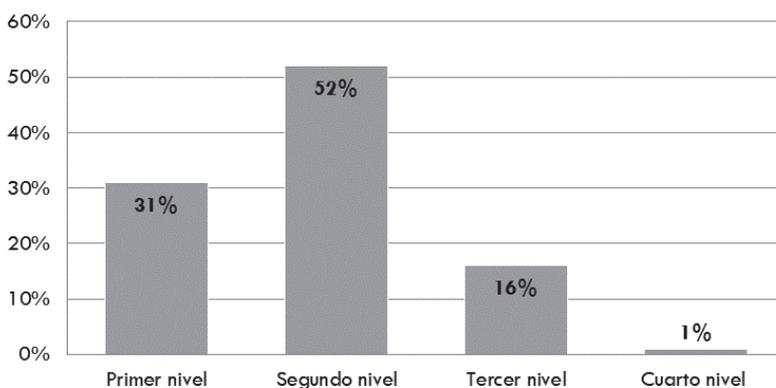
## 1. La existencia de una oficina de internacionalización en la institución

El 86% de las IET de América Latina y el Caribe (ALC) reporta contar con una OI (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Por su parte, la encuesta AMPEI indica que el 100% de las IET mexicanas cuenta con una (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017), lo que es probablemente el caso de los mayores sistemas de educación superior de la región, como los de Argentina, Brasil, Chile y Colombia.

## 2. Nivel de la oficina de internacionalización en el organigrama institucional

A nivel regional, la mayoría de las OI (52%) se encuentra en un segundo nivel jerárquico; el 31% en un primer nivel; un 16% en un tercero y el 1% en un cuarto (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 1). Lo anterior contrasta fuertemente con la situación global, donde el 60% de las OI se ubica en un primer nivel jerárquico, según la encuesta de la IAU (Egron-Polak y Hudson, 2010).

**Figura 1**  
Nivel de la OI en el organigrama institucional en ALC

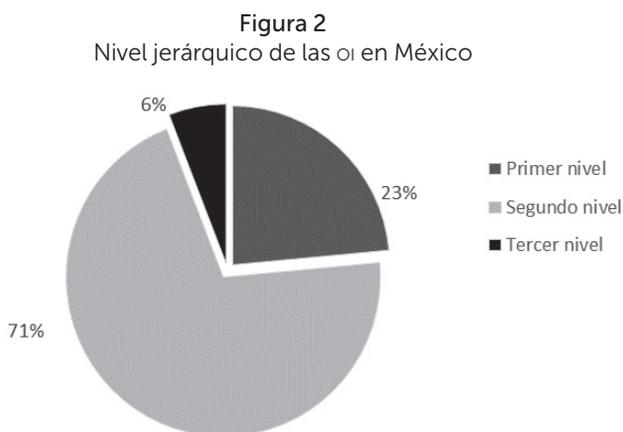


Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

Por otra parte, destaca una diferenciación al respecto entre los sectores público y privado. En el sector público, el 32% de las oi está situado en el primer nivel jerárquico, contra 29% en el sector privado, mientras que el 56% de las oi del sector particular se ubica en el segundo nivel contra el 49% en el público (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Estos datos sugieren que a la función de la oi se le otorga menos peso en ALC que en otras regiones del mundo. ALC es también la región del mundo donde las autoridades institucionales le dan un menor rango de importancia a la internacionalización, con apenas el 53% de ellas declarando la internacionalización como *muy importante*, en contraste con el 69% que lo hace a nivel mundial (Egron-Polak y Hudson, 2014).

La encuesta AMPEI (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017) confirma que en el caso de México la mayoría (71%) de las oi se encuentra en un segundo nivel jerárquico, con solamente el 23% ubicado en un primer nivel y el 6% en un tercero (Figura 2).

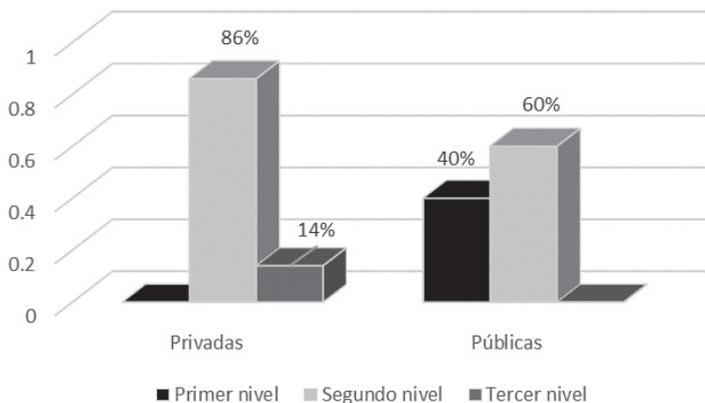


Fuente: Gacel-Ávila y Bustos Aguirre (2017).

De igual manera, la encuesta AMPEI (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017) muestra una diferenciación marcada entre los sectores público y privado en México respecto a la ubicación de su oi en el organigrama, con el 86% de las oi en el sector privado ubicado en un segundo nivel jerárquico y un 14% en un tercero, mientras que en el sector público el 60% de

las OI se ubica en el segundo nivel jerárquico y el 40% en el primero. Cabe señalar que todas las OI encuestadas que reportan directamente a la máxima autoridad institucional están ubicadas en el sector público, mientras que todas las OI que reportan a un tercer nivel están en el privado (Figura 3).

**Figura 3**  
Nivel jerárquico de las OI por sector en México



Fuente: Gacel-Ávila y Bustos Aguirre (2017).

Sin embargo, un comparativo de lo antes dicho con los resultados del estudio de Gacel-Ávila y Rojas (1999) sobre el perfil de las OI en México realizado hace veinte años hace notar un significativo avance de las OI en cuanto a su ubicación en el organigrama institucional: mientras que en 1997 el 65% de las IET reportaba que su OI se ubicaba en el tercer nivel jerárquico, en 2016 solamente era el caso para un 6% de ellas, con un 71% ubicado en la actualidad en un segundo nivel de jerarquía (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017). Por lo tanto, se confirma que la estrategia de internacionalización ha ganado importancia en la agenda educativa de México.

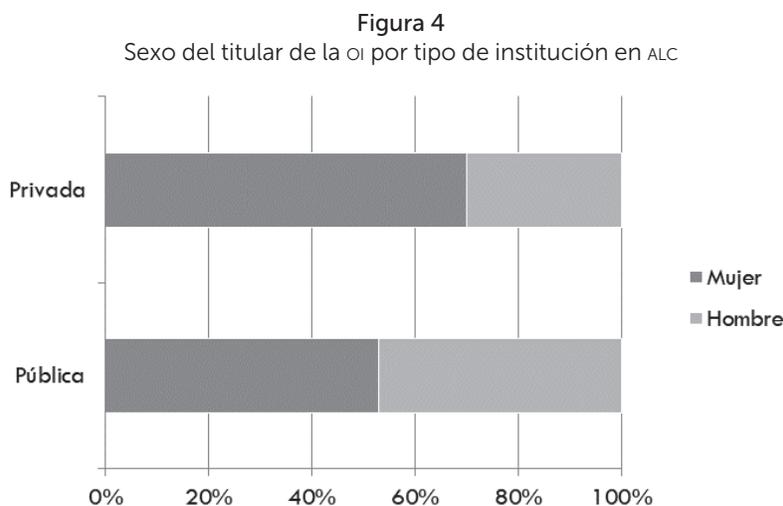
Un mayor posicionamiento de la OI en el organigrama institucional forma parte de los ajustes estructurales que las instituciones más dinámicas en internacionalización realizan con la finalidad de dar mayor prioridad y viabilidad a dicho proceso. Un rango más alto para la OI en el organigrama institucional le da mayor capacidad de decisión y le permite

participar e influir en el diseño y la implementación de las políticas institucionales sobre docencia e investigación, lo que es altamente positivo para la consolidación del proceso de internacionalización.

Sin embargo, a pesar que en ALC las OI han subido de nivel en las últimas décadas, estas se encuentran todavía en desventaja en comparación con sus homólogas de otras partes del mundo. En otras palabras, en ALC no se le otorgan a dicha oficina la representación, la autonomía y el peso suficientes en la estructura institucional para que pueda cumplir con su papel estratégico, lo que le resta viabilidad a todo el proceso (Gacel-Ávila, 1997; Gacel-Ávila y Marmolejo, 2016).

### 3. Perfil del titular de la oficina de internacionalización

A nivel regional, la mayoría (60%) de las titularidades de las OI está constituida por mujeres. En el sector público, la proporción de mujeres y hombres es de 53% y 47%, respectivamente, mientras que en el sector privado esta proporción es de 70 y 30%, respectivamente (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 4).



Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

En el caso particular de México, la encuesta AMPEI muestra la misma tendencia, con la mayoría (53%) de los titulares de las OI siendo mujeres. Asimismo, destaca una importante diferencia entre el sector público y privado: mientras que la proporción de mujeres alcanza el 22% en las IET públicas, llega al 78% en las privadas (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017). Si recordamos que las OI son de mayor nivel jerárquico en el sector público, de lo dicho se desprende que los hombres predominan en los puestos más altos en el sector público y que en el sector privado prevalecen las mujeres con un puesto de menor rango.

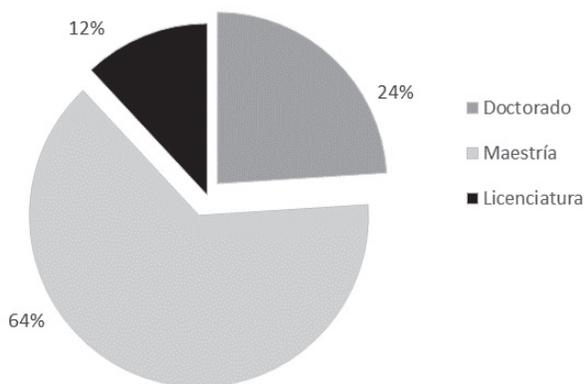
En cuanto al perfil académico, en ALC la mayoría de los titulares (45%) tiene estudios de maestría, 31% de doctorado y 14% de licenciatura. Es en el sector público donde hay mayor número de titulares con doctorado (39%), contra el 21% en el privado (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Este dato contrasta fuertemente con los resultados de la encuesta de la Asociación de Administradores de la Educación Internacional (AIEA, por sus siglas en inglés) de Estados Unidos, que muestra que el 81% de los titulares de las OI de dicho país cuenta con doctorado y un 7% con maestría (Kwai, 2014). Una situación similar prevalece en los países europeos.

En el caso de México, la encuesta AMPEI (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017) apunta que la mayoría (64%) de los titulares cuenta con un grado de maestría, un 24% con doctorado y un 12% con licenciatura, es decir, se sigue la misma tendencia que en la región en su conjunto (Figura 5). Con relación al área de formación, la de la gran mayoría de los titulares de OI (94%) pertenece a las ciencias sociales y humanidades.

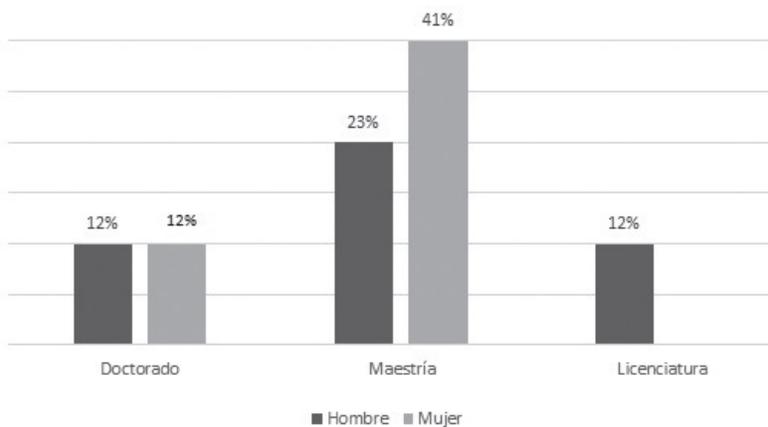
Es interesante observar que las mujeres tienen grados académicos más altos que sus pares masculinos, pues aunque el porcentaje de doctores en ambos sexos es igual, la proporción de mujeres con maestría supera la de los hombres, y no se encontraron mujeres liderando una OI con un nivel educativo inferior a este (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017) (Figura 6).

**Figura 5**  
Nivel máximo de estudios del titular de la oi en México



Fuente: Gacel-Ávila y Bustos Aguirre (2017).

**Figura 6**  
Nivel máximo de estudios del titular de la oi por sexo en México



Fuente: Gacel-Ávila y Bustos Aguirre (2017).

#### 4. Experiencia internacional y tipo de contratación laboral

La encuesta AMPEI muestra que solamente el 41% de los titulares de las OI mexicanas ha realizado estudios en el extranjero, y el 59% una estancia académica internacional (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017). La mayoría (65%) de los titulares tiene un nombramiento administrativo, y sólo uno de cada tres tiene nombramiento académico. Nuevamente, se destacan diferencias entre sectores privado y público: mientras que en las IET públicas del país el 50% de los titulares de las OI tiene un contrato académico definitivo, el porcentaje llega apenas al 14% en el caso del sector privado (Gacel-Ávila y Bustos Aguirre, 2017).

Lo anterior demuestra que, en su gran mayoría, el perfil de los titulares de OI mexicanas es más de tipo administrativo que académico, lo que diverge de la situación global, donde los responsables de las OI son académicos con grado de doctor.

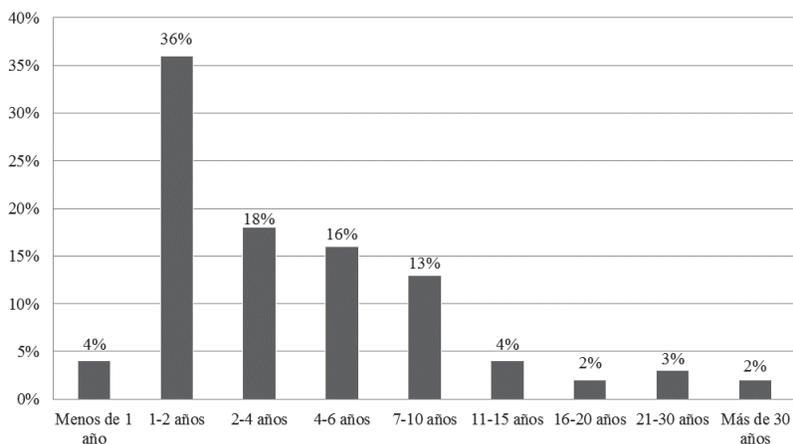
#### 5. Antigüedad en el puesto del titular de la oficina de internacionalización

La mayoría de los titulares de OI en ALC (36%) ha ejercido el cargo por sólo uno a dos años, el 29% por cuatro a diez y el 18% por dos a cuatro (Figura 7). El promedio de la región es, por lo tanto, de 5.6 años. En el sector público, el promedio de años como titular de la oficina es de cuatro, contra siete en el privado (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Cabe resaltar que esta limitada permanencia en los equipos de las OI llega en ocasiones a desconcertar a las contrapartes extranjeras, quienes buscan socios con un alto nivel de profesionalismo y experiencia suficiente para asegurar la continuidad de las relaciones de trabajo. Por ejemplo, este hecho se subraya en un estudio sobre la cooperación internacional entre la Unión Europea y México, en el cual se reporta “la preocupación de los socios europeos por el alto grado de inestabilidad y la falta de personal profesionalizado en las oficinas internacionales de las instituciones mexicanas” (Ecorys, Centre for Higher Education Policy

Studies, y European Centre for Strategic Management of Universities, 2011).

**Figura 7**  
Años en el ejercicio del cargo del titular de la OI en ALC



Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

## 6. El personal de la oficina de internacionalización

El 72% de las OI de ALC tiene un equipo de trabajo conformado por entre una y cinco personas, el 15% tiene entre seis y diez personas, el 10% entre once y veinte, el 2% entre veintiuno y cincuenta y el 0.6% más de cincuenta, con un promedio de seis personas (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

De nuevo, destaca una marcada diferencia entre sector público y privado. El promedio en el sector público es de siete personas, contra cuatro en el sector privado. Sin embargo, eso se puede explicar parcialmente por el hecho de que en la región son las universidades públicas las instituciones de mayor tamaño (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

En resumen, se destacan importantes diferencias entre sector público y privado en cuanto al perfil académico y la permanencia en el cargo del titular de la OI, su ubicación en el organigrama y el número

de su personal. La mayoría de las OI del sector público se ubica en un nivel jerárquico superior al de las del sector privado, con una mayoría de titulares hombres, con mayor número de titulares con grado de doctor y con equipos de trabajo más numerosos, pero con un promedio menor de permanencia en el cargo. En las OI del sector privado, la mayoría se ubica en un nivel menor de jerarquía que en el público, con una amplia mayoría de titulares mujeres con nivel de estudios de maestría, pero con una permanencia en el cargo de prácticamente lo doble que la del sector público.

Si se compara en este aspecto la situación de ALC con otras regiones del mundo (principalmente América del Norte, Europa y Oceanía), se nota una subvaloración de la función de la OI en nuestra región, expresada por un menor rango en el organigrama institucional y el perfil del titular mayormente administrativo, con una menor preparación académica, relativamente poca experiencia internacional y reducida permanencia en el cargo. Todos estos aspectos constituyen un freno en la viabilidad y consolidación del proceso de internacionalización, hecho señalado en varios informes (Gacel-Ávila, 2000; Gacel-Ávila y Marmolejo, 2016).

## **7. Presupuesto de operación para la oficina de internacionalización**

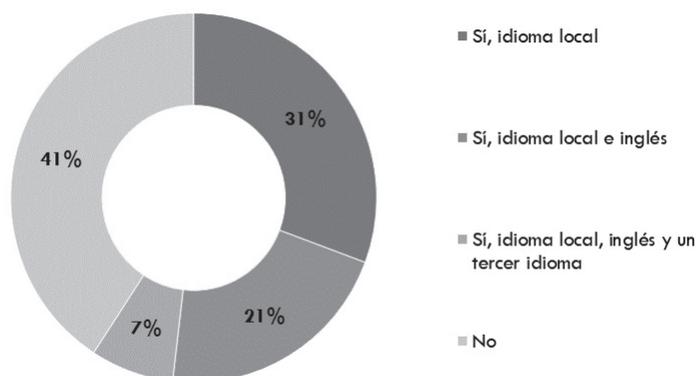
En términos de financiamiento, una minoría (20%) de OI en ALC reporta contar con un presupuesto propio (31% en el sector privado, en contraste con 12% en el público), mientras que el 26% declara tener ninguno (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Cabe señalar que una OI sin recursos propios para su operación tiene limitada de manera significativa su capacidad de fomento y coordinación de las actividades de internacionalización. Lo anterior muestra que la mayoría de las IET de ALC no ha hecho ajustes en su estructura organizacional para proveer los medios necesarios a su OI.

## 8. Estrategias de comunicación

La comunicación hacia el exterior de la institución con potenciales socios y al interior de la misma con los miembros de la comunidad universitaria es una herramienta básica para fomentar las actividades de internacionalización. Sin embargo, en cuanto a estructuras institucionales para la comunicación y difusión del proceso de internacionalización, solamente el 59% de las OI de ALC señala contar con una página web exclusiva para sus fines específicos. De este porcentaje, el 21% tiene dicha página disponible en el idioma local y en inglés, mientras que un 31% la tiene sólo en el idioma local. En el 41% de los casos, la OI no tiene un sitio web (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 8).

Figura 8  
Página web exclusiva de la OI en ALC

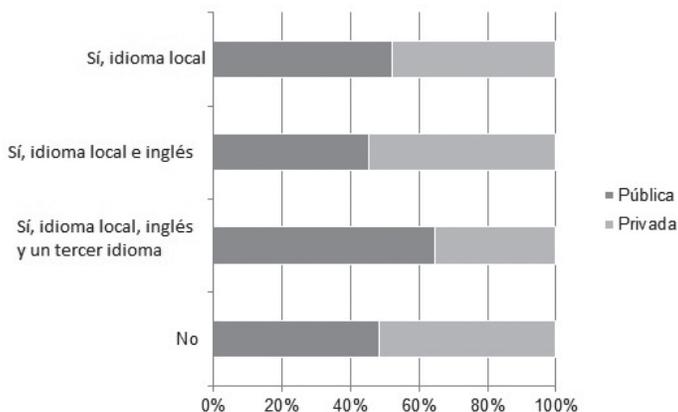


Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

Por tipo de institución, se encuentra que el 32% de las instituciones públicas tiene una página web exclusiva para su oficina en el idioma local, mientras que el porcentaje al respecto en las instituciones privadas es de 29%. El 19% de las IET públicas ofrece dicha página en idioma local y en inglés, mientras que las IET privadas que tienen su página

web con esas características son el 24%. Por otra parte, mientras que el 9% de las instituciones públicas tiene su página web en el idioma local, en inglés y en un idioma adicional, el porcentaje de las instituciones privadas que la tienen con estas características es del 5%. El porcentaje de instituciones privadas que no tienen página web exclusiva para su oi es mayor (42%) que el de las públicas (39%) (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 9).

**Figura 9**  
Página web exclusiva de la oi por tipo de institución en ALC



Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

Este dato demuestra una débil infraestructura en una gran parte de las oi de la región, además de una carencia de estrategia institucional hacia el exterior en cuestión de visibilidad y promoción internacional, pero también hacia el interior para la difusión de las oportunidades de cooperación entre los miembros de la comunidad universitaria. En ambos casos, esta falla sugiere de parte de las IET una actitud reactiva hacia la cooperación internacional, y no proactiva como lo exige una estrategia de internacionalización comprehensiva.

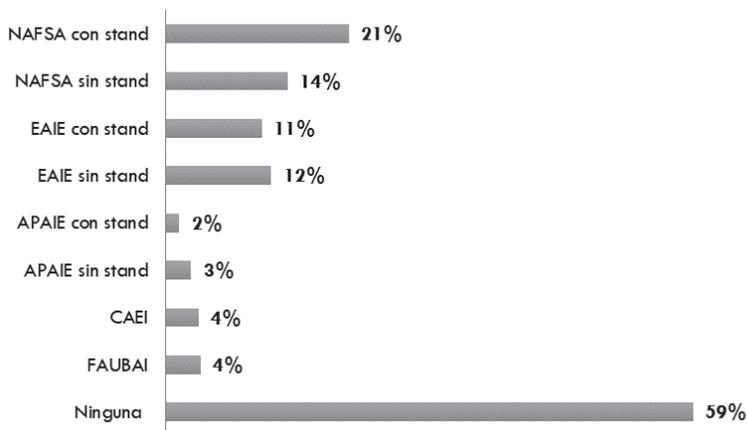
## 9. Participación en ferias y eventos de educación internacional

La participación en ferias y eventos de educación internacional es una importante estrategia para el fomento del proceso de internacionalización, la visibilidad institucional, la captación de potenciales socios y el seguimiento de planes de trabajo con socios activos, así como un medio de actualización profesional para el personal involucrado y del conocimiento de las tendencias de la educación internacional a nivel global.

Sin embargo, la encuesta del OBIRET reporta que la mayoría (59%) de los titulares de OI en ALC no participa en algún evento de educación internacional (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Entre los titulares que participan en dichos eventos, la mayoría asiste a la reunión anual de la Asociación de Educadores Internacionales (NAFSA, por sus siglas en inglés), donde participa el grueso de IET de ALC (35%; 21% con *stand*). A esta asistencia le sigue la de la reunión anual de la Asociación Europea de Educación Internacional (EAIE, por sus siglas en inglés) (23%; 11% con *stand*), mientras que sólo el 5% de las IET participa en la reunión de la Asociación Asia-Pacífico para la Educación Internacional (APAIE, por sus siglas en inglés), un 2% con *stand* (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 10).

**Figura 10**

Participación de OI de ALC en ferias y eventos de educación internacional en el extranjero



Nota: CAEI es el Congreso de las Américas sobre Educación Internacional; FAUBAI son las siglas en portugués para la Asociación Brasileña para la Educación Internacional.

Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

La participación mayoritaria en la feria de NAFSA puede explicarse, en parte, porque muchas IET participan a través de pabellones nacionales que cuentan con el apoyo de los Gobiernos de sus países o de sus asociaciones nacionales de universidades, como es el caso de las instituciones de Brasil, Colombia, Chile y México.

Este hallazgo no deja de mostrar una incongruencia estratégica, ya que la mayor parte de las relaciones de colaboración de ALC se tiene fundamentalmente con Europa. La encuesta del OBIRET señala que la proporción de lazos de cooperación de ALC con Europa es de tres a uno con relación a los que se tienen con Norteamérica. De igual forma, y según la misma encuesta, Europa ocupa el primer lugar de las regiones prioritarias para la internacionalización entre las instituciones de ALC. Por lo anterior, la participación de las instituciones en este tipo de eventos debería enfocarse mayormente a Europa, es decir, mediante la participación en la reunión de la EAIE (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

## 10. Principales actividades de la oficina de internacionalización

Las principales actividades que coordinan las OI en ALC son, por orden de importancia, la movilidad estudiantil, la movilidad de académicos y la gestión de proyectos de cooperación. Se nota un bajo involucramiento en la internacionalización del currículo y baja iniciativa en el fondeo internacional y en el reclutamiento de estudiantes internacionales (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) (Figura 11).

**Figura 11**  
Principales actividades de las OI de ALC



Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

## Conclusiones y recomendaciones

En conclusión, los principales hallazgos presentados en el presente capítulo muestran que ALC requiere de una serie de acciones y ajustes al modelo prevaleciente en sus OI para consolidar su proceso de internacionalización e incrementar la viabilidad y eficiencia de las estrategias y programas de internacionalización. Por lo anterior, se hace a continua-

ción una serie de recomendaciones que pueden ser de utilidad para las instituciones de la región respecto de la organización de dichas oficinas:

- Para estar en condiciones de igualdad en su interacción con IET de otras regiones del mundo, se recomienda subir el rango de la OI en el organigrama institucional de segundo a primer nivel para permitirle ampliar su capacidad de decisión e intervención en los diferentes ámbitos universitarios.
- Se recomienda revisar el perfil de los titulares de la OI en función de la situación global y de sus contrapartes extranjeras. Sería conveniente, pues, ajustar dicho perfil, actualmente mayoritariamente de tipo administrativo, a uno de tipo académico y de preferencia con nivel de doctorado. Esto tendría la finalidad de que el titular estuviera más capacitado para intervenir en el plano de la planeación estratégica institucional, poseyera mayor capacidad de representación institucional y pudiera concebir programas que permitieran la integración de la dimensión internacional en los ámbitos de la investigación, la docencia y el currículo de la institución. De igual forma, es importante que el titular cuente con una mayor experiencia internacional (estudios en el extranjero, de ser posible).
- Se recomienda alcanzar mayor nivel de profesionalización de las OI, pues un punto particularmente sensible es el de la permanencia de los equipos de trabajo de estas oficinas, desde el titular hasta los operativos de primer nivel.
- Se recomienda facilitar la participación de los titulares y de sus equipos de trabajo en los eventos de educación internacional de mayor trascendencia a nivel global. Dicha participación les permite, por un lado, dar seguimiento a los planes de trabajo con los socios activos, y por otro, establecer contactos con potenciales socios, así como tener una actualización profesional sobre las tendencias globales en materia de internacionalización.
- Se recomienda otorgar a las OI un presupuesto propio para que tengan la capacidad de promover más activamente la participación de los miembros de la comunidad institucional en las actividades de internacionalización.

- Se recomienda otorgar a las OI los medios para establecer estrategias de comunicación más eficaces con la comunidad universitaria interna y externa a la institución.
- Se recomienda ampliar la capacidad de acción de la OI en aspectos relacionados con en la internacionalización del currículo y de la investigación.

## Referencias

- Ecorys, Centre for Higher Education Policy Studies, y European Centre for Strategic Management of Universities (2011). *Reporte final: estudio comparativo entre la UE y México sobre los retos creados como consecuencia de la internacionalización de la educación superior y las herramientas de transparencia desarrolladas por ambos para facilitar la movilidad y la cooperación*. Recuperado de [http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/53\\_estudio\\_comparativo\\_entre\\_la\\_ue\\_y\\_mexico\\_sobre\\_los\\_retos\\_de\\_la\\_int.pdf](http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/53_estudio_comparativo_entre_la_ue_y_mexico_sobre_los_retos_de_la_int.pdf)
- Egron-Polak, E., y Hudson, R. (Eds.) (2010). *Internationalization of Higher Education: Global Trends, Regional Perspectives*. IAU 3th Global Survey. París: International Association of Universities.
- Egron-Polak, E., y Hudson, R. (2014). *Internationalization of Higher Education: Growing Expectations, Fundamental Values*. IAU 4th Global Survey. París: International Association of Universities.
- Gacel-Ávila, J. (1997). *La dimensión internacional de las universidades mexicanas*. Guadalajara: ANUIES.
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Revista Educación superior y sociedad*, 11(1/2), 121-142.
- Gacel-Ávila, J., y Bustos Aguirre, M. (2017). AMPEI. La internacionalización de la educación superior en México. *Educación global*, 21, 43-58.
- Gacel-Ávila, J., y Marmolejo, F. (2016). Internationalization of tertiary education in Latin America and the Caribbean: latest progress and challenges ahead. En E. Jones, R. Coelen, J. Beelen, y H. De Wit (Eds.), *Global and local internationalization*. Vol. 34 (pp. 141-148). Boston: Center for International Higher Education at Boston College.

- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, UNESCO-IESALC, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Gacel-Ávila, J., y Rojas R. (1999). Las oficinas de intercambio académico en las instituciones de educación superior en México. *Educación global*, 3, 109-133.
- Kwai, C. K. (2014). *Association of International Education Administrators (AIEA), A Survey on Senior International Education Officers, their Institutions and Offices, Executive Summary*. Recuperado de <http://www.aieaworld.org/assets/docs/Surveys/sio%20survey%20summary.pdf>

### JOCELYNE GACEL-ÁVILA

Profesora-Investigadora en la Universidad de Guadalajara, México. Coordinadora General del Observatorio Regional de la UNESCO sobre Internacionalización y Redes en 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), financiada por Erasmus+. 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](mailto:jgacelav@gmail.com)

# MODELO DE ORGANIZACIÓN DE LA OFICINA DE RELACIONES INTERNACIONALES EN BRASIL

CAMILA MARCONI

GISELLE TORRENS

MARIA CAROLINA BATISTELI DE MELLO

PATRÍCIA SPADARO

## Introducción

Vivimos en un nuevo contexto en que la escala y la complejidad de los problemas van en aumento. Los desafíos globales, como el cambio climático, la huella verde o el envejecimiento de la sociedad, tienen un mayor impacto económico a medida que la urgencia de enfrentarlos se vuelve más real. Ante ello, las instituciones de educación superior (IES) necesitamos preparar a los estudiantes, miembros de la facultad e investigadores para este escenario, en el marco de lo cual la internacionalización se vuelve una estrategia prioritaria en nosotras.

Las universidades, como instituciones que desarrollan y diseminan conocimiento, tienen inherentemente una dimensión internacional. Sin embargo, los movimientos de estructuración de los procesos de internacionalización en el mundo ocurrieron por motivos y en épocas diversas. En Europa, por ejemplo, la internacionalización se configuró como el gran cambio en la enseñanza superior de los últimos treinta años, pautada por el proceso de integración regional a través del programa Erasmus; en los Estados Unidos, por su parte, la internacionalización estuvo directamente conectada a la política exterior y a proyectos diplomáticos en los años setenta.

En las IES brasileñas, el proceso es reciente, esto a pesar de que las actividades internacionales del posgrado se realizan desde los años cincuenta, a partir de la creación de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES, por sus siglas en portugués), el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPQ, por sus siglas en portugués) y la Fundación de Amparo a la Investigación del Estado de São Paulo (FAPESP, por sus siglas en portugués), agencias de fomento creadas para atender la necesidad de formación de especialistas con miras al desarrollo del país.

Las oficinas en las universidades para viabilizar actividades de internacionalización nos remiten en cuanto a su creación al final de la década de los noventa y principios de los años 2000. En 1998, la UNESCO destacó que

La cooperación debe ser concebida como una parte integral de las misiones institucionales de las instituciones y sistemas de educación superior. Cada IES debe contemplar la creación de una estructura y/o mecanismo apropiado para promover y gestionar la cooperación internacional. (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998)<sup>1</sup>

Según Luciane Stallivieri, la internacionalización institucional deja de ser una opción y pasa a ser necesidad y realidad en debates de la enseñanza superior:

La internacionalización institucional y, consecuentemente, la movilidad académica, que es una de sus fortalezas, dejan de ser una opción institucional y pasan a formar parte del corpus de las discusiones de la enseñanza superior, con alto grado de complejidad. (Stallivieri y Miranda, 2017, p. 21)

El presente capítulo propone informar sobre la creación de las oficinas de internacionalización en las IES brasileñas y analizar sus estructuras, tendencias y desafíos.

---

1 Traducción personal del original en inglés.

## 1. Agencias externas y gestión de la internacionalización

El proceso de internacionalización en Brasil tuvo como foco inicial la formación de recursos humanos en el posgrado, vía agencias externas a las universidades. El modelo de gestión de la internacionalización de la época fue descrito por María Clara Morosini:

En Brasil, la internacionalización de la educación superior siempre vino acoplada al desarrollo de los programas de posgrado. Estos son fomentados por la cooperación internacional apoyada por las dos principales agencias gubernamentales –el [CNPQ] y la [CAPES]–. (Morosini, 2008, p. 293)

Las cifras al respecto en el país son significativas, y muestran una gran inversión en la estrategia de formación de especialistas. De acuerdo con Alberto Carvalho da Silva, director de la FAPESP, el estado de São Paulo, entre 1962 y 2001, concedió más de 1 000 becas de posgrado e investigación, y casi 5 000 ayudas para profesores visitantes del exterior y 10 500 para participación en reuniones científicas internacionales, lo que llamaban *apoyo al intercambio científico*. En estas tres modalidades de apoyos, predominaron los intercambios con Estados Unidos, seguidos, con distancia, por Francia, Reino Unido, Italia, España, Alemania y Canadá, además de, en promedio, otros cincuenta países.

Las actividades de las agencias continúan, pero a partir de los años 2 000 las universidades pasaron a tener estructuras propias de gestión de sus proyectos de internacionalización.

## 2. Movilidad institucional. El papel de las universidades

La movilidad internacional, el más conocido vector de la internacionalización, fue el primer aspecto para el cual se prestó especial atención en las IES brasileñas. Se realizó principalmente en cursos de posgrado. Una vez que se expandió a los cursos de grado, era necesario organizar y estandarizar las actividades vinculadas con ella. Por ello, el proceso ganó procedimientos formales y rigurosos que mejoraron la movilidad

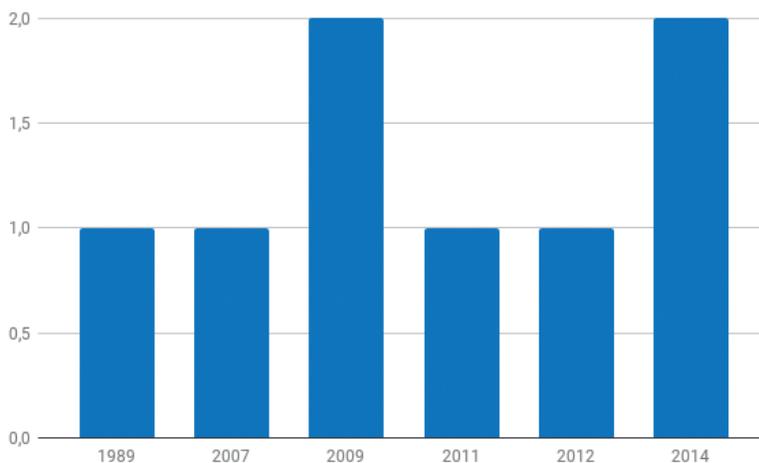
académica con ideas innovadoras. Estos procedimientos, que se convirtieron en referencia para diferentes IES en Brasil, pretendían facilitar el reconocimiento de créditos en el exterior y el desarrollo de dobles grados. Actualmente, se han desarrollado resoluciones y un sistema de información específico, que automatiza el proceso.

Investigaciones documentales indican que las actividades institucionales de internacionalización y las primeras inversiones en las oficinas internacionales se iniciaron a partir de 2003 y se ampliaron y consolidaron a partir de 2011 con el lanzamiento del programa federal Ciencia sin Fronteras, instituido el 13 de diciembre de 2011 por el Decreto 7.642 de la Presidencia de la República, que buscaba promover la consolidación, expansión e internacionalización de la ciencia y tecnología, de la innovación y de la competitividad brasileña a través del intercambio y la movilidad internacional.

Hasta el lanzamiento de este voluminoso programa de financiamiento para la movilidad de estudiantes de grado, sólo las grandes universidades de investigación situadas en las capitales del país poseían estructura para atender las movildades a gran escala y con foco institucional. Las estructuras citadas aún no estaban centradas en cuestiones estratégicas y de sostenibilidad para las relaciones internacionales de las instituciones, sino que eran estructuras operativas para viabilizar las movildades académicas y los convenios.

La FAUBAI, que –como parte de su misión– busca compartir conocimientos y directrices para la estructuración de oficinas internacionales en IES de todo Brasil, realizó una investigación entre sus asociados para obtener datos específicos sobre la creación y funcionamiento de sus oficinas. De acuerdo con la encuesta realizada a cincuenta y tres IES, el 68% de los entrevistados informó que sus oficinas fueron creadas a partir de 2001 (Figura 1); las estructuras actuales se dividen en una coordinación de movilidad y una de proyectos internacionales.

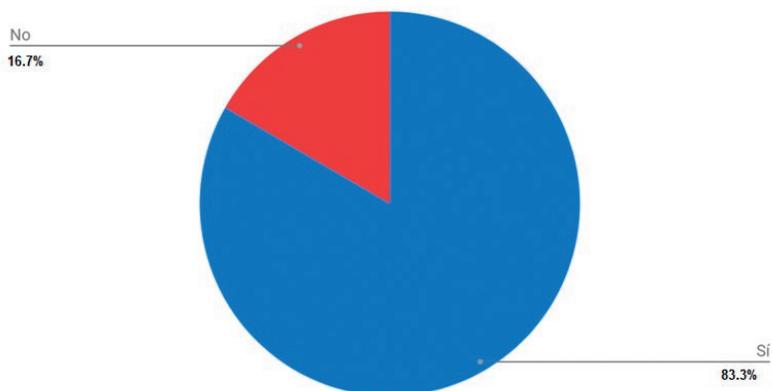
**Figura 1**  
Año de creación de las oficinas de relaciones internacionales



Fuente: elaboración propia con base en Asociación Brasileña de Educación Internacional (2019).

Con la estructuración de las oficinas internacionales, surgió la necesidad de establecer normas y procedimientos para la gestión de la internacionalización en las universidades brasileñas, y el 83% de las instituciones entrevistadas elaboró entonces una resolución de intercambio (Figura 2).

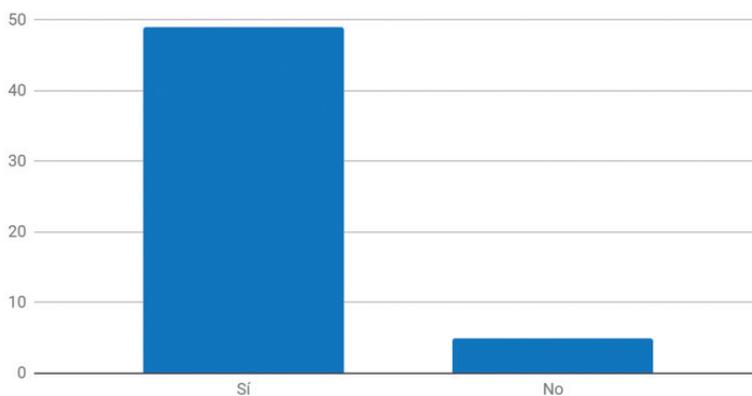
**Figura 2**  
Instituciones con resolución de intercambio



Fuente: elaboración propia con base en datos de Asociación Brasileña de Educación Internacional (2019).

La encuesta de FAUBAI también mostró que el 90% de las instituciones entrevistadas posee un plan estratégico para la internacionalización (Figura 3).

**Figura 3**  
Elaboración de plan estratégico de internacionalización



Fuente: elaboración propia con base en datos de Asociación Brasileña de Educación Internacional (2019).

### 3. Internacionalización comprensiva y servicios universitarios

Considerando el concepto de *internacionalización integral* de John Hudzik, que la define como un compromiso, confirmado a través de la acción, de infundir perspectivas internacionales y comparativas a lo largo de las misiones de enseñanza, investigación y servicios institucionales, se señalan la movilidad y la investigación como los factores preponderantes en el entendimiento y las acciones de internacionalización de las universidades. No obstante, las acciones ligadas a la gestión administrativa o de servicios fueron las últimas en ser observadas en los proyectos de internacionalización –aunque informal– de las IES brasileñas.

Hasta principios de los años 2000, las movilidades internacionales eran tratadas directamente en las facultades y organizadas por los profesores. La primera resolución de movilidad internacional de la Universidad de São Paulo es de 2003, mismo año del primer programa de movilidad internacional de la Universidad Federal de Río de Janeiro y de la Universidade Estadual Paulista (UNESP). La creación de estos programas revela el inicio de la institucionalización de la movilidad.

El modelo propuesto en aquel entonces por las instituciones fue el de centralización de las movilidades a través de la creación de convocatorias por las asesorías centrales y de la contratación de los primeros profesionales llamados *mobility officers*, acciones que seguían los estándares europeos. Vale recordar que las movilidades internacionales de las instituciones brasileñas eran realizadas, en su mayor parte, con pares europeos, esto por las semejanzas en la estructura de los cursos y de financiamiento.

Con la centralización de las movilidades en las oficinas internacionales, las universidades crearon estándares para la gestión de los procesos de intercambio mediante la utilización de documentos específicos para la aprobación de estas movilidades. Otro factor importante de la centralización de los procesos fue la facilidad en el control de los datos generados con los intercambios.

## 4. Capacitación de los recursos humanos

El profesional de educación internacional desempeña actividades diversas dentro de las oficinas y debe tener conocimiento de áreas como la política de migración, oportunidades de estudio en el exterior, las políticas institucionales y la gestión de la internacionalización, además de conocimientos de lenguas extranjeras y competencias multiculturales.

Las universidades brasileñas, en su mayoría, aún no han creado carreras específicas para administradores profesionales de educación internacional, por lo que acaban contratando egresados de las áreas de relaciones internacionales, letras, derecho, administración y afines. La Universidad Federal de Río de Janeiro, en octubre de 2014, lanzó el Edicto 390 de 2014, que proveía la vacante para el primer cargo de analista de relaciones internacionales en una IES pública. El concurso fue compuesto por dos fases, una teórica y otra práctica, en inglés, y exigió de los candidatos conocimientos de reglamentación de tratados, derechos humanos y relaciones internacionales, relaciones diplomáticas y consulares, refugiados, la integración Sur-Sur y la educación superior, órganos de promoción de la internacionalización de las IES, agencias de intercambio y cooperación internacional, entre otros tópicos de relevancia para el sector, lo que acabó atrayendo profesionales bastante especializados sobre estos asuntos. En la prueba práctica, se exigieron a los candidatos competencias como dominio del contenido teórico, capacidad de expresión oral, de vocabulario y gestual, y dominio de la lengua inglesa en situaciones que exijan nivel de formalidad según determinada situación.

La UNESP también abrió posición en 2012 para asistentes técnicos administrativos con formación específica en relaciones internacionales.

Las IES brasileñas se están comprometiendo con la formación de recursos humanos capacitados al preparar a los alumnos para un mundo globalizado. Para ello, necesitan formar profesionales habilidosos, capaces de desarrollar las mejores prácticas para sus instituciones y construir relaciones con la comunidad académica, estudiantes e instituciones extranjeras.

En países norteamericanos, se puede encontrar la formación específica para el profesional de educación internacional, esto dentro de los programas en educación, en las categorías de posgrado o especialización profesional. De este perfil de profesional se esperan conocimientos referentes a la estrategia de internacionalización de su institución, valores, metas y misiones, además de competencias en la elaboración de programas internacionales, gestión, identificación de socios y evaluación de resultados.

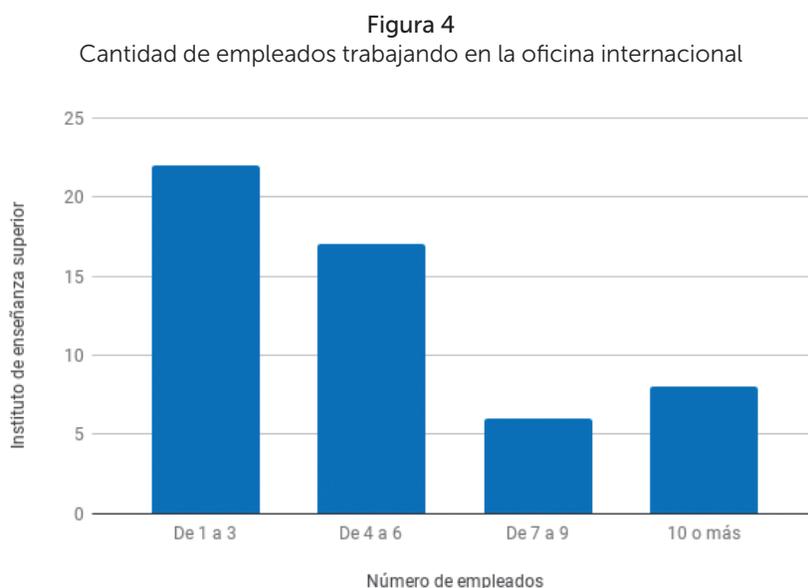
En el caso brasileño, es necesario crear programas de capacitación profesional o participar en programas internacionales de formación del profesional de educación internacional. En ese sentido, el programa Erasmus Mundus fue un gran incentivo de las movilizaciones a nivel de grado y maestría, pero también subrayó la importancia de la formación de personal administrativo de las oficinas de relaciones internacionales de las universidades.

Erasmus Mundus surgió de la iniciativa de la Comisión Europea para ampliar el programa de movilidad original Erasmus, iniciado en 1987. El órgano responsable de todas las actividades de Erasmus Mundus fue la Agencia Ejecutiva de Educación, Audiovisual y Cultura (EACEA, por sus siglas en inglés), bajo la supervisión de la Dirección General de Educación y Cultura (DGEAC, por sus siglas en inglés) de la Comisión Europea y la EuropeAid-Oficina de Cooperación (DG-AIDCO, por sus siglas en inglés), también de la Comisión Europea. Actualmente, el programa Erasmus+, dentro de la acción clave Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas, tiene algunos programas en curso relacionados con la internacionalización de la educación superior.

En busca del desarrollo profesional de sus equipos de internacionalización, las universidades también pueden contar con programas como el Stella for Staff, del Grupo Compostela de Universidades, o el ESCALA Gestores y Administradores para universidades miembro de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), además de la participación en semanas internacionales ofrecidas por diversas universidades que buscan compartir sus prácticas de gestión.

Más allá de su preparación, en cuanto al número de funcionarios de las oficinas de internacionalización de las instituciones brasileñas, el

72% de los encuestados por FAUBAI informó que tiene entre uno y seis empleados trabajando en la asesoría de relaciones externas; en Brasil, la mayoría de las oficinas internacionales es coordinada por docentes elegidos por sus rectores para cargos de confianza.



Fuente: elaboración propia con base en datos de Asociación Brasileña de Educación Internacional (2019).

## 5. Financiación

En lo que se refiere a la financiación de las oficinas, el 55% de los entrevistados por FAUBAI informó que no tiene presupuesto propio para la internacionalización. Este viene a ser un gran obstáculo para los proyectos de internacionalización en la mayoría de las instituciones brasileñas con gran potencial para colaboración internacional.

En el contexto nacional, las universidades públicas federales, que son sesenta y tres instituciones, son responsables del 50% de los programas de posgrado del país, además de mantener en sus estructuras

oficinas de innovación y parques de ciencia y tecnología. La administración y gestión financiera de las universidades federales brasileñas está directamente ligada al Gobierno federal, lo que resta poca autonomía y recursos para inversiones en el área de internacionalización.

La mayor parte de los recursos destinados a las universidades en Brasil, así como en la gran mayoría de los países, sigue siendo gubernamental. Las universidades públicas y los institutos de investigación son los mayores beneficiarios de esos recursos, teniendo en cuenta que en su interior se desarrolla casi la totalidad de las actividades científicas y de los cursos de posgrado en estricto sentido. En líneas generales, el sistema de financiamiento de la investigación y posgrado en las universidades federales está compuesto por recursos provenientes del Tesoro Nacional, de agencias de fomento nacionales y estatales, fondos sectoriales de investigación, empresas públicas o privadas, e ingresos procedentes de la recaudación propia.

Los recursos del Tesoro, principal fuente de financiamiento de las universidades federales, son transferidos por el Ministerio de Educación a las universidades federales y se destinan, en su gran mayoría, al pago de personal y beneficios, quedando la parte restante para mantenimiento e inversión. Estos recursos son operados por intermediación del Sistema Integrado de Administración Financiera del Gobierno Federal (SIAFI). Las universidades federales también cuentan con fundaciones privadas que ayudan a ampliar y diversificar sus fuentes de recaudación y captación de recursos debido a que poseen una actuación más ágil en la contratación y gestión de convenios, contratos y proyectos, a diferencia de las universidades con sus estructuras excesivamente burocráticas.

De acuerdo con el informe de la Asociación Nacional de los Dirigentes de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (ANDIFES, por sus siglas en portugués), asociación que representa a las universidades federales brasileñas, aunque el presupuesto global de estas ha aumentado en los últimos años, el destinado a inversiones no ha crecido; las actividades de investigación son predominantemente financiadas por el Ministerio de Ciencia y Tecnología del país, que en los últimos años también ha disminuido las inversiones (Asociación Nacional de los Dirigentes de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior, 2017).

Con la escasez de recursos y la poca autonomía financiera, las oficinas de internacionalización de las universidades federales se comprometen en proyectos de red y cuentan con la gestión de los coordinadores externos para viabilizar los proyectos institucionales, como los Erasmus+. Hay un creciente interés en la búsqueda de recursos externos, pero aún pocas herramientas para ejecutar tales recursos considerando las reglas de las agencias internacionales que financian la investigación y los proyectos de colaboración internacionales.

Las universidades públicas estatales brasileñas tienen otro modelo de gestión administrativa y financiera. Este modelo garantiza autonomía en la administración de recursos provenientes de proyectos internacionales y la generación de ingresos propios para atender sus objetivos de internacionalización. El sistema de financiamiento de la investigación y posgrado en las universidades estatales incluye recursos provenientes de los estados con base en el porcentaje de recaudación de impuestos sobre actividades comerciales (el equivalente al IVA en Europa u otros países de América Latina), de agencias de fomento nacionales y estatales, fondos sectoriales de investigación, recursos de empresas públicas o privadas, así como ingresos procedentes de la recaudación propia.

Las instituciones privadas y confesionales en Brasil también tienen modelos más flexibles de gestión administrativa y financiera.

## **6. La importancia del trabajo conjunto: Gobierno contra instituciones de enseñanza**

Uno de los mayores obstáculos a la internacionalización en las universidades brasileñas es la falta de aspectos organizacionales, como políticas o plan estratégico de internacionalización que involucre las diversas áreas de la administración y rectoría, además de las carencias en los siguientes puntos: la existencia de una oficina o asesoría que se centre en las actividades de relaciones internacionales, un presupuesto propio, el monitoreo de las actividades y la existencia de un cuerpo administrativo capacitado para atender las demandas de la internacionalización (Miura, 2009).

La integración de las actividades de la internacionalización con otros importantes departamentos de la institución, como las prorectorías de Graduación, Posgrado e Investigación, por ejemplo, resultaría igualmente en una estrategia para alcanzar mejores resultados y sostenibilidad de las acciones de internacionalización para la institución. El trabajo en conjunto facilita la identificación de oportunidades de financiamiento internacional y el apoyo en la presentación y gestión de proyectos.

Según Knight (2004), el ámbito político afecta (y también es afectado por) la dimensión internacional de la educación en tres niveles: el nivel nacional, que se relaciona con el área de relaciones exteriores, la inmigración, la ciencia y la tecnología, la industria y el comercio, cultura e historia, educación y desarrollo social; el nivel sectorial, que se refiere a la captación de recursos humanos, acreditación, currículo, enseñanza e investigación; y por último, el nivel institucional.

En el nivel institucional, las políticas pueden interpretarse de dos formas: una más restringida, que se refiere a las declaraciones relacionadas con la dimensión internacional de la misión de la institución, propósitos, valores, funciones y políticas (estudio en el extranjero, reclutamiento de estudiante, enlaces); y una interpretación más amplia, la de las políticas a nivel institucional, que se refiere a las directrices para el análisis de las implicaciones de la internacionalización para las empresas, y las asociaciones internacionales, oferta de cursos transfronterizos, licencias para estudio (años sabáticos internacionales), etc.

La internacionalización, es decir, verifica si la IES ha adoptado un enfoque integrativo y sostenible, incluyendo mantenimiento de la calidad, planificación, finanzas, personal, desarrollo de profesores, admisión, investigación, currículo, apoyo a los estudiantes, entre otros (Miura, 2009).

La internacionalización no trabaja solamente con actividades de movilidad, sino que abarca un conjunto amplio de asuntos y es influida por, así como influye en, diversas temáticas dentro de las IES y sus determinados contextos, lo que impacta en consecuencias económicas y políticas dentro de los escenarios global y local. La importancia de la integración entre las partes administrativas del cuerpo técnico y académico de las universidades es fundamental para que la interna-

cionalización sea trabajada de forma robusta y completa para alcanzar resultados positivos.

Un caso de éxito que se puede utilizar para ejemplificar la importancia de la gestión conjunta de diversos frentes de la administración de las universidades y del apoyo gubernamental es la estrategia del Gobierno federal alemán sobre el Espacio Europeo de la Investigación (EEI).<sup>2</sup> En 2012, el Gobierno alemán invirtió 79.4 mil millones de euros en investigación y desarrollo (I+D), lo que significó el 2.98% del producto interno bruto del país en ese año, alcanzando valores récords para los países de la Unión Europea, sólo detrás de los países escandinavos (The Federal Government, 2014).

Dicha inversión abarcó tanto a las IES como a las áreas del sector privado, como la de tecnología, por ejemplo. Los objetivos de la estrategia mezclaban el área de la educación y la cooperación global en términos económicos y de innovación, lo que incluía:

- Internacionalización de capacitación y cualificación de profesionales;
- Políticas de relaciones académicas;
- Redes internacionales;
- Colaboración con los países emergentes; y
- Cooperación con ministerios federales.

La visión global del Gobierno, de las universidades y del sector privado y una gran inversión financiera aportaron resultados extraordinarios en el trabajo conjunto: el número de estudiantes de posgrado y de investigadores que salieron a la movilidad aumentó drásticamente, lo que generó un escenario atractivo internacional para profesionales e investigadores de otros países que agregan aún más valor a la I+D local de Alemania, además de condiciones competitivas de carrera y trabajo en el país.

Según el documento del EEI (The Federal Government, 2014), un mercado de trabajo atractivo para científicos e investigadores permite una mayor cooperación y competencia entre las instituciones europeas

---

2 Traducción libre. El título de la estrategia en inglés es Strategy of the Federal Government on the European Research Area (ERA).

de ciencia e investigación, lo cual crea incentivos para las mejoras continuas en la calidad, algo esencial para la excelencia en investigación, innovación y crecimiento.

La iniciativa alemana incluso ayudó en el desarrollo de la infraestructura en investigación en las universidades de aquel país, lo que permitió construir y expandir la investigación conjunta con diversas universidades del mundo en temas estratégicos; la movilidad internacional promueve una mayor red de contactos (networking) y el intercambio de conocimientos (know-how) dentro de Europa, así como la integración global de redes de investigación.

Para que estas ventajas se hagan realidad, son esenciales los procedimientos de contratación abiertos y transparentes basados en el interés de todos los Estados miembros. La estrategia del EEI también se centró en la introducción o expansión de programas de doctorado innovadores, la aplicación de la Estrategia de Recursos Humanos para Investigadores (de conformidad con la Carta Europea de los Investigadores y el Código de Conducta para su reclutamiento), así como en la mejora de la portabilidad transfronteriza de las subvenciones gubernamentales (The Federal Government, 2014).

El caso se utiliza como ejemplo para enaltecer los resultados alcanzados y cosechados por la acción del Gobierno alemán al trabajar en conjunto con las IES en temas de I+D, además del sector privado.

En el ámbito brasileño, el ejemplo que más se aproxima al caso alemán es la implementación del ya mencionado Ciencia sin Fronteras. El programa apareció como un *divisor de aguas* para la temática de internacionalización en las instituciones brasileñas, y según Martins (2014), fue proyectado para estimular el avance de la ciencia nacional en tecnología, innovación y competitividad.

En ese sentido, en el marco de Ciencia sin Fronteras 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 entonces, las universidades brasileñas iniciaron un mayor contacto con la temática general de la internacionalización, así como la internacionalización de la investigación científica y en casa.

Por la parte administrativa, dentro de las instituciones se puede hablar del caso de la UNESP en acción conjunta con universidades de Australia, esto respecto a la relación que establecieron para su participación en conferencias como las de la Asociación de Educadores Internacionales (NAFSA, por sus siglas en inglés) y de la Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE, por sus siglas en inglés), en concreto las de 2011 y 2012.

Después, la participación conjunta permitió dar un nuevo paso dentro de la esfera política de la universidad. El camino encontrado para lograrlo fue a través de misiones administrativas y académicas, ambas en un esquema de cofinanciamiento. En 2013 y 2014, buscando allanar el camino para sólidas actividades de colaboración internacional, se realizaron seis talleres en áreas temáticas en Brasil en conjunto con las principales universidades de Australia, como la Universidad de Queensland, la Universidad Nacional de Australia, la Universidad Victoria y la Universidad de Melbourne.

El proceso antes descrito 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 la movilidad académica (por ejemplo: viaje, subsidio 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 iniciativas con Australia.

Todos los casos presentados demostraron la importancia de una estrategia de internacionalización de la enseñanza superior en conjunto, tanto por parte del Gobierno como de la administración de las universidades.

## 7. El Programa de Internacionalización Institucional de las Instituciones de Enseñanza Superior e Instituciones de Investigación de Brasil y su relación con las oficinas de relaciones internacionales

El nuevo Programa de Internacionalización Institucional de las Instituciones de Enseñanza Superior e Instituciones de Investigación de Brasil (PrInt), anunciado por la CAPES en noviembre de 2017, es muy importante y uno de los fundamentos para la implementación de un nuevo plan estratégico global de las IES brasileñas. Es importante destacar algunos de los principales puntos de la convocatoria de PrInt.

El también llamado *CAPES PrInt* tuvo como objetivo seleccionar hasta cuarenta proyectos institucionales de internacionalización para IES o institutos de investigación. Los principales objetivos del programa son: 1) promover la construcción, implementación y consolidación de planes estratégicos de internacionalización en las áreas de conocimiento que se prioricen; 2) estimular la formación de redes internacionales de investigación; 3) ampliar las acciones de apoyo a la internacionalización en los cursos de posgrado; 4) promover la movilidad de docentes y discentes, con énfasis en doctorandos y posdoctorandos, docentes brasileños en el exterior y docentes extranjeros en Brasil; 5) promover la transformación de las instituciones participantes en un entorno internacional; y 6) integrar otras acciones de desarrollo de la CAPES en el esfuerzo de internacionalización.

Es importante resaltar que los proyectos presentados deberían indicar sus temas estratégicos para las acciones de internacionalización a ser desarrolladas de acuerdo con las competencias y áreas prioritarias definidas por la institución proponente. Por ello, el proyecto de internacionalización institucional propuesto también debería estar alineado con el plan de internacionalización institucional, y tener un grupo de gestión con al menos un miembro extranjero vinculado a una IES en el exterior.

También, el proyecto debería incluir por lo menos estrategias para: 1) consolidación de alianzas internacionales existentes, así como la construcción de nuevas alianzas y proyectos de cooperación para aumentar la interacción entre la institución brasileña y grupos de investigación en

el exterior; 2) atracción de estudiantes extranjeros para Brasil; 3) atracción de docentes e investigadores con experiencia internacional para el periodo de actividades en Brasil; y 4) preparación de los docentes y discentes para el periodo en el exterior y para su retorno, especialmente respecto de la apropiación por la institución de origen de los conocimientos y experiencias adquiridos por el beneficiario.

En resumen, el PrInt tiene como objetivos directamente relacionados con el área de internacionalización el fomento, la construcción, la implementación y la consolidación de planes estratégicos de internacionalización de las instituciones contempladas en las áreas del conocimiento por ellas priorizadas; el estímulo a la formación de redes de investigaciones internacionales con miras a mejorar la calidad de la producción académica y vinculadas al posgrado; la ampliación de las acciones de apoyo a la internacionalización en el posgrado de las instituciones contempladas; la promoción de movilidad de docentes y discentes, con énfasis en doctorados, posdoctorados y docentes para el extranjero y del extranjero para Brasil, y vinculados a programas de posgrado en sentido estricto respecto a cooperación internacional; la transformación de las instituciones participantes en un ambiente internacional; y la integración con otras acciones de la CAPES de fomento al esfuerzo de la internacionalización.

A diferencia de lo sucedido en Ciencia sin Fronteras, es necesario que se creen dentro de las IES brasileñas mecanismos oficiales de monitoreo de resultados, a fin de tener conocimiento de lo que fue obtenido por los estudiantes a través del CAPES PrInt. Además, es fundamental que los resultados estén alineados y en consonancia con los objetivos establecidos al inicio de la planificación del programa.

Como contrapartida, las IES deben estructurarse para crear un ambiente internacional integral, ampliar sus estructuras para recibir extranjeros, invertir en capacitación técnica especializada, ampliar la cartera de programas en lenguas extranjeras y flexibilizar procedimientos.

## Consideraciones finales

Las universidades brasileñas no poseen un modelo único de oficina de relaciones internacionales. Las estrategias de internacionalización de la educación superior en Brasil son reflejos de contextos políticos y socioeconómicos, tal como se ha expuesto en este trabajo. Las primeras oficinas surgieron tiempo después de la internacionalización centralizada en las agencias externas y se consolidaron por una demanda instituida por el Gobierno federal con el programa Ciencia sin Fronteras, a partir de 2011. El sistema de universidades del país necesitó organizarse institucionalmente para gestionar el programa y el flujo intenso de recursos aportados para la movilidad de estudiantes de grado.

A partir de ese momento, y con el aumento de demandas internacionales como los proyectos Erasmus+, entre otros, las universidades pasaron a invertir en sus estructuras de internacionalización a través de la contratación de profesionales especializados, aportes para capacitación de los cuadros involucrados con la internacionalización, y ampliación de sus estructuras –como las prorectorías responsables, por ejemplo–.

Con el nuevo programa del Gobierno federal CAPES PrInt, las universidades dieron otro paso importante en la consolidación de la internacionalización. Para recurrir a los recursos del proyecto, las instituciones organizaron planes estratégicos y asumieron compromisos internos de modificación en su estructura internacional, tanto de ampliación de recursos humanos como de flexibilización académica y administrativa. Se espera entonces que el trabajo realizado para el PrInt, en asociación con la investigación y el posgrado, traiga grandes beneficios al proceso de internacionalización de las IES brasileñas.

## Referencias

Asociación Brasileña de Educación Internacional (2019). *Investigación y levantamiento de datos realizada con universidades miembros de la FAUBAI*. Brasil: Asociación Brasileña de Educación Internacional.

- Asociación Nacional de los Dirigentes de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (2017). *O Sistema De Universidades Públicas Federais: Patrimônio da Sociedade Brasileira*. Recuperado de <https://noticias.unb.br/images/Noticias/2017/Documentos/apresentacaoTou-rinhoAndifes.pdf>
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
- Martins, J. (2014). *Programa Ciência Sem Fronteiras No Contexto Da Política De Internacionalização Da Educação Superior Brasileira*. Recuperado de [http://ri.ufmt.br/bitstream/1/161/1/DISS\\_2015\\_Joira%20Aparecida%20Leite%20de%20Oliveira%20Amorim%20Martins.pdf](http://ri.ufmt.br/bitstream/1/161/1/DISS_2015_Joira%20Aparecida%20Leite%20de%20Oliveira%20Amorim%20Martins.pdf)
- Miura, I. K. (2009). O Processo de Internacionalização da Universidade de São Paulo: Um Estudo em Três Áreas de Conhecimento [ponencia en *xxxiii Encontro da ANPAD*]. São Paulo. Recuperado de <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ESO650.pdf>
- Morosini, M. C. (2008). *Internacionalização da Educação Superior e Qualidade. Inovações e Qualidade na Universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Stallivieri, L., y Miranda, J. A. A. (2017). Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 22(3), 589-613. doi <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000300002>
- The Federal Government (2014). *Strategy of the Federal Government on the European Research Area (ERA): Guidelines and National Roadmap*. Recuperado de [https://www.bmbf.de/upload\\_filestore/pub/Strategy\\_of\\_the\\_Federal\\_Government\\_on\\_the\\_European\\_Research\\_Area.pdf](https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Strategy_of_the_Federal_Government_on_the_European_Research_Area.pdf)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1998). *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action, and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm)

## CAMILA MARCONI

Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad Belas Artes de São Paulo, Brasil. Especialista en Medios, Sociedad y Política por la Escuela de Sociología y Política de São Paulo y en Análisis de Coyuntura Internacional por la Universidad Estadual Paulista (UNESP), Brasil. 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 y en la Cámara de Comercio Norteamericana, donde organizó comités relacionados con comercio internacional, sostenibilidad y asuntos gubernamentales. Actualmente, trabaja como Coordinadora de Movilidad Entrante de la Oficina Internacional de UNESP. Correo electrónico: [camila.marconi@unesp.br](mailto:camila.marconi@unesp.br)

## GISELLE TORRENS

Es Licenciada en Derecho y Licenciada en Lenguas Neolatinas (portugués y francés), con una estancia internacional en el área de Estudios Europeos en la Universidad de Lisboa, Portugal. Realizó sus estudios de posgrado en Derecho Internacional en la Facultad Damasio/Clio International. Es 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 primer 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+.  
Correo electrónico: [giselletorrens@reitoria.ufrj.br](mailto:giselletorrens@reitoria.ufrj.br)

## MARIA CAROLINA BATISTELI DE MELLO

Licenciada en Relaciones Internacionales por el Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, Brasil. Tiene experiencia internacional por un curso de lengua en Brisbane, Australia, y una movilidad de *staff* por el proyecto BEMundus en la Oficina Internacional de Cardiff Metropolitan University, Reino Unido. En UNESP he trabajado con cinco programas Erasmus Mundus: BABEL, IBRASIL, BEMUNDUS, EUROINKA y SUD-UE, en dos de los cuales UNESP fue institución cocordinadora. Actualmente trabaja como Coordinadora de Movilidad en la Oficina de Relaciones Internacionales de UNESP, y también en la Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI) en su área administrativa, en la organización de las conferencias FAUBAI de 2014 hasta 2018 y en la participación de instituciones de educación superior brasileñas en las conferencias de la Asociación de Educadores Internacionales (NAFSA, por sus siglas en inglés) y la Asociación Europea de Educación Internacional (EAIE, por sus siglas en inglés).

Correo electrónico: maria.mello@unesp.br; assessoria@faubai.org.br

## PATRÍCIA SPADARO

Licenciada en Derecho con especialidad en Relaciones Internacionales por la UNESP. Desarrolla proyectos en la Oficina de Relaciones Internacionales de UNESP para posicionar a la institución en el mundo global, con énfasis en 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 misma oficina desde 2012, y en ella ha administrado cinco proyectos Erasmus Mundus, cinco proyectos Erasmus+, proyectos de investigación H2020 y otras iniciativas que apoyan la internacionalización.

Correo electrónico: pspadaro@reitoria.unesp.br

## SECCIÓN 12

# MODELO DE GESTIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL



# EL CASO DE LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES GRUPO MONTEVIDEO COMO MODELO DE GESTIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL

ÁLVARO MAGLIA CANZANI  
JUAN MANUEL SOTELO  
EDWARD BRAIDA

## Introducción

Con el propósito de examinar el modelo de gestión de asociaciones de educación internacional a través de la actuación de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (en adelante AUGM, Asociación, Grupo o Grupo Montevideo), en este capítulo se caracteriza a esta como una red académica de cooperación y se enfatiza la necesidad de encuadrar los análisis que procedan en el marco de los tipos de redes académicas.

En relación con las tipologías de redes académicas de cooperación, Sebastián (2000) señala que varían en función del criterio de clasificación: según cuatro tipos que refieren a quiénes, para qué, su ámbito y su naturaleza (p. 98); y en relación con la tipología de ámbito, como nacionales, regionales o internacionales. Respecto de estas últimas, el propio Sebastián expresa: “Las redes internacionales de cooperación incluyen actores de diferentes países, revalorizando la multilateralidad en la cooperación y favoreciendo los procesos de internacionalización, codesarrollo y transferencia internacional de tecnología” (2000, p. 101).

Estas características diferenciales respecto a las redes nacionales resultan relevantes, y es preciso revisar las diferencias entre ellas y su incidencia en los modelos de gestión, que debe ser, en todo caso, coherente con los objetivos y orientaciones de las asociaciones y sus características.

Debe enfatizarse el valor de la multilateralidad respecto de la internacionalización, y diferenciar a esta de lo meramente interinstitucional, que se aplica al caso de las asociaciones nacionales, para las cuales la internacionalización puede ser un objetivo, mientras que para las asociaciones internacionales es parte esencial.

## 1. Asociación de Universidades Grupo Montevideo

La AUGM es una red académica internacional de universidades públicas fundada en 1991 por ocho rectores de otras tantas universidades de cuatro países, que actualmente cuenta con treinta y nueve universidades de seis países de Sudamérica. Tiene por finalidad principal, según sus estatutos, “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, 2018a, §1).

Para la AUGM, cooperación e integración son fundamentos institucionales construidos en el marco del contexto en que fue fundada, y que Brovetto (2016) invoca como el *surgimiento* de una tarea que califica de *urgente*:

[...] desarrollar una nueva forma de cooperación académica internacional de carácter colectivo, impulsada por el fin de dar prioridad y vigencia plena a los valores: equidad, calidad y pertinencia y hacer de su conjunción la clave orientadora excluyente del quehacer educativo superior a nivel regional. (p. 35)

Esa nueva forma requería un modelo de cooperación que “basándose en la similitud de sus realidades y problemáticas políticas[,] así como en la convergencia de sus intereses y objetivos, creara las condiciones de com-

plementación necesarias para transformar la propia cooperación académica en un real proceso de integración regional” (Brovetto, 2016, p. 35).

En una evaluación de los programas Núcleos Disciplinarios (ND) y Comités Académicos (CA) (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fa), fueron encuestados sus coordinadores<sup>1</sup> en torno a la finalidad que cumple la AUGM en la región. El informe<sup>2</sup> de tal evaluación expresa que se consolidaron dos visiones diferentes al respecto (que en cualquier caso los autores del informe entienden como complementarias). Tales visiones suponen:

[...] una amplia con proyección e inserción internacional, en la que se establece que [la Asociación] 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 [...] [; y] otra 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, s/fa, p. 13)

Teniendo en cuenta los procesos formales y académicos que ocurrieron en torno a la creación y la trayectoria de AUGM, y las percepciones como las trascritas en el párrafo anterior, se sientan las bases del modelo de gestión coherente con el papel de la asociación.

- 
- 1 Cada comité o núcleo tiene una universidad coordinadora y un coordinador o coordinadora. Sus objetivos se explicitan más adelante en este capítulo.
  - 2 Si bien el informe no tiene fecha, ingresó como documento oficialmente a la sesión del LXIX Consejo de Rectores de la AUGM, en mayo de 2016.

## 2. Membresía de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo

Como parte del modelo de gestión para la Asociación, se señala la *gestión de la membresía*, en el entendido de que dadas las características de la red y de sus objetivos no resulta un asunto indiferente quiénes sean sus miembros. En sintonía con lo dicho, Sebastián (2000) hace consideraciones al respecto, y señala características y cualidades de conveniencia en la selección de la membresía, de las cuales son presentadas como claves la “selección sobre la base de la complementariedad entre los asociados y un balance que evite excesivas asimetrías” (p. 104).

El carácter internacional (y de hecho multilateral) de la AUGM lleva a considerar no sólo las universidades que forman parte de la membresía, sino también los países a que pertenecen. Variables como el tamaño de los sistemas universitarios públicos de cada país<sup>3</sup> en donde tienen sede los miembros, las fortalezas y debilidades de los sistemas de educación superior, los sistemas de ciencia y tecnología y las culturas, entre otras, inciden en el ingreso de nuevos miembros.

El ingreso de universidades está sujeto a los términos que prevén los estatutos, que en su artículo sexto refieren a la evaluación y la eventual incorporación de nuevos miembros, para lo cual

[...] se requerirá como condición indispensable la concurrencia de los siguientes extremos: tratarse de universidades públicas, autónomas y auto-gobernadas y mantener con relación a los miembros fundadores niveles semejantes en lo que atañe a estructuras académicas, formación docente, trayectoria de investigación y vocación de servicio a la sociedad. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2018a, §6)

Por otra parte, una normativa que da pautas para resolver el ingreso de nuevas universidades en la AUGM refiere que la Asociación “adopta una política de crecimiento permanente y gradual, que se materializará a

---

3 Mientras que dos tercios de las universidades miembro pertenecen a Brasil y Argentina (un tercio cada uno), los otros cuatro países representados en la AUGM poseen en conjunto un número igual de miembros que los de cada uno de los dos mayores.

través de invitaciones [...]” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2010, §1). La invitación para el ingreso de universidades apunta a la previa valorización de las capacidades de los miembros para sostener en su acción los cometidos del Grupo Montevideo.

### 3. Financiamiento

Además del aporte de la anualidad que conforma el Fondo de la Asociación,<sup>4</sup> y que tiene la finalidad de solventar los gastos operativos institucionales, el financiamiento de los programas y actividades toma interés particular en el modelo de gestión de la Asociación.

El financiamiento supone la coparticipación de las universidades miembro como una expresión de la solidaridad regional para la cooperación, en línea con los principios asociativos vigentes desde la fundación de la Asociación. Un ejemplo, en el marco de los programas de movilidad, es la sistematización que suponen en el tema financiero: la universidad de origen financia el desplazamiento de quien se moviliza, mientras que la universidad de destino asegura su alojamiento y manutención. De esta forma se coparticipa en la financiación de las movilidades y se generan compromisos institucionales de las universidades miembro, en un marco de solidaridad en la cooperación. Este ejemplo se repite, con características propias, en otras situaciones de financiamiento solidario y coparticipativo o conjunto.

### 4. Evaluación, planificación y mejora de la gestión

En la actualidad, se desarrollan mecanismos de provisión de información con increíble celeridad, los que para fines de evaluación resultan de un valor extraordinario. Por otra parte, la cultura de planeamiento está instalada.

---

4 El fondo está previsto en los estatutos de AUGM.

Tenemos por consiguiente unos desafíos para nuestras instituciones como son el de aprovechar la información que surge de la evaluación y usarla para planificar más adecuadamente y también para generar planes de mejora.

Aunque formulados para las instituciones de educación superior (IES), los hallazgos de Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) son extrapolables para el caso de estudio aquí presentado, pues sostienen que una política de internacionalización, para ser viable al interior de una institución,

[...] requiere de un plan operativo realista y detallado, que incluya objetivos y metas precisas a alcanzar con la finalidad de identificar con exactitud los recursos humanos y financieros requeridos para su cumplimiento, así como estar en condiciones de monitorear los avances o las dificultades encontradas. (p. 51)

La AUGM, como agente e instrumento de internacionalización e integración regional, de cooperación y solidaridad interinstitucional, generadora de marcos de confianza entre sus miembros, y con determinación de relacionarse con la sociedad y aportar al desarrollo regional, requiere de mecanismos de seguimiento que permitan valorar el ajuste de sus actuaciones respecto de estas características distintivas, esto es, requiere evaluarse.

Actualmente, se aplican instrumentos de evaluación en algunos programas de la AUGM. Refiriéndose al tema, Sosa, Almuiñas y Passarini (2018) señalan:

La preocupación por mantener el nivel de participación y compromiso de sus universidades miembro en los diferentes programas debe ser una constante. A consecuencia de ello se desarrollan procesos de evaluación de los programas, en algunos casos de forma anual (movilidad académica) o periódicamente (cada dos años) cooperación científico-académica. De esta forma se establecen estrategias para la mejora continua de los programas y se toman definiciones para su desarrollo y proyección futura. (s/p)

Sin embargo, en el criterio de los autores del presente capítulo, el desafío es dar un salto cualitativo en relación con la evaluación y la planificación, sistematizándola y tornándola estratégica. La evaluación debe ser permanente y consuetudinaria, sistemática, holística (no sólo por sectores, sino también y fundamentalmente del todo interrelacionado), y con alto grado de objetividad, para lo cual deberán construirse indicadores cualitativos y cuantitativos, a la vez de usarse los recursos tecnológicos que permiten obtener y procesar datos de utilidad para los fines evaluativos. Todo esto es necesario para dar cuenta del cumplimiento de los fines institucionales, pero también para *alimentar* debidamente la planificación estratégica y los consecuentes planes de mejora.

Evaluación y planificación están interrelacionadas y son necesarias en los planes de mejora de la gestión, que para el modelo al respecto que se presenta incluyen repensar la gestión y el propio modelo, tornándolo más estratégico.

## 5. Comunicación institucional

Se han señalado en el apartado anterior algunos desafíos de la Asociación. La comunicación institucional también lo es. La AUGM es una institución que trabaja desde un modelo de vinculación con énfasis en la cooperación, donde priman entre sus miembros las relaciones horizontales. Los diferentes espacios de trabajo de la red llevan adelante sus actividades desde la construcción de acuerdos, mecanismo que les permite a los miembros aprovechar las capacidades instaladas en la región y responder a la multiplicidad y especificidad de sus realidades.

En este contexto de funcionamiento, la comunicación es un proceso al que AUGM debe prestar particular atención como herramienta indispensable para que las personas que la conforman se mantengan informadas, integradas y motivadas, para contribuir así al logro de los objetivos de la red (Fernández Collado, 2002, citado en García Hernández y Maríz, 2006). Esto implica entender la comunicación como un *factor estratégico* que no sólo se concibe como la utilización de medios de comunicación, sino como un proceso que apunta a la participación

activa de las personas que trabajan en la red. A su vez, esto requiere asumir como objetivo transversal y permanente que “la comunidad universitaria conozca lo que hace la institución y cuáles son sus proyectos y resultados”, a fin de “lograr un clima de implicación e integración entre los miembros e incrementar la motivación y participación” (Sánchez Valle, 2005, p. 167).

Desde esta perspectiva, la gestión de la comunicación en AUGM requiere, desde su carácter regional y heterogéneo, el enfoque sinérgico que explica Torcuato (1986, citado por Trelles Rodríguez, 2001), donde la integración de los sistemas conforman un nuevo objetivo y generan afinidad entre las partes y el *todo*, con lo cual se contribuye al fortalecimiento de la identidad y los valores de la cultura de la organización, además de que se influye en el sentido de pertenencia de los integrantes.

Esta concepción sistémica de la comunicación, que también requiere entenderla como una *herramienta de gestión* en la que son relevantes los flujos de información, el diseño de los mensajes y la pertinencia de los canales, responde a uno de los objetivos principales de la Asociación: contribuir al fortalecimiento y consolidación de una masa crítica de recursos humanos de alto nivel desde el aprovechamiento de las ventajas comparativas que ofrecen las capacidades instaladas en la región, como son, entre otras, las estructuras y funcionamiento de gestión de las universidades que la integran y la interacción de sus miembros con la sociedad en su conjunto, al difundir los avances del conocimiento que propendan a su modernización.

Resulta también necesario señalar que trabajar la comunicación organizacional desde esta perspectiva requiere la atenta y crítica incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), sobre todo cuando se trabaja en una región altamente conectada a nivel global desde las oportunidades que ofrecen estas herramientas. Su capacidad de interconexión, interactividad e instantaneidad influye en los procesos de comunicación interna, al punto de habilitar nuevas formas de pensar y actuar en la Asociación, procesos que derivan a su vez en nuevas formas de organización.

## 6. Programas

La implementación y desarrollo de los programas de la AUGM busca cumplir los cometidos sustanciales de la Asociación, y como señalan Sosa, Almuñás y Passarini (2018) en relación con el Grupo Montevideo,

A través de sus programas[,] realiza movilidades de estudiantes y docentes, desarrolla cooperación científica y promueve el debate político y académico de las problemáticas regionales. El compromiso de sus universidades miembros, la diversidad de programas que desarrolla y la constante preocupación por las necesidades de la sociedad en la que está inserta son algunos de los factores que permitieron la consolidación y el actual posicionamiento de la AUGM a nivel regional y global. (§1)

La gestión de los programas resulta por ende sustancial para el cumplimiento de la finalidad y los objetivos de AUGM, en el marco de las orientaciones de política de cooperación solidaria, internacionalización e integración regional y vínculo con la sociedad regional. Se exploran a continuación aspectos de la gestión en sí misma, pero principalmente se revista el modelo de gestión y su vínculo con la coordinación, desarrollo e implementación de los programas.

En el marco de la finalidad de la AUGM, y a efectos de la implementación de sus cometidos institucionales, Maglia Canzani y Sotelo (2019) escriben:

[...] se crearon distintos programas académicos: los programas de movilidad e intercambio entre nuestras comunidades universitarias, los agrupamientos técnicos-académicos concebidos para abordar temáticas de carácter estratégico para la región, las jornadas de jóvenes investigadores que promueven el temprano relacionamiento entre científicos jóvenes, y los espacios de encuentro donde se busca profundizar el relacionamiento de la comunidad académica de la AUGM con el medio en donde ellas [sic] se ubican. (p. 21)

Por otra parte, González (2016) señala:

Desde su fundación, la AUGM ha trabajado incansablemente para lograr que sus principios se concreten en acciones y que estas se realicen en un marco de calidad educativa, de modo que cada uno de los programas llevados adelante contribuyan, eficazmente, al desarrollo de la educación superior en la región y, por sobre todo, a la generación y difusión del conocimiento, respondiendo a las necesidades de nuestras sociedades. (p. 267)

### *Comités académicos y núcleos disciplinarios*

Al incursionar en el modelo de gestión de los programas CA y ND, estos se deben considerar “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” (Maglia Canzani y Sotelo, 2019, p. 23).

Su carácter estratégico requiere extremar su adecuada gestión, que es institucional pero también y fundamentalmente de carácter académico, por lo cual una figura principal de este ámbito de la gestión es la *coordinación*, clave en la cohesión del trabajo en red de los académicos, y por tanto en los resultados.

La normativa que regula el funcionamiento de los CA y ND (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2012) indica que el coordinador “tendrá a su cargo la articulación y la organización general de las actividades de los ND y CA, así como la planificación, seguimiento y evaluación de las mismas” (p. 5).

La evaluación anteriormente mencionada hecha por los coordinadores de los ND y CA expresa:

Se percibe a los programas ND/CA como parte de la **identidad** de la AUGM. Estos programas se diferencian de otras redes internacionales al promover la discusión entre académicos de problemas de interés para el desarrollo de la región. Además, 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. También, se visualiza a los programas ND/CA como una

herramienta para fortalecer y articular los demás programas que lleva adelante la AUGM. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fa, p. 8)<sup>5</sup>

Referente al papel de fortalecimiento y articulación de los CA y ND respecto de los otros programas de AUGM, Maglia Canzani y Sotelo (2019) anotan el valor estratégico de los mismos y expresan:

Aun considerando sus adecuaciones a los diferentes momentos de vida de la asociación, estas estructuras académicas [los CA y ND] 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. (pp. 26-27)

### *Programas de movilidad*

Dada la finalidad de la AUGM, la movilidad adquiere un valor significativo en la integración académica. Maglia Canzani y Sotelo (2018) destacan que “[...] algunos programas de movilidad se han constituido en poderosas herramientas para la consolidación y profundización de los procesos de integración en el ámbito regional” (p. 241).

Los programas de movilidad están dirigidos a estudiantes de grado y posgrado, profesores e investigadores, y gestores y administradores. Cada uno de estos programas tiene características propias y normativa específica, y están sujetos a convocatorias anuales. En cada año, se requiere de un *acuerdo de plazas* de movilidad en cada programa (en algunos programas es apropiado hablar de *plazas de intercambio*), que se realiza en un marco de gestión colectivo entre las universidades miembro. Es una instancia de gran sensibilidad, porque ausculta las voluntades de cooperación en el marco de la AUGM.

Para la gestión de los ESCALA, los programas de movilidad de la Asociación, se dispone de instrumentos que permiten marcos de actuación en el nivel académico y de administración, pero más que los instru-

---

5 Las negritas son del original.

mentos para la mera gestión del programa se resalta como necesaria la voluntad para generar el marco regional de integración y cooperación.

En el reglamento del Programa ESCALA de Movilidad Docente (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2016a), se señala que este promueve

[...] la cooperación e integración regional de las universidades miembro de AUGM, a través de la movilidad e intercambio de docentes e investigadores, con el objetivo de que estas movibilidades se transformen en el inicio y/o profundización de una relación académica duradera entre las partes intervinientes [...]. (§1)

El mismo reglamento da cuenta de los objetivos del programa:

- Contribuir al fortalecimiento de la capacidad docente, científica y tecnológica de las universidades de la Asociación;
- Contribuir a la consolidación de masas críticas de investigadores en áreas estratégicas de interés regional; particularmente a los CA y ND;
- Promover la cooperación interinstitucional entre las universidades de AUGM, compartiendo los equipos de docencia e investigación de las instituciones participantes. (§2)

La movilidad de estudiantes (de grado o posgrado) requiere, entre otros aspectos, del reconocimiento de estudios realizados en otra universidad. El programa de movilidad de estudiantes de grado destaca en su normativa (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2016b, §23) la confianza entre instituciones (también la transparencia informativa y la flexibilidad) como un componente importante en el reconocimiento de estudios. La confianza es un valor que fluye en AUGM, y que tiene un importante impacto en el modelo de gestión de la asociación.

En el caso del Programa ESCALA de Estudiantes de Grado, el reglamento expresa que el mismo “[...] promueve la cooperación y la integración de las universidades que la conforman, así como la internacionalización de la educación superior de la región, a través de la promoción de la movilidad de los estudiantes regulares de graduación [...]” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2016b, §1).

## También, señala como objetivos del programa

Impulsar y fortalecer el proceso de construcción de un espacio académico común regional a través de la movilidad de estudiantes, con la convicción de que mediante la interacción y la convivencia entre alumnos y docentes de distintas universidades y países no sólo se promoverá el intercambio académico y cultural, sino también un mejor conocimiento de la diversidad y particularidades de los diferentes sistemas de educación superior instalados [...] promover la integración regional a nivel de la educación superior universitaria [...] contribuir a la internacionalización de la educación superior de la región, mediante la construcción de un espacio ampliado e internacional de movilidad e intercambio [...] contribuir al desarrollo de una experiencia internacional para enriquecer la formación de los estudiantes, así como el fortalecimiento institucional, mediante el establecimiento de alianzas estratégicas y el desarrollo de actividades de intercambio entre las universidades de AUGM [...] y] contribuir a profundizar los vínculos entre los docentes participantes en la coordinación académica del programa, base del emprendimiento de nuevas iniciativas de cooperación para el mejor desarrollo de la educación superior en el ámbito de la región. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2016b, §2)

Por otra parte, el Programa ESCALA de Estudiantes de Posgrado, desde su reglamentación (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2013a) se indica que el mismo

Promueve la cooperación y la integración de las universidades que la conforman [a la Asociación], así como la internacionalización de la educación superior de la región, a través de la promoción de la movilidad de los estudiantes regulares de maestrías y doctorados, para cursar un periodo académico en otra universidad miembro de la Asociación de un país distinto al suyo, con pleno reconocimiento de la actividad académica realizada. (p. 4)

Se señala también que si bien comprende a las carreras de posgrado de todas las disciplinas y temáticas, el programa “dará prioridad a la participación de aquellas relacionadas a los núcleos disciplinarios y comités académicos de AUGM [...]” (Asociación de Universidades Grupo Mon-

tevideo, 2013a, p. 3) y promoverá la sinergia entre programas de la Asociación.

Finalmente, el Programa ESCALA de Gestores y Administradores (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2014) establece en su normativa que

[...] promueve la cooperación y la integración de las universidades que conforman la Asociación en el espacio regional, mediante la movilidad e intercambio de directivos, gestores y administrativos [...] entre las universidades miembro del grupo, con el propósito de realizar una estancia de formación en el quehacer específico de su competencia por el intercambio de saberes y experiencias vinculadas con la gestión y administración universitaria. (§1)

Son objetivos específicos del programa

Contribuir al fortalecimiento de la gestión [y] administración de las universidades miembro de la AUGM y de sus funciones sustantivas [...] la formación y profesionalización del personal de gestión y administración [...] y] promover la cooperación interinstitucional entre las universidades de AUGM, compartiendo los equipos de apoyo y gestión que las instituciones poseen. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2014, §2)

En suma, los programas de movilidad asumen un modelo de gestión que, en sintonía con las orientaciones y objetivos de la AUGM, promueve la cooperación académica y la integración regional y utiliza la confianza generada entre las universidades de AUGM como un valor significativo.

### *Jornadas de Jóvenes Investigadores*

Las Jornadas de Jóvenes Investigadores están orientadas a “promover el relacionamiento temprano entre científicos de la región e impulsar su trabajo conjunto en el marco de los fundamentos de la Asociación” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fb). En las jornadas se desarrollan redes interpersonales y de carácter científico-académico, cuyo entramado luego posibilita y fundamenta la constitución de gru-

pos regionales de investigación científica (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2013b).

### *Escuelas de Verano e Invierno*

Las Escuelas de Verano e Invierno (EVI) (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2018b) resultaron un importante instrumento en el contexto de los programas de AUGM, y contribuyen “[...] a la construcción del espacio académico común ampliado, aportando de modo cooperativo a la consolidación y profundización de los procesos de integración regional e internacionalización de nuestras universidades” (§2). En tal sentido, es un programa que guarda prioritariamente, “[...] tanto en los aspectos académicos como operativos, vínculo con los núcleos disciplinarios, los comités académicos y las comisiones permanentes [...]” (§3).

### *Red de Ciudades y Universidades de AUGM*

El programa Red de Ciudades y Universidades de AUGM, en función de articular los dos ámbitos incluidos en su nombre, debe conceptualizarse como

[...] un ámbito de articulación, propuesta, planificación y realización de actividades conjuntas con los Gobiernos locales, reconociendo en estos a los responsables de definir e instrumentar políticas públicas a ese nivel y a las universidades públicas el papel de asesoras desde el conocimiento y el compromiso social. De esta forma, se liga fuertemente al conocimiento con los aspectos más cotidianos de los ciudadanos y las sociedades. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fb, §13)

Es de destacar que este programa se gestiona en conjunto con un organismo externo: la Red de Mercociudades, con quien desde 2004 existe un convenio marco de cooperación.

## *Seminario Internacional Universidad, Sociedad y Estado*

En el marco de la finalidad de AUGM –construcción de un espacio académico común ampliado–, el programa Seminario Internacional Universidad, Sociedad y Estado tiene como objetivo “[...] vincular, a través del intercambio de ideas, a los académicos con los representantes del Estado y los diferentes actores de la sociedad” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fb, §12). A efectos de dicho objetivo, el programa “[...] aborda una temática considerada de interés estratégica para las sociedades de los países que conforman la región [...]” (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2013c, §1).

## 7. Relacionamiento con actores externos

Relacionarse con actores externos para avanzar en el *espacio ampliado* que antes se precisó es un imperativo institucional de la AUGM. Necesariamente, las asociaciones o alianzas con externos deben perseguir un rol de complementariedad o de estrategia para el logro de los cometidos institucionales. Este tipo de relacionamiento comprende tanto lo internacional –como parte, entre otras cosas, de la internacionalización– como lo hecho con externos con sentido de cooperación en otras áreas de las funciones universitarias o de la misión de AUGM.<sup>6</sup>

En relación con este asunto relevante, el Consejo de Rectores, en su carácter de órgano resolutorio de la asociación, adoptó unos lineamientos para la suscripción de convenios (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fc) que ilustran la ya mencionada orientación institucional. Uno de los lineamientos más significativos expresa:

AUGM desarrollará una política de cooperación y fortalecimiento de vínculos de colaboración mediante la suscripción de convenios marco de cooperación (cmc), cuyo objeto será llevar adelante acciones mancomunadas en

---

6 Se ha hecho referencia ya a la asociación con la Red de Mercociudades, por ejemplo. Este tipo de asociaciones convergen al fin señalado.

las áreas de enseñanza, capacitación, investigación, extensión y cualquier otra actividad de interés de las partes, siempre que guarden relación con los objetivos fundacionales de AUGM y contribuyan al desarrollo de sus programas en cualesquiera de sus formas. La contraparte no podrá mantener principios opuestos a los de la AUGM. (Asociación de Universidades Grupo Montevideo, s/fc, §2)

## Conclusión

Para concluir, se destaca que el modelo de gestión que adopta AUGM a través de sus programas y actividades de cualquier tipo está orientado a cumplir con sus principios fundacionales, y que estos pueden significar cooperación interinstitucional e internacional de carácter solidario, integración regional e internacionalización, superación de asimetrías, gestión colectiva con participación de las universidades miembro, generación de confianza entre instituciones, relacionamiento con la sociedad y aporte al desarrollo regional.

## Referencias

- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fa). *Evaluación interna de los programas Núcleos Disciplinarios y Comités Académicos de la AUGM*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/reuniones/wpcontent/uploads/2016/05/Dist.-A.-INFORME-de-evaluacion-nd-ca.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fb). *Institucional*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/institucional/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (s/fc). *Lineamientos para la suscripción de convenios*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2019/06/lineamientos-para-la-suscripcion-de-convenios.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2010). *Pautas reglamentarias para el ingreso de nuevas universidades en la AUGM*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/Pautas-ingreso-de-nuevas-universidades.pdf>

- 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](http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/ND_y_CA__criterios_y_pautas_generales__librillo.pdf)
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2013a). *Programa ESCALA de Estudiantes de Posgrado*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2015/11/Reglamento-PEEP-modificado-nov2015.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2013b). *Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/jji-descripcion-del-programa/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2013c). *Seminario Universidad-Sociedad-Estado*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/seminario-internacional-u-s-e/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2014). *Programa ESCALA de Gestores y Administradores. Reglamento*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2019/01/Reglamento-Gestores-y-Administradores.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2016a). *Programa ESCALA Docente. Reglamento*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2019/01/Reglamento-PROGRAMA-ESCALA-DOCENTE.pdf>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2016b). *Programa ESCALA de Estudiantes de Grado. Reglamento general del programa*. Recuperado de [http://grupomontevideo.org/escala/images/qui/ESCALA\\_Estudiantes\\_de\\_Grado.pdf](http://grupomontevideo.org/escala/images/qui/ESCALA_Estudiantes_de_Grado.pdf)
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2018a). *Estatutos*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/estatutos/>
- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (2018b). *Normativa aplicable a las escuelas de verano-invierno de AUGM*. Recuperado de <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2018/06/Normativa-evimodificada-2018.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.
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, UNESCO-IESALC, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- García Hernández, L. F., y Maríz, M. L. (2006). *Estudio diagnóstico a partir de la comunicación organizacional interna bajo el marco de una empresa periodística*. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/comunicacion-organizacional-interna-en-una-empresa-periodistica/>
- González, P. G. (2016). La AUGM y su rol en la integración latinoamericana. En M. Custodio (Comp.), *25 años de historia. Construyendo un espacio académico regional latinoamericano* (pp. 266-268). Montevideo: Ediciones Universitarias.
- Maglia Canzani, A., y Sotelo, J. M. (2018). Asociación de Universidades Grupo Montevideo. En J. Gacel-Ávila (Ed.), *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 237-249). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Maglia Canzani, A., y Sotelo, J. M. (2019). Buenas prácticas de cooperación académico-científica para la integración regional. Comités académicos y núcleos disciplinarios. En J. Gacel-Ávila (Coord.), *Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe* (pp. 23-39). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Sánchez Valle, M. (2005). Comunicación interna en la universidad: el reto de conseguir la participación de los universitarios. En I. De Salas, A. B. Fernández, y F. Martínez (Eds.), *La universidad en la comunicación, la comunicación en la universidad* (pp. 165-172). Madrid: Colección Comunicación.
- Sebastián, J. (2000). Las redes de cooperación como modelo organizativo y funcional para I+D. *Redes*, 7(15), 97-111. Recuperado de [https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/702/04\\_R2000v7n15.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/702/04_R2000v7n15.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sosa, F., Almuñías, J. L., y Passarini, J. (2018). Asociación de Universidades Grupo Montevideo como experiencia de integración y desarrollo académico en el Cono Sur. *Revista cubana de educación superior*,

37(3). Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142018000300006#B2](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000300006#B2)

Trelles Rodríguez, I. (Comp.) (2001). *Comunicación organizacional*. La Habana: Editora Félix Varela.

### ÁLVARO MAGLIA CANZANI

Exvicerrector y Decano de la Facultad de Odontología de la Universidad de la República (UdelaR), Uruguay. Profesor del Departamento de Histología y Embriología y de posgrado en la Facultad de Odontología de 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 *advisory board*, así como dirigiendo proyectos.

Correo electrónico: [magliaaugm@gmail.com](mailto:magliaaugm@gmail.com)

### JUAN MANUEL SOTELO

Ha sido Asistente Académico en el Decanato de la Facultad de Odontología de la UdelaR. Participante 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 Disciplinarios). Ha participado como *Project Officer* en varios proyectos financiados por la Comisión Europea, por lo 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

#### EDWARD BRAIDA

Licenciado en Ciencias de la Comunicación por la UdelaR. Desde 2017, trabaja en el Área de Comunicación de la AUGM. Se ha desempeñado como Docente en proyectos de extensión sobre comunicación y derechos humanos en UdelaR, y actualmente es docente en el Programa de Respaldo al Aprendizaje de la misma universidad.

Correo electrónico: edward.augm@gmail.com



# MODELO DE GESTIÓN DE LAS ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR INTERNACIONAL. LA ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES

LUISA FERNANDA VILLAMIZAR RODRÍGUEZ  
ELIZABETH BERNAL GAMBOA

## Introducción

**E**ste capítulo presenta una breve descripción del modelo de gestión de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN, o Asociación), como un ejemplo de una asociación de educación superior internacional.

El modelo de gestión de ASCUN cuenta actualmente con cuatro componentes: 1) grupos de interés, 2) facilitadores, 3) resultados y 4) mejora continua. Adicionalmente, se incluyen en el presente capítulo las principales iniciativas que desarrolla la Asociación para beneficio del sistema de la educación superior, así como los retos y desafíos a los que se debe enfrentar constantemente.

De igual manera, se hace un énfasis en el ámbito internacional y el proceso que existe en la ASCUN para realizar internacionalización, dado el contexto que motiva la presente guía.

## 1. Las asociaciones de educación superior internacional

Las asociaciones de educación superior internacional abren espacios para la colaboración académica y la cooperación interinstitucional, enlazan a sus instituciones miembro con pares internacionales, ofrecen oportunidades de acercamiento y sirven como facilitadoras y articuladoras de las relaciones internacionales universitarias. Estas dinámicas logran mejores efectos cuando superan los esfuerzos individuales de las instituciones de educación superior (IES). La institucionalidad y legitimidad de las asociaciones brinda el reconocimiento de las IES y la representatividad de la educación superior frente al Estado y otros grupos de interés, y fomenta una mayor confianza en el sistema de educación superior que sirve de base para el afianzamiento de relaciones interinstitucionales e intersectoriales.

Las asociaciones fomentan y fortalecen la internacionalización como un eje transversal que debe permear todas las áreas y funciones institucionales, e incentivan la cooperación internacional, con lo cual ofrecen entornos para compartir experiencias y conocimientos como una respuesta a los desafíos de la globalización, a la cuarta revolución industrial, a la Agenda 2030 y a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), así como a la cambiante y progresiva dinámica académica mundial.

Algunos ejemplos de asociaciones de este tipo en América Latina son la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), el Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas (GCUB), la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) de Argentina, la Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración (AUALCPI), o la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de México, que hace referencia a que:

La colaboración entre instituciones nacionales y extranjeras es a la vez un reto y un potencial a desarrollar en nuestro presente. Es un reto ya que es una actividad poco reconocida como instrumento de fortalecimiento de la educación superior mexicana. Es un potencial ya que permite aprovechar las ventajas y oportunidades que ofrece[n] la educación superior mexicana

y el país para lograr una mejor posición frente a otros sistemas educativos. (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2000)

Existen también numerosos ejemplos regionales y mundiales de esta clase de asociaciones, como la Organización Universitaria Interamericana (OUI) y la International Association of Universities (IAU), entre muchas otras.

Además del trabajo con las IES, estas asociaciones facilitan la generación de lazos interinstitucionales con otras asociaciones pares en el mundo, cuyos planes de acción cuentan con estrategias de fomento a la internacionalización de la educación superior, para lo cual el trabajo asociativo permite articular y complementar fortalezas, encontrar buenas prácticas y definir nuevas colaboraciones.

Como caso paradigmático, la ASCUN comparte con otras asociaciones trabajo, desafíos e intereses.

## 2. La Asociación Colombiana de Universidades

La ASCUN fue creada en 1957:

Ante la crisis política del país, la intervención militar que estaba afrontado la universidad pública en dicho año, la zozobra e inestabilidad social, económica y educativa en que se encontraba sumida la nación, destacados directivos universitarios pensaron en la posibilidad de asociarse para contribuir al restablecimiento del orden democrático y a la defensa de la autonomía universitaria. (Asociación Colombiana de Universidades, 2017a)

Fue fundada por veintidós rectores de universidades públicas y privadas de Colombia como una “[...] institución autónoma y de duración indefinida permanente, con naturaleza jurídica de asociación de personas jurídicas, de utilidad común y sin ánimo de lucro” (Asociación Colombiana de Universidades, 2017a), así como con presencia nacional.

Actualmente, congrega al 89% de las universidades del país (ochenta y siete universidades) y a once instituciones universitarias, tanto públi-

cas como privadas, y es la única asociación de universidades de Colombia. Las IES asociadas hacen presencia en más de 400 municipios a través de sus sedes seccionales y centros tutoriales o convenios.

### 3. El modelo de gestión de la Asociación

#### *Grupos de interés*

El primer componente del modelo de gestión se refiere a los llamados *grupos de interés*, que tienen por objetivo conocer las expectativas de las partes interesadas de la Asociación. La ASCUN trabaja en este componente a través de dos estrategias de gestión: mapas de empatía y mapas de experiencias de los servicios. Los primeros permiten contar con información sobre cómo sus clientes perciben a la ASCUN, y los segundos, a través de los puntos sensibles de contacto con el cliente, permiten determinar las expectativas potenciales, obstáculos y resultados esperados de la participación en cada servicio, de tal manera que se puedan identificar las principales fortalezas y deficiencias presentadas para mejorar lo ofertado.

Definiendo las expectativas de las partes interesadas, como las IES asociadas, el Gobierno, el Poder Legislativo o las empresas, entre otras, se analizan las expectativas versus los servicios ofrecidos, y esto le sirve a la Asociación de insumo para el trabajo desarrollado por otro componente del modelo de gestión, los facilitadores.

#### *Facilitadores*

Este componente se enfoca en el *hacer* de la Asociación, en coherencia con los grupos de interés. Se divide a su vez en tres subcomponentes: formulación de estrategias; personas, alianzas y recursos; y procesos, servicios y productos.

### *Formulación de estrategias*

La misión de ASCUN se enuncia como:

[...] promueve los principios de la calidad académica, la autonomía universitaria, la búsqueda y difusión del conocimiento, y la responsabilidad social. Integra a la comunidad académica a nivel nacional e internacional mediante mecanismos de interrelación y asociatividad, y genera procesos de interlocución con el Estado y la sociedad. (Asociación Colombiana de Universidades, 2017b)

Su visión es:

En el año 2025, ASCUN será reconocida por propiciar la presencia activa de la universidad colombiana en función de las necesidades del país y sus regiones en el marco de la convivencia, la diversidad y la paz sostenible; [y] por contribuir al fortalecimiento de la educación superior a través del trabajo mancomunado con las IES asociadas y la construcción de políticas del sector. (Asociación Colombiana de Universidades, 2017b)

Adicionalmente, la Asociación cuenta con un plan estratégico y planes de acción anuales en los que se determinan las principales estrategias.

Para la elaboración del actual *Plan Estratégico 2016-2020*, el Consejo Nacional de Rectores y el Consejo Directivo de la Asociación determinaron que, con base en las propuestas del plan del periodo anterior y con el análisis de los resultados obtenidos, se definieran las acciones y programas a seguir en este periodo, para lo cual se estableció su composición por ejes y programas:

- Primer eje. Interlocución e incidencia en la política pública. Su propósito es “favorecer la presencia de la ASCUN como agente que aglutina la representación de la universidad colombiana en el escenario público y social, para hacer determinante el pensamiento universitario en el establecimiento de políticas públicas que trasciendan en la educación superior, mediante los programas” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). Los programas incluidos en este eje son interlocución con entes estatales, con entes internacionales e

intergubernamentales, con entes privados y de la sociedad civil, y representaciones institucionales.

- Segundo eje. Asociatividad y mejoramiento de la educación superior. Pretende “fortalecer a la Asociación como espacio de convergencia y ambiente catalizador de actividades conjuntas en el ámbito del mejoramiento de las políticas institucionales y nuevas formas de gestión colaborativas, dentro de un proceso para la transformación de la universidad” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). Los programas de este eje son regionalización, retos de formación para directivos, redes universitarias e internacionalización.
- Tercer eje. Desarrollo organizacional. Busca “lograr una mayor eficiencia y productividad en las áreas administrativa, financiera y de servicios” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). En este eje, se hizo énfasis en el fortalecimiento de la comunicación, el sistema de gestión de calidad, la construcción del sistema de información y la sostenibilidad financiera.

Según se definió por la Asociación en el plan estratégico vigente, como estrategia de gestión, “cada eje y programa debe responder claramente cómo aporta a la misión y la visión de ASCUN” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). Estos se articularán creando sinergias y “los programas estratégicos se diseñarán e implementarán en el marco de una organización matricial” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). Asimismo, se contará con un “comité de seguimiento que sirva de instancia evaluativa y suministre información permanente a todos los organismos de dirección de la Asociación, comenzando por el Consejo Directivo y la Dirección Ejecutiva” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a).

Corresponde a su vez al Consejo Directivo de la ASCUN dedicar una sesión al final del año a evaluar la pertinencia, incidencia y efecto de los ejes y programas del plan estratégico, con el objeto de definir las políticas que se deben desarrollar en su ejecución y el cumplimiento de las metas durante los cinco años de funcionamiento (2016-2020), que conforman el espacio de implementación del plan. (Asociación Colombiana de Universidades, 2016b)

En línea con el plan estratégico, la Asociación define sus planes de acción anuales. En el plan de acción definido para el 2019, la Asociación trabaja en torno a tres grupos de acciones: 1) internacionalización estratégica (por ejemplo: agenda con siete países priorizados, Agenda 2030 y ODS, entre otros); 2) integración nacional y regional (por ejemplo: cuarta revolución industrial, programa RETOS: Formación y Actualización Permanente de la Gestión Universitaria, nueve redes universitarias, consorcio nacional, proyectos de aporte universitario a la acción estatal); y 3) participación en política pública (plan nacional de desarrollo y plan sectorial de educación, observatorio de agenda legislativa, cuarenta representaciones de la universidad colombiana).

#### *Personas, alianzas y recursos*

La Asociación tiene definido como su máximo órgano de dirección y gobierno al Consejo Nacional de Rectores, que se reúne dos veces cada año y al que pertenecen la totalidad de los rectores miembros plenos, quienes aprueban la misión, la visión y el plan estratégico. Cuenta además con un Consejo Directivo, cuyos miembros aprueban y guían los planes de acción anuales, y que está conformado por ocho rectores miembros plenos: un presidente y vicepresidente (público y privado), tres rectores de universidades privadas, tres rectores de universidades públicas y sus respectivos suplentes, quienes se reúnen de manera ordinaria, una vez al mes.

Para la realización de las estrategias, se cuenta con un director ejecutivo, un secretario general y cuatro coordinaciones: Académica, de Comunicaciones y Relaciones Interinstitucionales, de Relaciones Internacionales, y Administrativa y Financiera, con su respectivo personal de apoyo.

Además del trabajo de la organización, se realizan acciones a través de convenios y proyectos específicos con otras asociaciones pares y con las IES socias, quienes aportan personal y recursos.

En términos de recursos, el principal ingreso bajo el que se sustenta la Asociación es el proveniente de membresías anuales que pagan sus IES miembros plenos sin distinción (el pago institucional incluye sus sedes y secciones). Adicionalmente, ASCUN lidera o participa en proyectos que dejan algunos beneficios económicos, los cuales se utilizan en retorno de acciones que beneficien a las IES.

### *Procesos, servicios y productos*

El mapa de procesos bajo el cual se gestiona la Asociación está definido por procesos estratégicos, misionales y de apoyo, ubicando entre los estratégicos al direccionamiento estratégico, las comunicaciones y la mejora continua.

Dentro de los procesos misionales, se encuentran la participación en política pública, proyectos de aporte universitario a la acción estatal, la representación de la universidad colombiana, alianzas internacionales, redes universitarias, la articulación con las IES para fines específicos, y la formación y actualización de la dirección y gestión universitaria.

Finalmente, en los procesos de apoyo se encuentran procesos administrativos, financieros y de talento humano, que brindan a las IES asociadas valor agregado.

## **4. La gestión de la internacionalización como proceso misional**

El proceso de internacionalización está basado en una planeación anual y un grupo de servicios, y cuenta con estrategias de seguimiento y medición. Como se mencionó, en la estructura de ASCUN está definida una Coordinación de Relaciones Internacionales, que evidencia el liderazgo y compromiso definido por la Asociación en este aspecto.

### *Planeación*

Tanto en la misión como en el Plan Estratégico 2016-2020 y el Plan de Acción 2019, la internacionalización es considerada como uno de los principales enfoques de la Asociación. Esta es comprendida como un proceso integral y transversal, capaz de generar cambios positivos que promueven la calidad académica y que permiten desarrollar capacidades institucionales que ahondarán en el mejoramiento de la educación superior y en el desarrollo de Colombia, de la región latinoamericana y del mundo.

Según el Plan Estratégico 2016-2020, se define al programa de internacionalización dentro del eje de asociatividad, y este tiene como objetivo “favorecer la internacionalización de las IES asociadas, promover la cualificación de los directivos universitarios en internacionalización e incidir en las políticas públicas e institucionales, así como, facilitar y proyectar la dimensión internacional de la universidad” (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a). Todo lo dicho se plantea posible mediante las siguientes actividades:

Acentuar la presencia de la dimensión internacional en la gestión académica de la universidad propiciando las movilidades de estudiantes y docentes, estableciendo redes de oficinas internacionales, fomentando la internacionalización del diseño curricular, buscando el reconocimiento de grados y certificaciones, fomentando programas conjuntos entre instituciones nacionales e internacionales a nivel regional y continental, favoreciendo la doble titulación, promoviendo proyectos de investigación, trabajando a favor de la acreditación internacional y fomentando asociaciones estratégicas para proyectos conjuntos de diferente índole. (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a)

Favorecer la presencia conjunta de la universidad colombiana en los contextos internacionales mediante: a) interlocución y representación en organismos internacionales e intergubernamentales; b) construcción de espacios comunes del conocimiento; c) interlocución y trabajo permanente con las asociaciones de universidades y consejos de rectores de Latinoamérica y otras regiones del mundo; y d) participación en eventos internacionales. (Asociación Colombiana de Universidades, 2016a)

Desde el 2018, se definió el objetivo de la Asociación de avanzar hacia una internacionalización estratégica en donde se definan acciones acordes con las prioridades mundiales, nacionales e institucionales, y que permita contar con una guía clara que se utilice en los diálogos con otros países, así como con el Estado, la empresa, representantes de la sociedad civil y, por supuesto, con las IES. Asimismo, se busca que este mecanismo les permita a las propias instituciones anticiparse a los retos que se avecinan y mejorar su oferta con calidad.

Para avanzar en la internacionalización estratégica, la ASCUN definió un instrumento que le permitiera conocer las relaciones de cooperación vigentes y efectivas de sus instituciones asociadas, los tipos de cooperación que se están llevando a cabo, así como los países y regiones con quienes se quieren afianzar las actuales relaciones o generar un primer acercamiento. De allí se definió una hoja de ruta que determinará acciones de trabajo claras y concretas con siete países priorizados de América del Norte, Asia y Europa, entre los años 2019 y 2021, con quienes se pretende progresar en la cooperación científica.

Como instrumento para esta medición, se utilizó una encuesta, la cual se llevó a cabo en abril de 2018 y contó con la participación y respuesta del 70% de las oficinas de relaciones internacionales de las IES asociadas. Los resultados determinaron que el mayor porcentaje de países con los que las IES colombianas tienen relaciones de cooperación son de América Latina, más España y Estados Unidos (en promedio, las IES mantienen relaciones de cooperación internacional con veintitrés países), y que la movilidad más frecuente es la saliente.

De igual manera, se determinaron siete países con los que las IES asociadas desean afianzar sus relaciones de cooperación o iniciar nuevas relaciones, los cuales son Alemania, Francia, Reino Unido, Japón, Australia, Canadá y Estados Unidos.

### *Servicios*

Los servicios que actualmente se ofrecen con el proceso de internacionalización son organización y apoyo de eventos nacionales e internacionales; programas de movilidad, apoyo o vinculación de IES en proyectos internacionales; espacios de formación y desarrollo de capacidades de las IES y sus líderes en internacionalización; enlaces con IES de otros países a través de convenios o acuerdos con asociaciones internacionales pares; funcionamiento de la Red Colombiana de Internacionalización; y difusión y comunicación permanente y actualizada de convocatorias, becas y otros temas de interés para el mejoramiento de la internacionalización de la educación superior.

Adicional al trabajo que se desarrollará en la ASCUN con los siete países identificados, la significativa cooperación con toda América Latina sigue siendo preponderante para la Asociación, quien la ha promovido a través de la participación en proyectos internacionales que encaminan sus esfuerzos al trabajo articulado en la región, y a través de la creación y puesta en marcha de los programas de movilidad académica latinoamericana coordinados y liderados por la ASCUN y otras asociaciones pares, tales como el Programa de Intercambio Estudiantil Brasil-Colombia (BRACOL) y el Programa de Intercambio Latinoamericano (PILA) (que fusionó los convenios bilaterales de Movilidad Académica Colombia-Argentina –MACA– y de Movilidad Académica Colombia-México –MACMEX– a partir del 2018).

El PILA promueve el intercambio de estudiantes de pregrado y posgrado, de docentes, gestores e investigadores de las IES entre Colombia, Argentina y México, bajo el principio de reciprocidad, con reconocimiento de créditos y con el espíritu asociativo que se inclina por conectar a las IES latinoamericanas de todo tipo y con diversidad de fortalezas, bajo un convenio *sombrilla*, con el fin de generar un número mayor de interacciones de cooperación internacional a través de acuerdos de cooperación académica con las asociaciones pares de estos tres países.

Bajo PILA, los estudiantes realizan intercambios académicos de un semestre, mientras que los académicos, gestores e investigadores realizan estancias cortas para conocer las buenas prácticas en áreas de interés de cada institución. Las instituciones anfitrionas brindan becas de alojamiento y alimentación con cobertura total, modelo que permite la movilidad de estudiantes con recursos económicos variados y ha incrementado los indicadores de movilidad, en especial de las IES regionales, que han encontrado en estos programas el medio para madurar sus procesos de internacionalización sin necesidad de la firma de convenios bilaterales que pueden ser demorados y con resultados menos eficientes.

De igual manera, la Asociación ofrece convenios de cooperación con otros países latinoamericanos, europeos y norteamericanos, basados en el reconocimiento de créditos y con exenciones de matrícula en la IES de origen, que también ayudan a las instituciones asociadas a crecer en

su diversificación de internacionalización y a encontrar nuevos mecanismos y facilidades para la cooperación internacional.

Otro servicio ofrecido por la ASCUN es el liderazgo y apoyo en convocatorias nacionales e internacionales para proyectos conjuntos. Un ejemplo de ello es que desde el 2018 la ASCUN coordina el proyecto Modernización de la Gestión Institucional para la Innovación y la Investigación en la Región Andina y América Latina (MIMIR ANDINO), cofinanciado por la Unión Europea bajo el programa Erasmus+ Capacity Building Higher Education (CBHE).

Este proyecto pretende generar un modelo de gestión de investigación e innovación (I+i) que facilite y mejore el entorno de la gestión en este campo, que de manera estructural incida en las políticas públicas respectivas en Colombia, Chile y Perú, y que sirva de referencia para otros países latinoamericanos.

Asimismo, la ASCUN participa como socio del proyecto CAMINOS, para el *mejoramiento y la promoción de la movilidad latinoamericana*, y de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL). De igual manera, ha promovido y facilitado la participación de IES asociadas en otros proyectos internacionales.

Por otro lado, entre los eventos más destacados liderados por la Asociación se encuentran la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2008), realizada en la ciudad de Cartagena, Colombia, y próximamente la II Conferencia General del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), que se llevará a cabo en el 2020, nuevamente en Cartagena. Asimismo, la ASCUN ha liderado la organización de tres cumbres colombo-francesas que han repercutido en el incremento de las dobles titulaciones entre ambos países.

Otro ejemplo de la activa participación de la Asociación en eventos relacionados con internacionalización es su apoyo a la sexta versión del Congreso de las Américas sobre Educación Internacional (CAEI), que se lleva a cabo en Colombia en el 2019. El CAEI es el

foro continental por excelencia que reúne a los principales actores y tomadores de decisiones vinculados con la internacionalización de la educación

superior en las Américas para fortalecer contactos, intercambiar experiencias y trazar el futuro de la cooperación académica en la región. (Congreso de las Américas sobre Educación Internacional, 2019)

En esta ocasión, la temática que se abordará en el CAEI son los *hubs*, polos de conocimiento e innovación en tanto sinergias para el desarrollo.

En cuando a la generación o afianzamiento de organizaciones para la cooperación internacional, la ASCUN fue promotora y continúa participando activamente en el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB).

Por otra parte, la firma del acuerdo de paz en el país ha permitido el incremento e interés de las naciones para vincularse con Colombia, hecho que ha desencadenado mayores relaciones de cooperación y, por ende, una dinámica más activa de internacionalización en la que las asociaciones de IES tienen un papel de guía y colaboración fundamental en el proceso de internacionalización.

En las visitas internacionales que la Asociación organiza o recibe permanentemente, se ha evidenciado que la ASCUN es un referente de diálogo obligatorio si se quiere hacer un acercamiento con las IES nacionales.

Por otro lado, dentro del servicio de difusión de información pertinente y actualizada, se encuentra el boletín semanal de internacionalización de la educación superior colombiana, denominado *Boletín de información de interés para Oris de IES Ascún*, en donde se incluyen datos de becas, convocatorias, formación, eventos, oportunidades de internacionalización que se realizan en el país y en el exterior, información académica y documentos de interés. Eventualmente, se incluye otra información relevante. Este boletín es compartido con todas las IES asociadas.

Uno de los servicios más visibles de la ASCUN es la Red Colombiana de la Internacionalización para la Educación Superior (RCI). Esta red es una “alianza interinstitucional para promover los procesos de internacionalización de la educación superior, propiciando la cooperación entre las instituciones colombianas, y la de ellas con el resto del mundo” (Red Colombiana de la Internacionalización para la Educación Superior, 2018).

La RCI cuenta con veinticinco años de funcionamiento ayudando a fortalecer la internacionalización de la educación superior colombiana

con diferentes mecanismos, uno de ellos la Conferencia Latinoamericana y del Caribe para la Internacionalización de la Educación Superior (LACHEC, por sus siglas en inglés), que en sus nueve ediciones ha ofrecido espacios de interlocución, capacitación, articulación y cooperación interinstitucional de las IES con actores internacionales.

Otro mecanismo de la red ha sido la promoción de la participación de las IES colombianas en ferias internacionales, como las de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), la Asociación Brasileña para la Educación Internacional (FAUBAI, por sus siglas en portugués) o la Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE, por sus siglas en inglés). Otra de sus iniciativas más recientes es la capacitación a los líderes de la internacionalización y de otras áreas de las IES mediante su Comunidad de Aprendizaje CAIES, así como el mantenimiento de otros mecanismos de trabajo asociativo bajo los diferentes planes, programas y proyectos que se ejecutan para dinamizar la internacionalización.

## Resultados

El proceso de internacionalización incluye indicadores, metas y resultados para dar un mayor seguimiento a los servicios ofrecidos por la Asociación. Entre los resultados más importantes se encuentran:

- Los eventos liderados y apoyados por la ASCUN tienen gran acogida, así como reconocimiento por su calidad (medido por asistentes, presencia en medios, encuestas de satisfacción, incidencia en tomadores de decisiones).
- El programa PILA está posicionado como un modelo líder en Latinoamérica con una pretensión multilateral y que sigue abogando por la ampliación de la cooperación regional. PILA se ha convertido en un modelo para replicar que permite acrecentar la importante cooperación Sur-Sur con antecedentes de movibilidades de más de 2 000 estudiantes a nivel de pregrado entre los años 2013 y 2017 por sus programas antecesores MACA y MACMEX.

- La RCI es reconocida en ámbitos nacionales e internacionales como el espacio por excelencia para el trabajo asociativo enfocado a la internacionalización en educación superior.
- El trabajo en internacionalización de la ASCUN ha incidido en la formulación de políticas públicas. La más reciente ha sido la inclusión de esta importante temática en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 y en programas que serán desarrollados entre la ASCUN y el Ministerio de Educación Nacional, tales como Colombia como Destino Académico y Científico.
- La participación en proyectos Erasmus+ ha permitido que otras IES, que no son socias de los proyectos, puedan conocer y beneficiarse de sus resultados.
- Finalmente, los mecanismos de difusión han permitido que las personas encargadas de este tema en las IES tengan una inducción y actualización permanente.

Tal vez, es importante indicar que las comunidades educativas y académicas de educación superior siguen fortaleciendo sus habilidades y competencias para formar ciudadanos del mundo; se siguen renovando mecanismos de enseñanza y aprendizaje, y se generan nuevas colaboraciones y lazos interinstitucionales. Existen consecuencias favorables adicionales, como misiones académicas, dobles titulaciones y convenios bilaterales, que gestionan las IES después de participar en los espacios generados por los servicios de ASCUN.

Para la Asociación, la internacionalización también ha redundado en el desarrollo de capacidades de su talento humano y un mejor acompañamiento tanto a las IES asociadas como a las no asociadas del país.

### *La mejora continua*

El modelo de gestión orientado por procesos y su sistema de gestión de calidad, que ha permitido la estandarización de los procesos de la ASCUN, dio lugar a que en 2016 la Asociación recibiera certificación de calidad bajo la norma ISO 9001 (inicialmente en su versión 2008, y ahora en su versión 2015).

La gestión de la calidad en la ASCUN está controlada bajo planes de acción y un sistema de indicadores, y se concibe como un modelo innovador que analiza de manera permanente el contexto para ajustarse a las dinámicas generadas por el mismo, de tal manera que permite detectar permanentemente oportunidades de cambio y mejora.

Esta gestión incluye un sistema de auditoría orientado a corregir desviaciones significativas, y en especial a potenciar las fortalezas y aprovechar las oportunidades presentadas. Es un modelo constructivista, centrado en las personas como ejes de transformación organizacional.

El seguimiento a los procesos, contar con un plan de mejoramiento, auditorías internas y externas de calidad, gestionar el riesgo y el cambio, conocer las partes interesadas, emplear indicadores de gestión, gestionar el conocimiento, entre otros componentes del sistema de gestión de calidad, le permiten a la Asociación mantener conocimiento y seguimiento para que las IES asociadas aprovechen las oportunidades a las que tienen derecho, así como constantemente crear estrategias de mejora para que los servicios ofrecidos cumplan las expectativas de los interesados.

### *Retos y desafíos*

ASCUN realiza un análisis de contexto a través de una matriz FODA (fortalezas-oportunidades-debilidades-amenazas), lo que permite identificar retos y posibles acciones frente a lo interno y externo. Entre los principales retos identificados se encuentran el uso de tecnologías de la información y la comunicación, el seguimiento y mejoramiento de la comunicación interna y externa, la caracterización de los usuarios, el consenso ante la diversidad de las IES y la heterogeneidad de sus miembros (en diferentes áreas de las IES), la respuesta ante tendencias nacionales e internacionales de desfinanciación, el mayor control y los nuevos desafíos para la educación superior.

## Conclusión

Actualmente, y en parte gracias a su modelo de gestión, la ASCUN cuenta con el reconocimiento internacional, y trabaja activa y permanentemente con asociaciones pares en otros países del mundo, algunas de ellas descritas en el presente artículo, lo que le permite desempeñarse como una asociación de carácter internacional.

También es reconocida por las IES nacionales, así como por asociaciones pares y organismos no gubernamentales. De igual manera, las entidades de Gobierno nacional relacionadas con educación superior reconocen a la Asociación como un aliado estratégico que congrega, genera impactos y tiene la capacidad de incidir en el mejoramiento del sistema. Por estos motivos, la ASCUN tiene permanente presencia en todos los espacios que reúnen a los sectores de interés de la educación superior.

Las características particulares de la ASCUN, así como su mejoramiento permanente y su perfil internacional, le han permitido generar un mayor impacto, dada su capacidad de convocatoria, la diversidad institucional que incluye, la identificación de tendencias actuales y los contactos internacionales, entre otros, siempre bajo la premisa de la confianza en la Asociación y en sus labores realizadas. Además, sus años de trabajo ininterrumpido denotan su crecimiento, credibilidad y mirada prospectiva y consolidada en el campo de la educación superior.

Ser una organización de trabajo asociativo con instituciones públicas y privadas también le permite entender de mejor manera las necesidades del sistema y lograr puntos comunes de trabajo a favor de todas.

Dentro de su diversa oferta de servicios en internacionalización, la Asociación permanece en una constante búsqueda de la mejora continua y de aportar al progreso de la internacionalización de sus instituciones asociadas y de la educación superior en el país, la región y el mundo, al igual que guía su caminar con las nuevas tendencias y se permite avanzar ante los desafíos y forjar iniciativas que favorezcan a las sociedades y con ello a la humanidad.

## Referencias

- Asociación Colombiana de Universidades (2016a). *Planeación. Plan estratégico 2016-2020*. Recuperado de <https://ascun.org.co/uploads/default/organizations/122b3aa120110fdd4f722b981b91f351.pdf>
- Asociación Colombiana de Universidades (2016b). *Estatutos*. Recuperado de <https://ascun.org.co/uploads/default/organizations/e63a9894e9a-fba67be7a64746ec88795.pdf>
- Asociación Colombiana de Universidades (2017a). *Semblanza*. Recuperado de <https://ascun.org.co/organizacion/index/semblanza>
- Asociación Colombiana de Universidades (2017b). *Semblanza. Misión y visión*. Recuperado de <https://ascun.org.co/organizacion/index/semblanza>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *Cooperación académica nacional e internacional*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional>
- Congreso de las Américas sobre Educación Internacional (2019). *Tema 2019*. Recuperado de [https://caie-caei.org/programacion-2019\\_es/tematico-del-caei-2019/](https://caie-caei.org/programacion-2019_es/tematico-del-caei-2019/)
- Red Colombiana de la Internacionalización para la Educación Superior (junio de 2018). Información obtenida en comunicación personal.

LUISA FERNANDA VILLAMIZAR RODRÍGUEZ

Profesional en Comercio Exterior por la Universidad Santo Tomás-Bucaramanga, Colombia. Especialista en Negocios Internacionales por la Universidad Externado de Colombia. Actualmente cursa el programa de la Maestría en Educación Superior Internacional en la Universidad de Guadalajara (UdeG), México. Ha sido 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 de los proyectos de la Red Regional para el fomento de la Internaciona-

lización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL) y Mejoramiento y Promoción de la Movilidad Latinoamericana (CAMINOS), 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](mailto:internacional@ascun.org.co)

### ELIZABETH BERNAL GAMBOA

Coordinadora Académica de la ASCUN. Ha sido Gerente de Proyectos, Investigadora y Coordinadora Académica en diferentes unidades de la Universidad Nacional de Colombia, Asesora Experta e Investigadora con otras universidades, firmas consultoras, el Convenio Andrés Bello (CAB) y el Ministerio de Educación Nacional. Autora, coautora y editora de diversas publicaciones referidas a política educativa, calidad, planeación y gestión en educación superior, además de otras publicaciones propias de la antropología en Colombia.

Correo electrónico: [academica@ascun.org.co](mailto:academica@ascun.org.co)

*Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización  
de la educación superior en América Latina y el Caribe*  
se terminó de imprimir en diciembre 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](http://www.edicionesdelanoche.com)

La *Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe* constituye un complemento metodológico para los contenidos de dos monografías recientes: *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe*, publicada en 2018, y *Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe*, editada en 2019.

La presente guía contiene una serie de experiencias en la gestión de distintos rubros de la internacionalización planteadas por socios del proyecto de la Red Regional para el fomento de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL). El resultado es un conjunto de modelos que buscan sistematizar la gestión de las diferentes estrategias y programas de internacionalización que se han implementado en América Latina y el Caribe.

El texto se divide en doce secciones, cada una dedicada a modelos de gestión de programas como movilidad internacional, internacionalización del currículo, dobles titulaciones, financiación, gobernanza, cooperación para el desarrollo, planeación estratégica y modelos de oficinas de internacionalización, entre otros. Todos los autores son funcionarios y académicos que han participado o actualmente participan, en directo, en la gestión de la internacionalización en las instituciones de educación superior de la región.

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). 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.

**RIESAL** 



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



Cofinanciado por el  
programa Erasmus+  
de la Unión Europea

ISBN 978-607-547-761-9



9 786075 477619