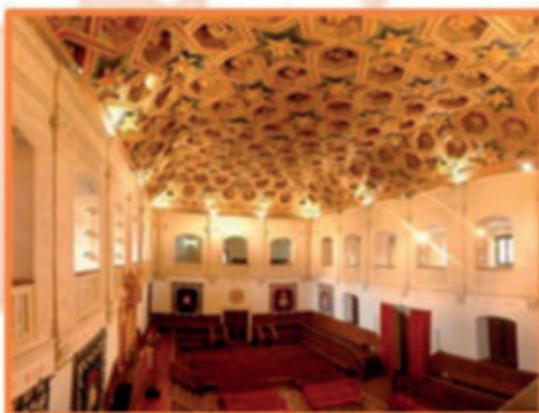


Internacionalización de la Educación en Iberoamérica: reflexiones y proyecciones



Mario Martín Bris
Mariano Jabonero Blanco
(editores)



Universidad
de Alcalá

IDE UAH
Investigación y
Difusión Educativa
en Universidad y Escuela

Fundación **Santillana**

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN IBEROAMÉRICA: REFLEXIONES Y PROYECCIONES

Mario Martín Bris
Mariano Jabonero Blanco
(editores)



Esta publicación se hace desde el Grupo IDE/UAH, que no se responsabiliza de los contenidos de los artículos y las opiniones de los autores.

Han colaborado en este libro: Jairo Steffan Acosta Vargas y Ana Maria Gomez

Editores del proyecto: Mario Martín Bris y Mariano Jabonero Blanco

Coordinación Editorial: Silvia Perlado Pérez

© Fundación Santillana

© Universidad de Alcalá/IDE

ISBN: 978-84-680-4540-5

CP: 885289

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal).

La internacionalización se concibe como una de las formas en las que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de la globalización. Es tanto un objetivo como un proceso, que permite que las instituciones de educación superior logren una mayor presencia y visibilidad internacional que les permita aprovechar los beneficios que están presentes en el exterior.

Xiomara Zarur Miranda. IESALC-UNESCO

Índice general

PRESENTACIÓN	9
TENDENCIAS EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES: UN PANORAMA GLOBAL Y SOBRE NORTEAMÉRICA	
<i>Fernando León García, Sistema CETYS Universidad Baja California. México</i>	11
LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA: FORTALECIMIENTO INTERNO PARA EL EQUILIBRIO ESTRATÉGICO	
<i>Orestes Cachay Boza, Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú</i>	19
INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES ESPAÑOLAS DEL TERCER SECTOR: LA FUNDACIÓN SANTILLANA, UNA REFERENCIA	
<i>Mariano Jabonero Blanco. Director de la Fundación Santillana (Educación). España</i>	25
IMPORTÂNCIA DA INTERNACIONALIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO	
<i>Ester Regina Vitale. Universidad de Franca, Brasil</i>	31
INTERNACIONALIZACIÓN: REFLEXIONES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE UN PROGRAMA DE POSTGRADO EN EDUCACIÓN ESCOLAR BRASILEÑA	
<i>Jose Luis Bizelli. Sao Paulo, Brazil</i>	35
LA VIRTUALIDAD COMO ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	
<i>Adriana María Martínez Arias, Emilce Camargo García, Gloria Amparo Osma Zambrano, Luis Eduardo Jaimes Reátiga. Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB. Colombia</i>	43
INTERNACIONALIZÁNDOSE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN (UNDAC) EN IBEROAMÉRICA	
<i>Felipe Yali Rupay, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Perú</i>	53
EL ESCENARIO GLOBAL DE LA POLÍTICA DE EVALUACIÓN: EL CASO DE MÉXICO	
<i>Oscar Mauricio Covarrubias Moreno, Roberto Moreno Espinosa. Academia Internacional de Ciencias Político-Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. México</i>	59
EDUCACIÓN Y DESEMPEÑO INSTITUCIONAL, EL CASO DE MÉXICO	
<i>Luis Humberto Fernández Fuentes, Senador de la República de México</i>	71

EL PROCESO DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: RETOS Y REFLEXIONES DESDE LA REALIDAD MEXICANA	
<i>Martha Elena León García, Manuel Mora Pineda, Universidad Cristobal Colón. Veracruz, México</i>	91
IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA	
<i>Carlos Lamothe Zavaleta, Universidad Veracruzana. México</i>	101
LOS CUATRO PILARES USIL PARA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN UN MUNDO GLOBALIZADO	
<i>Ramiro Salas Bravo, Rector Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú</i>	109

Presentación

La internacionalización de la educación es ya, en estos momentos, una realidad que se ha convertido en una necesidad.

Esta es una afirmación ampliamente compartida por la comunidad educativa internacional, más aún por los titulares y representantes de las instituciones de educación superior, quizás, si cabe, con mayor insistencia en el ámbito iberoamericano.

¿A qué corresponde esta necesidad y apremio? En primer lugar, como afirman algunos de los autores cuyas colaboraciones forman parte de este texto, como consecuencia de la globalización económica y comercial que vive nuestra región: una economía que aún sigue siendo prisionera, en buena medida, de las commodities, mejor dicho de la «maldición de las commodities», que contribuyen con importantes ingresos de la venta de materias primas cuyos precios no controla, circunstancia que le hace sufrir crisis cíclicas, una economía que busca en el conocimiento y en el desarrollo de competencias un futuro mejor y más estable para todos, superando con ello sus bajos niveles de competitividad; objetivo que hasta la fecha apenas ha podido asegurar por culpa del mecanismo primario, táctico y débil que supone aportar mano de obra con baja cualificación y barata. Las maquilas no representan nuestro futuro.

En segundo lugar, debemos valorar la evolución de las relaciones entre las instituciones creadoras y difusoras del conocimiento que se han desarrollado hasta la fecha. Empezando por la tan socorrida como bienhechora cooperación internacional para el desarrollo, política cada vez más en declive por circunstancias varias, entre las cuales destacan la llamada fatiga del donante o que se sustentó en una asimetría construida a partir de una realidad desigual y, por ello, injusta: con un donante, procedente de un país desarrollado que aportaba generosamente inversión, conocimiento y experiencia a alguien que, a priori, carecía de esos requisitos y que, aun más a priori, los necesitaba. Con sociedades democráticas en nuestra región en las que existen programas de gobierno y de desarrollo propios, y apropiados por ellos, es una lógica que solo prevalece en momentos coyunturales asociados a situaciones de pobreza o ayuda de emergencia, que no caracterizan, precisamente, el actual mundo de la educación superior.

El siguiente nivel fue el de la colaboración. Una relación acordada entre partes cuya finalidad era lograr un objetivo común, siempre concreto, que respondiera a las competencias y objetivos de las partes: nada que objetar, salvo su carácter coyuntural, normalmente ajeno a políticas más globales y estratégicas de desarrollo social y político. El interés, legítimo de las partes, prevalece sobre el común.

Superando filantropías e intereses concretos y coyunturales propios de un pasado a veces jacobino, hoy nos encontramos con el mundo de los denominados «bienes comunes del conocimiento y bienes de la información», de acuerdo con lo descrito por la Premio Nobel de Economía 2009, Elinor Ostrom: bienes públicos puros puestos a disposición de todos, sin exclusiones ni privatizaciones posibles, que además cuentan con el

imponente efecto multiplicador de la sociedad digital. Un ecosistema en el que se debe situar la internacionalización de la educación superior en Iberoamérica.

El horizonte es esperanzador, la realidad no tanto debido a la multiplicación de instituciones de educación superior que sufre la región, que se ha convertido en líder mundial en este desaforado crecimiento que se produce junto con la escasez de normas regulatorias y de homologación.

Un escenario en el que la internacionalización va a convertirse en un componente regulatorio y calificador. Un objetivo en el que no ahorraremos esfuerzos.

MARIO MARTÍN BRIS
MARIANO JABONERO BLANCO

TENDENCIAS EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES: UN PANORAMA GLOBAL Y SOBRE NORTEAMÉRICA

Fernando León García
CETYS Universidad, México

Esta presentación es una versión modificada y actualizada de una ponencia compartida durante el evento de Times Higher Education efectuada en Bogotá, Colombia, en Julio 7 del 2016. Hacemos mención de algunas tendencias generales que refuerzan la importancia de la educación superior, la lógica y el papel que juega la internacionalización en ese acometido, varias concepciones que existen sobre internacionalización, algunos datos sobre la internacionalización referidos en particular a Norte América, varios elementos que se avizoran como tendencias y consideraciones importantes en la internacionalización, y algunas reflexiones finales sobre el futuro.

Tendencias Generales

Ha sido evidente por algún tiempo ya que la educación universitaria es más importante que en el pasado. Hay más trabajos que requieren una educación en una economía global que está más y más basada en el conocimiento, los empleos conducen a salarios más altos y mejores prestaciones y a la vez la mayor productividad del recurso humano con educación contribuye a una economía más saludable.

Es evidente que esas tendencias brindan un área de oportunidad para las regiones en vía de desarrollo por dos motivos. Por una parte, más del 97 % del crecimiento de la población futura será en Asia, África, el Medio Oriente, Latinoamérica y el Caribe. A la vez, la fuerza laboral será más diversa, móvil, e incluirá a más mujeres.

Dicho lo anterior, esta área de oportunidad para las regiones en desarrollo requiere de un trabajo enfocado y continuo, ya que hay que asegurarnos que se avance en el acceso y calidad a las oportunidades educativas, así como la integración de una perspectiva global para poder responder adecuadamente a los retos locales y a la incidencia y alcance internacional.

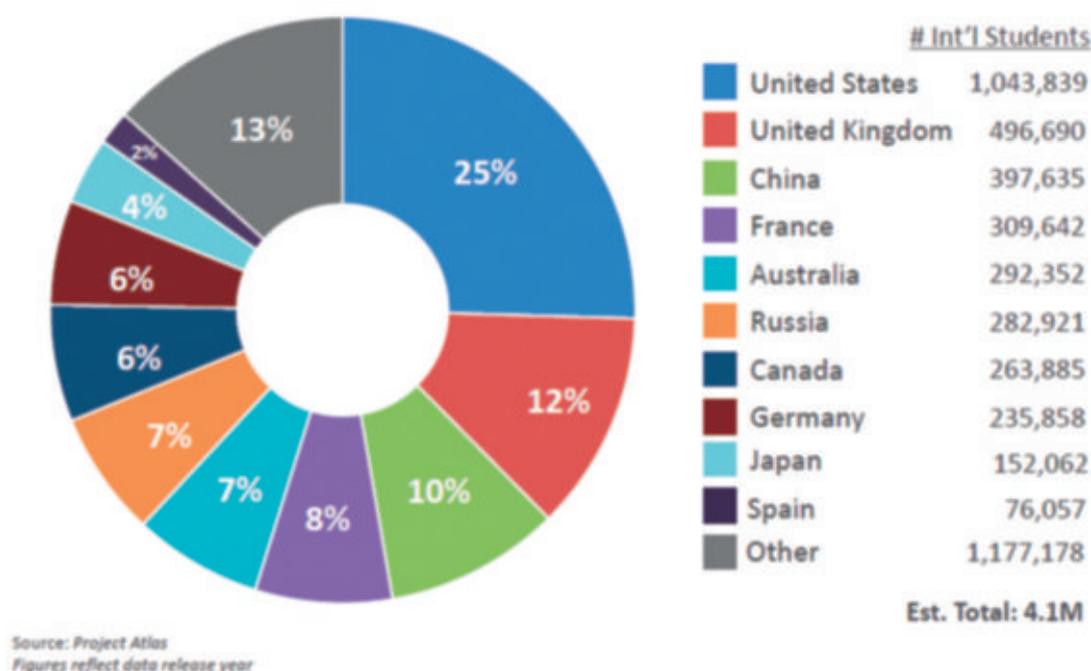
Internacionalización

A pesar de que hay un número creciente de concepciones distintas sobre la internacionalización, sigue prevaleciendo aquella que se enfoca a la movilidad del alumnado. En efecto, cuando se revisan distintos artículos, estudios, y ensayos, se encuentra que una primera justificación para la internacionalización es el desarrollo de alumnado preparados globalmente. A esto le siguen el mejoramiento de programas académicos, el ampliar la colaboración y extender las fronteras de la investigación, el lograr una mayor vinculación e impacto de las universidades, y la complementación de los ingresos de las universidades. Cada uno de estos ángulos de la internacionalización se pueden observar en distintas regiones, países y universidades, dependiendo fuertemente de su gran desarrollo.

Philip Altbach, Georgiana Mihut, y Jamil Salmi (University World News, Julio 3, 2016) nos señalan que la globalización ha creado un ambiente donde la experiencia y la vinculación internacional se han convertido en una condición sine qua non para las universidades que aspiran lograr ser clase mundial.

Una encuesta reciente por la International Association of Universities (IAU 4th Global Survey, 2014) nos indica que el nivel de interés en la internacionalización se mantiene y en su caso aumenta en importancia, y es promovida en gran medida por el liderazgo de las autoridades universitarias. La encuesta también indica que la mayoría de las universidades cuentan con o están desarrollando políticas, procesos e infraestructura que apoyan a la internacionalización. Así mismo, se observa que hay bastante claridad en cuanto a las prioridades que busca la internacionalización: aprendizaje y movilidad del alumnado, además de apreciación de temas internacionales. Pasando de las distintas concepciones que se tiene sobre la internacionalización, en las siguientes secciones presentamos lo que se observa en la práctica a nivel internacional.

Top Hosts of International Students – 2016



Internacionalización como Reclutamiento de Alumnos Foráneos

Indistintamente de las diferentes fuentes que uno revise, entre los países de mayor importancia en este rubro figuran EUA, Reino Unido, Australia, Francia, Alemania, y China. Específicamente en cuanto a los datos más recientes de EUA, estos muestran que el número de estudiantes foráneos ascendió a 1,043,839. Le siguen Reino Unido con 496,690, China con 397,635, Francia con 309,642, y Australia con 292,352. Se estima que para el año 2024, China e India estarán aportando una tercera parte de todos los estudiantes involucrados en la movilidad internacional (855,000 y 376,000 respectivamente). Según reporta ICEF Monitor (Julio 18, 2017) hay varios países que se han planteado metas ambiciosas para el futuro: Australia 720,000 para el 2025; China 500,000 para el 2020; Francia 470,000; Canadá 450,000 para el 2020; Alemania 350,000 para el 2020; Japón 300,000 para el 2020.

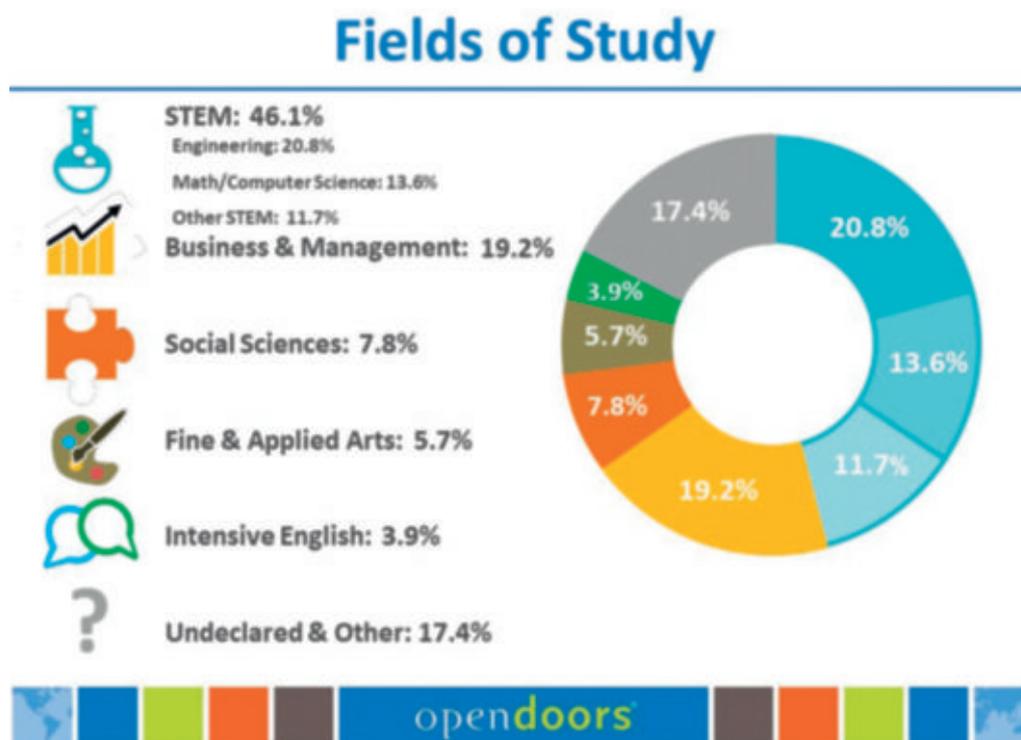
Indudablemente que acontecimientos recientes, tales como la elección de Trump y Brexit, tenderán a impactar al menos levemente estas cifras. Sin embargo, esta forma de internacionalización continuará en la medida en que los estudiantes foráneos no cuenten en sus respectivos países con las posibilidades de tener acceso a una educación de más alta calidad y global.

Concentrándonos en el caso de EUA, datos recientes del Institute for International Education (IIE) indican que 60 % del alumnado que recibe proviene de China, India, Corea del Sur y Arabia Saudita. Por otra parte, conocemos que más del 67 % de quienes deciden estudiar en Estado Unidos lo hacen con recursos personales y/o familiares.

Places of Origin – 2015/2016



Casi 2/3 partes estudian programas relacionados con Ingeniería, Ciencias y Administración.



En el caso específico de los otros dos países que forman parte de Norteamérica, hubo 26,973 estudiantes de Canadá y 16,773 de México que fueron a EUA. Canadá como tal según Canadian Bureau for International Education (CBIE, 2016) recibió un total de 204,740, de los cuales más del 30 % provinieron de China, siguiéndole India, Francia, EUA y Arabia Saudita. En el caso de México, si bien el total de alumnado extranjero recibido fue relativamente bajo, la recepción se concentró en EUA, Francia, Colombia, Alemania, y España (PATLANI, 2015/2016). En particular con EUA, los estudiantes de México se concentran en universidades de Texas, Arizona, y California (ACE-CIGE, 2017).

Internacionalización como Envío de Alumnos al Exterior

En este rubro, China encabeza la lista con 801,187, siguiéndole EUA con 313,415, y la India con 255,030 (UNESCO, 2016). Del total de EUA, más del 40 % lo hacen en programas relacionados con Ingeniería y Ciencias (24 %) y en Administración (20 %).

Por otra parte, más de la mitad del alumnado de EUA que participa en movilidad acude a la Unión Europea (55 %), siguiéndole en importancia Latinoamérica y el Caribe (16 %).

Del total de estudiantes de EUA que van al extranjero, más de 50,000 decidieron hacerlo en Latinoamérica, destacando en orden de importancia Costa Rica 9,305, México 4,712, Brasil 3,836, Ecuador 3,746 y Argentina 3,708. Por su parte, en cuanto a estudiantes de Canadá que fueron al extranjero, los países de mayor frecuencia fueron Francia, Reino Unido, EUA, Alemania y España (CBIE, 2016). En cuanto a lo que corresponde a México, la preferencia de sus estudiantes fue a España, EUA, Francia, Canadá, y Alemania (PATLANI, 2015/2016).



Internacionalización como Educación Transnacional

Existe otro ángulo de la internacionalización que se refiere por algunos como Educación Transnacional, lo que consiste en que países generalmente desarrollados deciden llevar su acción educativa a otros países. Encabeza tal esfuerzo EUA, en donde figuran algunas instituciones como: Carnegie Mellon University, City University of Seattle, Fort Hays State University, Webster University, New York University, Texas A & M University, y Troy University, entre otros.

Otros países cuentan con esfuerzos similares, tales como Reino Unido (University of Liverpool, University of Nottingham), Francia (INSEAD), India (Jain Institute of Management, Manipal University, Amity University), y Australia (RMIT, University of Wollongong, Monash University, University of New South Wales).

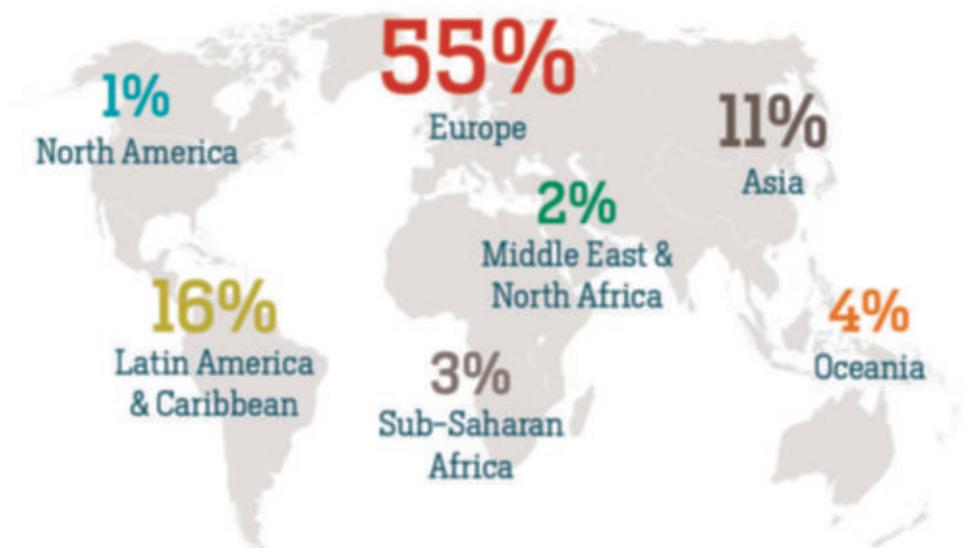
Internacionalización como Polos Educativos

Hay ciertos países que han establecido o están por establecer esfuerzos para satisfacer no sólo las necesidades universitarias. En algunos casos, se han abierto los equivalentes a «zonas libres educativas», como la ha sido el caso de Emiratos Arabes Unidos (Academic City y Knowledge Village). Otros han buscado fomentar alianzas de instituciones foráneas con universidades o instituciones educativas locales, como ha sido en Singapur. Aún otros se han ido por el sendero de lo distintivo y alto grado de selectividad como es en Katar (Education City). Corea (Songdo Global University Campus) y Hong Kong son esfuerzos más recientes.

Internacionalización como Acreditación en Países Desarrollados

Para un número selecto pero creciente de universidades, su internacionalización se ha ligado a la búsqueda y obtención de acreditación institucional, en particular basada en EUA. Actualmente existen poco más de 40 instituciones foráneas que cuentan con acreditación institucional en EUA. En las Américas figuran 3 in

HOST REGIONS OF U.S. STUDY ABROAD STUDENTS



Europe hosts **over half** of U.S. study abroad students.

Canada, 5 en Mexico (ITESM, UDLA Puebla, UDLA Ciudad de México, Universidad de Monterrey, y CETYS Universidad), y 5 más en el resto de Latinoamérica (Costa Rica, Chile, Perú, Ecuador).

Internacionalización como Iniciativas Regionales o entre Países

Si bien en el resto del mundo aún no existen esfuerzos de la extensión y magnitud de ERASMUS en la Unión Europea, en las Américas destacan iniciativas como Partnership for the Americas, Ciencias Sin Fronteras (EUA-Brasil), Proyecta 100,000 (EUA-México).

No menos importante y quizás con mayor apoyo y continuidad es el esfuerzo promovido por Universia/Santander Universidades, mismo que integra una red de más de 1,000 instituciones de educación superior en Iberoamérica. En particular en el caso de EUA-México, se han promovido acciones de movilidad estudiantil en el marco de Proyecta 100,000 pero además programas de desarrollo de liderazgo (con American Council on Education), avance y financiamiento universitario (Council for the Advancement and Support of Education), y acreditación y aseguramiento de la calidad (Council for Higher Education Accreditation, Western Association of Schools and Colleges).

Tendencias y Consideraciones

En un intento por listar aspectos que a nivel individual pudieran tomar en cuenta y en su caso incorporar las universidades a su propias estrategias y actividades de internacionalización, destacan las siguientes:

- Un cambio de movilidad estudiantil individual hacia movilidad grupal.
- Incremento en participación del profesorado.
- Mayor valor agregado y enfoque a lo que se ofrece (dobles grados, certificados, especializaciones).
- Sesiones más cortas y experiencias aplicadas, incluyendo prácticas y servicio social.

- Integración a la currícula y/o internacionalización en casa.
- Uso de cursos híbridos y/o en línea (e-mobility).
- Desarrollo de proyectos conjuntos con empresas e industria.
- Alianzas estratégicas.
- Mayor entendimiento de la cultura organizacional y conectando con las personas correctas.
- De reciprocidad tradicional hacia concepto de complementariedad.
- Trabajando hacia y logrando la sustentabilidad operativa y financiera.

Uno de los esfuerzos más sistemáticos en cuanto al estudio y análisis de la internacionalización a nivel institucional es por el American Council on Education, quien en su estudio más reciente (ACE, 2017) subraya que las universidades deben concentrarse en estrategias internas (internationalization at home), ser más puntuales en las actividades que promuevan, involucrar crecientemente al profesorado, y buscar esquemas que redunden en mayor sustentabilidad.

Mención especial merecen las alianzas estratégicas que, de acuerdo a una publicación reciente en el tema (EAIE, 2015) desde la perspectiva de la Unión Europea tienen mayor enfoque, deben crecientemente priorizar las regionales geográficas con las que buscan colaborar, y ligarse a la estrategia institucional de la universidad en turno.

Comentarios y Reflexiones Finales

Uno de los más distintivos expertos en internacionalización, Hans de Witt, nos subraya que para que la educación superior en Latinoamérica avance de una manera sustantiva, requerirá una mayor cooperación e intercambio intra-regional como base y fundamento para su visión y desarrollo futuro externo. El mundialmente reconocido experto en educación, Jamil Salmi, recomienda que para avanzar los países en vías de desarrollo tendrán que alejarse de la división y trato diferenciado de universidades públicas y privadas hacia una posición de co-existencia en donde todo lo que importe es si se está ofreciendo o no educación de calidad. Al final de cuentas, la internacionalización debe llevarse a acabo con mucha atención a la calidad; a la vez, cualquier esfuerzo de calidad inevitablemente nos llevará hacia alguna forma de internacionalización.

Bibliografía

Canadian Bureau for International Education, 2016.

Global Perspectives on Higher Education, Philip G. Altbach, 2016.

Higher Education as a Bridge to the Future, Proceedings of the 50th Anniversary Meeting of the International Association of University Presidents (IAUP), Jason A. Scorza, 2016.

IAU 4th Global Survey, Eva Egron-Polak and Ross Hudson, April, 2014.

ICEF Monitor, Julio 18, 2017.

Internacionalización de la educación superior en Iberoamérica: Miradas y perspectivas, Obras Colectivas Humanidades, Universidad de Alcalá, 2016.

Mapping Internationalization on US Campuses, ACE, 2017.

PATLANI, 2015/2016.

The EAIE Barometer: International Strategic Partnerships, EAIE, 2015.

University World News, Abril, 2017.

US-Mexico Higher Education Engagement: Current Activities, Future Directions, ACE-CIGE, 2017.

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA: FORTALECIMIENTO INTERNO PARA EL EQUILIBRIO ESTRATÉGICO

Orestes Cachay Boza

Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos
UNMSM, Perú

Resumen

El objetivo de este artículo es explicar brevemente lo que la internacionalización de la educación superior ha significado para la universidad pública peruana, bajo un esquema de cambios generados por la aplicación de la Nueva Ley Universitaria, Ley N.º 30220, promulgada el 9 de julio de 2014, que establece, dentro de los principios que rigen a las universidades, el de la internacionalización, generando la apertura de un gran abanico de oportunidades.

Desde la experiencia de una universidad estatal como San Marcos, ofrecemos como aporte nuestra experiencia y visión del proceso de internacionalización de la educación superior, fijando la atención en varios de los retos, los riesgos, las oportunidades y los avances que dicho proceso nos ha puesto en sintonía con el reto del Perú, para acceder al grupo de países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), a la que aspiramos pertenecer en la oportunidad de celebrar dos siglos de independencia del país en el año 2021.

Introducción

En el marco del surgimiento de la denominada sociedad poscapitalista y el nuevo rol del conocimiento humano, Peter Drucker vaticinó: «La mejor forma de predecir el futuro es crearlo». Esa es la apuesta de una universidad pública como San Marcos. Con necesidades crecientes, demandas justas y compromisos pendientes, vemos los próximos veinte años como un libro en blanco, listo para ser escrito con los resultados de

todo aquello que empezamos a construir hoy, del mismo modo como leemos las páginas que se empezaron a escribir hace dos o tres décadas.

Desafíos frente a la Internacionalización de la Educación Superior

—¿Cómo sintonizar el proceso de internacionalización con las crecientes demandas de fortalecimiento institucional interno?

En nuestro país, la política nacional de apertura y de internacionalización está claramente expresada en el manejo de variables de impacto macroeconómico, como los tratados de libre comercio, que abren los intercambios con los más importantes países del mundo. De modo similar, entendemos que la universidad no puede retraerse de una política de internacionalización, cuyo indicador está comprendido en los convenios interinstitucionales que se han suscrito, por los que nos sumamos al rápido proceso mundial, de redes y bloques de universidades con las que construimos las carreteras por las que deben «circular» nuestros estudiantes, docentes, investigadores, administrativos, científicos, entre otros (como los productos y los servicios en los tratados de libre comercio) para hacer del mundo el escenario en que pueden desarrollar sus habilidades y potenciales.

Así, San Marcos desarrolla su visión de internacionalización a través de:



La rápida construcción de espacios y entornos de cooperación para la internacionalización de las universidades se ha aplicado, en el caso de San Marcos, para expresar una política de presencia con las universidades más importantes del mundo, con la visión de ofrecer, a nuestros estudiantes, docentes e investigadores, un gran abanico de opciones para desarrollar su carrera profesional y de posgrados.

La internacionalización exige reorientar recursos y priorizar ciertos gastos. ¿En qué medida es posible vincular las demandas internas y la proyección internacional a fin de asegurar réditos tangibles para la comunidad universitaria? Internacionalizar una universidad estatal demanda plantear reformas. ¿Hasta qué punto estas son defendibles, por el costo político que ello representa, sobre todo si dichas reformas pueden ser entendidas como amenazas en lugar de oportunidades?¹ Y es que, como amenazas, han sido vistas muchas adecuaciones para la internacionalización que van desde: la acreditación, la autoevaluación, la certificación, la equivalencia de grados, la doble titulación, etc.², hasta la formación de binomios básicos para el desarrollo interinstitucional, como son posgrado-investigación, universidad-empresa (Sebastián, 2004). Asimismo, tenemos plena conciencia de que un proceso serio de internacionalización bajo el esquema de cooperación internacional, donde en la complementariedad de capacidades es evidente la asimetría en la asignación de recursos y la diferente infraestructura.

¹ Esto puede entenderse dentro de lo que Claudio Rama (2006) denomina como la *Tercera Reforma de la Educación Superior*.

² Esto con menor incidencia para la universidad privadas cuya irrupción en América empieza a percibirse con más fuerza a partir de la década del 50 (López, 1999).

León y Madera (2016), citando a Gacel, señalaron que la internacionalización de la educación superior implica, entre otros, «promover el aprendizaje de la interdependencia entre los pueblos», incorporando valores orientados a la comprensión y respeto intercultural. A ello, agregamos el manejo de los recursos tecnológicos que permita trabajar en equipos virtuales de manera no presencial, manteniendo una comunicación permanente; el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas en dos o más lenguas; planes de estudios orientados a desarrollar competencias interculturales, y movilidad académica de docentes y estudiantes tanto para visitar otras universidades y, a su vez, recibir extranjeros, de modo que se capitalice las experiencias de salida, como de entrada para generar, en las aulas, espacios de interculturalidad.

Toda universidad de investigación en el mundo asume la internacionalización como un proceso connatural a su diseño administrativo y pedagógico. Ello requiere entender los retos que dicha internacionalización plantea:

1. **Complementariedad de capacidades entre pares.** Si internacionalizar la oferta universitaria demanda asociar universidades en un esquema interinstitucional, se asume que la asociación se da para potenciar las capacidades desarrolladas, pero también para suplir las limitaciones, sin perder de vista la igualdad de condiciones entre los participantes.
2. **Confianza, entendida como sostenibilidad de los procesos,** respecto a la seriedad en la distribución de los recursos y transparencia en el manejo de fondos.
3. **Percepción del beneficio mutuo.** Internacionalizar es entrar en el concierto de una comunidad amplia en la que existen problemáticas comunes que pueden ser resueltas por asociación, proyectos participativos, etc., con el claro propósito de plantearse beneficios mutuos.
4. **Rentabilidad,** entendida en términos de ganancias para la formación y el perfeccionamiento académico, investigativo y económico.

Estos retos, comunes para todo el sistema universitario, condicionan la capacidad de respuestas de las universidades, más aún cuando las diferencias presupuestales entre una entidad pública y una privada superan los estimados más conservadores. No obstante, esta diferencia de recursos no ha llevado necesariamente a las universidades privadas, que, además, persiguen fines de lucro, a ensayar esquemas de investigación que trasciendan su idea de negocio (Didriksson, 2004).

En ese sentido, es necesario analizar la internacionalización bajo el reto de los recursos que deben provenir del Tesoro Público. Por un lado, las universidades estatales, como San Marcos, que ha logrado, por ejemplo, constituir cerca de 400 equipos en trabajos de investigación, que implica casi 2000 docentes, en una evidente muestra del rol de nuestra universidad pública, frente al bloque de universidades de esquemas educativo-empresariales, que no destacan en estos indicadores en el *ranking* nacional.

Asumiendo con algo más de detalle la diferencia entre ambos esquemas universitarios, de cara a la internacionalización, hay que reconocer los riesgos que el proceso representa y que, también sin duda, son mayores para la universidad pública.

La burocratización de los procesos administrativos

Genera lentitud en la respuesta institucional frente a las demandas de los posibles socios internacionales³. Esto afecta la disponibilidad de recursos captados por cooperación internacional; el acceso a redes internacionales de investigación, innovación y desarrollo, y la rapidez en la respuesta a procesos de experimentación

³ Por lo sistematizada que suele ser la burocratización, bajo este esquema la administración universitaria se presenta como más fácil, pero a la larga es también la menos flexible frente a los cambios y sus necesidades (Suárez & López, 2006)

y publicación de resultados; así como la rendición de cuentas, dentro de los plazos que la cooperación internacional exige.

Desigualdad de condiciones para afrontar los proyectos de cooperación.

Nuestras limitaciones para cubrir intercambios de docentes y estudiantes, la gestión de becas, pasantías, etc., debido a déficits diversos:

1. Infraestructura
2. Equipamiento de laboratorios
3. Libre disponibilidad de insumos
4. Gestión del conocimiento físico y virtual
5. Otros

Limitación para las réplicas paralelas.

Imposibilidad de asumir varios proyectos comunes de gran envergadura por las exigencias de recursos y personal que ello requiere.

El ser poco atractivos para la internacionalización.

A merced de factores transversales, como la política o la estabilidad jurídica, o más grave aún, a merced del desigual desarrollo de competencias educacionales en el estamento docente que pueden verse reflejadas en el nivel de compromiso que expresa el estamento estudiantil (Zabalza, 2007).

Oportunidades y Avances

Desde hace algún tiempo, la universidad pública entendió la «necesidad de cambio» como una reinención del paradigma formativo, lo que necesariamente debía afectar su estructura interna. Este proceso nació al interior de las universidades, pero no pudo ver materializadas sus exigencias por limitaciones de orden presupuestal. Nuevos escenarios políticos en países, como el Perú, nos han colocado en la posibilidad de ver la reforma del sistema educativo universitario como un conjunto de oportunidades a ser aprovechadas. Una primera decisión que se tomó en San Marcos, en su nuevo estatuto, fue aumentar la inversión en investigación, pasando del 10 % al 25 % de su presupuesto anual (Art. 129.º).

Nuestra internacionalización será competitiva de acuerdo con los siguientes lineamientos:

- Propiciar, promover y consolidar alianzas para el desarrollo estratégico, con otras universidades o institutos de investigación del país, con el propósito de establecer Centros de Desarrollo Regional, espacios para hacer investigación y aplicarla en modelos de intervención productiva, educativa y social. Estos centros tienen la meta de fijar su atención en la problemática regional y local para convertirla en sus fortalezas y potencialidades investigativas.
- Engarzar esfuerzos y sinergias para visibilizar nuestra producción científica y humanística en el mundo, a través de órganos de difusión de gran impacto. Estaremos en capacidad de dialogar, de igual a igual, con el mundo que produce conocimiento de enorme demanda y elevada calidad por la cantidad de referencias que merecen. Bajo esas condiciones, buscamos acceder a espacios internacionales.
- Ampliar los Centros de Servicios y líneas de investigación para involucrar a otros actores del sistema universitario, interesados en tomar la realidad misma como el principal insumo para el desarrollo de

competencias. Lo anterior implica dejar atrás el binomio posgrado-investigación para apostar abiertamente por un trinomio: pregrado-posgrado-investigación, tomando en cuenta el esquema de una universidad de investigación como la que estamos empeñados en continuar articulando en San Marcos.

- Apostar por el desarrollo del capital humano como la forma más rentable de invertir nuestros recursos (Bueno, Paz, & Merino, 2008). En el propósito de equilibrar nuestras vulnerabilidades, frente al reto del intercambio o la movilidad estudiantil, implementamos el programa «Sanmarquinos para el Perú», cuyo propósito central ha sido fortalecer la capacidad de liderazgo de nuestros estudiantes a nivel científico, profesional y social. El programa materializa un convenio internacional con Laspau: Academic and Professional Programs for the Americas, afiliada a la Universidad de Harvard.
- Potenciar la movilidad de sus estudiantes y docentes. En el 2011, eran apenas 8 los beneficiarios que, con el esfuerzo conjunto, lograron acceder a esquemas de este tipo vía becas y programas de intercambio. Hoy suman 203, a través de: la Alianza del Pacífico, el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD), Double Triangle Program, ELAP, Fundación Carolina, Pame Dual, Pima, Pasantía, Beca Paem, Red Macro de Universidades, Beca Leipzig, Convenios, etc. La cifra, si bien comparativamente, es en extremo modesta, evidencia una tendencia innegable, apostamos por la internacionalización como una herramienta eficaz para lograr objetivos académicos y científicos, y por la complementariedad de intereses que fortalezcan nuestros principales recursos.
- Una variada posibilidad de intercambio han sido los Convenios Interinstitucionales, que mayores frutos han redituado para el esquema de internacionalización. De hecho, más del 50 % de estudiantes y docentes movilizados fuera del país se ha dado bajo este esquema. La data que se maneja muestra que, al año 2017, son más de 700 convenios que se han suscrito.
- La internacionalización es un componente de equilibrio estratégico y no simple intercambio. En nuestra visión, por esta vía se fortalece la fidelización de nuestros estudiantes, docentes y graduados, toda vez que su perfeccionamiento es el de la universidad pública y el capital humano del país.

Antes de plantear un resumen a manera de conclusión y puntualizar algunas recomendaciones, se nos hace imperioso tratar el tema del financiamiento. El esquema que ha dominado la internacionalización ha sido sin duda la **cooperación internacional**, pero no todas las universidades públicas estamos en condiciones de competir entre nosotras para lograr resultados como los de UNAM (2013), casa superior de estudios que recibió, de la Unión Europea, a través del programa Erasmus Mundus, 4.5 millones de euros. Recursos de ese tipo, sin duda, transforman la vida interna de cualquier institución estatal⁴.

Hacemos hincapié en esto, porque creemos que es tiempo de ensayar otras formas de captar recursos como lo son **esquemas mixtos de cofinanciamiento**, lo que implica aprovechar el valor agregado que poseen instituciones como San Marcos. No respondemos al cálculo económico en la misma medida que sí al enriquecimiento del conocimiento, pues ponemos énfasis en los factores culturales y los valores intangibles que entran en juego y que trascienden la disponibilidad de recursos monetarios. Eso es, para nosotros, también una oportunidad.

Conclusiones y Propuestas

Así, a manera de conclusiones y propuestas resumidas, diremos que Iberoamérica ha tenido miradas y suertes distintas frente a la internacionalización; sin embargo, lo que ninguna universidad iberoamericana puede hacer es negar su importancia y lo ineludible del proceso. Hay sin duda, frente a las oportunidades y demandas

⁴ Aún si dichas oportunidades se multiplicaran, tendríamos que atender a un nuevo binomio: Financiamiento-Transparencia en la rendición de cuentas.

de dicha internacionalización, enormes diferencias entre las universidades públicas y privadas, lo que nos ha llevado a plantear el asunto como una necesidad de equilibrio estratégico para nuestro desarrollo interno, con proyección internacional.

La internacionalización nos exige fortalecer nuestras competencias internas, sintonizar con los requerimientos internacionales y ensayar formas creativas para articular la cooperación interinstitucional; de modo tal que se privilegie el equilibrio estratégico de nuestras capacidades para asumir la complementariedad con beneficios mutuos como un proceso de exigencia al que podamos responder y demandar, oportunamente.

Qué mejor que tomar conciencia de los riesgos que todo lo mencionado anteriormente implica para continuar trabajando en el fortalecimiento institucional capaz de vencer la burocratización, la falta de recursos y los esquemas clásicos de financiamiento. «La mejor forma de predecir el futuro es crearlo», y esa es nuestra apuesta institucional; empoderarnos del futuro que queremos empieza por escribir las páginas que aún están en blanco en la historia de San Marcos, y que serán leídas de aquí a veinte, treinta o cuarenta años.

Bibliografía

- Bueno, E., Paz, M., & Merino, C. (2008). *Génesis, concepto y desarrollo del capital intelectual en la economía del conocimiento*. Estudios de Economía Aplicada, 43-64.
- Didriksson, A. (2004). *La universidad desde su futuro. Pro-Posições*, 63-73. Dirección General de Cooperación e Internacionalización. (2013). Memoria UNAM 2013. México: UNAM.
- León, R; Madera, I. (2016). *La internacionalización universitaria, un imperativo de la educación superior en el contexto latinoamericano actual*. En revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 14-02, pp. 43-59. Tomado de Encuentros [online]. ISSN 1692-5858. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i2.779>.
- López, B. (1999). *La educación superior en la segunda mitad del siglo XX. Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe*. Revista Iberoamericana de Educación, 15-23.
- Rama, C. (2006). *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sebastián, J. (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Suárez, T., & López, L. (2006). *La organización académica de las universidades públicas: entre círculos y cuerpos*. Contaduría y Administración, 147-173.
- Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES ESPAÑOLAS DEL TERCER SECTOR: LA FUNDACIÓN SANTILLANA, UNA REFERENCIA

Mariano Jabonero Blanco

Director

Fundación Santillana. Educación

jaboneroma@fundacionsantillana.com

Resumen

La cara amable de la globalización económica puede ser identificada bajo el término internacionalización. En el caso español, la globalización de su economía, a través de la presencia de nuestras empresas en el exterior, se ha visto acompañada de una importante acción social gracias a diferentes intervenciones públicas y privadas, que en unos casos han respondido a lógicas de cooperación y en otros a generar reputación.

Las entidades del Tercer Sector han jugado un importante papel en la mencionada internacionalización y no solo en apoyo a las instituciones que les patrocinan, sino en la proyección exterior de una imagen de reputación de esas instituciones y de la acción exterior española.

Podrían tomarse como referencias muchos casos, pero quizás la internacionalización de la Fundación Santillana pueda ser considerada como paradigmática; por su patrocinio por un importante grupo editorial y de la comunicación, por su activa presencia en iniciativas culturales y educativas, por su importante cobertura geográfica y por su reconocimiento y reputación en las áreas en las que desarrolla sus iniciativas.

La reciente internacionalización de entidades españolas.

Aun cuando existen importantes referentes históricos vinculados con nuestra historia colonial, puede asegurarse que la internacionalización de entidades españolas es un fenómeno que ha alcanzado una fuerte expansión y diversificación a partir de la transición y consolidación de la democracia en España, circunstancia

histórica que aportó una imagen política y cultural exterior positiva, seguridad jurídica y un ciclo económico que, no obstante algunas crisis coyunturales, ha contado siempre una tendencia expansiva.

Es una evidencia que esa internacionalización ha contribuido de manera decisiva al crecimiento y desarrollo que España ha tenido durante los últimos años, tanto en términos económicos por las inversiones realizadas y los retornos obtenidos, como de empleo y de creación de un notable capital de conocimiento aportado y compartido con otras naciones.

Y no es menos cierto que esa internacionalización, que en términos de inversión y presencia territorial es una de las más destacadas el mundo, ha estado siempre asociada a países con los que España ha compartido historia y lengua comunes: un patrimonio de un valor incalculable, positivo para ambas partes, que se ha centrado de manera especial en Iberoamérica, en lo que algunos denominan Comunidad Iberoamericana de Naciones de la que forman parte también España y Portugal, países del Magreb y Guinea Ecuatorial.

Otra característica importante ha sido la mencionada diversificación de esta internacionalización. Si bien el liderazgo corresponde al sector empresarial, especialmente en sectores innovadores como son las telecomunicaciones, los servicios financieros, el sector de las infraestructuras, el sector turístico, la energía o las comunicaciones, convirtiendo a España en el segundo inversor en América Latina, siendo solo superada por los Estados Unidos, con más del 10 % de inversión directa en la región, no ha sido menor la presencia de industrias culturales, de la comunicación y el entretenimiento y lo que algunos nombran como industria de la lengua, es decir el mundo editorial y el de la educación, sector este último en el que las empresas españolas (Santillana, SM, Anaya, Vicens Vives, etc.) cuentan con una cuota de mercado mayoritaria en todo el continente americano.

En este sentido no debemos olvidar que la denominada industria de la lengua contribuye, según cálculos recientes (F. Telefónica, 2017), con un 16 % al PIB de España.

En ese contexto, se ha producido una intensa actividad internacionalizadora española, tanto pública como privada, que ha otorgado a nuestro país un liderazgo en incidencia social, actividad que ha sido llevada a cabo a través diferentes tipos de entidades:

- La acción cooperadora gubernamental, a cargo de la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo (AECID) y la cooperación descentralizada realizada por las agencias de las Comunidades Autónomas y numerosos ayuntamientos.
- La cooperación realizada por las Organizaciones No Gubernamentales (ONG).
- La desarrollada por entidades académicas, tales como Universidades, agencias educativas, de investigación y de consultoría.
- Las fundaciones empresariales españolas, relacionadas con cualquier sector productivo, que han expandido su actividad fuera de nuestro país con una misión casi siempre asociada al territorio y a la actividad de las empresas que las promueven: de alguna manera se han convertido en el alma de ellas y en el instrumento a través del cual desarrollan su responsabilidad y reputación corporativa y social.

El tercer sector

Forman parte de él las entidades que no tienen como objetivo el logro de beneficios económicos y que, a su vez, no forman parte de los poderes o administraciones públicas nacionales o internacionales.

La Universidad John Hopkins, de Baltimore es la cita obligada para definir el Tercer Sector, que incluye entidades que cumplen los siguientes requisitos (Salamon, Lester, Anheier, H. et. Al 2001):

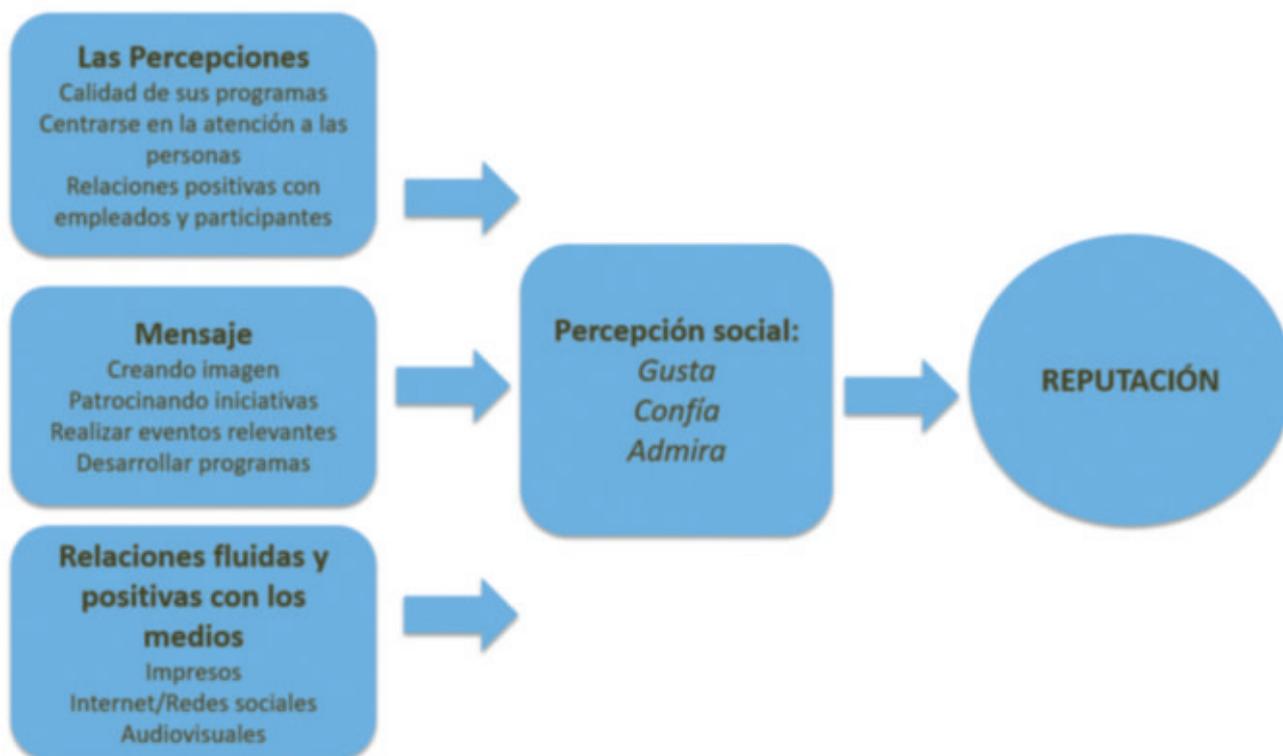
- Estar organizadas formalmente
- Ser privadas: ni son poderes públicos, ni están controladas por ellos

- Ausencia de ánimo de lucro: no hay actividad comercial ni reparto de beneficios
- Tienen capacidad de autocontrol institucional, tanto en el desarrollo de sus actividades, como a través de sus órganos de autogobierno
- Tienen capacidad de decisión autónoma y voluntaria

Son instituciones que se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- a) Entidades singulares por su trayectoria y alcance global, como son los casos de Cruz Roja o Cáritas
- b) Entidades no lucrativas de carácter general:
 - ✓ Asociaciones civiles
 - ✓ ONG
 - ✓ Fundaciones

Las entidades del Tercer Sector tienen, entre sus objetivos fundamentales, generar reputación, lo cual se cumple habitualmente a través del proceso siguiente (Jabonero M, 2015).



En cuanto a la caracterización del tercer sector, basta tener en cuenta algunas cifras relevantes que demuestran ser un sector clave en nuestro desarrollo social y económico (Fundación La Caixa/ ESADE y Fundación PwC. 2010): cuenta con más de 400.000 empleados, representa el 1 % del PIB, tiene más de tres millones de socios y atiende a más de 12 millones de personas en riesgo de pobreza o/y exclusión. Su financiación, inicialmente privada casi en su totalidad, ha pasado de manera progresiva a ser fundamentalmente pública, sobre todo a partir del movimiento del 0,7 %.

Como consecuencia de la reciente crisis, las entidades del Tercer Sector están viviendo un proceso de adaptación y cambio en el que se impone contar con estructuras más flexibles para generar respuestas más ágiles, disponer de una financiación mixta ante la caída de las fuentes tradicionales de financiación, ser más escrupulosas en las rendiciones de cuentas y tener en cuenta siempre el impacto y los resultados, incrementar las

alianzas entre entidades distintas y favorecer la participación de la sociedad civil para paliar los efectos negativos de una financiación menguante.

Las fundaciones corporativas: el alma de las empresas.

Un descriptivo título (Fundación PricewaterhouseCoopers, 2016) que resume e identifica a estas fundaciones como entidades sin ánimo de lucro constituidas como fundación por decisión de una empresa, que se financian a través de aportaciones realizadas por una compañía o un grupo de ellas, bien mediante transferencias regulares o por los dividendos de las acciones aportadas por la entidad patrocinadora.

Existen fundaciones empresariales con características particulares, como es el caso de las bancarias creadas para realizar el traspaso de activos de cajas de ahorro a entidades de crédito, las patrimoniales constituidas por aportaciones iniciales y regulares de una persona individual o familia empresarial, casi siempre relacionadas con una empresa, en las que la familia fundadora tiene un gran protagonismo y las constituidas por varias empresas y organismos con actividad en varios campos de acción social, cultural, educativo o investigador, entre las que destacan la Fundación Universia, o la Fundéu del BBVA.

La creación de estas fundaciones responde a diversos motivos, como son: el orgullo de pertenencia de sus empleados ya que a través de ellas se identifican o participan en actividades de voluntariado afines a los objetivos de la empresa. Generan relaciones positivas con los «stakeholders», ya sean entidades públicas o privadas con quienes se relacionan en planos más cordiales y amigables y, por último, como el nombre de la fundación suele coincidir con el de la empresa se logra mejorar la reputación de la empresa a través de la actividad de la Fundación.

La evolución de las Fundaciones empresariales es positiva, como se demuestra el crecimiento constante que se ha producido en su número, la gran variedad de campos de actuación, haber mantenido una financiación estable durante los últimos años, su vocación hacia la acción social y haber mejorado notablemente su transparencia durante los últimos años.

En cuanto a la internacionalización, es una realidad asociada a la globalización de la economía y, en consecuencia, de las empresas. En algunos casos mediante la creación de fundaciones específicas en los distintos lugares donde actúa la empresa, en otros con delegaciones de su casa matriz pero, en cualquier caso, de manera similar a como lo hacen sus pares de otros países. La fundación va a actuar siempre en los territorios donde lo haga la empresa y si esta se radica en nuevos países, así también lo hará ella.

La experiencia de la Fundación Santillana

Desde su creación en 1979, la Fundación Santillana ha tenido como misión principal contribuir a la extensión y mejora, en condiciones de equidad, de la educación y la cultura en España e Iberoamérica.

Su visión se resume en buscar convertirse en una institución de referencia para la promoción y mejora de la educación y la cultura en entornos variados y cambiantes, gracias a apostar por la innovación e intercambio de información con objeto de producir conocimiento educativo relevante.

Sus valores fundamentales son: universalizar, con total independencia y sin límite alguno el acceso a la información educativa con rigor científico. Apostar por el desarrollo social a través de la educación y en condiciones de equidad. Apostar por la difusión y apropiación de la educación como valor positivo para el desarrollo humano y social y, por último, promover un concepto de educación asociado con el desarrollo de competencias que ofrezca más y mejores oportunidades para todos.

Su actividad se desarrolla a través de su sede central en Madrid y las sedes radicadas en territorio americano en Bogotá, Buenos Aires, Chile, Lima y Sao Paulo, con previsiones de abrir próximamente otras nuevas sedes y con actividades en todos los países de la región.

Su posición de referencia educativa se ha conseguido no solo a través del desarrollo de actividades mantenidas a lo largo del tiempo (Fundación Santillana, 2016), sino también por la colaboración mantenida con las distintas administraciones educativas de la región, universidades públicas y privadas y las organizaciones internacionales de referencia, como son la UNESCO, OCDE, BID o la OEI.

Algunas cifras 2016 en educación



La situación de la educación en España e Iberoamérica es hoy muy diferente, en términos cuantitativos y cualitativos, a lo que ocurría hace pocos años: la educación es ya una prioridad política y, en consecuencia, presupuestaria y los objetivos de mejora cualitativa prevalecen sobre los cuantitativos.

En cuanto a las áreas educativas priorizadas son aquellas que coinciden con las agendas educativas nacionales e internacionales como propedéuticas para la mejora de la calidad de la educación, en resumen:

- El uso educativo de la tecnología y su contribución a la innovación en una sociedad digitalizada en la que la escuela está asistiendo al proceso de cambio y transformación más importante de cuantos ha tenido en los últimos tiempos.
- La evaluación educativa y, de manera muy especial, la difusión, análisis y aplicación de los resultados de las evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por organizaciones como son UNESCO y OCDE.
- El apoyo y promoción de la lectura infantil y juvenil, tanto por su decisiva contribución al desarrollo personal, como por ser el componente transversal que más contribuye al éxito escolar.

En ese contexto la Fundación Santillana ha actualizado su estrategia de colaboración a través de un programa denominado «Liderazgo y conocimiento educativo», entre cuyos objetivos fundamentales se encuentra realizar la transferencia de información a aquellos que reamente hacen posibles los cambios y mejorar para que lleven a cabo esta acción innovadora de acuerdo con evidencias, en resumen, acortar la brecha existente entre la ingente información disponible en Iberoamérica y la aplicación de ese capital de conocimiento para hacer efectivas políticas y prácticas de mejora educativa eficaces en contextos concretos.

Bibliografía

Fundación Telefónica. 2017. *El valor económico del español*. Madrid

Fundación PricewaterhouseCoopers. 2016. *Fundaciones corporativas: el alma de las empresas*. Madrid

Fundaciones PWC/ESADE y Obra Social «La Caixa». 2012. *Presente y futuro del Tercer Sector Social en un entorno de crisis*. Barcelona

Fundación Santillana. 2016. *Memoria*. Madrid

Jabonero M., Ateneo de Madrid. 2015. *La actividad del tercer sector español en América Latina*. Madrid

Salamon, L., Anheier, H. et al. 2001. *La sociedad civil global: dimensiones del sector no lucrativo*. BBVA. Madrid

IMPORTÂNCIA DA INTERNACIONALIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO

Ester Regina Vitale^[1]

Universidade de Franca-Brasil

ester.vitale@unifran.edu.br

Resumo

Em época de globalização a internacionalização é vista como fórmula para que as instituições de ensino superior possam alcançar qualidade e projeção tanto em nível local como internacional. Duas iniciativas para a implantação da internacionalização das Universidades podem ser citadas como marcos históricos: a implementação do Pacto de Bolonha e o processo de avaliação dos programas de pós-graduação pela Capes, ambas convergem sobre a mesma temática: melhora na formação de recursos humanos por meio da competitividade. Neste trabalho será apresentada uma reflexão sobre o tema e os benefícios do fenômeno de internacionalização para as Universidades.

Introdução

O mundo, nas últimas décadas, passou por mudanças econômicas, sociais e políticas. Alguns historiadores se referem até a uma terceira revolução universal: depois da agrícola e da industrial é tempo da revolução tecnológica. Assim, os países que se fecham à reciprocidade tornam-se, efetivamente, desinformados e isolados do progresso mundial. Haja visto o esforço da Espanha –no século XV– na procura de novos mundos, horizontes e conhecimentos.

Fator decisivo na política mundial contemporânea, os termos «internacionalização» e «globalização» se tornaram palavras-chave na década de 1990, tanto em debates sobre princípios e sistemas quanto em pesquisas de educação superior^[1]. Isso foi também enfatizado por Ramos^[2] a dimensão internacional passa a fazer parte integral da educação de nível superior e da pesquisa científica.

As instituições de ensino superior abraçam então essa fórmula da internacionalização na busca de qualidade e projeção dentro e fora de seus países. Duas iniciativas das Universidades nesse sentido, tanto na Europa como no Brasil, podem ser citadas como marcos históricos: a implementação do Pacto de Bolonha, na União Europeia, e o processo de avaliação dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* pela Capes, no Brasil. Estas duas iniciativas convergem para a mesma temática: adequação e formação de recursos humanos, pois ambas, da Europa e do Brasil contribuem para reforçar a competitividade das Universidades e torná-las mais atrativas em nível internacional.

Desenvolvimento

A internacionalização das Universidades a princípio se concentrou em intercâmbios de docentes e discentes que realizavam missões de estudos e trabalhos relacionados a atividades de pesquisa, visto que um mundo globalizado requer pessoas qualificadas e atualizadas. Assim, o instrumento perfeito para responder a essa demanda é o investimento na formação de recursos humanos qualificados por intermédio de pesquisa, na qual o indivíduo aprenderá a ser pesquisador empreendedor, rastrear respostas para as importantes questões diuturnas, e aprender, com isso, a inovar e a responder demandas e necessidades das sociedades. Neste sentido, o ensino superior internacionalizado passa a ser valorizado e ganha muita importância para garantir a competitividade na forma atual e vigente de rearranjo social e econômico.

A pesquisa, que compõe um dos tripés da nova Universidade aliada às atividades de graduação e extensão possibilita a união de pessoas de diferentes origens, costumes, pensamentos e formação. Assim, surgem –quase que espontaneamente– novas ideias e discussões, criando redes de colaboração que geram produtos científicos e/ou tecnológicos de alto nível. Sem contar que são formados recursos humanos de alto valor. Por intermédio de redes de colaboração torna-se possível inovar e criar soluções não apenas para problemas existentes como prever necessidades futuras. As redes de colaboração fornecem agilidade e diligência em ações que preconizam o sucesso.

A internacionalização das Universidades a princípio se concentrou em intercâmbios de docentes e discentes que realizavam missões de estudos e trabalhos relacionados a atividades de pesquisa, visto que um mundo globalizado requer pessoas qualificadas e atualizadas. Assim, o instrumento perfeito para responder a essa demanda é o investimento na formação de recursos humanos qualificados por intermédio de pesquisa, na qual o indivíduo aprenderá a ser pesquisador empreendedor, rastrear respostas para as importantes questões diuturnas, e aprender, com isso, a inovar e a responder demandas e necessidades das sociedades. Neste sentido, o ensino superior internacionalizado passa a ser valorizado e ganha muita importância para garantir a competitividade na forma atual e vigente de rearranjo social e econômico.

Como relatado por Adam e Loach o ramo pesquisa entrou na 'Quarta Era': As pesquisas estão agora voltadas ao âmbito da permuta universal, onde redes de troca e intercâmbio ganham força mesmo diante de indivíduos, instituições ou nações. A pesquisa que surge dessa colaboração garante mais atenção do que a pesquisa nacional e é citada com mais frequência por outras publicações. Portanto para um pesquisador e uma Universidade se perpetuarem no contexto mundial do prestígio e da qualidade, devem participar de redes internacionais de colaboração [3].

Não apenas a univercialização dos recursos humanos, como também a da instituição –respeitando-se sempre sua vocação, sua missão e sua diversidade multicultural– vai tornar mais positiva a compreensão dos países envolvidos.

Conclusão

Portanto, as Universidades, para se tornarem de excelência devem proporcionar aos alunos ambientes multiculturais, equipes preparadas para receber e instituir internacionalização, possibilitando a inserção não apenas dos estudantes em seus novos ambientes, como também promover ampla política de visibilidade das instituições estrangeiras, com currículos bilíngues, comitês de relações internacionais atualizados e funcionários bem preparados. Todos os participantes deste ambiente devem ser preparados e ter disposição para entender os benefícios do esforço de abrir as portas e os sentidos para o conhecimento que vem de fora. E cada componente deste esforço deve ter sua opinião considerada para a construção correta da internacionalização.

Com o tema amplamente debatido na comunidade acadêmica, cada IES atingirá a fórmula ideal, correta e bem sucedida de troca de conhecimento científico com as instituições de dentro e fora do país. Supremo desafio do ambiente universitário, a internacionalização habilita e empodera seus profissionais para atuar no mundo globalizado, entre outras qualidades, com a consciência de que o conhecimento pode transformar os abismos sociais e econômicos em planícies onde todos podem conviver em paz.

Bibliografia

- ^[1]Enders, J. (2004, April). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, 47, 361–382. Localidade: Springer.
- ^[2]Adams, J. (2013, May). Collaborations: The fourth age of research. *Nature*, 497, 557-560. Recuperado de doi: 10.1038/497557a
- ^[3]Ramos, M.Y. (2017, Junho). Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. *Educ. Pesqui., Ahead of print*, 3-19. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201706161579>
- ^[4]Adams, J., Loach, T. (2015, November). Comment: A well-connected world. *Nature*, 527, 58-59. Recuperado de doi: 10.1038/527558a
- ^[5]Adams, J., Gurney, K., Marshall, S. (2007, August). Profiling citation impact: A new methodology. *Scientometrics*, 72, 325–344. Recuperado de doi: 10.1007/s11192-007-1696-x

Currículo da Autora

Doutora em Física pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Reitora da Universidade de Franca e pesquisadora na área de materiais luminescentes.

INTERNACIONALIZACIÓN: REFLEXIONES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE UN PROGRAMA DE POSTGRADO EN EDUCACIÓN ESCOLAR BRASILEÑA

José Luís Bizelli
UNESP, Brasil
bizelli@fclar.unesp.br

El sistema de postgrado, en Brasil, viene siendo construido, históricamente, desde 1951, fecha de creación de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes), fundación del Ministerio de Educación (MEC). Capes ya trae consigo el origen de una investigación nacional que busca interlocutores en el ambiente académico internacional. A pesar de que todas las universidades brasileñas, públicas o privadas, reconocen a la Agencia como órgano regulador del Postgrado, actualmente hay una intensa discusión sobre los rumbos y los criterios de evaluación utilizados para medir la producción de conocimiento dentro de la Academia brasileña. Uno de esos criterios es la internacionalización, su significado cualitativo y su métrica cuantitativa concreta.

Uno de los convenios importantes en el Área de Educación de la Universidad Estadual Paulista «Júlio de Mesquita Filho» (Unesp), más específicamente del Programa de Postgrado en Educación Escolar (PPGEE), de la Facultad de Ciencias y Letras del Campus de Araraquara (FCLAr), São Paulo, Brasil, está asociado con la Universidad de Alcalá de Henares (UAH), España. La convivencia académica con importantes universidades mundiales ha reflejado positivamente en los índices internacionales de la Unesp, aunque los aspectos más significativos de tales alianzas son de difícil medición.

Para entender la importancia de la Unesp dentro del sistema mundial de evaluación, hay que decir que en el *Times Higher Education*, está en la 12ª posición entre las 81 universidades latinoamericanas analizadas. En el *QS Top Universities Under 50*, la Unesp está en el grupo de posición 71-80 de las universidades más jóvenes, siendo la tercera entre las 150 universidades analizadas en América Latina y la primera posición en Brasil. De nuevo, hay que recordar que, para la composición de los índices citados, la internacionalización, directa o indirectamente, tiene un peso significativo.

En el postgrado, hay un esfuerzo creciente para mejorar la cantidad y la calidad de los trabajos realizados. Entre los programas del Área de Humanidades, se destaca, en la FCLAr, el Programa de Postgrado en Educación Escolar, que reúne a cuarenta docentes y más de doscientos alumnos, entre estudiantes de maestría y doctorado.

Nuestro objetivo en este texto es reflexionar críticamente sobre la consolidación del Sistema Brasileño de Evaluación del Postgrado y la importancia del factor internacionalización para la puntuación de los programas. Para ello, nos ocuparemos en la experiencia de la Unesp, particularmente, en la experiencia del PPGEE de la FCLAr.

Hacia la consolidación de un sistema de evaluación del Postgrado, en Brasil

Capes surge dentro del proyecto desarrollista del segundo Gobierno de Getúlio Vargas, cuando se identifica la necesidad de cuadros de investigadores e intelectuales para el avance de la Ciencia brasileña. La figura de Anísio Teixeira, en el período inicial, es determinante para el estrechamiento de relaciones con las Universidades: estimulando la internacionalización a través de la llegada de profesores extranjeros, del incentivo a proyectos mundiales de colaboración, de la organización de eventos científicos internacionales y de la concesión de becas de estudio dentro y fuera del país.

Los cambios políticos e institucionales tienen un impacto directo en el ámbito que va dirigiendo las posiciones del órgano de fomento. Con el golpe de 1964, Anísio Teixeira deja a Capes y, en 1965, los cursos de postgrado pasan a ganar nuevas regulaciones: eran 27 cursos de maestría y 11 de doctorado. El gobierno militar trae consigo la planificación estatal para disminuir las presiones políticas: para la Educación las acciones recaen sobre, por un lado, la reforma universitaria y de la enseñanza fundamental; por otro lado, la consolidación del reglamento del Postgrado.

Capes se fortalece y gana nuevas asignaciones sobrellevadas por presupuestos más robustos. Administrativamente también va ganando mayor estructura hasta que se responsabiliza por el Plan Nacional de Post-Graduación *Stricto Sensu*, en 1981, instituido por el Decreto nº 86.791. Se comienza a gestar el Programa de Acompañamiento y Evaluación que da reconocimiento a la Agencia ante la comunidad científica brasileña e internacional. La estabilidad del sistema sólo es quebrada por la acción autoritaria y centralizadora del Presidente Fernando Collor que extingue a Capes en 1990. Capes es recreada el mismo año y gana aliento al instituirse como Fundación Pública.

En 1995, la Agencia pasa por una reestructuración administrativa, asumiendo la responsabilidad por la evaluación del Sistema de Postgrado *stricto sensu*, en Brasil, que ya contaba con más de 1000 cursos de maestría y 600 de doctorado, totalizando en torno a 60.000 alumnos. En el gobierno de Lula, el 11 de julio de 2007, Capes pasa a agregar también las funciones de inducir y fomentar la formación inicial y continuada de profesores para la educación básica, a través de dos nuevos directorios: Educación Básica Presencial (DEB) y Educación a la Educación Distancia (DED).

Asimismo, el sistema de evaluación de Capes adopta una serie de indicadores para evaluar los programas de postgrado brasileños. Hay una Plataforma –llamada Sucupira– donde todos los programas deben indicar sus datos anualmente y los informes de evaluación se hacen cada cuatro años. En casi todos los indicadores la internacionalización está presente directa o indirectamente, es decir, estar en contacto permanente –ya sea en cursos conjuntos, tanto en investigaciones realizadas en centros internacionales, como en desarrollo de productos que interfieran en la vida cotidiana de los ciudadanos– con el ambiente internacional es un imperativo para ser bien evaluado.

Dos indicadores, sin embargo, tienen una importancia mayor por el asunto con el que estamos tratando: el primero se refiere a la propia internacionalización. El programa tiene que demostrar que tiene alianzas internacionales con universidades fuertes. El segundo se refiere a la producción docente y en él queremos detenernos.

La producción docente de un programa de postgrado es medida por las publicaciones de los profesores en el período de tiempo evaluado, o sea, en el cuatrienio⁵. El valor de esta producción es dado por evaluaciones en los periódicos científicos y en los libros del Área –en el caso que estamos tratando: Educación– en lo que se convenció llamar de Qualis-Qualis Periódicos y Qualis Libros. Hablando sobre el Qualis Libros, Souza y Martins (2017) afirman:

«Inicialmente foi estabelecida uma classificação de livros prevendo quatro estratos – L4, L3, L2, L1. O L4 reúne os livros de maior qualidade acadêmica e o L1 com menor qualificação acadêmica. Anualmente os Programas de pós-graduação enviam seus livros para uma Universidade previamente determinada e consultores são chamados para analisar as obras, considerando os critérios de cada extrato.» (Souza; Martins, 2017: 2)

Las autoras también revelan los principios que rigen el Qualis Periódicos:

«Os periódicos de todas as áreas, considerando os critérios próprios e o fator de impacto, são classificados em A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5, sendo o periódico Qualis A1 considerado de melhor qualidade e o periódico B5, de menor qualidade. A classificação dos periódicos em cada estrato, no entanto, sofre limitações. Assim do total de periódicos de uma área, objeto de publicação por professores, apenas 50% podem ser classificados em A1, A2 e B1; além disso, apenas 25% da lista desses periódicos de determinada área podem ser classificados nos estratos A; finalmente, os que estão classificados nos estratos A1, devem ser percentual menor do que os classificados em A2. O estrato A1 é reservado, portanto, para os periódicos de excelência, aqueles que apresentam o maior fator de impacto.» (Souza; Martins, 2017: 2)

Es importante percibir que en el Qualis el factor de impacto –hoy medido por indicadores internacionales– recibe atención especial ya que, por ejemplo, en el caso de los periódicos hay exigencias sobre donde determinada revista es indexada. Es sobre este conjunto de criterios que queremos discutir la cuestión de la internacionalización en el Programa de Educación Escolar de la Unesp, Cámpus de Araraquara.

Educación Escolar como Programa de Postgrado.

El programa de postgrado en Educación Escolar de la FCLAr fue creado en 1997, ofreciendo Maestría y Doctorado. Estableció como directriz la producción de investigación que refleja sobre modelo de escuela de acceso universal, o sea, aquel que franquee el conocimiento científico, artístico y filosófico para todos. El Programa tiene una única Área de Concentración –a saber: Educación Escolar– y cinco líneas de investigación: 1. Sexualidad, Cultura y Educación Sexual; 2. Formación del profesor, trabajo docente y prácticas pedagógicas; 3. Teorías Pedagógicas, Trabajo Educativo y Sociedad; 4. Estudios Históricos, Filosóficos y Antropológicos sobre Escuela y Cultura; 5. Política y Gestión Educativa.

Su trayectoria en estos veinte años de existencia indica un trabajo constante para formar profesionales de alto nivel, calificados para actuar en las áreas de investigación, docencia y gestión en todas las esferas del Sistema Escolar Brasileño, desde la Educación Básica hasta la Enseñanza Superior. El compromiso del programa –reflejado en su conjunto de disciplinas– es preparar y suministrar instrumental teórico y metodológico adecuado para que sus investigadores enfrenten el desafío del conocimiento humano en Educación, manteniendo la tradición de no separación entre las funciones de enseñanza, investigación y extensión universitaria. Sintetizando, sus objetivos son: 1. formar magísteres y doctores altamente cualificados; 2. contribuir al avance de la investigación pura y aplicada en Educación; 3. producir investigación para el desarrollo de políticas públicas educativas; 4. fortalecer grupos nacionales de investigación en el diálogo con la producción internacional contemporánea sobre Educación.

⁵ El último cuatrienio evaluado fue el que va de 2013 a 2016.

Es importante señalar que entre los objetivos esbozados –específicamente en el número cuatro –está el reconocimiento sobre la importancia de que el conocimiento producido en el programa traspase las fronteras nacionales, dialogando con la producción internacional que refleja cuestiones relacionadas al pensar y al hacer educativo. Para el PPGEE de la FCLAr la internacionalización tiene muchas facetas en universidades de varios países: Alemania, Argentina, Colombia, España, Francia, Portugal, y México.

Como ejemplo y para el propósito a que se refiere este texto, queremos destacar, entre las diversas acciones desarrolladas, la asociación internacional con la Universidad de Alcalá de Henares (UAH), consolidada a través del Convenio de Cooperación Internacional. Además del intercambio de profesores para las más diversas finalidades –bancas de defensas de tesis, períodos de postdoctorado, cursos y conferencias– las dos universidades mantienen al Grupo Cervantes que congrega a investigadores de la UAH y de la Unesp; sus orientadores y un cuerpo de profesionales que actúan en el área de la Educación: profesionales de la enseñanza, terapeutas ocupacionales, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos y asistentes sociales que cooperan y agregan conocimientos a las investigaciones realizadas.

Un producto palpable de este esfuerzo de realización conjunta es el Encuentro Iberoamericano de Educación (EIDE). El I EIDE ocurrió en la UAH, Campus de Guadalajara, España, en 2006. En 2007, el II EIDE se realizó en la FCLAr. La alternancia entre los socios ocurrió hasta 2012 cuando la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Santiago de Chile manifestó su interés en albergar el VII EIDE. El VIII volvió a la FCLAr; el IX tuvo lugar en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia; el X EIDE fue en la FCLAr y el XI ocurrió en la Universidad Veracruzana, en México, en 2016.

Es necesario resaltar que la producción vinculada a la dinámica del EIDE da un aliento importante a la evaluación del Programa de Postgrado en Educación Escolar. Según los criterios Qualis expuestos en el ítem anterior, el EIDE ofreció excelentes espacios de publicación en libros⁶ y en Revistas⁷. Como afirman Heredero, Bizelli y Martin-Bris (2017) sobre la producción del Grupo en reciente artículo:

«Existe hoy en día una dimensión internacional de la educación superior que precisa estar ajustada y medida por mismos patrones, para eso se utilizan los sistemas de acreditación como dice Tünnermann Bernheim⁷⁰ (2008). La producción científica sea en revistas, en artículos, en capítulos o en libros es la forma patente de que esto se manifieste. En la educación superior la producción científica es un elemento en nuestra evaluación y, aunque no el más importante, sí el más claro para ser evaluado, de ahí la necesidad de llegar a este punto como parte de la trayectoria de este gran proyecto» (Heredero; Bizelli; Martin-Bris, 2017: 335).

Resumiendo a produção que gira em torno dos Encontros Ibero-Americanos de Educação, os autores afirmam:

«La verdad es que hoy después de este recorrido podemos decir que hemos conseguido reunir diecisiete obras que relacionamos a continuación, las primeras impresas en papel y ya la últimas en formato digital y disponibles en línea, adaptándonos a las nuevas tecnologías y formas de edición.» (Heredero; Bizelli; Martin-Bris, 2017: 336).

Toda la experiencia que hemos construido en torno a la evaluación de los Programas de Postgrado, en el Área de Educación, particularmente, en lo que se refiere a los impactos de la valorización de intercambio y divulgación internacionales de ideas, nos hace reflexionar crítica y creativamente sobre el proyecto de internacionalización que queremos para nuestras Universidades.

⁶ Libros publicados por el Grupo han recibido evaluaciones en los extractos más altos L3 y L4 (Miranda-Alvarez; Edel-Navarro, 2016; Martin Bris, 2016; Bizelli; Souza, 2014a, 2014b).

⁷ La Revista Iberoamericana de Estudios en Educación, organizada por el Grupo está clasificada como Qualis A2.

Reflexiones sobre la internacionalización de la producción científica.

En sus más de 65 años de existencia, Capes adquirió autoridad y reconocimiento como institución responsable por la evaluación del Sistema Brasileño de Postgrado, incluyendo los Programas que se dedican a calificar docentes e investigadores para la Educación. Esta historia fue construida paso a paso, acompañando los movimientos político-administrativos por los cuales el país pasó y construyendo postura ética y de respeto entre interlocutores para un conjunto de tareas académicas: 1. fijación de criterios y métricas de aplicación concreta; 2. procurar dar visibilidad al proceso de evaluación establecido entre pares; 3. mantener la reflexión y la comunicación que permitan la superación de divergencias de interpretación; y 4. crear práctica de carácter pedagógico que permita incrementar positivamente los programas, es decir, más que castigar, permitir que los evaluadores encuentren en la evaluación un camino para mejorar resultados.

Tres principios se plantean para orientar el proceso de evaluación. El primero se refiere a los **criterios** utilizados para evaluar. Los criterios son establecidos por la Coordinación del Área de Educación en la Capes y componen lo que se llama Documento del Área de Educación: se entrega, por tanto, a los propios pares el establecimiento de los criterios de forma que el conjunto de los programas defina lo que sea *calidad académica* cuando se piensa en programas que se dedican a la Educación brasileña. Sería ingenuo pensar que no hay intersticios entre un criterio y otro, pero incluso cuando un evaluador utiliza de su poder discrecional, lo hace formalmente para que cualquiera de los programas que se sienta perjudicial pueda recurrir la decisión.

El segundo principio es el de la **publicidad** de los instrumentos utilizados en el proceso de evaluación, es decir, la aplicación de los criterios en cada caso evaluado ha generado una ficha de resultados que debe ser visible. Sólo así los programas pueden ver sus desafíos y pueden planificar cómo mejorar sus deficiencias. La publicidad facilita, entonces, la apertura de diálogo saludable entre evaluadores y evaluados: diálogo que objetiva permitir a los programas desarrollar un ritmo de mejora continua, fortaleciendo a los actores que participan y el propio proceso.

Con criterios definidos y resultados publicitarios se establecen las condiciones para el tercer principio: la **participación democrática** de los interesados, es decir, se crean reglas que permiten el juego civilizado para la defensa de intereses válidos, el diálogo productivo entre actores, la reflexión crítica y la creación de consensos que fortalecen el proceso de evaluación, la Agencia Reguladora y los Programas de Postgrado.

Recientemente⁸, las dificultades encontradas para la publicidad de los resultados de la evaluación de los programas de postgrado en Educación han creado inestabilidad en las relaciones entre el Comité Evaluador y, por otro lado, los representantes de los programas. Al mismo tiempo, la falta de consensos sobre criterios importantes también viene causando fricciones innecesarias. Sobre la propia internacionalización hay una sobrevaloración de la Agencia Reguladora a los acuerdos establecidos en el eje Norte-Sur, o sea, alianzas con los países de habla inglesa, en detrimento de las relaciones establecidas con países latinoamericanos e iberoamericanos. Aunque para otras ciencias el eje Norte-Sur puede ser importante, para la Educación hay una especial convocatoria en los trabajos que se realizan entre los países de lengua portuguesa y española.

Es necesario establecer los límites del juego de intereses que se construyen a través del discurso de la internacionalización y de sus medidores. Los rangos, por ejemplo, se proponen crear parámetros precisos sobre la calidad de las universidades de categoría internacional. Obedecen a una métrica racional basada en metodología aceptada para medir desempeño académico y científico. Sus principales indicadores buscan responder a la calidad de los cursos ofrecidos –o de los profesionales formados–; el reconocimiento internacional por los pares de la producción científica; y por la cantidad atribuida a la circulación de ideas de una determinada universidad o centro de investigación.

⁸ Más específicamente en el último período de evaluación (2013-2016).

En Brasil, el Sistema Universitario de mejor calidad –con raras excepciones– está vinculado a las instituciones que tienen financiamiento público estatal, o sea, el sistema universitario público es el núcleo de la enseñanza y de la investigación que se hace en el país. Es preciso reconocer que hoy la propia acción gubernamental sufre una de las más dramáticas crisis de financiamiento, ocasionando impactos directos en la estructura universitaria, a ejemplo del desmonte de la Enseñanza Superior Público que está ocurriendo en Río de Janeiro. Establecer como Universidad de clase mundial significa competir con presupuestos internacionales; conquistar mercados de alumnos en América Latina, Iberoamérica y otros países. Como ya dijimos en otra ocasión:

«Es evidente que acciones como las descritas anteriormente son el reflejo de un mundo donde las universidades ya fueron, en diferentes niveles, introducidas al funcionamiento del mercado global, es decir, pasaron a ser responsables por el balance financiero de sus gastos según los principios de la accountability. Brasil aún mantiene un modelo de excelencia académica que relaciona la misión del Estado y la calidad de la enseñanza a nivel superior, en sus modalidades de enseñanza, investigación y extensión de servicios para la comunidad. El modelo de más y mayor prestigio es representado fundamentalmente por las universidades públicas y gratuitas. En un contexto como este, no tendría sentido un esfuerzo tan grande para atender los índices universitarios globales» (Bizelli, 2014: 48)

Por un lado, las Universidades brasileñas –y particularmente la Unesp– han disputado espacio internacional para sus cursos captando estudiantes en el exterior; ofreciendo doble titulación; creando estructuras administrativas para responder a los imperativos de las relaciones con socios internacionales en Asesorías de Relaciones Exteriores. Por otro lado, el espacio educativo nacional está internacionalizándose a través de los MOOCs –Massive Open Online Courses– en los cuales instituciones de educación global ofrecen cursos gratuitos de calidad, pero sin certificación válida para el mercado de trabajo.

La lengua que acompaña la apertura del universo académico para todos los investigadores y posibles alumnos es el inglés. En verdad, el inglés es parámetro de internacionalización y pasa a ser ofrecido en las principales universidades brasileñas; además de escribir en inglés da mayor visibilidad para el investigador que quiere publicar su investigación en un vehículo mundial, es decir, garantiza mayor índice de citas y exposición mejor en los vehículos académicos. Al mismo tiempo, en los rangos internacionales figuran en el primer extracto mejor evaluado las Universidades que están en países que tienen el inglés como lengua nativa.

Se completa un círculo de interpretación sobre la evaluación de los movimientos de internacionalización. Es posible percibir que la internacionalización, en Brasil, en la Unesp y, particularmente, en el PPGEE para atender un movimiento más general de la sociedad académica global, se vuelve hacia el eje Norte-Sur, valorizando la aproximación con los países de habla inglesa.

Conclusión

Brasil ha construido en los últimos 66 años un sistema reconocido de evaluación del Postgrado. Aunque hay una enorme complejidad temática entre los diferentes programas, las coordinaciones del área tienen autonomía para definir aspectos específicos que permiten medir la calidad de programas similares. Hay, por lo tanto, un juego que alterna reglas generales con especificidades localizadas en cada área de conocimiento. El área de Educación representa un segmento importante de los Postgrados stricto sensu en el país y cuenta con 246 cursos de Postgrado, siendo 128 de Maestría Académica, 74 de Doctorado y 44 de Maestría Profesional. El sistema QUALIS que evalúa la producción docente clasifica 3565 periódicos y cerca de 34500 ocurrencias entre capítulos de libros y libros.

El Programa de Postgrado en Educación Escolar de la FCLAr, Unesp –que conmemora sus 20 años en 2017– tiene un papel relevante en la formación de Magísteres y Doctores para el campo investigativo brasileño⁹. Cuenta con un conjunto calificado de profesores, debidamente titulados y en régimen de dedicación exclusiva. A través de su cuerpo docente, el PPGEE alcanza nichos de discusión institucional que extrapolan las fronteras nacionales. En este sentido, atendiendo a las demandas actuales por cualificación y propagación de ideas, el programa mantiene relaciones con varios países de Iberoamérica, como, por ejemplo, España, donde uno de los Convenios de Cooperación se da con la Universidad de Alcalá de Henares, produciendo acciones internacionales como el EIDE.

A pesar de todo reconocimiento que se atribuye al Sistema de Evaluación del Postgrado producido históricamente por Capes, hoy, muchos programas, como el PPGEE cuestionan la dirección que se quiere valorar en los programas de internacionalización, el puente con los países de habla inglesa, defendiendo que en el área específica de la Educación tiene importancia una mirada más atenta a la realidad de las Escuelas que se construyen concretamente en el universo iberoamericano y sus acciones para la construcción de un ambiente más inclusivo (Bizelli; Heredero; Ribeiro, 2015).

Al mismo tiempo, es perceptible que los aspectos vinculados a la internacionalización van minando todas las áreas de evaluación, principalmente en lo que se refiere a la creación de indicadores como el QUALIS, ya que los periódicos mejor puntuados son aquellos que están indexados en medidores globales; cuentan con un número significativo de artículos publicados en lengua extranjera –preferentemente el inglés– y tienen Factor de Impacto más alto. Se diseñan así rutas a ser construidas para una evaluación más fidedigna del Post-Graduación: 1. mirar con mayor atención lo que significa evaluar; 2. utilización de indicadores que expresen mejor lo que es Calidad para la Educación brasileña; 3. rediscusión sobre el sentido de la internacionalización: Norte-Sur o Sur-Sur, por ejemplo; desde el punto de vista de la Agencia Reguladora (Capes): mayor visibilidad del proceso y rigor en la utilización de los criterios ya establecidos.

Todo esto indica, mucho trabajo en la construcción de un nuevo camino.

Bibliografía

- Bizelli, J. L.; Heredero, E. S.; Ribeiro, P. R. M. (Org.). *Inclusão e aprendizagem: desafios para a escola em Ibero-América*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.
- Bizelli, J. L. *Internacionalización como parámetro de la calidad universitaria*. In: Jabonero, M.; Bris, M. M.; Arias, A. M.; Bizelli, J. L. (Org.). *Miradas diversas de la educación en Iberoamérica*. 01ed. Bucaramanga: Santillana, 2014, v. 01, p. 47-57.
- Bizelli, J. L.; Souza, C. B. G. (Org.). *Faces da Escola em Ibero-América*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014a.
- Bizelli, J. L.; Souza, C. B. G. (Org.). *Caminhos para a Escola Inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014b.
- Heredero, E. S.; Bizelli, J. L.; Martin Bris, M. *Un recorrido por los encuentros iberoamericanos de educación. Una historia de producción científica interinstitucional consolidada*. Revista Tendências Pedagógicas, Universidad Autónoma de Madrid, v. 30, p. 329-338, 2017.
- Martin Bris, M. (Org.). *Internacionalización de la educación superior en Iberoamérica: miradas y perspectivas*. Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares, 2016, p. 77-90.
- Miranda-Alvarez, M. C.; EDEL-NAVARRO, R. (Org.). *Educación, tecnología e innovación: la tríada indisoluble*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana, 2016, p. 55-64.
- Souza, C. P. de; Martins, A. *Qualificação da produção intelectual*. Fórum da UNESP: suplemento do Jornal da UNESP. São Paulo: UNESP. Julho de 2017. Pg02. Disponível em: <https://issuu.com/acireitoria/docs/fo334>. Acceso: 17/08/17.

⁹ En el último cuatrienio de evaluación –de 2013 a 2016– el PPGEE formó 110 magísteres y 85 doctores.

LA VIRTUALIDAD COMO ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Adriana María Martínez Arias¹⁰
Emilce Camargo García¹¹
Gloria Amparo Osma Zambrano¹²
Luis Eduardo Jaimes Reátiga¹³

Resumen

La incorporación de la tecnología en la educación superior no sólo se centra en hacer más dinámico el proceso de enseñanza para que responda a las exigencias del mundo actual sino también para que permita la visibilidad de las instituciones a nivel regional, nacional e internacional. Las experiencias que se gestan a partir del uso de los mediadores virtuales son el producto de una nueva manera de involucrar la virtualidad para flexibilizar el currículo. En el artículo los autores presentan una conceptualización de la enseñanza, así como una mirada a la virtualidad para la internacionalización y la interculturalidad. Además, se mencionan dos experiencias exitosas del uso de la tecnología que han fortalecido la internacionalización del quehacer de los diferentes grupos de la comunidad universitaria: profesores, estudiantes y personal administrativo.

Palabras Clave: Virtualidad, Internacionalización, Interculturalidad

¹⁰ Directora Oficina Relaciones Nacionales e Internacionales. Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia. amartinez18@unab.edu.co

¹¹ Directora Departamento de Lenguas. Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia. ecamargo@unab.edu.co

¹² Profesora Asociada. Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia. gosma@unab.edu.co

¹³ Profesor Asociado. Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia. ljaimes9@unab.edu.co

Abstract

The incorporation of technology in higher education not only focuses on making the teaching process more dynamic so that it responds to the demands of today's world, but also allows the visibility of the institutions at regional, national and international level. The experiences that are generated from the use of virtual mediators are the product of a new way of involving virtuality to make the curriculum more flexible. In the article, the authors present a conceptualization of teaching as well as a look at virtuality for internationalization and interculturality. In addition, two successful experiences of the use of technology are mentioned that have strengthened the internationalization of the work of the different groups of the university community: professors, administrative staff and students.

Keywords: Virtuality, Internationalization, Interculturality

Introducción

La virtualidad en la educación superior

En los últimos años la educación ha evidenciado diferentes transformaciones desde la implementación de estrategias de enseñanza tradicionales hasta la incorporación de la tecnología como una modalidad que flexibiliza el currículo. Definir la educación virtual es una tarea compleja ya que existen diversos conceptos hacia los términos educación y virtual. Teniendo en cuenta que uno de los enfoques de mayor trascendencia en la actualidad es entender la educación desde el desarrollo de las competencias, existen ciertas definiciones desde dónde concebir las competencias:

- *Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (OCDE, Proyecto Definición y Selección de Competencias, -DeSeCo-, 2002).*
- *Integración de conocimientos, habilidades y actitudes de forma que nos capacita para actuar de manera efectiva y eficiente (Collis, 2007).*
- *Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (OIT, 2000).*
- *... un saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que una persona realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias del mismo (ICFES, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2013).*
- *... se entiende por competencia la comprensión y apropiación de conocimientos, destrezas y habilidades propias de las ciencias y las técnicas, las artes y las humanidades (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2006)*

La formación por competencias es entonces, un enfoque educativo que nace en la educación para el trabajo y que ha venido integrándose a la educación superior, como el desarrollo de capacidades y habilidades requeridas por una persona, para desenvolverse en diferentes contextos. El ser competente debe entenderse, como la capacidad de utilizar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas, en contextos y situaciones diferentes, teniendo en cuenta la dimensión social de las acciones y los procesos que generan profundos discernimientos logrados mediante la reflexión, el análisis, la comprensión y la acción humana.

La educación entendida desde el enfoque tradicional (presencial) brinda espacios, que aunque con resultados satisfactorios, no siempre alcanza el desarrollo pleno de los estudiantes. Las diversas limitaciones (tiempo, espacio, lugares, recursos, entre otros) generan una brecha difícil de solucionar para algunas personas. Es aquí donde las herramientas tecnológicas y en particular aquellas que facilitan la formación por mediación virtual, permiten acortar o cerrar dicha brecha que la educación tradicional no ha podido. Por ende, entendemos lo virtual en educación como la integración de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que surge en los tiempos modernos para ser consecuentes con la caracterización del estudiante del siglo XXI quien busca capacitarse permanentemente, regular su propio ritmo de aprendizaje al mismo tiempo que ejerce sus funciones laborales, de vida social, de diversión y recreación. De igual manera, esta persona en formación también prefiere escoger por sí mismo la información de acuerdo a sus intereses y necesidades a través de los diversos medios de auto formación y comunicación que ofrece el mundo actual. Además, la implementación de los mediadores virtuales permite la complementariedad, simulación, profundización del conocimiento y socialización de una manera más amplia, diversa y dinámica que posibilita realmente la adquisición de las competencias.

La virtualidad se puede abordar de maneras diferentes desde el enfoque de la enseñanza. Las experiencias presentadas en los procesos de desescolarización en la enseñanza básica y media, así como en la formación a distancia, nos brindan resultados satisfactorios, sin embargo, debe entenderse las dinámicas de las mismas desde el entorno en la cual se aplica.

En consecuencia, y aunque es aún difícil dar una definición de lo que es la virtualidad en la educación superior, hay ciertos autores que la definen como:

- *[...] educación virtual a distancia, es decir, los actores interactúan a través de representaciones numéricas de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero se encuentran en lugares y momentos de tiempo distintos. Esta es la modalidad educativa de comunicación asincrónica más moderna (IESALC, 2004)*
- *[...] conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información (Adell, 1997, P. 34).*

Entendiendo la concepción de lo que es la virtualidad en la educación superior se pueden sistematizar las experiencias teniendo en cuenta los procesos por mejorar, así como los éxitos alcanzados. Toda gestión del proceso pedagógico, de aprendizaje y/o de instrucción, independiente de la concepción global o de los contextos locales, debe estar enmarcado por unos lineamientos transversales que permitan llevar los objetos de conocimiento a las personas involucradas y con ello lograr potencializar sus competencias y destrezas en las áreas de interés.

Esta dinámica dentro de la perspectiva de la formación virtual en la educación superior no deriva única y exclusivamente para el pregrado o el posgrado sino también en el ámbito empresarial para el fortalecimiento de los procesos de gestión, coaching y liderazgo en las corporaciones. De esta manera, con el avance de las nuevas tecnologías y del desarrollo de novedosas herramientas de interacción virtual desde la perspectiva social, ha permitido otras estrategias dentro de la dinámica de lo virtual en especial en las universidades, que han aceptado romper las barreras y las limitaciones que la educación formal poseía.

Virtualidad para la internacionalización y la interculturalidad

El E-Learning se ha convertido en una de las herramientas para ampliar la cobertura estudiantil de las universidades en el mundo. Sin embargo, a pesar de esta tendencia, pocas universidades de alto reconocimiento y prestigio poseen ofertas robustas de educación en línea, más allá de cursos de educación continua o cursos online masivos, conocidos como MOOCs. (Hanover, 2014).

Pero es de resaltar la permanente evolución de la educación virtual pues hoy en día se ha convertido en importante metodología de enseñanza y en plataforma efectiva de mercadeo global para las universidades, algo también conocido como *branding*. (Hanover, 2014). Las universidades están cada vez más atentas a las tendencias cambiantes en tecnología educativa para pensar y actualizar sus objetivos estratégicos a largo plazo. Así sea fundamentalmente en programas no formales de educación, el número de estudiantes en línea continúa creciendo a grandes pasos; como lo indica por ejemplo un reporte de 2013 del Sloan Consortium de Estados Unidos, el cual afirma que el número de alumnos virtuales ha superado ya los 6.7 millones. Este reporte también hace referencia a que 70 % de los directivos universitarios en este país consideran el E-Learning como un elemento crítico para sus estrategias de largo plazo. (Hanover, 2014).

El E-learning como estrategia para ampliar cobertura también es útil cuando se quiere llegar a nuevos segmentos de la población, como, por ejemplo, los adultos mayores o los ciudadanos de un país que se encuentran temporalmente radicados en el exterior, pero que desean obtener una titulación en instituciones reconocidas en su país de origen.

Pero además de MOOCs y otras modalidades de cursos virtuales, se viene innovando en herramientas tecnológicas importantes para otros ámbitos de la educación superior como la preservación digital, la minería y análisis de datos y el libre acceso a publicaciones e investigaciones. La tecnología digital les brinda a investigadores herramientas eficientes para facilitar la recolección de la información, el análisis y la diseminación de la misma. (Oxford, 2015) Un ejemplo de lo anterior es el portal de internet Europea, el cual brinda a estudiantes e investigadores de todo el mundo acceso a millones de libros, pinturas, películas, exhibiciones de museo y registros de archivos de los diferentes países de este continente. (Oxford, 2015).

Otro ejemplo del internet como espacio de colaboración académica lo constituyó en su momento *diverCities*, un experimento digital para las humanidades de la UNESCO, que abarcó la conceptualización y desarrollo de un sitio web 2.0 para promover el diálogo intercultural entre grandes ciudades. (Pothen & Ang, 2009). En este esfuerzo de colaboración interdisciplinaria participaron University of Western Sydney de Australia, el Tata Institute of Social Sciences de Mumbai en India y la National University de Singapore. Aunque el prototipo nunca fue lanzado al público por restricciones financieras, el proyecto significó un giro importante sobre las formas tradicionales de investigación en las humanidades.

Quizás lo más importante de resaltar en *diverCities* es el reconocimiento que adquiere el tema del diálogo intercultural como política pública, a consecuencia de fenómenos como la migración y la globalización. La UNESCO concibe el diálogo intercultural como una de sus prioridades, a partir de la Declaración Universal en Diversidad Cultural del 2001. La Unión Europea la siguió a su vez con el Año Europeo del Diálogo Intercultural en el 2008, una apuesta por modelos de pensamiento más flexibles que se contraponen a los conceptos estáticos de identidad y nación. (Pothen & Ang, 2009).

En el diálogo intercultural la comunicación y el intercambio son la clave de un proceso considerado como de ingeniería social. Para el caso de *diverCities*, los investigadores encontraron paralelos interesantes entre el discurso del diálogo intercultural y el de la Web 2.0. En síntesis, ambos involucran un mundo a gran escala, con alto nivel de interrelacionamiento, donde participantes dispersos se interconectan activamente en comunicación abierta para compartir información y colaborar mutuamente. (Pothen & Ang, 2009)

Existen otras experiencias de colaboración y comunicación a través del Internet, que jalonan y/o complementan los esfuerzos de internacionalización de las universidades; ya sea desde el diálogo intercultural, o desde el trabajo en red para desarrollar investigaciones de punta. Los cursos online también permiten ampliar cobertura estudiantil sin limitaciones geográficas, facilitando que estudiantes de diferentes culturas realicen un mismo programa y compartan una misma experiencia. Es un campo con gran potencial por los avances en tecnología apoyados por conceptos de interculturalidad, diversidad, cooperación y trabajo en red; el cual bien vale la pena seguir explorando para incorporarlo de manera sistemática y definitiva al quehacer de la internacionalización universitaria.

Experiencia de bilingüismo en la virtualidad: Caso de capacitación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga –UNAB–

Entre las consecuencias de la globalización se evidencian la movilidad, la convivencia, el auge de las sociedades culturalmente heterogéneas, la inclusión y/o exclusión de personas a nivel local y mundial, entre otras. Los beneficios que proporcionan las TIC como la eliminación de barreras, la posibilidad de trasladarse de un lugar a otro sin restricciones, el acceso a diferentes niveles de formación y capacitación, son condiciones del proceso de globalización que redundan en el bienestar de las personas que acceden a él.

El contexto, las políticas mundiales, el auge de las economías emergentes entre otros presionan y hacen que el hecho educativo se transforme para adaptarse a la dinámica de las sociedades. Dichos cambios son paralelos a las tendencias de introducir las herramientas tecnológicas de información y comunicación en los procesos de capacitación y de educación evidenciándose un panorama heterogéneo de propuestas didácticas, métodos y formas de uso que incidan en la efectividad y trascendencia en la vida de las personas protagonistas del proceso educativo. Hoy en día la economía del mundo no sería comprensible sin la presencia de la tecnología y del manejo de uno o dos idiomas extranjeros, en especial el inglés, que permitan la transferencia no sólo de conocimiento sino la posibilidad de intercambiar experiencias que aporten a la transfiguración de los diferentes sectores de la aldea global independientemente de un nivel o área de experticia.

No es un secreto que comunicarse en otro idioma es esencial en el mundo globalizado. Las grandes oportunidades, en todos los campos, están a la espera de personas interesadas en ampliar sus horizontes. Por esta razón, el auge del aprendizaje del inglés que es reconocido como la lengua internacional para negocios y cualquier evento que congrege actores de diferentes partes del mundo, se ha acrecentado en las últimas décadas. En consecuencia, se requieren herramientas comunicativas que les permitan interactuar en ambientes donde el inglés sea el idioma de comunicación.

Se hace necesario entonces interpretar el significado del aprendizaje del inglés como idioma extranjero bajo el influjo de la virtualidad con el fin de facilitar y favorecer la adquisición del idioma en términos de flexibilidad, comodidad, diversidad de ritmos de aprendizaje, acceso inmediato, independencia de los estudiantes, especialmente para quienes laboran y cuyo tiempo es limitado para desplazarse a un centro de estudios.

Existen diferentes experiencias en cuanto a los procesos de capacitación en inglés mediados por la virtualidad para aumentar la productividad de una institución y para equiparar a los profesionales con un elemento esencial en el siglo XXI. Una de dichas experiencias se ha venido implementando en la Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB – como componente del portafolio de oferta de cursos de capacitación para los colaboradores de la institución además de constituirse como una de las rutas estratégicas contemplada en el Plan de Desarrollo UNAB 2013 – 2018 la cual es la internacionalización, que busca que la UNAB sea una institución educativa en expansión e inmersa en una diversificación de dimensiones y áreas que están ineludiblemente articuladas a un sistema global.

Por lo tanto, la inclusión de lenguas extranjeras es un valor agregado e indispensable en el mundo de hoy, que facilita la movilidad académica y laboral de quienes usen otras lenguas. Así mismo, el saber un idioma extranjero es el factor determinante e impulsor de demandas y oportunidades en las sociedades contemporáneas.

Por estas razones, y en consonancia con el Programa Nacional de Inglés emanado como política para todos los grados de escolaridad en Colombia, el Departamento de Lenguas de la UNAB, con el apoyo de la rectoría, vicerrectorías, las oficinas de currículo, relaciones internacionales y gestión humana, ha venido implementando desde el año 2010 el proyecto «*Hacia la UNAB BILINGÜE*» cuyo objetivo principal es desarrollar la competencia comunicativa en inglés de los docentes y personal administrativo.

La meta institucional en cuanto al bilingüismo es que todos los colaboradores de la universidad alcancen el nivel de competencia B2 en inglés según el Marco Común Europeo. Por lo tanto, uno de los escenarios de

este proyecto, se orienta al mejoramiento del nivel de competencia de dicho idioma y comprende una oferta de cursos virtuales para aquellas personas que no han alcanzado el nivel B2. Se optó por esta modalidad en atención a los ritmos de aprendizaje y a los tiempos libres que cada persona interesada maneja. En consecuencia, se seleccionó una plataforma avalada internacionalmente que ofrece desde el nivel A1 hasta el nivel B2 y que permite a los usuarios un aprendizaje autónomo pero monitoreado por un tutor virtual.

Como resultado de la experiencia, hasta el momento, se han ofrecido 15 ciclos de cursos de inglés en modalidad virtual cuya participación asciende a un total de más de 500 beneficiados: administrativos y docentes en los niveles A1, A2, B1 y B2.



Fig. 1 Número de estudiantes inscritos por nivel de competencia

El impacto de la estrategia se visualiza en el mejoramiento de la competencia del idioma para la incorporación del mismo en el quehacer de los colaboradores, el incremento de posibilidades laborales y académicas, la facilidad para la movilidad internacional, la conformación de una comunidad educativa global como acción concreta a la consecución de una de las metas institucionales y en el reconocimiento del proyecto como una fortaleza institucional en el proceso de acreditación y reacreditación de la universidad por parte del Consejo Nacional de Acreditación del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Se podría pensar que la virtualidad ha propiciado un espacio académico centrado en el estudiante para su proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera, que ha estimulado el pensamiento crítico y creativo a través de las estrategias de auto aprendizaje, así como el desarrollo de habilidades tecnológicas y por qué no, de comunicación pertinentes para su formación integral. Sin embargo, la caracterización de los estudiantes es fundamental a la hora de evidenciar el nivel real de competencia del idioma. Aquellos estudiantes que hacen parte de esta nueva generación no han sido los mejores usuarios de esta incorporación de la virtualidad en su proceso de aprendizaje de un idioma extranjero porque se han limitado a interactuar con una plataforma que si bien da cuenta de ejercicios adaptativos, no ha sido un buen mediador para la interacción completa con sus semejantes. La falta de responsabilidad y de auto direccionamiento del proceso por parte de estos jóvenes, es un elemento constante en los cursos de idiomas virtuales. En consecuencia, sigue la paradoja de la efectividad de los mediadores virtuales en los procesos de formación profesional. Caso contrario con los estudiantes adultos, especialmente quienes ya tiene un perfil profesional definido, la virtualidad ha sido la modalidad que les ha permitido adquirir un idioma extranjero de manera flexible puesto que se puede ajustar el proceso al tiempo que disponen, así como el lugar.

Se puede concluir, que pensar en una oferta de capacitación profesoral y administrativa para el mejoramiento continuo con el apoyo de la virtualidad, conlleva el reto de articular campos de formación, saberes, métodos y procedimientos e incluir personas de cualquier nivel. Este nuevo escenario de la educación no presencial, es decir, la mediada por la tecnología, origina nuevas metas en el desarrollo del recurso humano en las que el conocimiento sigue siendo el pilar fundamental para la conformación de una sociedad en expansión. Y a manera más general, se puede afirmar que el apoyo de los mediadores tecnológicos para el fortalecimiento del bilingüismo, es una tendencia que cada día está más presente y que genera una demanda creciente en todos los sectores de la productividad que pretenden alcanzar mejores niveles para competir con calidad en un mundo globalizado. Además, por las características propias de esta modalidad, como son, la flexibilidad, el ajuste a los diferentes ritmos de aprendizaje y la no existencia de barreras físicas, la virtualidad al servicio de la educación puede conducir a un proceso de adquisición ilimitado de conocimientos.

Impacto de la virtualidad en el proceso del intercambio de saberes

En las últimas décadas y como consecuencia del auge de la tecnología, la educación superior ha aprovechado el uso de la virtualidad para cambios significativos en su estructura y funcionamiento y proyectar a las instituciones hacia el mundo global. Uno de dichos cambios hace referencia a los requerimientos de una sociedad cuya orientación se basa en la gestión del conocimiento como fuente primordial de producción y por ende de intercambio y transferencia del mismo y una transformación permanente de datos. Los avances en la tecnología orientada a apoyar los procesos de educación han cambiado notoriamente la didáctica, la metodología y hasta la filosofía de la enseñanza y el aprendizaje estimulando en los futuros profesionales las habilidades requeridas para ser más competentes en las demandas del mundo actual en la cual los ambientes de trabajo exigen de una interdisciplinariedad y apoyo colaborativo diferente al puesto de trabajo. De esta manera, la virtualidad es una alternativa para el crecimiento productivo a través del tiempo, el espacio y los saberes.

Ante el escenario de las emergentes modalidades de educación, las instituciones han tenido que adoptar nuevos modelos de aprendizaje que sean coherentes con la era tecnológica en la que la sociedad está produciendo conocimiento constantemente; de allí que la pertinencia del trabajo colaborativo bajo esquemas virtuales en la que la utilización de los mediadores tecnológicos son adecuados para el desarrollo de actividades conjuntas para la resolución de tareas en pro del cumplimiento de objetivos específicos, sea una estrategia que impacta en el proceso de aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo se ha constituido en un tema de notable interés especialmente para los procesos de investigación y por supuesto, de intercambio de experiencias y de conocimiento. Dicho interés se ha evidenciado aún más en la mejora de la calidad del aprendizaje mediado por el uso de las tecnologías y en particular, en la conformación de redes de trabajo a distancia que han dado como resultado, el intercambio de experiencias de temas específicos entre pares de una misma disciplina, en otras palabras, lo que se conoce como «aprendizaje colaborativo mediado por un computador» (*Computer Supported Collaborative Learning-CSCL*).

El concepto de CSCL hace referencia a una disciplina innovadora de las ciencias de la educación que relaciona la noción de aprendizaje colaborativo apoyado en herramientas tecnológicas y que surge como respuesta para facilitar que los grupos de trabajo compartan e intercambien información e ideas en contextos de enseñanza y aprendizaje. Esta innovadora estrategia tuvo tanto impacto en sus inicios, que en 1995 se celebró en la Universidad de Indiana la Primera Conferencia Internacional sobre CSCL, evento que le concedió a esta estrategia, el estatus de área independiente de estudio emergente de la tecnología educativa.

Concedores de la relevancia y pertinencia de esta estrategia de trabajo colaborativo mediado por la virtualidad, el programa de Ingeniería en Energía de la Universidad Autónoma de Bucaramanga -UNAB- realizó una experiencia entre el curso de Biología Ambiental de la Universidad TAMUT (Texas A&M-Texarkana) de

Estados Unidos y el curso de Tecnologías del Medio Ambiente del programa Ingeniería en Energía de la UNAB. Este trabajo colaborativo tenía como objetivo el compartir conocimientos y sesiones de discusión de temas previamente asignados en cada grupo para luego ser debatidos entre los estudiantes a través del uso de la plataforma institucional TEMA (Tecnología aplicada a la enseñanza para el mejoramiento del aprendizaje) de la UNAB y las conferencias en línea (streaming) que facilitaron el contacto en tiempo real de los estudiantes a pesar de la diferencia horaria y el lugar. Este tipo de acciones impactó positivamente en cada estudiante desde sus limitaciones hasta el fortalecimiento de sus habilidades y competencias; así se evidenció la profundización de manejo de TIC's acompañados del mejoramiento del dominio del idioma extranjero para cada grupo (español para los americanos e inglés para los colombianos).

Experiencias como la mencionada anteriormente, ratifican que los procesos de globalización y de apertura de la economía, la comunicación, el intercambio de saberes y el ritmo acelerado del progreso científico y tecnológico, ejercen presiones y exigen el desarrollo de competencias no sólo laborales sino también tecnológicas con el fin de posibilitar la participación en igualdad de condiciones en la cultura global así como la necesidad de aprovechar las bondades de la virtualidad para proponer actividades colaborativas en redunden en el beneficio de la ciencia y la educación.

Conclusiones

La virtualidad, educación virtual, e-learning o plataformas globales de cooperación son en definitiva una herramienta que facilita y potencia la internacionalización de las universidades. Es necesario analizar con mayor detenimiento los beneficios de las mismas y de qué manera pueden articularse a los objetivos estratégicos de la educación superior, ya sea desde la docencia, la investigación y la extensión, o de otras iniciativas que potencien la visibilidad de los esfuerzos de cooperación.

La ventaja de la tecnología es que está en permanente evolución y nos permite repensar creativa e innovadoramente nuestro quehacer internacional. El reto consiste en que estos proyectos y programas sean significativos y coherentes con la filosofía de las instituciones y con un objetivo enseñanza-aprendizaje de largo plazo. Enfoques y conceptos como la formación por competencias, el diálogo intercultural, el intercambio de saberes y el trabajo en red sustentan y apoyan las tecnologías al servicio de una internacionalización con sentido.

Hoy en día, cualquier universidad en el mundo puede conectarse con poblaciones distantes en geografía, con investigadores en instituciones de punta y/o obtener información de primera mano en repositorios digitales a gran escala. El concepto tradicional de movilidad puede repensarse para incluir otras formas de interacción entre estudiantes de diferentes culturas, mediadas por herramientas tecnológicas.

Adaptar estas nuevas formas de interacción a las realidades institucionales e incorporarlas en planes y programas con objetivos concretos e indicadores de seguimiento es una apuesta a futuro que seguramente dará frutos en favor de la internacionalización y la visibilidad universitaria.

Lo anterior cobra mayor sentido en países en vías de desarrollo o economías emergentes, que quizás no tienen una gran financiación para la internacionalización tradicional de la educación superior; pero que poseen el talento humano y la tecnología a su disposición. La virtualidad puede convertirse en un camino para que universidades de estos contextos construyan sus propios modelos de internacionalización, enmarcados en un concepto de calidad, creatividad e innovación, pero sin necesidad de recurrir a grandes inversiones.

Finalmente, el impacto de la virtualidad en educación es inminente para el conocimiento. El deber ser del conocimiento no puede permanecer estático en el contexto de la transformación global que se vive actualmente, éste debe circular por diferentes y nuevos canales para ser operativo. De esta manera, los usuarios tendrán acceso a ideas innovadoras, a nuevas formas de pensamiento que no crecen directamente en sus culturas.

Dichas formas alternativas de conocimiento complementarán los que ya están limitados en la mayoría de los casos por la educación propia.

Las razones anteriores sitúan a la educación como un elemento clave para aprovechar al máximo los procesos de globalización. En este proceso y debido a las ventajas de la virtualidad, se espera que los servicios educativos tengan un mayor alcance y superen la brecha hacia el desempeño de nuevos oficios y/o profesiones y, en consecuencia, se reafirme el compromiso de la construcción de una identidad cultural en un mundo más internacionalizado.

Bibliografía

- Adell, J. (1997). *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. EDUTEC, Revista de Tecnología Educativa (7).
- Ang, I & Pothen, N. (2009). *Between Promise and Practice: Web 2.0, Intercultural Dialogue and Digital Scholarship*. Fibreculture (14).
- CNA (2006). *Entornos Virtuales en la Educación Superior*. Documento Consejo Nacional de Acreditación, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/CNA/1741/articles-186376_indicadores_5.pdf
- Collins, B. (2007). *Perspectivas de disseny a l' educatió per competencies*. Ponencia presentada en el Simposio Internacional organizado por CIDUI, Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña.
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica*. Editorial Ariel. Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_1-B
- García Aretio, L., Ruíz Corbella, M., & Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Recuperado de: http://www.researchgate.net/profile/Lorenzo_Garcia-Aretio2/publication/235794287_De_la_educacion_a_distancia_a_la_educacion_virtual/links/0f3175331b5c898fdb000000.pdf
- Hanover (2014). *Trends in Higher Education Marketing, Recruitment, and Technology. Academic Administration Practice*. Recuperado de: <http://www.hanoverresearch.com/media/Trends-in-Higher-Education-Marketing-Recruitment-and-Technology-2.pdf>
- ICFES. (2013). *Sistema Nacional de Alineación Estandarizada de la Educación: Alineación del Examen Saber 11*. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Alineacion %20examen %20Saber %2011.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf)
- IESALC & ANUIES (2004). *La Educación superior virtual en América Latina y el Caribe*. Caracas & México: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=139140&set=-0059931C59_1_445&gp=1&lin=1&ll=s
- MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Documento Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- OCDE (2002). *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado de: <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
- OIT. (s.f.). *Competencias Laborales*. Documento CINTERFOR (Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional) . Recuperado de: http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/articles-277164_40preguntas.pdf
- Onrubia, J., Colomina, R., & Engel, A. (2015). *Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo*. En: *Psicología de la Educación Virtual: Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Ediciones Morata.

Oxford University (2015). *International Trends in Higher Education*. Recuperado de: <https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/International%20Trends%20in%20Higher%20Education%202015.pdf>

Sangrà, A. (s.f.). *La calidad en las experiencias virtuales de educación superior*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:1065/n04sangra01.pdf>

UNAB (2012). Proyecto Educativo Institucional, p.p 32

INTERNACIONALIZÁNDOSE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN EN IBEROAMÉRICA

Felipe Yali Rupay
Rector UNDAC, Perú
fyalir2605@gmail.com

Resumen

Al internacionalizar la educación universitaria, los logros que se obtengan en bien de la humanidad se socializarán con gran facilidad y tendremos los resultados favorables en menor tiempo. Certámenes como el presente, son oportunidades para expresar muchas realidades, avances, logros alcanzados. En el Perú, el sistema universitario viene trabajando en la búsqueda de la calidad, atender exigencias de los estudiantes. La UNDAC se halla internacionalizándose, buscando la calidad en las diferentes áreas de su competencia. Es necesario mantener las identidades socioculturales de los pueblos y sociedades en el escenario actual. Formulo propuestas para la internacionalización de la educación superior.

Introducción

Como tema del presente documento, en la internacionalización, la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC), orienta sus actividades hacia la integración del sistema universitario, a nivel nacional e Iberoamericano, en el conjunto de áreas de su competencia, iniciando por el quehacer académico, formulando un modelo educativo universitario, en la búsqueda de la calidad según estándares establecidos por la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU), estableciendo líneas de investigación y propiciando la respectiva ejecución, desarrollando planes y programas de responsabilidad social (proyección, extensión universitaria, inclusión social, interculturalidad) practicando y cultivando los valores entre los estudiantes, docentes, y trabajadores administrativos. Si bien nos encontramos a una altura de 4380

msnm, al mismo tiempo anhelamos alcanzar ser «La más alta del mundo con excelencia académica». Con aprobación y conocimiento de la comunidad universitaria del lema descrito, la exigencia de la Ley universitaria, nuestra propuesta es formar profesionales y ciudadanos competentes, quienes desarrollan y aplican sus capacidades como personas en el nivel social, profesional, y cultural en un contexto nacional o internacional, en circunstancias interdisciplinarias, multiculturales, multilingües. Nuestro compromiso de docentes, estudiantes y trabajadores administrativos consiste en socializar los conocimientos y que no haya fronteras que limiten las actividades en la interacción de día a día. Estamos convencidos que solo estas formas de trabajo y funciones coherentes, pertinentes, contribuirán al logro de los procesos de calidad, que tanto esperamos.

Como parte de las políticas institucionales, se ha incluido en el Plan Estratégico de la UNDAC 2016-2021, la importancia y necesidad de programar y desarrollar procesos de internacionalización, en razón al requerimiento para el licenciamiento y la acreditación de los programas académicos e institucionales, como indicadores y estándares a cumplir. Por lo que en el quinquenio considerado en el Plan Estratégico el enfoque hacia la internacionalización, la movilidad docente, movilidad de estudiantes y otros fines de la universidad estarán pendientes a los logros respectivos.

Desarrollo

La internacionalización de la educación superior universitaria

Las sociedades del Perú, Iberoamérica y los demás continentes van desarrollando múltiples actividades acordes a sus requerimientos y necesidades, a la vez las instituciones de educación superior se encuentran trabajando actividades para atender, especialmente la renovación de profesionales que requiere el mercado, así como el desarrollo de investigaciones básicas o aplicadas y acciones de responsabilidad social. En el cumplimiento de los fines del sistema universitario, se tiene logros en las diferentes áreas, en unas universidades más que otras, pero se tiene avances. Si fuera el caso de ampliar las fronteras, internacionalizando las universidades se tendrán las posibilidades del intercambio de experiencias, logros de muchos profesionales, con seguridad podemos sostener que avanzaremos nuestro desarrollo en Iberoamérica con mayor celeridad, porque muchas prácticas profesionales, descubrimiento de investigaciones, adecuaciones o experiencias exitosas se usarán en lugares o medios que se adecuan y no se distrae esfuerzos, tiempo y gastos.

El sistema universitario peruano, a la entrada en vigencia la nueva Ley Universitaria N° 30220, en particular la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC), la prioridad es la búsqueda de la calidad a través del cumplimiento de estándares que obedecen a patrones mayormente internacionales, los estudiantes de estos tiempos anhelan continuar sus estudios en algún otro país, de preferencia que se hallan en un lugar expectante en el ranking mundial. El requerimiento de profesionales calificados en la actividad laboral, las competitividades para un puesto de trabajo exigen las competencias adecuadas, así como el desarrollo de prácticas profesionales, los estudios de posgrados en otros países, especialmente los académicos que valoran su formación se hallan preocupados de obtener un posgrado en una universidad reconocida por el nivel académico y la visibilidad de los trabajos de investigación especialmente. Los currículos de estudios contienen una importante carga de formación humanista, integral, que fácilmente alcanzaría el reconocimiento internacional, porque los criterios para su elaboración y las actividades a desarrollar también responden a patrones formulados por la SUNEDU, muy cercanos a los internacionales.

Si bien las universidades desarrollan sus actividades en razón al cumplimiento de los fines que la Ley los define, cumpliendo la atención prioritaria en la localidad y la Región, normado en el marco de la Ley de presupuesto del país. Ocasiones como el presente, es el espacio para poner de manifiesto y en conocimiento de los profesionales relacionados a los avances que se disponen en el sistema universitario. Escenario que permite a docentes e investigadores, establecer nexos y redes para trabajos compartidos.

El Perú como parte de América Latina, viene desarrollando esfuerzos desde los años 2011, participando en el proyecto Tunen, en la búsqueda de la calidad, la internacionalización y el logro de estándares establecidos por convenciones académicas entre los países que orientan sus esfuerzos hacia la calidad, e indicando entre uno de muchos documentos visibilizados:

Actualmente, la mayor parte de las universidades participantes en la fase anterior se encuentran modificando sus planes de estudio y se enfrentan al desafío de tomar esas competencias acordadas como puntos de referencia para el diseño de los planes de estudio y la construcción de los perfiles de egreso. Este punto todavía pendiente requiere de un proceso de construcción conjunta que permita la implementación de una titulación completamente concebida en torno al eje de las competencias. (Mendoza, Nilda: Proyecto alfa tuning. pg. 5). Es así, que la UNDAC, viene desarrollando trabajos en los programas académicos, en la elaboración de los currículos para el logro de competencias.

La UNDAC ante la internacionalización

Teniendo en cuenta que el camino recomendado para las universidades de estos tiempos es la internacionalización, como una pieza clave para alcanzar uno de los objetivos de la declaración de Bolonia:

La promoción de la movilidad; mediante la eliminación de los obstáculos para el pleno ejercicio de la libre circulación con especial atención a lo siguiente:

- Para los estudiantes: el acceso a oportunidades de estudio y formación, y a servicios relacionados.
- Para profesores, investigadores y personal técnico-administrativo: el reconocimiento y valorización de períodos de investigación en contextos europeos relacionados con la docencia y la formación, sin perjuicio para los derechos adquiridos. (Declaración de Bolonia. pg. 03)

La UNDAC ha iniciado una política de internacionalización, empezando por la firma de convenios marco con universidades del País y el extranjero como: La Universidad de Lleida-Barcelona-España; La Universidad Nacional de Loja – Ecuador; La Universidad de Cartagena y Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; entre otros. Así mismo, se está brindando facilidades y apoyo a la movilidad de docentes, entre otros, hace unos días un equipo de 24 docentes estuvieron en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia para el intercambio de experiencias en investigación; de igual manera se movilizó a 25 docentes a la Universidad de Cartagena, con el propósito de intercambiar experiencias en investigación. En ambos casos los productos serán la presentación y exposición de un artículo científico, ante una comisión externa a la Universidad. El pleno de autoridades de la UNDAC, somos conscientes que solo con la colaboración internacional, complementado con la movilidad del personal académico y posteriormente de los estudiantes, podremos nivelar a nuestros egresados y tengan la formación para competir con otros profesionales en el mercado internacional, para que en un futuro no muy lejano tengamos estudiantes, académicos e investigadores de niveles competentes de renombre. Posteriormente, la reciprocidad por nuestra parte se hará de igual manera con las Universidades que hoy nos brindan su apoyo en compartir sus experiencias, conocimientos y avances.

Las actividades anteriores nos servirán para participar en los proyectos y programas nacionales e internacionales concursables, para lograr fondos de investigación y financiación de programas relevantes de trascendencia, simultáneamente compartir con los estudiantes que se inclinan en la investigación y tengan así la oportunidad de vivenciar un mayor conocimiento lingüístico, cultural formativo, posibilitando tener experiencias y que en el futuro puedan enfrentarse a los retos de la sociedad local, regional, nacional o internacional, con solvencia académica, de investigación y asuntos complementarios que vivencian cada profesional. Porque la presencia de profesores y estudiantes extranjeros en nuestros campus, promoviendo la comunicación entre pares o superiores se aprende y apropia grandes experiencias indirectamente. Atisbos de los avances a nivel

de estudiantes de pre grado realizamos con las universidades de las regiones vecinas, con la Universidad Nacional del Centro del Perú, la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. Los estudiantes que tuvieron la oportunidad de vivenciar en otros escenarios compartieron las experiencias con sus colegas y otros, despertando muchas expectativas, resumiendo en general, fue de gran ventaja y provecho en cada programa académico que proceden los estudiantes.

La identidad y la internacionalización

Conceptos que al parecer fueran antónimos entre sí, en ambos casos coexisten y se complementan. Pareciera que en un proceso de internacionalización la balanza se inclinaría a uno de los lados, que en alguna medida pondría en riesgo al concepto que se vería reducido, minimizado o desplazado la identidad de una nación, una determinada comunidad. Las sociedades, se crearon y desarrollan en el marco de una realidad, medio de vida, creando las pautas sociales de valores, etc. que los hacen suyos y los practican en su entorno. En el contraste de la influencia de otras culturas, muchos de ellos van siendo remplazados por otras formas de actuar que sean adversas, contradictorias o no, queda en manos y decisiones de los integrantes de las sociedades «invadidas» y en un análisis sociológico, antropológico, no habría mejor idea si dichos cambios significan avanzar hacia la humanización, la satisfacción de las necesidades personales y sociales, desarrollo y mejora del nivel y condiciones que se encuentran en forma sostenida, sería bienvenido.

Sin embargo, la identidad en el espacio de la internacionalización, se pone en riesgo, porque no todo lo que se practicó y se mantuvo en el tiempo es malo, muchas actividades productivas, costumbres, prácticas de valores, etc. sirven y sirvieron a las sociedades para salir de las limitaciones tecnológicas de entonces y en muchos lugares hasta la fecha, asuntos que velan por la solidez y permanencia de la familia, las generaciones con pautas de valores, son asuntos dignos de reconocimiento y valoración. Pautas, que expresan matices de identidad de muchas sociedades, cuyos pobladores, deben y tienen que mantenerlos, porque los orientan a la humanización, basados reflexivamente en la razón y los valores. Análisis que nos permite sopesar el fenómeno social que atravesamos con frecuencia, cuando nos asomamos a mirar el horizonte basal de las sociedades y prejuzgamos los hechos ante una realidad, queramos o no los cambios son necesarios e inexorables en la historia de los pueblos, sin llegar a los extremos de neocolonialismos, el dominio y la hegemonía sociocultural que a todas luces son lesivos y a estas alturas de la sociedad del conocimiento no sería admisible, menos permitirán las comunidades académicas que se hallan siempre pendientes de estos asuntos.

La UNDAC, por la ubicación geográfica en la que se halla, Cerro de Pasco – Perú, el medio sociocultural en la que se desenvuelve en una ciudad cosmopolita, pero tiene su propio y peculiar estilo de desarrollarse, que los debe mantener la identidad sociocultural como asuntos que los une a las organizaciones sociales, culturales, educativas, deportivas, etc. Como institución encargada de cumplir su rol orientador, viene promoviendo la identidad cultural, entre los ciudadanos, las organizaciones, esclareciendo asuntos como la alienación y otros desvíos sociales.

Propuestas

General

La UNDAC, a través de sus autoridades y la comunidad en pleno, somos conscientes en integrar la internacionalización en el modelo educativo diseñado, sus procesos, incorporando la movilidad e intercambio de docentes, estudiantes y personal administrativo como soporte fundamental, ampliando las posibilidades profesionales en cumplimiento de la misión, el logro de la visión establecida institucionalmente.

Específicas

Promover entre docentes, estudiantes y personal administrativo, la movilidad e internacionalización de sus conocimientos, socializar las experiencias exitosas, doble reconocimiento de los grados o títulos, de manera que tengan mayores posibilidades de desempeño, desarrollen habilidades de convivencia y toma de decisiones.

Promocionar y participar en programas de investigación, desarrollarlos con profesionalismo para lograr estándares internacionales de calidad investigativa, académica, formulando proyectos que respondan a las necesidades locales, nacionales e internacionales.

Programar, desarrollar acciones y actividades de internacionalización para los procesos de acreditación de programas académicos, convalidación en la movilidad estudiantil, docentes y personal administrativo.

Bibliografía

Declaración de Bolonia. Bolonia, 19 de junio de 1999. <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>.

Estatuto de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. 12-10-2016.

Ley universitaria N° 30220. 14-06-2014.

Mendoza, Nilda: Proyecto alfa tuning. Departamento de Geología. Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Universidad Nacional de San Juan. nildamza@hotmail.com. <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

Plan Estratégico de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión 2016-2021. Abril 2016.

EL ESCENARIO GLOBAL DE LA POLÍTICA DE EVALUACIÓN: EL CASO DE MÉXICO

Oscar Mauricio Covarrubias Moreno
Roberto Moreno Espinosa
IAPAS, México

Presentación

La educación básica es un asunto que involucra lo mismo a actores al interior del sistema educativo en sus distintos ámbitos de gestión –de la escuela al ministerio nacional pasando por los niveles de gestión local y estatal–, que a instancias que forman parte de su entorno, sobre todo si se considera que importantes acciones en este campo de la política social se auspician «desde fuera» del sistema. En estas circunstancias, la formulación e implementación de una política de evaluación únicamente pueden concebirse a partir de complejas articulaciones entre multiplicidad de actores y procesos en escenarios diversos. En consonancia con esta perspectiva de análisis, este documento plantea que además de las interacciones al interior del propio sector, las políticas educativas se encuentran determinadas por su imbricación con otros sectores de la administración pública implicados en la política social; por conexiones de carácter intergubernamental, o sea, entre diferentes órdenes de gobierno a nivel federal, estatal y municipal; por articulaciones de carácter internacional a través de organismos vinculados a la definición de políticas globales; y desde luego, por los procesos que ocurren al interior –y desde– los centros escolares.

La fragmentación e interdependencia que la situación anterior plantea, permiten afirmar que la viabilidad de una política formulada para alcanzar al sistema educativo en su totalidad reside por supuesto en la decisión política y capacidad de gestión de las distintas administraciones públicas educativas; pero, principalmente en su interconexión. Conviene citar en este sentido a Reppeto, cuando refiere que la capacidad para implementar políticas públicas requiere algo más que «buenas burocracias».¹⁴ Lo que significa que la capacidad de gestión como reflejo de *coherencia interna*, constituye un factor clave, más no exclusivo, para una mejor intervención de las organizaciones estatales, en tanto da cuenta del grado de «experticia» que concentra la

¹⁴ Ver Reppeto, pp. 36-37.

estructura burocrática responsable de diseñar e instrumentar un conjunto de acciones. Mientras que la *conectividad externa*, llama la atención sobre el modo de relación entre políticos y funcionarios, y de éstos con los diferentes grupos sociales; así como la incidencia que esto tiene en el ciclo completo por el que atraviesan las políticas públicas.

I. La política de evaluación de la educación básica

La evaluación de la educación básica forma parte de la clase de políticas donde la «fragmentación» jurisdiccional es algo estructural, en el sentido de que se presenta simultáneamente como condición y riesgo. Primero, porque en la distribución descentralizada de la tarea educativa la evaluación constituye parte neurálgica e indisoluble de la gestión del centro escolar a la Secretaría de Educación Pública; segundo, porque en una configuración funcional significativamente dividida, la viabilidad de una política de evaluación formativa, integral o comprehensiva del sistema educativo, se determina por un mayor número de «ensambles», por la desigual capacidad institucional de las administraciones educativas, así como, por las posibilidades de alcanzar la coordinación sin el sustento de una estructura jerárquica. Formulado en categorías sistémicas, dividir el trabajo permite reducir complejidad asignando parcelas de problemas a unidades menores, a subsistemas especializados, pero al mismo tiempo incrementa la complejidad interna del sistema, entre otros motivos por crear conflictos entre las decisiones de dichas unidades. Esta complejidad, en cuanto a comunicación y sintonización de decisiones y actividades parciales, es el problema que se precisa reducir mediante la coordinación de las decisiones y elementos del sistema como un todo.

Así pues, el sentido nacional de la política de evaluación de la educación básica reside no en el hecho de que sea promovida por la autoridad federal, sino porque está relacionada con un asunto de interés general, con un bien colectivo –la educación– que implica por igual, a autoridades locales y escolares. Por ende, más que una política «del centro», impone ser una política concebida a la luz de la descentralización, de la necesidad de una mayor interacción y legitimación social, e incluso de la globalización.

II. Escenarios de coordinación de la política de evaluación de la educación básica

El examen del tema en la perspectiva analítica formulada se plantea a partir de dos dimensiones generales, cada una con escenarios de interacción específicos. En primer lugar, la «dimensión interna» que comprende (i) las articulaciones interinstitucionales al interior del sector educativo, y de éste con otros sectores o ministerios de la administración pública, en especial con aquellos que son responsables del desarrollo social, y que agrupamos para fines de análisis en lo que hemos denominado **escenarios de coordinación sectorial e intersectorial**; (ii) las relaciones entre los distintos niveles de gestión educativa central, subnacional y local o municipal se ubican en el **escenario de coordinación intergubernamental**; mientras que, (iii) las interacciones que se establecen al interior y desde el centro educativo, se hallan comprendidas en lo que definimos como **escenario de articulación escolar**. En la «dimensión externa» situamos, (iv) las conexiones que los diferentes niveles de la administración educativa establecen con actores colectivos o individuales de la sociedad, se ubican en el **escenario de articulación social**, esta categoría abarca también la vinculación con el sector privado, producto de su creciente participación en la provisión de los servicios educativos; finalmente, (v) el **escenario de articulación global**, alude a las interacciones entre la autoridad federal y los organismos internacionales, dado que el origen de importantes líneas de política educativa, procede de entidades supranacionales, lo que exige considerar las articulaciones que se producen a este nivel. La definición de dimensiones y escenarios se ha hecho a manera de puntos de articulación donde reside el curso de las políticas educativas, tomando en cuenta la complejidad al interior del propio gobierno como del contexto en el cual debe gobernar.

Con la identificación de estos escenarios y de cara al tema del federalismo implícito en el título del presente trabajo, se plantea que en un sistema federal la trayectoria de una política nacional, no se explica únicamente a partir de las relaciones intergubernamentales, es decir, entre instancias o actores pertenecientes a diferentes esferas de gobierno; son igualmente relevantes las interacciones que ocurren en el interior de los propios gobiernos en sus ministerios y sectores, al igual que entre éstos, y actores sociales e instituciones de carácter internacional. Los escenarios mencionados son unidades analíticas a través de las cuales se intenta precisar al conjunto de actores y planos de interacción de la tarea evaluativa en la educación básica. Estas categorías son de ninguna manera exhaustivas ni excluyentes, más aun, reflejan procesos estrechamente conectados y con importantes traslapes e influencias mutuas. Véase cuadro 1.

III. El escenario global de la política de evaluación

Como fenómeno social, los problemas y acontecimientos de la educación, lo mismo en su práctica como en su gestión, sólo pueden comprenderse en la medida que se consideran el contexto nacional y las relaciones de interdependencia con el entorno mundial. Las tendencias hacia la internacionalización propias de la época se han hecho presentes en los más diversos ámbitos de la vida social: la educación incluida. La difusión de los procesos educativos y culturales a gran escala es considerada tan importante como la de los procesos económicos. Aunque se trata de un fenómeno cuyo auge es paralelo al de la globalización, éste empieza a gestarse en la década de los treinta, aun cuando es al inicio de los ochenta que alcanzan visibilidad las políticas, modelos y estándares educativos de carácter internacional. Esto ocurre al tiempo que, en diferentes partes del mundo, la gestión de los sistemas educativos es sometida a examen.



Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 1: ESCENARIOS DE COORDINACIÓN DE LA POLÍTICA DE EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Al advertir sobre la necesidad de efectuar un cambio en la conceptualización del orden global, Bergesen alude al «sistema mundial» como un paradigma emergente en la investigación social. En tanto realidad sui géneris, este sistema «[...] tiene sus propias leyes de movimiento que determinan a su vez las realidades sociales, políticas y económicas de las sociedades nacionales que abarca».¹⁵ Con el surgimiento de un sistema educativo mundial, ocurren procesos de alineamiento global en diferentes dimensiones: la especificación constitucional de derechos y deberes educativos a nivel internacional puede destacarse entre los múltiples ejemplos. En esta perspectiva, el estudio del origen, evolución e impacto de las políticas impone conectar acontecimientos locales, nacionales e internacionales.

¹⁵ *Idem.*

La propagación de la semántica del «sistema mundial», del «modelo de escuela moderna» y de la «modernización» en general, no habría sido posible sin el poder difusor aportado por la infraestructura de comunicación, por la amplia gama de publicaciones en el ámbito de las ciencias sociales y de la educación en particular. Y, lógicamente, por el conjunto de organizaciones involucradas en la orientación y puesta en práctica de políticas globales en la materia, destacando: el *Banco Mundial*, la *Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO)*, la *Oficina Internacional de Educación*, el *Instituto Internacional para la Planificación Educativa*, la *Organización de Estado Iberoamericanos (OEI)* y la *Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)*. Instituciones que no sólo plantean definiciones de rol para los distintos agentes que participan en el sistema educativo, al igual que una marcada homogeneización de los rasgos organizativos, sino que financian servicios de información a gran escala, ejerciendo una poderosa influencia. Hay quienes afirman que, en ningún otro ámbito de la política pública, ni siquiera en la política económica, social o medioambiental, existe el grado de estandarización global alcanzado en la política e investigación educativas. Aunque, debe reconocerse también, que los modelos que por esta vía se ofrecen, son seleccionados según los intereses prevaletentes, reinterpretados, adaptados a las situaciones específicas, y en su caso, transmutados en reformas estructurales.

El carácter supranacional de las políticas educativas se explica en gran medida por el financiamiento internacional. De acuerdo con datos de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)*, la cantidad de fondos destinados a la educación, oscila del 7 al 10 por ciento del total de la ayuda bilateral y multilateral comprendida bajo el rubro de «Asistencia Oficial para el Desarrollo» (AOD).¹⁶ La asistencia oficial para el desarrollo busca lograr mejoras en las economías de los países en desarrollo, mediante las políticas y préstamos de las instituciones de crédito del sistema de las Naciones Unidas. Si bien, entre las economías más favorecidas por este tipo de ayuda, se encuentran los países marginados del crecimiento y desarrollo mundiales a causa de su pobreza y endeudamiento extremos –gran parte de los cuales son naciones africanas–, también se encuentran aquellos con características que demandan atención especial: países en desarrollo sin litoral, naciones pequeñas, Estados insulares, o países con economías en transición. Durante el decenio de 1990 el promedio anual de asistencia oficial para el desarrollo fue de 55,000 millones de dólares. Al lado del auxilio de carácter humanitario y la salud, la educación, específicamente la educación básica se encuentra entre los principales destinos de la ADO.¹⁷

En el contexto de la asociación con países y bloques regionales, la estrategia de convocar a cumbres de jefes de Estado y de gobierno, instauró una modalidad de acuerdos geopolíticos que tuvieron repercusión inmediata en las políticas educativas.

Sofía Leticia Morales, extitular de la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública señaló que: «[...] las cumbres de presidentes y las reuniones ministeriales se han consolidado como espacios de concertación de políticas y de cooperación horizontal entre los países para promover soluciones a los retos y desafíos de la sociedad internacional actual».¹⁸ La densidad de las relaciones internacionales en la materia, en el caso de México, se refleja en la existencia de alrededor de 60 convenios de cooperación educativa y cultural, 44 de cooperación científico-tecnológica con distintos gobiernos, así como,

¹⁶ Conviene mencionar que la llamada *Asistencia Oficial para el Desarrollo* de la ONU tiene dos orígenes: i) subsidios otorgados por el por los organismos especializados, fondos y programas de las Naciones Unidas y ii) préstamos de las Instituciones de crédito del sistema de las Naciones Unidas, tales como el Grupo del Banco Mundial (con un aporte del más de 25,000 millones de dólares anuales en préstamos), el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA, con más de 400 millones de dólares anuales aportados en forma de préstamos y subsidios) y el Fondo Monetario Internacional (FMI, que ofrece diferentes tipos de apoyos a los países con dificultades financieras). Esta ayuda se distribuye entre 130 países.

¹⁷ Ver Grupo Internacional de trabajo sobre la Educación. *Construir alianzas eficaces con los proveedores de fondos*, Dakar, abril 2000.

¹⁸ Ver Morales Garza Sofíaleticia, *Memoria de la Dirección General de relaciones Internacionales 1994-2000*, en Memoria del quehacer educativo 1995-2000, SEP, México, 2000, p. 735.

en la participación en las *Cumbres de las Américas*, las *Cumbres Iberoamericanas* la *Cumbre Mundial de Educación para Todos* (Jomtien, 1990) y el *Foro Mundial de Educación* (Dakar, 2000). De igual manera, se participa en proyectos educativos de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE) y se mantienen relaciones con la UNESCO a través de la *Comisión Mexicana de Cooperación*. Destaca también la colaboración en el programa *Evaluación de la Calidad de la Educación* de la *Organización de Estados Iberoamericanos* (OEI).

El peso de la educación en la industrialización y competitividad de la sociedad actual, donde –además de las habilidades básicas de aprendizaje– el pensamiento crítico, así como, el análisis y uso de la información en la toma de decisiones son elementos esenciales para el desarrollo, ha colocado a ésta como uno de los temas centrales de la *supranacionalidad*. Factor que modela el *policy making* doméstico y explica la inexorable intervención de organismos internacionales en los más diversos aspectos de la gestión de los sistemas educativos. De este modo, el asunto de la coordinación de políticas en el terreno de la educación no se limita al ámbito de «lo nacional», sino que supone formas de articulación supranacional con gobiernos y entidades multilaterales. La participación de los ministerios nacionales generalmente gira en torno al financiamiento y la «coordinación operativa» de programas trazados exteriormente para dar cumplimiento a convenios de carácter internacional. Específicamente en materia de evaluación, esta supranacionalidad se traduce en estudios cuya realización requiere de procesos especiales no del todo compatibles con las estructuras y capacidades existentes en los sistemas educativos de los países. La atención de esta clase de acciones impone el acatamiento de nuevas agendas de trabajo con el consecuente ejercicio de importantes recursos adicionales.

La participación en programas internacionales de evaluación se apoya en el argumento de que complementan el examen autorreferido de los sistemas educativos nacionales. Los estudios comparativos de carácter global o regional de acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), permiten comprender mejor la situación de un país a la luz de otros, así como identificar las fortalezas y debilidades del sistema educativo nacional como un todo.¹⁹ Se aduce que estas acciones tienen su origen en «programas de naturaleza colaborativa», que resultan del interés compartido de los países para producir métodos de evaluación válidos en toda una región. Por ejemplo, respecto al *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes* (PISA) de la OCDE, se ha dicho que facilita conocer el nivel de los alumnos de una nación determinada en el contexto de los países desarrollados, al igual que el impacto de las políticas educativas seguidas por otros países; con la posibilidad de adaptar en el propio, aquellas que han sido «exitosas».

En el seminario «Marco Normativo para la Calidad Educativa» organizado por las comisiones de educación de las Cámaras de Diputados y de Senadores del Congreso de la Unión, Claudia Tamassia de la División de Estadísticas e Indicadores de la OCDE, reconocía que aunque PISA y otros estudios internacionales ofrecen *información limitada* a las autoridades nacionales, advertía de algunas conclusiones muy claras que sobre «factores relevantes a nivel nacional» pueden ser obtenidas de sus resultados.²⁰ Para la representante de este organismo, las evaluaciones internacionales deben ser complementadas por mediciones domésticas a fin de generar una variedad de información que pueda ser del interés de los tomadores de decisión, de la comunidad científica, de especialistas e investigadores, y sobre todo, de padres de familia y estudiantes.

La implantación en los países de los programas auspiciados por entidades internacionales gravita habitualmente en una coordinación a cargo de las autoridades centrales. En apoyo de tal afirmación, cabría considerar lo señalado por el *Grupo Internacional de Trabajo sobre Educación* (SIGE) –reunido en Dakar en ocasión del Foro Mundial de Educación (abril 2000)–, sobre la necesidad del «liderazgo del gobierno nacional» en el

¹⁹ Organization for Economic Cooperation and Development, *National Project Manager's Manual*, Programme for International Student Assessment National Project (PISA), OECD, 2000.

²⁰ Tamassia Claudia, *A shift towards Monitoring Educational Performance-The OECD Programme for International Student Assessment (PISA)*, OECD-DEELSA Statistics and Indicators Division, 2002.

diseño y la implementación de los programas derivados de la cooperación internacional: «Los gobiernos centrales deberían tener un fuerte mecanismo de coordinación mediante la cual se puedan negociar e integrar diferentes programas de ayuda en el marco de las prioridades nacionales de desarrollo».²¹

Así pues, problemas de estabilidad política, débil capacidad institucional y una baja competencia técnica de los niveles de la administración pública local, podrían estar favoreciendo por parte de los organismos internacionales, esquemas centralizados de coordinación. La política educativa no es la excepción, dichos organismos han venido optando por una «coordinación operativa» centralizada frente a la debilidad de las instituciones locales, instando a los ministerios nacionales a un mayor protagonismo. Así las cosas, aunque en la implementación de los programas suele identificarse a los ministerios nacionales como los actores principales, es difícil suponer que por esta razón, su puesta en marcha se trate de un proceso técnico, fluido y automático. Los programas internacionales generan una agenda interna de instrumentación, donde la participación de múltiples actores conlleva desplegar importantes esfuerzos de coordinación al interior de los sistemas educativos. En el caso de México, las relaciones de coordinación y negociación entre los organismos de carácter internacional y la Secretaría de Educación Pública, o mejor sería decir, entre la Dirección General de Evaluación como dependencia encargada de coordinar en territorio nacional la realización de esta clase de estudios, representa tan sólo el inicio de un complicado proceso de entrelazamiento de acciones al interior del sistema educativo.

IV. Programas de evaluación internacional de la educación básica

El desarrollo de actividades relacionadas con programas de evaluación internacional a cargo de la Secretaría de Educación Pública presenta en el periodo que se analiza tres vertientes:

► **Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (Third International Mathematics and Science Survey TIMSS)**. Se inicia por primera vez en México en 1993, como resultado de la adhesión del país a la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (International Association for the Evaluation of Educational Achievement IEA). Este organismo establecido en 1958 con sede en la ciudad de Ámsterdam Holanda, congrega a 58 miembros entre las que se encuentran instituciones de investigación nacionales y agencias de investigación gubernamentales que en su gran mayoría representan a las autoridades de los sistemas educativos nacionales. Su propósito principal es dirigir estudios de carácter comparativo de logro educativo, con la finalidad de contribuir al conocimiento de los efectos de políticas y prácticas dentro y a través de los sistemas educativos. Los programas son financiados por los países participantes. En opinión de Martínez Rizo, los trabajos de evaluación educativa de IEA [...] contribuyeron a difundir avances metodológicos y técnicos de la psicometría iniciados en Inglaterra y Francia a fines del siglo XIX y principios del XX, y desarrollados sobre todo en los Estados Unidos a lo largo del último siglo, como la Teoría Clásica de las Pruebas –hasta 1950– y la Teoría de Respuesta al Reactivo».²² Entre los 20 estudios de carácter internacional que ha llevado a cabo, además del TIMSS destaca el Progreso en los Estudios de Alfabetización de Lectura Internacionales (Progress in International Reading Literacy Studies PIRLS). Aunque destaca el análisis realizado por el TIMSS sobre la «oportunidad de aprender» de los niños, que clasifica en categorías y compara los currículos, los textos escolares y la pedagogía en la sala de clases entre los países participantes, su principal objetivo es el de medir, comparar y explicar el aprendizaje en ciencias y matemáticas en 41 países. Con los exámenes de rendimiento se pretende no sólo identificar los países que obtienen los puntajes más altos o más bajos, sino la utilización

²¹ Grupo Internacional de Trabajo sobre Educación (SIGE), *Construir alianzas eficaces con los proveedores de fondos*, Foro Mundial de Educación, Dakar, abril 2000.

²² Martínez Rizo Felipe, *Elementos para la definición de una política nacional de evaluación educativa*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, julio 2003, p. 2.

de los resultados como un importante insumo para medir el progreso educacional en cada caso, redefinir los objetivos curriculares y modificar las prácticas en la sala de clases.²³ La metodología de este estudio, permite que quienes desarrollan los currículos y quienes diseñan las políticas determinen si existe correspondencia entre los currículos, los textos escolares y la enseñanza-aprendizaje en las aulas. La medición se realiza en una muestra que se selecciona con base en los mismos criterios en todos los países participantes que comprende tres grupos de edad, es decir, alumnos de nueve y 10 años de edad inscritos en tercer y cuarto grados de primaria; alumnos de 13 y 14 años de edad que cursan primer y segundo grados de secundaria; así como alumnos de 17 y 18 años de edad matriculados en segundo y tercer grados de bachillerato. El estudio comprende la aplicación de instrumentos a profesores que impartían estas asignaturas, así como a los directores de las escuelas incluidas en la muestra²⁴.

► **Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (Programme for International Student Assessment PISA).** Este programa está orientado a evaluar en estudiantes que se acercan al fin de su ciclo de educación obligatoria, el conocimiento y las habilidades que se consideran como esenciales para una participación plena en la sociedad, la economía y para aprender a lo largo de la vida. Aunque reconoce que algunos elementos, como el dominio de conceptos científicos importantes sea parte del plan de estudios, las valoraciones del programa plantean ir más allá del dominio de un cuerpo definido de conocimientos, se pretende apreciar la habilidad de estudiantes para reflejar activamente su conocimiento y experiencia para la atención de problemas que serán parte de su vida futura. El programa mide las habilidades y conocimientos de estudiantes en los dominios de la lectura, matemáticas y ciencias. En el primero, se pide a los estudiantes que realicen un rango de tareas con los tipos diferentes de texto. Las tareas van de recuperar la información específica a demostrar una comprensión e interpretación amplia de textos. Los textos que se usan no incluyen sólo pasajes típicos normales, sino de otro tipo como formularios, gráficos, y diagramas. En el segundo dominio, el de las matemáticas se toma en cuenta el uso de competencias matemáticas en distintos niveles, desde funciones normales al pensamiento y visión matemáticos hasta las áreas específicas como el álgebra, números y geometría. Finalmente, el área científica mide el uso de conceptos científicos importantes en el orden entender y ayudar las decisiones que repercuten sobre el mundo natural. PISA evalúa también, aspectos contextuales a través de un cuestionario dirigido a los alumnos que recaba información sobre factores de tipo familiar, actitudinales, uso de computadoras, así como sobre competencias transcurriculares. La evaluación incluye, además, la aplicación de un instrumento a directores de las escuelas que forman parte de la muestra. De esta manera, el PISA genera tres tipos de indicadores: (i) Básicos, que proporcionan información acerca de los niveles de conocimientos y habilidades proporcionados por el currículo; (ii) De contexto, que permiten analizar las relaciones que existen entre los factores demográficos, sociales y económicos con las disparidades educativas; y (iii) De tendencia, para apreciar, después de varias evaluaciones, el comportamiento de las desigualdades educativas, la tendencia en el aprovechamiento y la relación que guarda con las políticas educativas implementadas.²⁵ El programa que comprende muestras que van de 4,500 y 10,000 estudiantes en cada uno de los países participantes se aplicó por vez primera en el año 2000 y prevé mediciones cada tres años. En 1999, México asume el compromiso de participar en este programa, por lo que en ese mismo año se efectuó una prueba piloto para validar los instrumentos. Al año siguiente, se realizó su

²³ IFE, *Muestra de países de América Latina y del mundo desarrollado (recopilación)*, Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A.C., México, agosto del 2000.

²⁴ En 1994 se efectuó una prueba piloto del estudio en tres regiones del país y su primera aplicación definitiva se llevó a cabo en 1995. En el año 2000 se llevó a cabo una segunda aplicación a la misma muestra de escuelas primarias y secundarias, con el propósito de comparar los resultados de este año con los de obtenidos en 1995 y verificar los avances o retrocesos en el logro académico de los alumnos. En esta segunda ocasión, se obtuvieron datos de 186 escuelas de primaria y 153 planteles de secundaria con un total de 19551 alumnos. Ver en SEP. *Memoria del quehacer educativo*, op. cit., p. 676.

²⁵ *Ibid.*, p. 677

aplicación en los 30 países miembros de este organismo que para México representó la participación de 4500 estudiantes matriculados en las 183 escuelas que conformaron la muestra nacional.

► **Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.** En 1994 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). A través de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) convocaron a los países latinoamericanos a constituir este Laboratorio, como un proyecto de cooperación regional que permitiera a los países del área, disponer de un recurso técnico y un foro de discusión técnico-política sobre la problemática del aprendizaje y de las variables asociadas. El establecimiento de este organismo, estuvo relacionado al hecho de que la mayor parte de los estudios comparativos de carácter internacional, no incorporaban a los países de la región latinoamericana. Se buscó con ello, el diseño de estudios en el contexto latinoamericano.²⁶ La organización del laboratorio se integra por los coordinadores de los Ministerios de Educación de: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela; consultores regionales; la Secretaría Ejecutiva-UNESCO/OREALC y por consultores internacionales. Entre las líneas de acción de este organismos se encuentran: (i) explorar la determinación de estándares de calidad y de nivel de la Educación en la región; (ii) determinar y hacer seguimiento del estado de los niveles de aprendizaje escolar; (iii) desarrollar, y mantener bases de información respecto de la situación del aprendizaje escolar y variables incidentes en los países; (iv) experimentar con enfoques innovadores que permitan el cambio de los métodos pedagógicos; (v) difundir los hallazgos respecto del aprendizaje escolar y de sus variables incidentes en los países participantes; y (vi) realizar actividades de formación y capacitación del personal de los sistemas de medición y evaluación del aprendizaje escolar en los países participantes. La primera actividad del laboratorio fue la realización del Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grados de educación primaria. Esto incluyó la aplicación de cuestionarios a los alumnos, a los docentes, directores y tutores. En el caso de México se aplicaron dichas pruebas una muestra conformada por 5,053 alumnos y 108 escuelas primarias.

Con relación al TIMSS, la coordinación global del estudio corresponde a la *Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo* (IEA) a través del *International Study Center* con sede en Boston Massachusetts. Institución dedicada a realizar estudios comparativos sobre el logro educativo relacionados con las matemáticas, las ciencias y la lectura. Este organismo es responsable de formular y diseñar el estudio, de establecer mecanismos de control de calidad, así como de verificar el cumplimiento de los criterios establecidos para la realización de cada una de las etapas del estudio en el conjunto de países adheridos. El papel desarrollado por la Secretaría de Educación Pública incluyó el financiamiento para la implementación de estudios a nivel nacional, la participación en el desarrollo de los instrumentos y procedimientos, la capacitación del personal, la traducción de los instrumentos y manuales, la selección de la muestra de escuelas y estudiantes; el trabajo en, y con las escuelas para la recopilación de información, la codificación y captura de datos, el envío de éstos al centro de procesamiento de datos de la IEA. Aunque en principio, la ejecución del estudio fue responsabilidad de la Dirección General de Evaluación, no esta de más señalar que esta dependencia debió apoyarse en instancias locales, específicamente en las Áreas Estatales de Evaluación a las que nos hemos referido anteriormente. Al respecto, la IEA admite que la forma en que las distintas autoridades nacionales operaron el estudio y los recursos disponibles para ello, registraron una variación considerable. Mientras en algunos países, las tareas se realizaron centralmente, en otros, diferentes actividades debieron ser asignadas o dadas en contrato a organizaciones externas. En determinados casos, los recursos disponibles para el estudio fueron *suficien-*

²⁶ Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado*, Oficina Regional de Educación Para América Latina y el Caribe-UNESCO, Santiago de Chile, noviembre 1998.

tes; sin embargo, en otros, debió operarse con serias limitaciones presupuestales.²⁷ La baja participación de los países de América Latina y de otras naciones en desarrollo, pareció obedecer a la insolencia de recursos técnicos y financieros adecuados, como tal vez, a la preocupación de obtener puntajes poco satisfactorios.²⁸ En el caso de México, se enfrentaron problemas derivados precisamente de la falta de equipo y personal adecuado, lo que complicó la codificación de respuestas, la captura de información e integración de la base de datos nacional. Así, aunque el país cumplió con su participación en el proceso, finalmente decidió abstenerse de participar en la publicación de resultados.

En lo referente al *PISA*, la coordinación global de proyecto estuvo a cargo de un consorcio liderado por el *Australian Council for Educational Research (ACER)* conformado por los siguientes organismos: *Netherlands National Institute for Educational Measurement (CITO)*, *Educational Testing Service (ETS)* de los Estados Unidos, y el *National Institute for Educational Research* de Japón. El modelo de operación del programa en cada país, comprende tres niveles: (a) el *Nivel Nacional*, mediante un *Administrador Nacional del Proyecto (National Project Manager)* responsable de la implementación en todo el país; y (b) *Nivel de Centro Escolar* a través de un *Coordinador Escolar (School Co-ordinator)*, que como su denominación sugiere, es responsable de organizar en cada uno de los «planteles muestra» las actividades relacionadas con *PISA*; y finalmente (c) un *Aplicador de la Prueba (Test Administrator)*. Al igual que en el caso del *TIMSS*, se reconoce que los roles y responsabilidades identificados en el *Field Operations Chart*²⁹ pueden diferir dependiendo de la propia organización. Las actividades asignadas a cada uno de los componentes, pueden en su caso, ser realizadas por otros organismos según las circunstancias: salvo en lo que atañe al rol de administrador nacional, que recae en los ministerios centrales. En el país, este papel ha sido desempeñado por la Dirección General de Evaluación (SEP). Las actividades llevadas a cabo por esta unidad administrativa incluyeron la coordinación del levantamiento de datos, que contó con el apoyo de las Áreas Estatales de Evaluación de las entidades federativas incluidas en la muestra nacional. Una vez calificados, codificados, capturados y consolidados los datos, integró y remitió los exámenes al organismo internacional.

En apoyo a la afirmación de que la puesta en marcha de los programas de evaluación internacionales implica el ejercicio significativo de gastos adicionales, a petición expresa, la Secretaría de Educación Pública, informó que aunque su participación se centra esencialmente en la «coordinación operativa», para la aplicación de *PISA* en 2003, aportó recursos económicos por 8 millones 600 mil pesos.³⁰ Presupuesto que fue transferido para dicho fin, por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa a la Dirección General de Evaluación.

En lo relativo al *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*, se ha reconocido que la instancia encargada de este programa no dispone de los recursos necesarios para llevar a cabo las tareas propias de una labor de coordinación general, ni para verificar que las distintas etapas del estudio, se realicen en cada país de acuerdo con las normas técnicas y criterios metodológicos establecidos. La insuficiencia de personal, y de recursos materiales y tecnológicos, se ha traducido en la falta de capacidad para revisar que la muestra de cada país, haya sido seleccionada utilizando los métodos acordados, restándole validez a la evaluación.

²⁷ International Association for the evaluation of Educational Achievement (IEA), *Performance Assessment in IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*, IEA-TIMSS, Boston, 1977.

²⁸ De once países latinoamericanos –Costa Rica, Perú, Argentina, República Dominicana, Colombia, Guatemala, Venezuela, Chile, Ecuador, Brasil y México– que asistieron a una reunión regional preliminar del *TIMSS*, sólo Colombia y México participaron en todo el proceso.

²⁹ Organisation for Economic Co-operation and Development, *National Project Manager's Manual. Programme for International Student Assessment (PISA)*, OECD.

³⁰ Información proporcionada por Unidad de Enlace para la Transparencia y el Acceso a la Información de la Secretaría de Educación Pública, septiembre 2003.

Por ejemplo, del primer informe publicado a finales de 1998, que da cuenta de la incidencia que tienen determinados factores en el aprovechamiento escolar –(i) nivel económico-cultural de las familias, (ii) preparación previa del docente, su actualización y experiencia, y (iii) factores relacionados con el clima en el aula–, se puede inferir que los más importantes se hallan situados al interior del centro escolar y sus aulas; principalmente en las interrelaciones y actitudes de su personal directivo y docente. Sin embargo, «...los valores medios del logro académico de cada país no resultaron ser del todo representativos» dado que algunos países no utilizaron muestras representativas.³¹

En síntesis, esta insuficiencia de recursos destinados a la evaluación es también un problema muy serio a nivel de los países, que hace más evidente cuando además de atender las tareas de evaluación interna, deben dar cumplimiento a las agendas de trabajo específicas que genera la implementación de los estudios internacionales de evaluación. Circunstancias que, desde luego, inciden en la capacidad de gestión de las autoridades nacionales. En el caso de México, habría que agregar que en el periodo 1994-2000, la Dirección General de Evaluación como responsable de estos estudios, vio reducida a casi la mitad su planta de personal. Según refiere Víctor Manuel Velásquez,³² entonces titular de dicha dependencia, esto ocurre mientras que sus productos institucionales debieron triplicarse.

Por otra parte, en este horizonte global de referencia, el establecimiento de un organismo «independiente» pero centralizado, situado por encima del entramado burocrático en el cual requieren transitar los programas de evaluación, resulta bastante lógico. La asignación de las responsabilidades que derivan de los compromisos contraídos con agencias internacionales ha sido en nuestra opinión, una de las principales intenciones de establecer un organismo de evaluación externo en nuestro país. El documento de trabajo: «*Instituto Nacional para la Evaluación Educativa*», que para su discusión se distribuyó a funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, en febrero del 2001, planteaba entre las principales funciones del instituto «...conducir todas las evaluaciones del sistema educativo nacional o de alguno de sus componentes, que se acuerden o contraten con organismos internacionales».³³ En la misma fuente, se señaló con especial énfasis, que con el instituto en proyecto, además de contar con el respaldo técnico necesario para asegurar la confiabilidad de la evaluación se podrá atender el problema de credibilidad que se origina de que la SEP sea, al mismo tiempo, juez y parte. En este orden, se estaría pretendiendo tener una gestión especializada de la evaluación, alejada de las complejas interdependencias que inciden en la operacionalización de esta clase de programas. Además de los programas de evaluación educativa de carácter internacional y la forma de llevarlos a cabo, la concepción del INEE, tienen mucho que ver con la dinámica centralizadora asociada a los procesos de integración y globalización.

La política seguida en esta materia se inscribe en muchos sentidos, en la tendencia internacional de establecer agencias más o menos autónomas de evaluación externa, los casos de Brasil, España, Italia y Dinamarca, por citar algunos, son ilustrativos en este sentido. Lo que habría que tener en cuenta, es en qué casos, esta medida se efectuó luego de haber consolidado previamente una capacidad endógena de evaluación, lo que evidentemente no es el nuestro.

Conclusiones

A manera de cierre, hay que decir que las interdependencias que producen la implementación de estos programas de evaluación ocurren principalmente en torno al financiamiento, acopio y suministro de información más no en el reparto de una tarea evaluativa propiamente dicha. A diferencia de lo que supone un proceso descen-

³¹ Velásquez Castañeda Víctor M., *Hacia una cultura de la Evaluación 1994-2000*, en Memoria del quehacer educativo 1995-2000, SEP, México, 2000, p. 178.

³² *Ibid.*, p. 682.

³³ Secretaría de Educación Pública, *Instituto Nacional para la Evaluación Educativa* (Documento para discusión), Febrero 2001.

tralizado de evaluación, por lo general, los resultados de las evaluaciones internacionales únicamente pueden apreciarse hasta que concluye todo el proceso; pero su utilidad tiene mayores posibilidades para efectos de una planeación a nivel nacional, disminuyendo su potencial a medida que los resultados «bajan» hacia los niveles estatal, regional, local y escolar, esto significa que sus resultados no dicen mucho a nivel micro.

Los procesos de evaluación internacionales; caracterizados porque el diseño, análisis de la información recopilada y la emisión de resultados se encuentran básicamente centralizados en los organismos multilaterales y en las agencias contratadas por éstos, para dirigir las diferentes etapas de los programas en cuestión. La coordinación de estos programas suele estar a cargo directamente de la Secretaría de Educación Pública, pero se trata en realidad de una «tarea operativa».

Esta clase de programas, se caracterizan por su naturaleza centralizada, no sólo en lo que a su coordinación se refiere, sino a la manera en que se distribuye la tarea de evaluación. Los ministerios centrales como «administradores nacionales», son responsables de implantar los programas en cada país de acuerdo con los roles y responsabilidades previamente fijados a manera de un *script* o una especie de *field operations chart*, sin margen de maniobra significativo. Así, la participación de las autoridades centrales y en su caso, de las autoridades locales, se concentra en actividades de apoyo logístico. Más allá del levantamiento de datos, parece no haber una participación en la orientación, diseño y procesos clave de estos programas de evaluación.

Bibliografía

- IFIE, *Muestra de países de América Latina y del mundo desarrollado (recopilación)*, Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A. C., México, agosto del 2000.
- International Association for the evaluation of Educational Achievement (IEA), *Performance Assessment in IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*, IEA-TIMSS, Boston, 1977.
- Grupo Internacional de trabajo sobre la Educación. Construir alianzas eficaces con los proveedores de fondos, Dakar, abril 2000.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado*, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-UNESCO, Santiago de Chile, noviembre 1998.
- Martínez Rizo Felipe, «Elementos para la definición de una política nacional de evaluación educativa», Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, julio 2003, p. 2.
- Morales Garza Sofíaleticia, Memoria de la Dirección General de relaciones Internacionales 1994-2000, en *Memoria del quehacer educativo 1995-2000*, SEP, México, 2000, p. 735.
- Organization for Economic Cooperation and Development, National Project Manager's Manual, *Programme for International Student Assessment National Project (PISA)*, OECD, 2000.
- Organisation for Economic Co-operation and Development, *National Project Manager's Manual*. Programme for International Student Assessment (PISA), OECD.
- Repetto Fabian, «¿Es posible reformar el Estado sin transformar la sociedad?: Capacidad de gestión pública y política social en perspectiva latinoamericana», en *Revista del CLAD. Reforma y democracia*, No. 16, febrero de 2000.
- Secretaría de Educación Pública, *Memoria del quehacer educativo 1995-2000*, México, 2000.
- Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (Documento para discusión), Febrero 2001.
- Tamassia Claudia, *A shift towards Monitoring Educational Performance-The OECD Programme for International Student Assessment (PISA)*, OECD-DEELSA Statistics and Indicators Division, 2002.

Velázquez Castañeda Víctor M., Hacia una cultura de la Evaluación 1994-2000, en *Memoria del quehacer educativo 1995-2000*, SEP, México, 2000, p. 178.

Acerca de los Autores

Oscar Mauricio Covarrubias Moreno

Doctor en Ciencias Políticas y Sociales por la Universidad Nacional Autónoma de México, Estudios Postdoctorales en la Universidad de Nuevo México, USA. Secretario General de la Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico UNIVDEP, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, CONACYT Nivel 1.

Roberto Moreno Espinosa

Doctor en Administración Pública por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM; estancia postdoctoral en la Universidad de Nuevo México, USA; integrante del Consejo Asesor de la Sociedad Civil de la Representación en México del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), 2001-2008; Coordinador del Posgrado de Administración Pública de la UNAM, 1996-2008; profesor invitado por 20 universidades mexicanas y siete extranjeras; integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel 2; Profesor con Perfil PRODEP; Presidente del Consejo Directivo de la Academia Internacional de Ciencias Político-Administrativas y Estudios de Futuro, A.C.; Profesor e Investigador de Carrera de la UAEM, Campus Amecameca.

EDUCACIÓN Y DESEMPEÑO INSTITUCIONAL, EL CASO DE MÉXICO

Luis Humberto Fernández Fuentes³⁴
Senador de la República en México.

Abstract

¿Is the educational problem in Mexico an education problem? The key to its successful use is elusive, since it involves all of the following: the struggle for power, competition for financial resources, the ideological and historical background of interested parties whether or not engaged in the educational effort, regional inequality, deficient and unacceptable infrastructure, lack of proper assessment tools and corrupt practices pervading the various scenarios. In analyzing this phenomenon, a method was used that was built on the basis of several variables, grouped into four main axes: Social and Human Development in Mexico, Institutional Performance, Educational Performance and Conflict within the Educational System, the constant being Educational Performance. On this basis, we determined which of these variables are related and to what degree and finally we propose a way to build a functional educational system.

Keywords: Education, conflict, power, resources, inequality, assessment, corruption, development.

Resumen

¿El problema educativo en México es un problema de educación? La ecuación para resolver este cuestionamiento es compleja, ya que en ella convergen la lucha por el poder y los recursos financieros, por la formación ideológica e histórica de actores propios y ajenos a la labor educativa, la inequidad regional, in-

³⁴ Doctor en Administración Pública con mención honorífica. Estudios en las universidades de Harvard, Complutense de Madrid, Alcalá de Henares (estancia postdoctoral en Educación y Política Comparada) y Academia Nacional de Gobernación de China. Mail: luishfernandez@gmail.com

fraestructura deficiente, condiciones inaceptables de ésta, falta de evaluación y prácticas de corrupción en los diversos escenarios. Para analizar este fenómeno se utiliza una metodología construida a partir de diferentes variables, agrupadas en cuatro grandes ejes: Desarrollo Social y Humano en México; Desempeño Institucional; Desempeño Educativo y Conflictividad del Sistema Educativo; y como constante se considera al desempeño educativo. A partir de ello se determina cuáles variables están relacionadas y en qué grado y se ofrece una ruta para construir un sistema educativo funcional.

Palabras clave: educación, conflicto, poder, recursos, inequidad, evaluación, corrupción, desarrollo.

Introducción

1. El problema de la educación en México

México enfrenta uno de los momentos más delicados de su historia reciente: inequidad, falta de crecimiento económico, emergencia social, bancarrota moral, la más baja credibilidad de sus gobernantes, finanzas públicas magras, violencia criminal y una clase política sin orientación, liderazgo y credibilidad. Todos ellos son elementos de fragilidad y riesgo nacional.

Frente a este escenario y en el contexto de una economía del conocimiento en desarrollo, el eje para la solución nacional en el mediano plazo pareciera ser la educación y ésta a su vez el medio idóneo para construir ciudadanía y generar riqueza. Sin embargo, la educación, como recurso para superar el subdesarrollo político, social y económico, presenta serios retos, resultados pobres, conflicto y frustración social.

La primera impresión es considerar que es un problema de recursos financieros, pero el análisis de los datos muestra una paradoja, en los últimos años los recursos destinados a este rubro han sido cada vez más elevados, el gasto en educación primaria a nivel superior como porcentaje del PIB se incrementó de 4.4 % en 2000 a 5.2 % en 2012, porcentajes similares al promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Entre 2005 y 2012, el gasto anual en México por instituciones de educación primaria y secundaria aumentó 19 %, en tanto que el número de estudiantes se incrementó 7 %. Como resultado, el gasto por estudiante se elevó 11 %, en todo caso estos incrementos no se han reflejado en la calidad educativa. Por lo que es más cercano a un problema de eficiencia que de disponibilidad. (OCDE, 2015).

México destina un mayor porcentaje de su gasto actual en educación a la remuneración de los docentes, que ningún otro país de la OCDE. En 2012, casi 81 % del gasto actual en los niveles de primaria y secundaria se destinó para remuneración de los docentes. Es importante observar que el promedio de la OCDE, que incluye al nivel postsecundario no de nivel superior, fue de 62 %, de igual forma, cerca de 62 % del gasto actual en el nivel superior se dedica a remunerar a los profesores, cuando el promedio de la OCDE es 40 % (OCDE, 2015).

Pese a mejorar sus índices en la última década en el tema de las evaluaciones educativas, México se ubica en el último puesto en la clasificación de los 34 miembros de la OCDE. Además, los alumnos presentan fallas graves en matemáticas, comprensión de lectura y ciencias (El País, 2016).

Un estudio de la OCDE detalla que los estudiantes mexicanos de 15 años de edad tienen uno de los peores desempeños en competencias de matemáticas, lectura y ciencias, según las pruebas PISA (OCDE, 2013). En contraparte, México tiene cada vez más maestros de primaria y secundaria (Expansión, 2015). Por ejemplo, la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea, 2015), aplicada en junio de 2015 a estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria, arrojó bajos resultados de logro en matemáticas, lenguaje y comunicación. En promedio, a nivel nacional, 60 % de los estudiantes se ubicó en el nivel más bajo en matemáticas, y casi 50 % en lenguaje y comunicación. En este último rubro, sólo 2.6 % de los alumnos de sexto de primaria se ubicó en el nivel más alto de logro, y 6.1 %, de tercero de secundaria. (SEP, 2015).

Respecto a matemáticas, en el nivel más alto, se situaron 6.8 % de los alumnos de primaria, y 3.1 % de los de secundaria. Las brechas son enormes. Por ejemplo, mientras 69 % de los niños de localidades con menos de 500 habitantes se ubican en el nivel más bajo de logro en Lenguaje y Comunicación, contra 39 % de quienes residen en grandes ciudades. Al desagregar por entidades, se revela que la Ciudad de México, Colima y Nuevo León arrojan los mejores resultados, no así Tabasco y Guanajuato. No se incluyeron datos de Oaxaca, Michoacán y Chiapas (La Jornada, 2015). Todo esto denota grandes asimetrías a nivel regional.

La pregunta obligada es **¿Por qué si se destina una mayor inversión en educación no se han mejorado los resultados educativos? ¿Qué no ha funcionado de la política educativa? ¿Hacia dónde hay que redireccionar la política educativa?**

El punto de partida es definir el problema de la educación en México, que es una ecuación compleja, donde convergen en su origen la lucha por el poder y los recursos financieros, por la formación ideológica e histórica por actores propios y ajenos a la labor educativa, la inequidad regional, infraestructura deficiente, condiciones inaceptables de ésta, falta de evaluación, prácticas de corrupción en los diversos escenarios. Especial atención merece el capital humano, que ofrece luces y sombras, y conlleva a un desempeño mediocre del sistema educativo, alta deserción, mala calidad, ineficiencia en la gestión, sin contenidos adecuados, así como falta de capacidad para innovar.

El problema de fondo es que el Sistema Educativo en México **no forma ciudadanos con las capacidades necesarias para generar riqueza en el contexto de la economía actual.**

El Sistema Educativo mexicano tiene más de 30 millones de estudiantes y es uno de los más grandes y complejos del mundo, para lograr esta dimensión y cobertura a lo largo de los años se han creado diversas instituciones para la atención general pero también para segmentos específicos como es población indígena, adultos, regiones remotas, etc. Esto permitió un éxito importante en la cobertura, pero también un sistema complejo con una red de intereses, recursos y organizaciones que generó problemas educativos y administrativos y fomentó la ineficiencia y la corrupción.

Los resultados de estas deficiencias en el Sistema Educativo Mexicano son la profundización de las condiciones de desigualdad social, la potencialización de los problemas sociales, mayor exclusión, baja permeabilidad social, capacidades limitadas para competir en la economía global, falta de crecimiento y competitividad, una población sin formación cívica, con conceptos disfuncionales de ciudadanía y valores, pobre de capital social, el desperdicio de recursos económicos y humanos, pero sobre todo pone en riesgo la viabilidad del Estado Mexicano.

Las condiciones hacen que el sistema sea exitoso en cobertura, pero deficiente prácticamente en todos aspectos del desempeño educativo como lo es acceso, calidad, pertinencia de contenidos, gestión de recursos, infraestructura, eficiencia terminal, capacidades para la competencia de lo cual dan testimonios prácticamente todas las evaluaciones nacionales e internacionales.

El desempeño educativo es diferente en diversas regiones del país, tiene matices, identidades y gradualidades que son fundamentales para entender el problema. Aurora Loyo en su texto «Para entender el Sistema Educativo», señala que las tendencias de crecimiento y diversificación educativa separan y segmentan a las poblaciones escolares, siguiendo en lo fundamental las desigualdades de la estructura socioeconómica. (Loyo, 2010)

También hay diferencias sustantivas entre la educación pública y la privada, por lo que no es conveniente generalizar y sí discernir si hay fenómenos diferentes, por ejemplo, la educación privada ¿comparte problemática con la pública?, ¿la problemática educativa del norte del país es diferente a la del sur? o más aún ¿la problemática de Oaxaca, Chiapas y Michoacán es específica de esas regiones o puede ser una muestra de la situación nacional?

La falta de claridad de los gobiernos respecto a la complejidad del problema educativo en México ha generado respuestas parciales y a momentos absurdas, desde la entrega de tabletas, tecnificación de escuelas o la implementación del Programa «Escuelas al Cien» que consiste en la mejora de las instalaciones de las escuelas de nivel básico.

Estos programas carecen de una visión integral, lo que ha hecho las contradicciones más profundas. Esta visión genera un elemento distorsionador y perverso, que supone que el control del aparato educativo es la base para la solución del problema, sin embargo, hace a un lado la orientación fundamental de la educación: crear ciudadanía y capacidades para la generación de riqueza. La naturaleza compleja del problema genera un círculo vicioso, donde el conflicto político alimenta la debilidad institucional, lo que merma el desempeño académico y se refleja en capacidades y competitividad disminuida, que lleva a una pobreza y poca generación de riqueza que alimenta el conflicto político.

La hipótesis de esta investigación es que el **problema educativo de México en el Siglo XXI está correlacionado con el desempeño institucional, el desarrollo social y económico, la conflictividad y el uso faccioso de los recursos financieros de la educación.**

Objetivos

Analizar si el problema de la educación en México es un problema educativo.

Analizar diferentes correlaciones de variables que impactan en la educación.

Analizar la relación entre corrupción y educación en México.

Realizar una propuesta de ruta para mejorar el desempeño educativo en México.

Desarrollo

2. Educación: la suma de variables complejas

La educación es el resultado de una ecuación compleja en la que se potencian e interactúan gran cantidad de elementos, suponer que es un problema del aparato educativo es una visión parcial e inútil, pero tampoco se puede decir que es la suma de todo porque sería inabarcable. Para poder construir una estrategia integral que permita abordar la complejidad del problema educativo es necesario analizar cuáles son las variables con las que tiene mayor correlación. Para analizar este fenómeno se utiliza una metodología que se construye a partir de diferentes variables, agrupadas en cuatro grandes ejes: Desarrollo Social y Humano en México; Desempeño Institucional; Desempeño Educativo y Conflictividad del Sistema Educativo; y como constante se considera al desempeño educativo. A partir de ello se determina cuáles variables están relacionadas y en qué grado.

Eje 1. Desarrollo Social y Humano, por entidad federativa

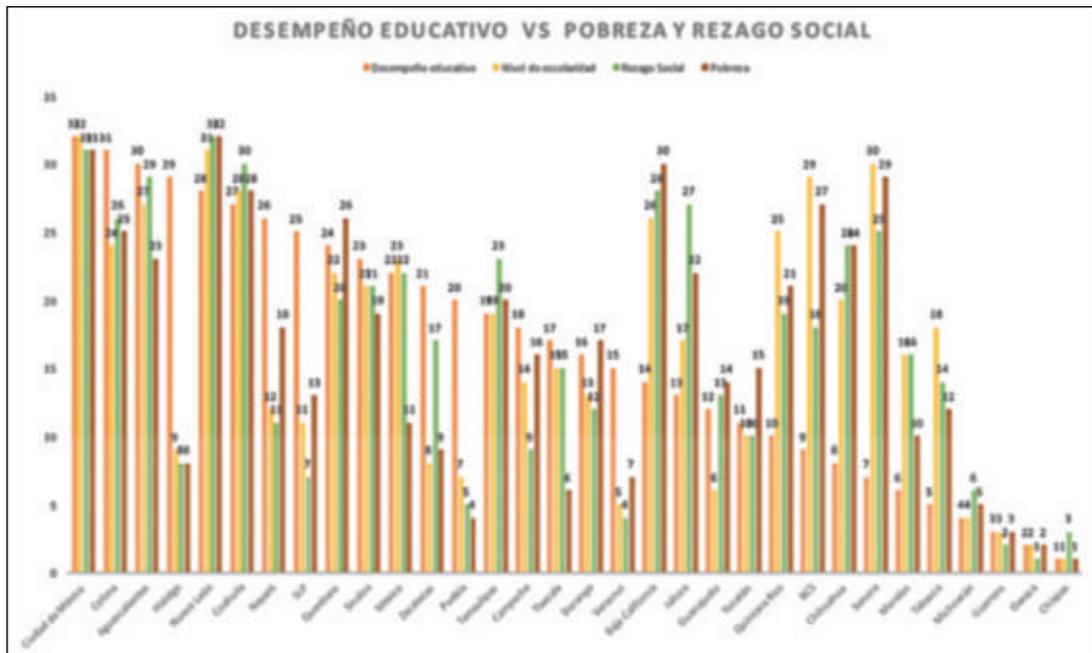


Fig. 1. Desempeño educativo vs pobreza y rezago social.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, INEGI 2015 y CONEVAL 2015.

Existe una correlación entre el desempeño educativo, el rezago social y la pobreza, con excepciones importantes, como es el caso de Sonora, Chihuahua y Baja California, que cuentan con bajos niveles de pobreza y rezago social, un alto nivel de escolaridad, pero también con bajos niveles de desempeño educativo. Sin embargo, entidades como Veracruz, Puebla, San Luis Potosí, Hidalgo y Campeche registran mejores niveles de desempeño educativo, pese a registrar niveles de pobreza y rezago social altos. Llama la atención el caso de Hidalgo, que es la cuarta entidad con mejor desempeño educativo, pero la octava en cuanto a rezago social y pobreza. En contraste, el Estado de México, pese a ser una entidad con menor rezago social que Hidalgo, obtuvo menor calificación en los indicadores de Desempeño Educativo.

i. Desempeño educativo vs equidad

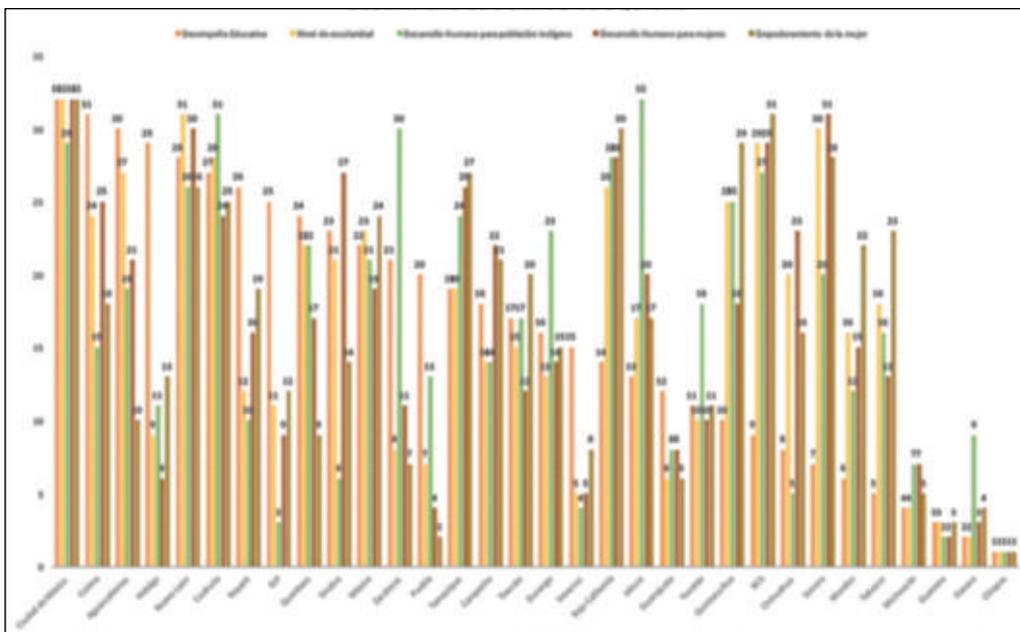


Fig. 2. Desempeño educativo vs equidad.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, INEGI 2015 y PNUD 2014.

El fenómeno educativo en México no se puede analizar sin considerar el factor de equidad tanto de género como de reconocimiento e igualdad de pueblos originarios, nuevamente Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Michoacán son los estados del país donde se registran los niveles más bajos de equidad, tanto en la población indígena como en las mujeres. Llama la atención que Puebla y Veracruz, si bien tienen mejor desempeño educativo, las condiciones de equidad para las mujeres son similares a las que este segmento de población vive en los Estados inicialmente mencionados.

Eje 2. Desempeño institucional en México, por entidad federativa

i. Desempeño educativo vs Corrupción y Estado de Derecho

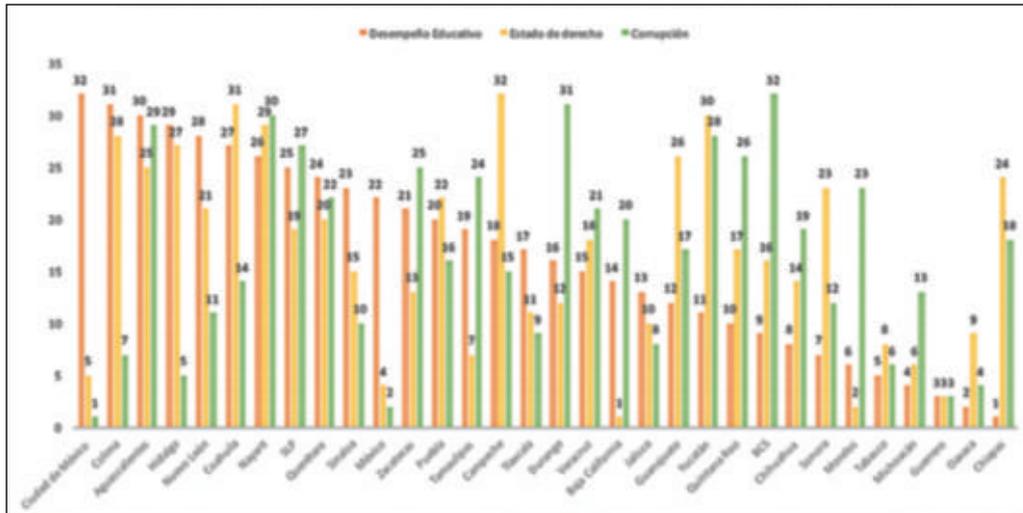


Fig. 3. Desempeño educativo vs Corrupción y Estado de Derecho.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, IMCO 2016 y Transparencia Mexicana 2010.

Si comparamos el desempeño educativo de las entidades del país con los niveles de corrupción y el Estado de Derecho que prevalece en cada una de ellas, se observa que no necesariamente existe una correlación entre éstas. La Ciudad de México destaca por posicionarse como la entidad con los mejores resultados en desempeño educativo, no obstante, tiene los niveles de corrupción más altos y su Estado de Derecho es de los más débiles, debido a los altos índices de corrupción que existen. El Estado de México muestra un comportamiento similar. En contraste, Aguascalientes y Nayarit se ubican dentro de las 10 entidades con mejor desempeño educativo, entre los cuatro estados con menores niveles de corrupción y los ocho con un estado de derecho sólido y firme, de acuerdo a las mediciones realizadas por el Instituto Mexicano de la Competitividad (IMCO), en 2016. Respecto a Guerrero, Oaxaca y Michoacán, son el tercero, cuarto y décimo tercer estados con mayores niveles de corrupción, que contribuyen a un estado de derecho vulnerable, al situarse en los primeros diez lugares con esta característica. Chiapas se diferencia de este segmento pues si bien muestra un mal desempeño educativo, los niveles de corrupción (16) y debilidad de Estado de Derecho (24) no son tan malos como los tres estados mencionados.

ii. Desempeño educativo vs Potencial de los sistemas políticos para ser estables y satisfacción con los servicios públicos

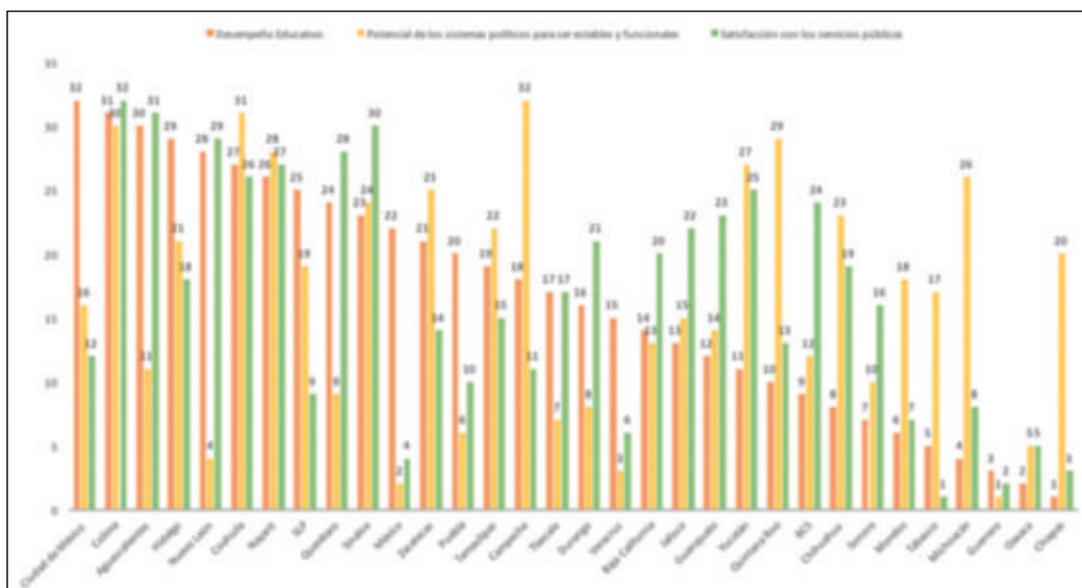


Fig. 4. Desempeño educativo vs potencial de los sistemas políticos.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, IMCO 2016 e INEGI 2015.

Respecto a la relación entre desempeño educativo y la potencialidad de los sistemas políticos de las entidades federativas para ser funcionales y estables observamos que Oaxaca (2, 5, 5) y Guerrero (3, 1, 2) se caracterizan por ser los lugares con menor desempeño educativo, menor potencial y menor satisfacción con los servicios públicos. Por su parte, Michoacán, aunque es una entidad que el IMCO califica con un Estado de Derecho estable (26), los niveles de satisfacción de la ciudadanía con los servicios públicos (8) que el estado provee y su desempeño educativo (4) son bajos. En contraste, Colima (31, 30, 32), Coahuila (27, 31, 26) y Nayarit (26, 28, 27), que se posicionan entre las seis entidades con mejor desempeño educativo, registran mayor potencialidad de estabilidad y funcionalidad, así como buena satisfacción con los servicios públicos. Aunque la Ciudad de México (1,16) lidera en el indicador de desempeño educativo, su estabilidad no se ubica en los mismos niveles. Así sucede en el Estado de México (22, 2), donde el nivel de desempeño educativo no es proporcional a su estabilidad. Existen casos como Yucatán que al ser una entidad con estabilidad y funcionalidad en su sistema político (27), así como un alto nivel de satisfacción con los servicios públicos (25), no garantiza un buen desempeño educativo (11).

Eje 3. Desempeño económico en México, por entidad federativa

i. Desempeño educativo vs PIB estatal y crecimiento económico

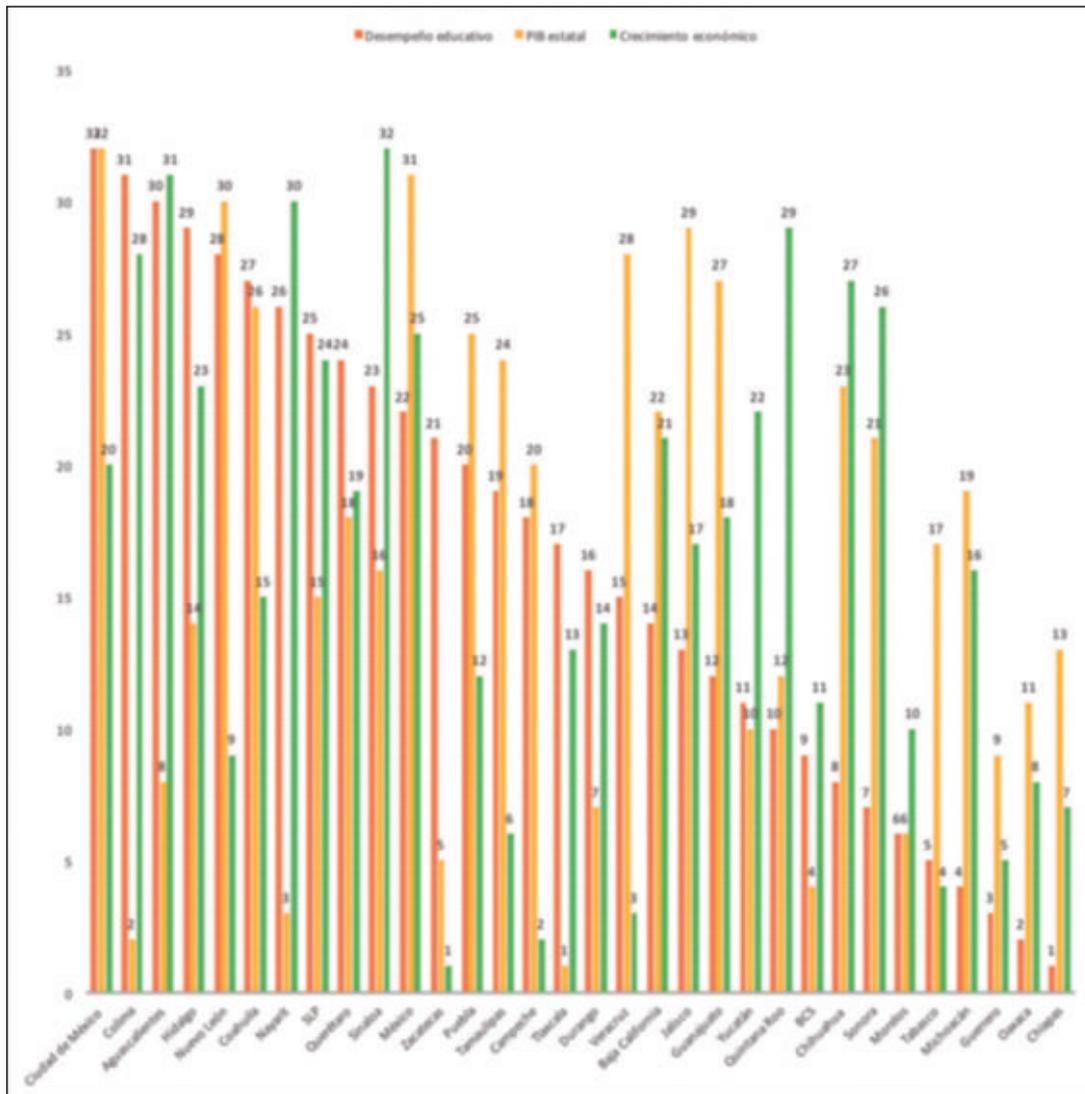


Fig. 5. Desempeño educativo vs crecimiento económico.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015 e INEGI 2017.

Guerrero (3,9,5), Oaxaca (2,11,8) y Chiapas (1,13,7) una vez más se distinguen del resto de las entidades del país debido a que concentran mayor rezago educativo, registran un Producto Interno Bruto (PIB) bajo y un crecimiento en su economía menor. Michoacán se diferencia de este segmento dado que presenta mejores condiciones en su economía. Es importante mencionar el caso de Zacatecas, estado que, de acuerdo a los resultados de la prueba Planea, es la doceava entidad con mejor desempeño educativo, sin embargo su PIB (5) y crecimiento económico es casi marginal (1).

ii. Desempeño educativo vs competitividad y situación del crédito para empresas y familias

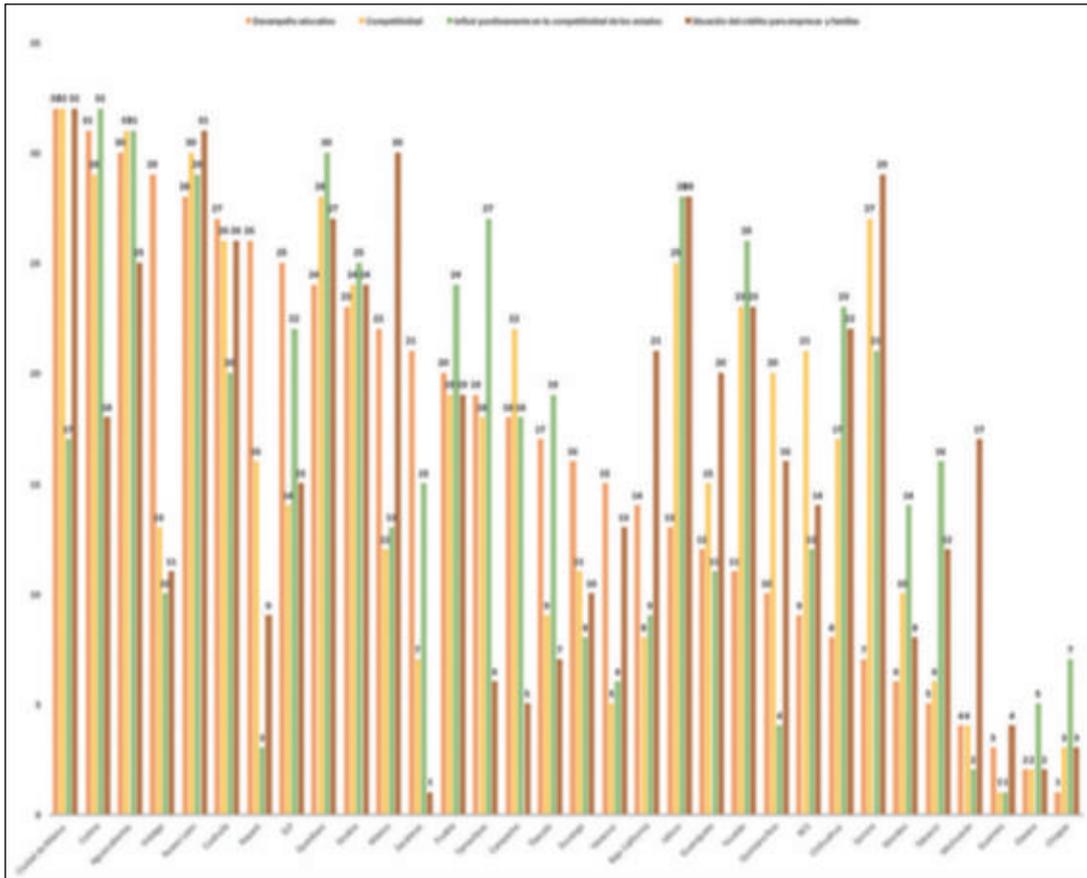


Fig. 6. Desempeño educativo vs competitividad y situación de crédito.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015 e IMCO 2016.

Guerrero, Oaxaca, Chiapas y Michoacán son los estados del país que registran los niveles de competitividad más bajos, tendencia que se mantiene en la capacidad de sus gobiernos para influir en la competitividad. Dicho nivel de competitividad genera que el crédito para las empresas y familias de estas entidades sea difícil de obtener. El caso de Sonora es de particular importancia. Aunque es un estado que se caracteriza por i) contar con un nivel aceptable de competitividad, ii) que su gobierno influye de manera importante en el mejoramiento de ésta y iii) existe disponibilidad de crédito para empresas y familia, los resultados sobre la medición de desempeño educativo son bajos.

iii. Desempeño educativo vs Economía del conocimiento

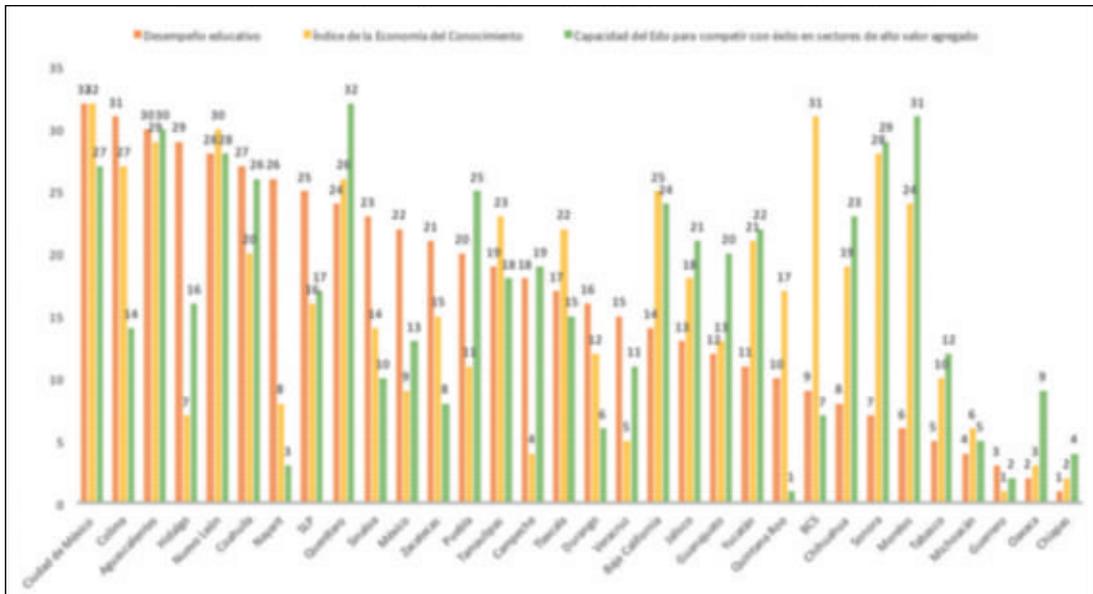


Fig. 7. Desempeño educativo vs economía del conocimiento.

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, Índice de la Economía del Conocimiento (IEC: 2005) e IMCO 2016.

Guerrero (1, 2), Chiapas (2, 4), Oaxaca (3, 9) y Michoacán (6, 5) son las entidades que peor calificaron en la segunda edición del Índice de Economía del Conocimiento (IEC), por lo tanto, su capacidad para competir con éxito en sectores de alto valor agregado también es menor. Pese a que en 2005 Campeche fue un estado que no destacó en las mediciones del IEC (4), en 2015 mejoró su desempeño educativo (18), tendencia que se mantiene en la capacidad del Estado para competir con éxito en sectores de alto valor agregado. Por su parte, Nayarit se posicionó en cuanto a desempeño educativo (26), sin embargo, en los otros dos indicadores sus calificaciones son bajas.

Eje 4. Conflictividad en el sector educativo en México, por entidad federativa

i. Desempeño educativo vs cumplimiento de responsabilidad educativa, asistencia a la evaluación de desempeño docente y cumplimiento de días de clase

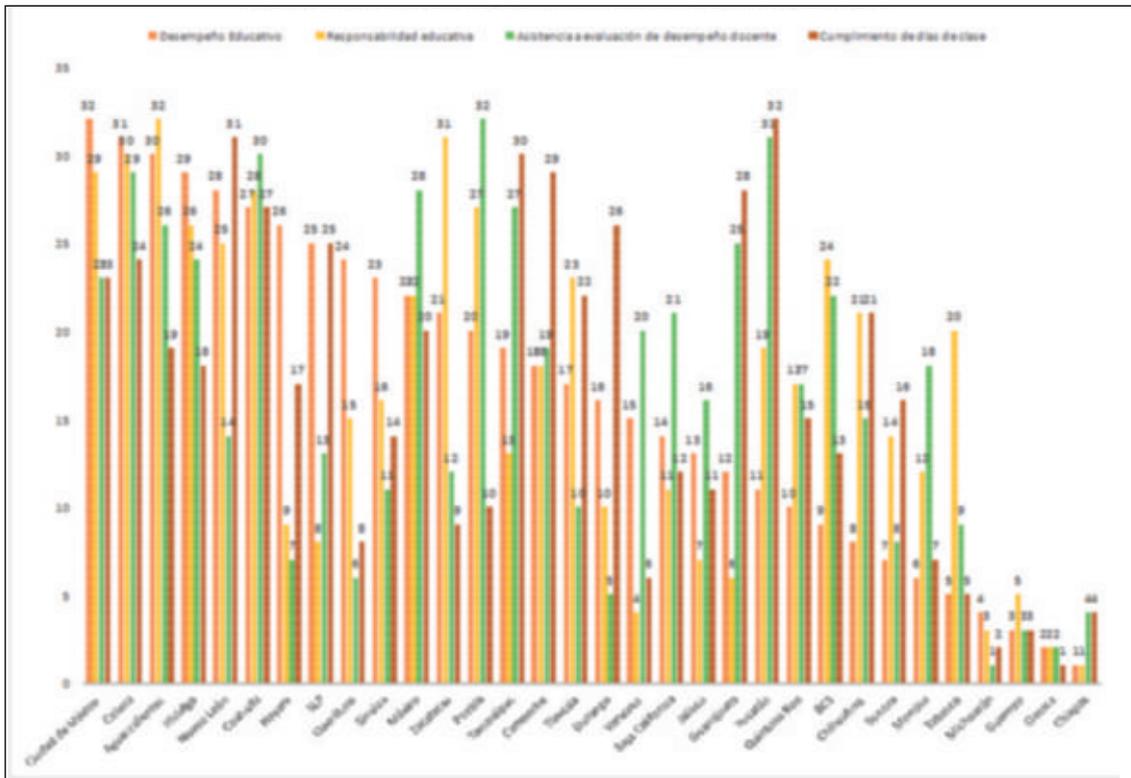


Fig.8 Desempeño educativo vs cumplimiento de responsabilidad

Fuente: Elaboración propia con información de SEP 2015, INEGI 2015 y ONG Mexicanos Primero 2016.

En junio de 2016, la organización «Mexicanos Primero» presentó el Índice de Cumplimiento y Responsabilidad Educativa (ICRE) que mide el cumplimiento de las autoridades locales con su obligación de garantizar el derecho a aprender. Para ello considera el contexto socioeconómico, a través de: Resultados Educativos (aprendizaje y permanencia) y Condiciones Educativas (personas, relaciones y procesos de aprendizaje, condiciones materiales y sistema de apoyo). En el ranking del ICRE, nuevamente Guerrero (5.1), Michoacán (3.8), Oaxaca (3.7) y Chiapas (3.4) ocupan las últimas posiciones. Esta misma organización analizó un indicador fundamental: la asistencia de los maestros a la prueba de evaluación docente que la SEP aplicó como parte de la Reforma Educativa de 2013. Los resultados en Michoacán, Oaxaca Guerrero y Chiapas tienen relación con el nivel de desempeño educativo y el cumplimiento de días de clase, dado que son estados que reportan los niveles más bajos de desempeño educativo, la más baja asistencia de maestros a la realización de esta prueba y los estados con menor cumplimiento de días de clase. Respecto a este último indicador, observamos que en Querétaro (6), Nayarit (7), Sinaloa (11) y San Luis Potosí (13), si bien registraron poca asistencia a la realización de las pruebas de evaluación docente, su desempeño educativo es bueno dado que se ubican entre las posiciones 23 a 26, considerando que la Ciudad de México lidera este indicador en la posición 32.

ii. Desempeño educativo vs infraestructura educativa, por entidad federativa



Fig. 9. Desempeño educativo vs infraestructura educativa.

Fuente: SEP 2015 y ONG mexicanos Primero 2016.

Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Michoacán son las entidades con mayor rezago educativo y con la infraestructura educativa más limitada. Esta problemática se ha observado desde hace años, en 2013 la SEP realizó un censo de escuelas, maestros y alumnos, que permitió identificar que de las «180,229 escuelas públicas de educación básica censadas en el CEMABE, el 45.8 % no contó con drenaje; el 11.4 %, no dispuso de sanitarios; el 10.4 %, no contó con energía eléctrica, y el 3.7 %, careció de abastecimiento de agua». (Cámara de Diputados, 2015:14).

iii. Desempeño educativo vs centros de trabajo con negativas

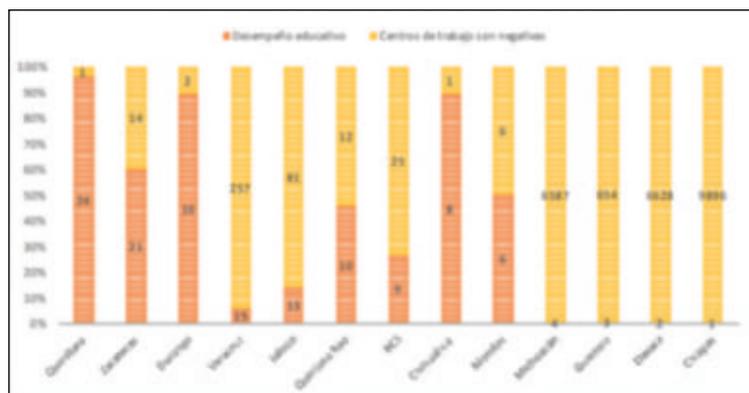


Fig. 10. Desempeño educativo vs Centros de trabajo con negativas

Fuente: Cervera, Miguel y Resano, Elsa, p. 92.

Después de analizar las diversas variables, se puede observar que hay entidades con mal desempeño educativo y buen desempeño económico, así mismo existen entidades con altos niveles de pobreza, pero con buen desempeño educativo, que ya se está reflejando en sus posibilidades de crecimiento. **La relación más directa y proporcional está entre desempeño educativo y conflictividad.** Las asimetrías y el tamaño de la diferencia entre las diversas entidades nos muestran una geografía compleja y variada, sin embargo, estadísticamente podemos afirmar que, si se trabaja para potenciar las regiones en los últimos lugares, podría significar un gran detonador nacional. Chiapas, Oaxaca, Michoacán y Guerrero suman todos los factores de rezago social, pobreza, inequidad, y bajo desempeño educativo, potenciado por una alta conflictividad, que permite confirmar que es necesario un plan especial para estas entidades.

3. Política, corrupción y educación

La historia de México se puede reducir a la lucha y la tensión ente la construcción de un Estado moderno y sólido, con la apropiación facciosa de los bienes nacionales, así se explica el tortuoso proceso del inicio de la vida independiente, las guerras civiles, los cacicazgos, el gobierno de Santa Anna, el Porfiriato, los gobiernos postrevolucionarios, el Salinato, por mencionar algunos. En todos los casos se ha dado una confrontación entre la visión patrimonialista del poder público, el uso personal y de grupo de los recursos públicos contra la visión del Estado de Derecho, esta tensión se tradujo en una forma de gobernar basada en privilegios, concesiones y corrupción. La corrupción consiste en el abuso del poder y los recursos públicos para el beneficio propio o de grupo. En el caso de la educación es una corrupción institucionalizada, una estructura de poder basada en el arreglo corporativo entre gobernantes y sindicatos que permite impunidad y una violación sistemática de la Ley.

Esta corrupción se da sobre dos ejes de tensión: el control y la lucha social, pero ninguno de los dos es ajeno a la corrupción. Tanto el Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE) y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) con la aprobación y complicidad de gobiernos federales y locales, han logrado la acumulación de grandes cantidades de recursos públicos y su uso discrecional, sin transparencia ni rendición de cuentas, pagos indebidos y con fines ajenos a la actividad educativa o laboral, también ejercen en la práctica de un monopolio para la afiliación obligatoria de maestros, el control del ingreso, permanencia, promoción y retiro de los profesores. La corrupción está alimentada por la política, en particular por las alianzas electorales, el uso de recursos humanos y materiales destinados a la educación para campañas electorales, que además de constituir un delito federal, es una práctica común y aceptada por la clase política.

Las acciones de gobierno también están asfixiadas en la corrupción, desde la «Estela de Luz» que ha constituido un verdadero memorial de la impunidad, fraudes multimillonarios, compras innecesarias a sobre precios, por ejemplo, un cubrebocas que vale 60 centavos fue comprado en 59 pesos (9,833 % más del precio de mercado). Hacer un recuento de las acciones de corrupción en el sistema educativo sería una lista interminable, pero una investigación de Contraloría Ciudadana (2016) da ejemplos claros y contundentes: 39,022 personas que se ostentan como profesores y cobran un sueldo están adscritos a planteles donde nadie los conoce y nunca se han presentado a un aula; 70 profesores ganan más que el Presidente de la República, los cuales tienen un salario mayor a los 193 mil 458 pesos mensuales, sin contar prestaciones, bonos y aguinaldos; 7 mil 183 personas, con un rango de edad entre 26 y 91 años, ganan más de 100 mil pesos al mes; en Hidalgo se registran mil 440 profesores con más de 100 años de edad; Oaxaca, llama la atención un profesor que recibe un sueldo mensual de 603 mil 069.40 pesos, al menos durante el último trimestre del 2013, por mencionar algunos casos.

La corrupción que en este caso se refleja en la impunidad sobre la apropiación de bienes públicos, ha detenido el desarrollo del país. Durante el liderazgo de Elba Esther Gordillo, el SNTE amplió su esfera de influencia al designar a funcionarios estatales y federales para adueñarse de los recursos administrados. A partir del

2000, y a raíz de la diferencia con el candidato del PRI Roberto Madrazo, Gordillo tuvo una mayor cercanía con el gobierno panista, lo que le significó una consolidación y creó un partido político propio, además de una alianza con la esposa del presidente Fox. Con Calderón la relación se mantuvo y acrecentó con posiciones no solo en el sector educativo, se amplió al Instituto Federal Electoral y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales. Esto generó efectos importantes, se incrementó la influencia personal de Elba Esther, pero el sindicato perdió potencia como interlocutor corporativo. Esto es relevante, ya que la corrupción en el sector educativo se expandió a otros sectores de la administración. El volumen de recursos e intereses que alimenta la corrupción constituye el gran dilema para el futuro de México, para hacer funcionar cualquier reforma es necesario el diálogo, consenso y acuerdo, pero también el combate a la corrupción, y por lo tanto la renuncia a estos recursos, tanto por parte del gobierno, los sindicatos, como de los partidos políticos. Es aquí donde todo el proyecto educativo se ve afectado por la corrupción.

4. La ruta para construir un sistema educativo funcional.

Aquí estamos y así llegamos, ahora el punto es de aquí hacia dónde y cómo. Se ha demostrado que el problema educativo es una ecuación compleja, donde convergen gran número de variables y elementos que se relacionan y potencian entre sí. Sin embargo, en lo esencial que atiende a un problema político, en particular por la corrupción y la defensa de los intereses generados, que junto con las condiciones sociales y económicas regionales impiden una mejora educativa y, en consecuencia, el del crecimiento y desarrollo.

Para construir una solución que mejore de manera sensible la educación en México es necesario desarrollar una agenda que atienda esta complejidad, pero la pieza fundamental y prioritaria es atender las condiciones políticas y de corrupción, si no se inicia con esto, ninguna agenda podría funcionar.

La operación se tiene que realizar en una agenda con líneas de trabajo paralelas y coordinadas, que sincronice acciones legislativas, legales, presupuestales, administrativas que deben implementarse de manera simultánea.

La construcción de una ruta es un proceso complejo, que requiere un trabajo político, jurídico y técnico exhaustivo, que no admite reduccionismos, ni fórmulas mágicas, con independencia de los elementos pedagógicos y administrativos, las condiciones generales para un cambio se pueden definir en elementos mínimos para darle direccionalidad, como lo son:

1. **Combate a la corrupción.** Los lastres de la educación en México tienen una semilla común: la corrupción. La Real Academia Española (RAE) la define como echar a perder, depravar, dañar o pudrir algo. Lo que es preciso cuando se habla de hacer de la educación un botín político y económico. La corrupción pudre, deprava y hecha a perder al sistema educativo. Las políticas de reforma educativa han fracasado porque nunca se ha atacado con seriedad por una razón: la corrupción del sistema educativo le ha sido funcional a los gobiernos en turno y constituye el principal obstáculo para el progreso educativo, por lo que la mayor y más urgente prioridad es reencausar a la legalidad al sistema educativo. La acción fundamental para la política educativa es combatir a la corrupción en el sector educativo. Los sindicatos y organizaciones deben cumplir la ley en materia de transparentar sus recursos y una gestión responsable de los mismos. La realidad es que la única herramienta con la potencia suficiente y capaz de convocar al apoyo popular para cambiar la educación de fondo que puede tener el Estado, es el combate a la corrupción tanto en la administración, el sindicato y la coordinadora; en todas sus variables, política, financiera y administrativa.
2. **Romper los acuerdos de impunidad y corrupción.** La parte medular del deterioro educativo es la relación entre autoridades, sindicatos y otras organizaciones, que permite acuerdos fuera de la ley y es el cimiento de la corrupción. La fórmula de gobernabilidad basada en acuerdos extralegales, es la piedra fundacional de la disfuncionalidad educativa. Es de la mayor conveniencia que se legisle al respecto de tener una prohibición expresa de la entrega de recursos, excepciones o prebendas a

cambio de cesar manifestaciones o presiones. Hay que puntualizar, es ético y conveniente que las organizaciones y sindicatos se movilicen y que el gobierno responda, pero si el eje de la negociación es un interés legítimo, público y general, si es sobre beneficios que no puedan hacerse públicos o no atiendan al interés general deben prohibirse y sancionarse.

Es por ello que el gobierno debe hacer un compromiso de no negociar prebendas, excepciones o privilegios, mientras que las organizaciones de la sociedad civil y los medios de comunicación denunciar estos acuerdos. Es evidente que es difícil de alcanzar, pero si se inserta en la agenda pública que estas prácticas son dañinas y perjudiciales, la presión social podrá generar resultados en el mediano plazo.

3. **Sacar al aparato educativo de los procesos electorales y políticos.** Otro elemento sobre el cual se mueve la impunidad en el sistema educativo es el uso de las organizaciones magisteriales para fines electorales, lo que lleva implícito el desvío de recursos educativos hacia campañas y otros fines políticos. La política en la educación no hace política educativa. No se trata de limitar los derechos políticos, pero los recursos humanos y financieros destinados a la educación que se usen para fines diversos, son ilegales, constituyen por sí mismo un delito, distorsionan las condiciones de competencia, vulneran los derechos de los maestros y alteran la vida democrática. El derecho de los maestros en lo individual y en el marco de sus libertades a participar en actividades políticas y electorales es irrenunciable, sin embargo, **la participación de sindicatos y organizaciones en elecciones debe quedar prohibida de manera efectiva**, aunque la ley ya prohíbe que los sindicatos formen partidos, no limita la participación corporativa en elecciones. Mientras los sindicatos sean un elemento decisivo en la competencia electoral no se podrá romper el círculo vicioso entre elecciones, privilegios y complicidades y estarán cubiertos por un manto de impunidad y obscuridad.
4. **Una solución legal, dialogada, política y pactada.** La reforma laboral educativa estaba destinada al fracaso, se optó por la acción penal antes que el diálogo, esto es derivado de una visión tan absurda como peligrosa, que es que sólo se puede tener éxito en la sumisión de la contraparte, lo que se convierte en un juego de «vencidas» en el que nunca habrá un vencedor. Un debate nacional, un acuerdo incluyente, permitiría construir un sistema educativo funcional. Es lógico que el Sindicato y la Coordinadora no entregarían de manera voluntaria los privilegios, sin embargo, el Estado mexicano cuenta con los mecanismos para resolver el conflicto y avanzar de manera legal. El conflicto no será terso, pero el punto es mantenerlo en la arena de la legalidad y la política.
5. **Adecuar el diseño institucional.** La estructura del Estado para la educación no es funcional o eficaz, por lo que es necesario cambiar de manera sustantiva para mejorar la coordinación, la confianza y la certidumbre tanto a los alumnos, padres de familias, maestros y a la sociedad en general. Es necesario restaurar la autoridad del Estado. Guevara Niebla, prestigiado académico ha planteado la necesidad de reorganizar el sistema «donde quede muy claro quién es la autoridad y quién es el subordinado. Esta reorganización es algo que siempre se ha aplazado porque así ha convenido a los intereses de los principales actores: autoridad y sindicato. Esta relación exige también una democratización que inicie con la delimitación de las facultades que le corresponden al sindicato y aquellas que les corresponden a las autoridades educativas. El rediseño institucional debe de tener como principal orientación hacerla una organización con un propósito único el desarrollo de la calidad en la educación, esto implica amputar todo lo innecesario para este fin.
6. **Plan especial para cuatro Estados.** La realidad de la educación es heterogénea, hay entidades con desempeño competitivo a nivel global, pero la diferencia con las menos competitivas es muy amplia. En cuatro entidades se concentran los resultados más bajos, que no solo afectan estadísticamente las evaluaciones nacionales, también tienen condiciones de conflictividad social, política y económica adversas al desarrollo. La realidad educativa nacional no admite un programa único, las condiciones de los Estados de Oaxaca, Michoacán, Guerrero y Chiapas hacen conveniente una estrategia, un pro-

grama y un acuerdo específico en lo político. Es evidente que estas entidades no tienen por sí mismas los recursos, la decisión o la claridad para hacerlo, por lo que se requiere una intervención directa de la federación y una nueva fórmula de coordinación. Esta debe considerar: apoyos en infraestructura, sociales, personal directivo, condiciones de seguridad, organización social y de padres e incluso incorporar maestros de otras entidades. Esta estrategia permitiría disminuir las diferencias, lo que abonaría a la integración y la equidad, pero también aislaría los efectos negativos a otras entidades.

7. **Reconciliación, justicia y verdad.** El costo más alto del conflicto han sido los muertos, lo que le ha dado una dimensión y escalado la lucha sindical a nivel de lucha social, haciéndolo de mayor complejidad. Frente a esto el Estado ha fallado en dar explicaciones convincentes, pero, sobre todo, a la procuración de justicia. La llamada «verdad histórica» fue sin duda una farsa vergonzosa que profundizó el conflicto, ya que los resultados de la investigación dieron un matiz de complicidad y encubrimiento a los hechos. El proceso educativo se entrampó en la falta de una investigación y respuesta a las víctimas y será muy difícil que se avance si no hay resultados creíbles y sustantivos en este punto. En paralelo a las demás líneas de acción, es fundamental iniciar un proceso de paz y reconciliación entre los actores, en el cual muestren sus agendas primarias y ocultas para poder acercar posiciones de manera efectiva. Ello implica un acto de honestidad política necesaria, ya que en el fondo es un dilema entre el encubrimiento y los grupos radicales que se apoyan en la tragedia para generar condiciones de activismo.
8. **Sacar los intereses facciosos de la administración de la educación.** Desde su creación, la administración de la educación en México ha estado subordinada a intereses políticos, en su momento fue funcional para pacificar al país, fortalecer la cultura nacional y darle gobernabilidad, pero para este momento y las condiciones del sistema político actual es necesario una adecuación a los valores y necesidades actuales. Es pertinente diferenciar entre participar y administrar, el Sindicato y la Coordinadora tienen pleno derecho a participar en las decisiones del sistema educativo nacional, pero no es conveniente que se involucren en acciones administrativas, ya que no corresponde a un sindicato la administración pública y solo se generan condiciones para la apropiación de bienes públicos para fines políticos electorales o corrupción. La administración de los recursos de la educación tiene un solo propósito y de valor superior e interés público, por lo que cualquier desviación debe ser sancionada con severidad y reprobada por la sociedad.
9. **La escuela como centro de la política social e integración de programas sociales.** Como se ha mostrado, existe una relación entre el desarrollo social y el desempeño educativo. Para tener resultados en el mediano plazo se necesitan integrar los programas sociales pertinentes. Para que un alumno desarrolle su potencial, es necesario integrar programas de nutrición, garantizar condiciones de equidad e igualdad, proveer útiles escolares, y otros programas adicionales que, aunque no estén destinados a los estudiantes, deben subordinarse a la prioridad educativa. Los apoyos sociales solo tendrán efecto si contribuyen a la creación de capital humano, ciudadanía y competencias para la generación de riqueza. Hasta hoy los miles de millones de pesos dedicados a programas sociales subsidiarios no han disminuido ni la cantidad de pobres, ni su porcentaje, es una política social fallida, básicamente porque no ha tenido una orientación hacia la creación de valor.

Los programas sociales solo tienen sentido si tienen un resultado, en este caso, calidad de vida, pero también, generación de oportunidades de mediano plazo. Sólo con una población más educada podremos tener mejor ciudadanía, con mayores competencias y con esto contribuir a salir de la pobreza a millones de mexicanos.

10. **El binomio maestro-alumno como base del sistema educativo.** En el sistema educativo nacional convergen actores y elementos sin valor pedagógico, funcional o administrativo, hay una sobre carga de política y burocracia que son parásitos de los recursos educativos. Lo sustantivo en el modelo educativo es la relación maestro-alumno que es el fundamento de la educación. Sí requiere una logística,

infraestructura, programas sociales, acuerdos políticos, participación social, pero todo debe tener como finalidad el apoyo a este eje, lo demás es la dispersión y la ineficiencia. El objetivo es empoderar al maestro en lo individual, lo que permitiría contrarrestar las estructuras de control, restaurar el prestigio y dignidad de la carrera magisterial, con los ahorros por los dispendios en acciones inútiles se podría lograr un aumento sustantivo y mucho mejores condiciones de vida para los maestros y mejor infraestructura. La educación tiene, entre sus objetivos, la formación de ciudadanía, no la de movimientos sociales, pero tampoco debe servir para que éstos sean embestidos por este pretexto.

11. **Adecuación de contenidos.** Los contenidos que ofrece el sistema educativo nacional no generan condiciones para ser competitivo en una economía del conocimiento y global, tampoco fortalece el nacionalismo o la formación de ciudadanía, por lo que requiere un rediseño a partir de las necesidades del país y del mercado. Estos contenidos deben de tener una base común técnica y de valores, pero también debe reconocer la diversidad y las condiciones heterogéneas.
12. **Focalizarse en lo posible, generaciones de cambio.** México es un país con 30 millones de estudiantes, lograr un cambio sensible en esta cantidad de alumnos llevará décadas y será imposible lograr un resultado en el corto plazo. Para lograrlo es pertinente impulsar generaciones del cambio, grupos de estudiantes de excelencia que cuenten con apoyos extraordinarios en infraestructura adecuada, lo que daría un impulso a la economía y al sistema educativo.

El sistema educativo se ha vuelto condescendiente con los requerimientos académicos, un torcido concepto de la solidaridad ha provocado que se otorguen calificaciones a estudiantes sin los conocimientos o capacidades acreditadas. Es necesario el mayor rigor académico y una forma de lograrlo a través la competitividad al interior del sistema educativo. La competencia entre estudiantes por ser parte de esta generación daría un impulso general al sistema, desde la competencia entre los alumnos, municipios o Estados. El objetivo de este trabajo es ofrecer una orientación a quien tenga el carácter y el compromiso para implementarlo. Parece ambicioso, pero el tema es cómo se resuelve una situación compleja que requiere una solución, una ruta de esfuerzos y sacrificios, pero posible y viable, se trata de cómo poner a México en la ruta de crecimiento económico y ciudadanía.

Bibliografía

- Andere, Eduardo (2013). *La escuela rota: sistema y política en contra del aprendizaje en México, Siglo XXI*, México.
- Blight, James G, y Lang M. Janet (2005) *The Fog of War, Lessons from the Life of Robert S. McNamara*, Rowman & Littlefield Publishers, Inc. Oxford, UK.
- Cámara de Diputados (septiembre 2015). *Evaluación del Gasto Educativo en México*, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, México.
- Cervera, Miguel y Resano, Elsa (2015). *Las Transformaciones del Sistema Educativo en México*, Coordinado por Guevara Niebla, Gilberto y Eduardo Backhoff Escudero, Fondo de Cultura Económica (FCE), México.
- Fernández Fuentes, Luis Humberto (2016). *Fundamentos para la Ciencia de la Administración Pública en el siglo XXI*, INAP. México.
- Kuhn, Thomas (2010), *La estructura de las revoluciones científicas*, FCE, México.
- López, M. (2013). *Una reforma «educativa» contra los maestros y el derecho a la educación*. En *El Cotidiano*, núm. 179, pp. 55-76. Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco, México.
- Loyo Brambila, Aurora (2010), *Para entender: El Sistema Educativo*, Nostra Ediciones, México.
- Meyer, Heinz-Dieter and Rowan, Brian (2012), *The New Institutionalism in Education*, Kindle Edition.

- North, Douglass (2002). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*, Cambridge University Press, New York, USA.
- North, Douglass, Wallis, John Joseph and Weingast, Barry R. (2009). *Violence and Social Orders: A Conceptual Framework for Interpreting Recorded Human History*, Cambridge University Press, New York, USA.
- ONG Contraloría Ciudadana (2016), «Corrupción en el Sector Educativo». Disponible en: <http://contraloria-ciudadana.org.mx/blog/2014/05/corruccion-en-el-sector-educativo>. Consultado en diciembre 2016.
- Ramírez, Carlos (2016), «Las Revueltas de Oaxaca», en Letras Libres, 15 de septiembre de 2016, Disponible en: <http://www.letraslibres.com/mexico/politica/las-revueltas-oaxaca>
- Rodríguez, Arturo y Matías, Pedro (2016), «Oaxaca, un amasijo de conflictos...», en Revista Proceso, México. Disponible en:
<http://www.proceso.com.mx/445529/oaxaca-amasijo-conflictos>
- Secretaría de Educación Pública (2008). Alianza por la Calidad de la Educación, 2008. Disponible en <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/alianzaporlacalidaddelaeducacion>
- Secretaría de Educación Pública (2015). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Disponible en: <http://www.planea.sep.gob.mx>

Recursos digitales

- Auditoría Superior de la Federación (2010), *Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2010*, Disponible en: http://www.asf.gob.mx/trans/Informes/IR2010i/Grupos/Desarrollo_Social/2010_0923_a.pdf
- Auditoría Superior de la Federación (2012). Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2012. Auditoría Financiera y de Cumplimiento. Habilidades Digitales para Todos (HDT), Enciclopedia, Aula Base Telemática (ABT) y Servicios de Informática.
- Cámara de Diputados (2015), *Evaluación del gasto educativo en México*, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Septiembre de 2015, México.
- Diario Oficial de la Federación (DOF), Acuerdo número 509, 28/12/2009.
- Instituto Mexicano de la Competitividad A.C. (2016). Índice de Competitividad Estatal 2016. Un puente entre dos Méxicos. Disponible en: <http://imco.org.mx/indices/#!/un-puente-entre-dos-mexicos/introduccion>
- La Jornada, «Educación: el fracaso de la evaluación universal», 22 de abril de 2012.
- Mexicanos Primero (Junio 2016), *ICRE. Índice de Cumplimiento de la Responsabilidad Educativa Estatal 2016*, Mexicanos Primero, Visión 2030 A.C., México. Disponible en: http://mexicanosprimero.org/images/icre/ICRE_2016_E-Book.pdf
- Marcial, D. (2016, 10 de febrero). Más de la mitad de los jóvenes latinoamericanos tropieza con las matemáticas. [en línea]. El País, México. Disponible en: http://internacional.elpais.com/internacional/2016/02/10/actualidad/1455080176_479938.html
- Muñoz, A. (2015, 6 de Noviembre). «Preocupantes», resultados de la prueba Planea: INEE. [en línea]. La Jornada, México. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/11/06/201cpreocupantes201d-resultados-de-planea-en-matematicas-y-lenguaje-inee-3830.html>
- OCDE, (2013). Informe de Resultados de PISA 2012. Paris.
- OCDE, (2015). Panorama de la Educación: Indicadores de la OCDE [en línea]. París. Disponible en: <https://www.oecd.org/mexico/Education-at-a-glance-2015-Mexico-in-Spanish.pdf>
- Planea, (2015). Resultados nacionales. Sexto de primaria y tercero de secundaria, Lenguaje y comunicación y Matemáticas. INEE, México.

Transparencia Mexicana, índice Nacional de Corrupción y Buen Gobierno (INCBG) 2010. Disponible en: <http://www.tm.org.mx/wp-content/uploads/2013/05/01-INCBG-2010-Informe-Ejecutivo1.pdf>

7 puntos clave para entender el conflicto magisterial de la CNTE. (2016, 19 de Agosto), Expansión [en línea], México. Disponible en: <http://expansion.mx/nacional/2016/06/21/7-puntos-clave-para-entender-el-conflicto-magisterial-de-la-cnte>

EL PROCESO DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: RETOS Y REFLEXIONES DESDE LA REALIDAD MEXICANA

Martha Elena León García³⁵

Manuel Mora Pineda³⁶

Universidad Cristóbal Colón
Veracruz, México

Resumen

El presente artículo, pretende analizar los elementos conceptuales, modelos, acuerdos y tratados internacionales que establecen el punto de partida de la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior en México; aborda el marco normativo nacional y sus necesarias reformas en pos de la internacionalización; propone la concepción de la política institucional en aras de lograr la integración internacional de manera explícita y sistematizada, finalmente se describe, desde el modelo conceptual de Marijk van der Wendel, los efectos que a corto y largo plazo tiene la instauración de un proyecto de internacionalización como parte de la filosofía, cultura e identidad institucional, procedimientos y formas de trabajo en las distintas áreas que conforman las organizaciones de Educación Superior y que desde una visión estratégica puedan ayudar en la conformación de estrategias que faciliten el desarrollo integral de la internacionalización educativa

Palabras Clave: proceso de internacionalización, instituciones de educación superior, multiculturalidad, marco normativo internacional y nacional de la internacionalización, políticas públicas y educativas, políticas institucionales para la integración internacional, efectos de la internacionalización educativa

³⁵ Adscrita a la Dirección de Asuntos Jurídicos, Área de Derecho, Universidad, Cristóbal Colón, Carretera a la Boticaria, Km 1.5 s/n C.P. 91930, Veracruz, Ver, *belemnna@hotmail.com*

³⁶ Responsable de la Academia de Investigación de la División de Humanidades, Universidad Cristóbal Colón, Carretera a la Boticaria Km 1.5 s/n C.P. 91930, Veracruz, Ver *mmorapineda@gmail.com*

Abstract:

The present article, analyzes the conceptual elements, agreements and international treats which settle the point of view of the internationalization of Higher Education Institutions in Mexico, as an approach of the national regulatory framework and its reforms pro internationalization. Aims to achieve an integral conception of the institutional politics in a systematic and explicit form, describing from the conceptual analysis of Marijke Van der Wendel, the short and long term effects of the instauration of an internationalization project as part of the philosophy, culture, identity, procedures and work habits in distinctive areas which shape the Higher Education system, having the main strategic vision of helping arranging integral strategies of educational internationalization development.

Key words: Internationalization process, Higher Education Institutions, Multiculturalism, International regulatory framework of Internationalization, Public politics, Educational politics, Effects of the Educational Internationalization, Mexican regulatory framework of the Internationalization of Higher Education.

1. Introducción

Existen razones de peso en México, para considerar la implementación de la Internacionalización de la Educación Superior, desde el sentido educativo, apoya la calidad y la acreditación internacional, así como el desarrollo de la cultura y lo social a través de una visión humanista y de valores multiculturales y forma a personas con experiencias sobre otras culturas y pueblos y prepara a los egresados para cubrir un perfil de egreso adecuado para la globalización; desde lo económico, es una fuente de ingresos e incentivos financieros desde el momento en que los estudiantes, docentes e investigadores se alojan y pagan sus colegiaturas ya sea con recursos propio o a través de becas.

Desde finales del siglo XX, se fue dando el proceso de internacionalización en las universidades públicas y de los tecnológicos del norte y centro de México, centrando su peso en los procesos de movilidad del personal académico y de investigación; las universidades privadas en el mismo período concentraron su interés en la movilidad de sus estudiantes y en la recepción de estudiantes extranjeros. En el caso de las universidades de México los procesos para lograr planes y programas de internacionalización educativa no ha sido sencillo, debido a una serie de factores que inciden en la forma en que se establecen las políticas y procedimientos para instituirlo, además de que aún existe el debate de ¿cómo pensar en extender la vinculación global de la universidad como un complemento de su misión local? ¿de qué forma se puede establecer en los alumnos, académicos una cultura de globalización del conocimiento? a continuación establecemos algunas reflexiones sobre el proceso que puede seguir el desarrollo de una internacionalización de la educación en las escuelas de educación superior mexicana, más en este último sexenio, donde uno de los ejes centrales en la Reforma Educativa se centra en la posibilidad de generar competencias en los alumnos y docentes para lograr su vínculo con otras áreas e instituciones de otras partes del mundo, como una forma de generar una aldea global de conocimientos mutuos, siendo esta una meta muy alta es preciso comenzar a edificar las posibles vías para llegar a ser parte no sólo de la globalización del conocimiento, sino también de una mundialización de la comunicación humana colaborativa y preocupada por problemas comunes.

2. Desarrollo

2.1 Elementos conceptuales, modelos, acuerdos y tratados internacionales que establecen el punto de partida de la internacionalización de las IES en México

La última década del siglo XX, marcó un momento crucial, en las relaciones de poder entre el estado y la política, a partir del paradigma racional y su percepción, de que lo social, podía ser abordado desde el indi-

viduo, como un sujeto capaz de actuar, en función del pensamiento y la razón, este período, también se caracterizó, por delimitar el espacio entre el sistema educativo y las relaciones de poder, en el caso del primero, incorporando nuevas problemáticas vinculadas con las políticas educativas, a partir de los reclamos sociales, de que las escuelas y los currículos, fueran cada vez más sensibles a las necesidades culturales y sociales de las comunidades; también se aprecia, una manera nueva de construir las políticas públicas vinculadas con la educación, tomando en cuenta la relación que se da en la escuela, entre alumnos y profesores, a través de la cual se transfieren los conocimientos, las habilidades y la experiencia, dando lugar a un persona dotada de las herramientas necesarias para funcionar en sociedad, concibiendo por tanto, que este mismo individuo al transitar por la experiencia curricular, se convierte en un sujeto capaz de generar una relación reflexiva con su entorno, desde un sentido dialéctico, a partir de procesos de participación y cambio social [1]. En el caso de las relaciones de poder, encontramos una visión compleja y constructivista [2] de las políticas públicas, siendo entendidas desde una perspectiva sistémica y plural [3], identificándose mecanismos que relacionan al estado capitalista con el reconocimiento del ciudadano, desde configuraciones diversas, como parte de una construcción común, en la que construye su identidad, a partir de aspectos tan complejos como, doble nacionalidad, multiculturalidad, religión y cultura; estas interrelaciones le impiden crear una correspondencia única o legítima frente al estado; el dilema antes descrito desafía a los gobiernos a concebir instituciones oficiales con la capacidad para garantizar políticas económicas regionales que sean efectivas para cobrar impuestos, controlar el gasto y gobernar el ingreso y propiciar un mercado laboral que beneficie y facilite el intercambio de la fuerza de trabajo en este entorno globalizado.[4]

México, no se quedó atrás ante las exigencias internacionales de cambios, de manera particular se concentró en modificar los procesos académicos, las normas de operación, los procedimientos de evaluación, de acreditación y las normas de gobierno de las Instituciones de Educación Superior, a partir del replanteamiento de las políticas públicas y educativas, pensadas desde la necesidad de la modernización educativa, coincidiendo en la importancia de impulsar la calidad educativa a través de un esquema desconcentrado y regionalizado, derivado del Plan Nacional de Desarrollo; dentro de los retos que enfrentan las Instituciones de educación superior en México, el de mayor importancia es la calidad [5], siendo un gran desafío lograr, mayor flexibilidad en los programas educativos, propiciar el aprendizaje continuo, promover el dominio de idiomas y de tecnologías, fomentar la creatividad y el pensamiento lógico, pero sobre todo la apertura para generar políticas y estrategias que permitan a sus estudiantes prepararse desde una perspectiva global, logrando así, tal nivel de calidad que lo convierta en un egresado experimentado y capaz para desempeñarse de manera competitiva, en las nuevas sociedades multiculturales del siglo XXI. La internacionalización de la educación superior, es una realidad inexorable, en la que se encuentran involucrados los estados, sus gobiernos, las normas nacionales e internacionales, organismos internacionales y regionales, redes internacionales y regionales, las instituciones de educación superior y los estudiantes, las IES mexicanas, deben ver este proceso como un mecanismo poderoso y estratégico que les permite elevar la calidad y el nivel de la educación superior, para implementarlo, deben repensar desde su misión, sus funciones sustantivas, la forma en que se imparte la docencia, en la que se hace investigación, logrando así adecuarse a este nuevo entorno mundial donde la competencia es cada día mayor y el posicionamiento de México será determinado por la preparación de su capital humano y sus habilidades[6]. Existen acuerdos y tratados internacionales [7], que le han permitido a México, igualar, normas afines a las relaciones internacionales, con otros estados, buscando la armonización con las leyes internas, como es el caso de la firma en 1990, del Convenio entre México y Estados Unidos para el intercambio educativo y cultural (COMEXUS) que se encarga de administrar los programas de becas «Fulbright-García Robles», apoyando a estudiantes, investigadores y maestros mexicanos y estadounidenses para que realicen estudios de posgrado, estancias de investigación, docencia y programas de profesionalización en ambos países.[8]

La firma en 1994, del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, entre México, Estados Unidos y Canadá, que en materia de educación superior señalan cuestiones relacionadas con los servicios profesionales, el comercio transfronterizo de servicios, así como la entrada temporal de personas; reconociendo que no existe

compromiso explícito para registrar de manera automática los títulos y grados expedidos en alguno de los países del acuerdo, para los servicios profesionales solo bastará con tener reconocido y acreditado el título respectivo en el país donde se realizaron los estudios, permitiéndose cada año, 500 solicitudes de entrada temporal de profesionistas mexicanos, esto último genera una competencia entre los profesionistas mexicanos, canadienses y estadounidenses por espacios laborales, lo que obliga a las instituciones de educación superior mexicanas a generar estrategias académicas que desarrollen en el estudiante habilidades profesionales para trabajar y funcionar bajo las condiciones de un mundo interdependiente [9], actualmente se está negociando el TLCAN, por lo que se debe esperar que las condiciones antes mencionadas puedan sufrir cambios; pero de este tratado internacional se desprendieron organizaciones internacionales independientes al mismo que fortalecen las cuestiones de internacionalización, como es la Organización Universitaria Interamericana (OUI) que ha construido un espacio común en el continente americano a través de exitosas estrategias y gestiones variadas vinculadas al desarrollo profesional.

Es importante mencionar que el MERCOSUR, en su sector educativo, ofrece muchas ventajas, desde lo regional, para la coordinación de políticas e intenciones en la educación superior, siendo una oportunidad importante para México, considerar la ejecución de proyectos conjuntos, en busca de la integración y el desarrollo de la educación de los países que pertenecen y de los asociados, tomando en cuenta que el mercado del sur, se relaciona de manera directa con la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), con la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), con el Instituto de Evaluación y Seguimiento de las Metas Educativas (IESME), con la Organización de Estados Americanos (OEA), con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), la Unión Europea (EU) y la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR)[10]

Se han establecido regulaciones en temas de acreditación regional, movilidad académica de estudiantes y docentes e investigadores, reconocimiento de títulos y cooperación interinstitucional. Existen organismos internacionales y regionales, que apoyan los procesos de internacionalización, como es el caso de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), que es un organismo creado para promover la posible unificación de la organización económica y administrativa de las universidades latinoamericanas, ayudando en el intercambio de profesores, alumnos, investigadores, graduados, así como en publicaciones y estudios de investigación, perteneciendo a este organismo internacional la región Andina, integrada por Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela; Brasil; la región del Caribe, integrada por Cuba, Jamaica y Haití, Puerto Rico, República Dominicana; la región de Centroamérica, que incorpora a Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá; la región del Cono Sur, que incluye a Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay; y México. En este mismo tenor, encontramos al Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

2.2 Marco normativo de la educación superior en México y su necesaria reforma en pos de la internacionalización.

El compromiso del estado mexicano, con los derechos humanos y el derecho a la educación superior, debe ir acompañado de acciones positivas, para promover la eficacia, de estos derechos no solo en la ley, sino también en la práctica, las instituciones de educación superior, se encuentran permeadas por las mencionadas normas jurídicas y políticas que a su vez hacen suyas al incluirlas en las normativas y políticas públicas [11] educativas que gobiernan a dichas instituciones y establecen el fundamento operativo de las mismas. El necesario fortalecimiento, del estado constitucional mexicano, en el contexto nacional, con interés en la educación, nos demuestra que existe la necesidad de generar, un marco normativo [12] adecuado, para la educación con acciones establecidas, desde el Plan Nacional de Desarrollo, apoyado por una política social, soportadas en un presupuesto sustentable y participativo [13] La educación, como la fuerza de la democracia

mexicana[14] necesita, de políticas educativas [15] adecuadas para su verdadero despunte. Para los jóvenes en México, la posibilidad de estudiar, en los niveles medio superior y superior, está directamente relacionada, con su nivel socioeconómico. La política de estado debe poner su fuerza en la democratización del acceso a la educación, media superior y superior [16].

El federalismo educativo en México, es uno de los temas que complica la posibilidad de contar con una política de estado en materia educativa eficaz, los recursos con los que se dispone, en materia fiscal en los estados, son infinitamente pequeños respecto a las necesidades de la población, el financiamiento para la educación pública en México, proviene del presupuesto de egresos de la Federación, que cada año, define cuanto es el monto con el que se cuenta para financiar la educación pública y los servicios educativos, es una necesidad imperiosa que se proyecten en México políticas de financiamiento e inversión a corto y largo plazo, a partir de las necesidades de inversión en la educación superior de cada estado o municipio. Abordando el orden jurídico en pos de la internacionalización, desde los modelos actuales, debemos considerar las regulaciones generales relacionadas con la educación superior, su existencia, carácter, permisos de reconocimiento de validez y financiamiento para poder garantizar la certidumbre de la misma en lo que se refiere a los programas de intercambio y a la movilidad de estudiantes; también tomar en cuenta que se debe normar los grados de estudio y los tipos de servicios educativos que se ofrecen dentro de lo que México considera educación superior, igualando estas normas jurídicas con los estándares regionales e internacionales para facilitar la movilidad de estudiantes, académicos e investigadores; así como la regulación de la evaluación de la calidad y del impacto de la movilidad, que no se encuentra normado y que en otros países es de extrema importancia. En México, encontramos, en La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos vigente, en su Título Primero, Capítulo I De los derechos humanos y sus garantías, en el Artículo 3ro. Párrafo 1ro, 2do y 3ro que se establece:

Artículo 3.º. Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. [17]

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Derivado del segundo párrafo, del mismo Artículo 3ro.:

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

- a) *Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo...*
- d) *Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;*

En la fracción V, del Artículo 3ro., se menciona:

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos

–incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;»

La ley General de Educación, en su artículo 9.º, regula que:

Artículo 9.º. Además de impartir la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior, el Estado promoverá y atenderá –directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio– todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación inicial, especial y superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.

La Ley para la Coordinación de la Educación Superior [18] de 1978, que no ha sufrido reformas desde ese año, en su Artículo 1.º. Menciona que tiene como objeto:

Establecer las bases para la distribución de la función educativa de tipo superior entre la Federación, los Estados y los Municipios, así como prever las aportaciones económicas para la educación superior.

En el Artículo 3.º la ley antes mencionada define lo que el estado mexicano considera como Educación Superior.

El tipo educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o de su equivalente. Comprende la educación normal, la tecnológica y la universitaria e incluye carreras profesionales cortas y estudios encaminados a obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado, así como cursos de actualización y especialización.

En el artículo 13, de la Ley mencionada anteriormente, encontramos el reconocimiento de la opinión de las instituciones de educación superior ante decisiones o cuestiones que las autoridades tanto federales o locales necesiten saber, así como la opinión de las agrupaciones que las representan, por ejemplo en el caso de las instituciones de educación superior particulares de México que se agrupan en la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) [19]

o como es el caso de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) [20].

En los artículos 14 y 15 se establece la constitución de un consejo nacional consultivo para las escuelas normales y otro para las tecnológicas, cuyos acuerdos y opiniones serán tomados en cuenta por la Secretaría de Educación Pública.

Las contradicciones que se aprecian en los artículos mencionados de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, nos demuestran la necesidad que tiene el marco normativo que regula la educación superior de adecuarse para que sea congruente y además actualizarse para responder a las necesidades de la internacionalización.

El acuerdo No. 279, por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior, emitido en el año 2000, regula cuestiones que ya deben ser actualizadas y modernizadas, dada la cantidad de trámites burocráticos que engloba, ante la inminente necesidad de flexibilidad y agilidad que estos procesos administrativos demandan ante la internacionalización; no se cuenta en México con un registro nacional de programas universitarios y por consiguiente tampoco se cuenta con una institucionalización de sus contenidos, lo que complica aún más los trámites de revalidación y homologación de los grados y estudios realizados en el extranjero, afectando los intercambios y la movilidad, pero sobre todo frenando la posibilidad de proyectos conjuntos de programas, investigación y redes de formación; si es cierto que de manera individual las IES, a través de convenios han logrado cumplir con estos

elementos, de lo que se trata es de crear el orden normativo nacional que permita la incorporación de todas las instituciones de educación superior del país.

2.3 La concepción de la política institucional en materia de internacionalización de las IES mexicanas.

Las IES mexicanas, deben concebir a las internacionalización como una parte integrante su misión por lo que permea las funciones sustantivas y obliga a reestructurar la lógica y dinámica administrativa y académica, así como los mecanismos de promoción y extensión del conocimiento, por lo que es primordial que se establezcan políticas de internacionalización explícitas y sistematizadas que les permitan integrar los lineamientos y programas nacionales e internacionales a sus planes de desarrollo.

La primera política, que se debe diseñar para la implementación de la internacionalización, se basa en la participación de la comunidad universitaria en los procesos de toma de decisiones, aportando sus experiencias e ideas a esta nueva forma de pensar la institución, evitando que prevalezcan las decisiones verticales, que desmotivan la colaboración y aceptación de los procesos de cambios, percibiéndose ajenos, distantes e inalcanzables, por lo tanto, no se cumplen; esta participación integral permite la suma de ideas y la revisión de los procesos que es necesario modernizar para llevar a cabo la flexibilización de los mismos, así como de la normatividad institucional que debe adaptarse a las nuevas demandas del entorno.

La segunda política, se enfoca en la revisión y actualización de la normatividad institucional, para permitir la revalidación, homologación y reconocimiento de los estudios realizados en el extranjero, en el caso de los estudiantes nacionales y en el caso de los docentes extranjeros que se contraten, la creación de contratos de prestación de servicios profesionales, así como para la adecuación del ingreso de recursos financieros provenientes de estudiantes extranjeros que pagan por sus estudios, por hospedaje, trámites migratorios, viáticos, seguros médicos, entre otros servicios que la institución puede ofrecer.

La tercera política, se orienta a la planeación a corto, mediano y largo plazo, ya que en la mayoría de las instituciones de educación superior mexicanas, las actividades de internacionalización no se han integrado a los planes de desarrollo, debido a lo costoso de las mismas, es común que se realicen a medida que la institución tienen recursos, por lo que no se consideran acciones prioritarias, si a esto le añadimos que al no estar planeadas e incorporadas a los planes, se convierten en iniciativas de los rectores, que a su vez, están en sus cargos por períodos cortos, no encontramos continuidad en los esfuerzos de internacionalización, porque con cada cambio de rector, se modifica la organización, distribución y dirección de las políticas institucionales.

La cuarta política, está relacionada con el perfil del personal dedicado a estas funciones, ya que ante la falta de claridad en el estilo de liderazgo que la internacionalización requiere, en algunas instituciones es centralizado y en otras descentralizado y se realiza por personal administrativos que no es experto en el tema o que proviene de otras áreas y se les asignan estas tareas de manera temporal, desprendiéndose de esto último, la importancia de la definición de un perfil para el personal que ocupe puestos en las áreas de gestión internacional.

La quinta política, se avoca a flexibilidad de los programas académicos en lo que se refiere a las transferencias de créditos y revalidación de estudios, adaptando los acuerdos y tratados internacionales a los procesos de equivalencias, realizándolas basadas en procesos de confianza entre los países que firman los acuerdos, ubicando los estudios y las calificaciones obtenida dentro del contexto del país en el que se obtuvo logrando así homologar el grado como un todo sistemático, no de manera aislada por créditos como suele hacerse actualmente de manera poco flexible, lo que genera más obstáculos que facilidades en el proceso de internacionalización.

La sexta política, se relaciona con la evaluación, considerando que se debe contar con bases de datos, servicios de información, de difusión de las oportunidades, instalaciones de alojamiento, acceso a equipos de cómputo y tecnología, personal capacitado, entre otros, que integren procedimientos institucionales de internacionalización, estos resultados deben ser medidos y evaluados a través de objetivos y acciones en el plan de desarrollo para asegurar la calidad de los programas académicos.

El establecimiento de la internacionalización, una vez creadas las políticas institucionales se lleva cabo a través de la movilidad estudiantil, la movilidad académica y el perfeccionamiento internacional del curriculum [21].

La movilidad estudiantil, da al alumno la oportunidad de aprender y desarrollarse dentro de otra cultura, le permite adquirir un grado de conciencia y de comprensión del fenómeno global, así como de las diversas sociedades y culturas que existen en el planeta.

La movilidad académica del personal docente y/o de investigación, derivada de las relaciones de cooperación entre las IES, genera redes de colaboración a partir de los estudios y las investigaciones realizadas que dan como resultado espacios de creación de conocimiento, que puede ser aplicados en las IES para mejorar sus procesos, patentado para obtener recursos, publicado como experiencias de investigación, compartido en congresos o eventos académicos.

La internacionalización del curriculum se despliega a través de cuatro momentos, el primero, es la integración de la dimensión internacional en los contenidos y programas, incorporando cursos donde se conozcan otras culturas y se aprenda sus costumbres e idiomas, preparando al estudiante para un mundo multicultural; el segundo, es el perfil internacional de los docentes, el tercero, es la movilidad de los estudiantes y el cuarto, es la presencia de estudiantes extranjeros en los salones de clases, que compartan sus experiencias personales y culturales en sus países de origen y en el proceso de movilidad.

Desde la perspectiva de Marijk van der Wendel y su modelo conceptual para analizar y comprender los elementos que se presentan e interrelacionan en todo esquema de internacionalización educativa en los centros de Educación Superior. Los elementos que él analiza tienen que ver con los objetivos, políticas, estrategias, actividades y efectos. Estos elementos que constituyen el modelo de Wendel están determinados por el contexto social, económico y político de las universidades, además de que en el caso de las escuelas privadas, los esquemas de financiación también son una oportunidad o una limitante para cumplir con los logros establecidos en el plan institucional de internacionalización de la educación. Gael-Ávila (2003) explica que la internacionalización académica es una transformación de las instituciones en todas las áreas que la integran y que tienen congruencia con la filosofía de las instituciones educativas, es decir, desde la misión, visión y objetivos de los centros de educación superior debe estar puntualizada el quehacer de extender más allá de un contexto local las acciones y esfuerzos de formación de las actividades que se realicen para cumplir los objetivos planteados en la administración escolar y que tendrán efectos en los públicos que forman parte de ella. [22] Dichos efectos, para Wendel, generados de la aplicación de planes y programas de internacionalización educativa están divididos de la siguiente manera:

- a) Corto plazo, que incide en los estudiantes, académicos y las estrategias de docencia que se realizan en el centro educativo
- b) Largo plazo, el efecto que incide en la calidad educativa, perfil del egresado y el posicionamiento de la institución

En el caso de muchas universidades privadas en México el establecer un plan de internacionalización de la educación implica los siguientes cuestionamientos al interior de sus administraciones ¿cómo financiar un proyecto de internacionalización educativa que no sea meramente desde las cuotas generadas por la matrícula? ¿qué estrategia se deben establecer para difundir y generar una cultura de formación institucional de internacionalización de la educación? ¿cómo vincularse con otras entidades internacionales para lograr alianzas que permitan la internacionalización de los programas académicos?

Conclusiones

La internacionalización de la educación superior es una realidad tangible e inevitable en la que se encuentran involucrados los estados, sus gobiernos, las normas nacionales e internacionales, organismos internacionales y regionales, redes internacionales y regionales, las instituciones de educación superior y los estudiantes, las IES mexicanas, deben ver este proceso como un mecanismo poderoso y estratégico que les permite elevar la calidad y el nivel de la educación superior.

México ha enfrentado las exigencias internacionales de cambios, concentrándose en modificar los procesos académicos, las normas de operación, los procedimientos de evaluación, de acreditación y las normas de gobierno de las Instituciones de Educación Superior, a partir del replanteamiento de las políticas públicas y educativas, pensadas desde la necesidad de la modernización educativa.

Afrontando la necesidad de actualización del orden jurídico en pos de la internacionalización, considerando las regulaciones generales relacionadas con la educación superior, en cuanto a su objetividad, autorizaciones de reconocimiento de validez, en lo que se refiere a los programas de intercambio y a la movilidad de estudiantes; integrar las normas que regulan los grados de estudio, igualándolas con los estándares regionales e internacionales, así como la regulación de la evaluación de la calidad y del impacto de la movilidad en las instituciones de educación superior del país.

Las Instituciones de educación superior en México, enfrentan retos importantes ante la internacionalización, deben generar políticas educativas al interior y en función de sus necesidades, realidades y contextos, para lograr flexibilidad en los programas educativos, respaldar el aprendizaje continuo, promover el dominio de idiomas y de tecnologías, generar estrategias que permitan a sus estudiantes prepararse desde una perspectiva global.

Bibliografía

- [1] Graizer, Oscar y Navas, Almudena; *El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en didáctica y organización escolar en los modos de construcción de la política pública en lo educativo: campo regulaciones, actores y procesos*. Programación científica 2008-2010. Revista de Educación, No. 356. Septiembre-diciembre (2011), pp. 133-158. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_06.pdf Accedido el 12 de agosto de 2017
- [2] Oszlak, Oscar y O'Donnell, Guillermo; Estado y políticas estatales en América Latina. Hacia una estrategia de investigación. Redes. Volumen 2. No. 4, pp. 99-128. (1995)
- [3] March, James; Olsen, Johan; *The New Institutionalism: Organizational factors in Political life*. The American Political Science Review, Vol. 78, No. 3. Sep., pp. 734-749. (1984) En JSTOR. <http://www.jstor.org>. Accedido el 5 de agosto de 2017
- [4] Grün, Ernesto; *Las globalizaciones jurídicas*. Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia, Vol. 36, Núm. 105, julio-diciembre, (2006) pp. 323-329, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1514/151413539005.pdf> Accedido el 12 de agosto de 2017
- [5] PND; *México con educación de calidad. III.1. Diagnóstico: es indispensable aprovechar nuestra capacidad intelectual*. Presidencia de la República. Págs. 59-62. (2013-2018). <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf> Accedido el 7 de agosto de 2017
- [6] Van Der Wende, Marijk; *The International Dimension in National Higher Education Policies: What Has Changed in Europe in the Last Five Years? European Journal of Education: Research, Development and Policy*, Vol. 36 Issue 4, pp. 431-441. (2002).

- [7] OEA; Convención de Viena sobre el derecho de los tratados. Organización de Estados Americanos. (1969) http://www.oas.org/36ag/espanol/doc_referencia/Convencion_Viena.pdf Accedido el 7 de agosto de 2017
- [8] Véase. COMEXUS. Becas. Acerca de COMEXUS.2013. <http://www.comexus.org.mx/>
- [9] Espinosa, Elia; *La prestación de servicios profesionales en el tratado trilateral de libre comercio*, Confluencia, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, pp. 1-5 (1993)
- [10] MERCOSUR; MERCOSUR educativo, Organismos vinculados al SEM. (2010) <http://www.edu.mercosur.int/es-ES/organismos-vinculados-ao-sem.html> Accedido el 7 de agosto de 2017
- [11] Nino, C, S; *Derecho, moral y política*, Barcelona, Ariel, pp. 195. (1994)
- [12] Bobbio, Norberto; *Ciencia del derecho y análisis del lenguaje en contribución a la teoría del derecho*. España: Debate, pp. 62-66. (1990)
- [13] Boaventura, de Sousa Santos; *Democracia y participación. El ejemplo del presupuesto participativo de Porto Alegre*. Ecuador, Instituto Latinoamericano de investigaciones sociales, 2da edición, ISBN: 9978-22-448-3. (2004) <http://ilsa.org.co:81/biblioteca/dwnlds/taq/taq05/taq05-03.pdf> Accedido el 19 de agosto de 2017
- [14] Norbert Lechner ; *De la revolución a la democracia*. Leviatán, No. 21. Madrid. (1985), pp. 103-113.
- [15] Zorrilla Fierro, Margarita; *La investigación educativa en México 1992-2002*. México. Ideograma editores. ISBN: 968-7542-31-4 p.32. (2003)
- [16] Didriksson, Axel; *Emergencia educativa. Análisis. Proceso*. 21 de octubre de 2011. (2011) <http://www.proceso.com.mx/?p=285459> Accedido el 21 de agosto de 2017
- [17] Gómez, Alfredo; *La reforma constitucional en materia de derechos humanos, del número 3 de la revista electrónica de la Universidad de Xalapa*, «Universita Ciencia», ISSN: 2007-3917. (2013)
- [18] LEY; *Ley para la Coordinación de la Educación Superior*. Publicada en el Diario Oficial el 29 de diciembre de (1978). Por el Presidente José López Portillo. [file:///C:/Users/SOPORTEC/Downloads/LeyparalaCoordinaciondeEducacionSuperior%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SOPORTEC/Downloads/LeyparalaCoordinaciondeEducacionSuperior%20(1).pdf) Accedido el 5 de agosto de 2017
- [19] FIMPES; *Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior*, página oficial. México. (2015). <http://www.fimpes.org.mx/index.php/fimpes/que-es-la-fimpes> Accedido el 2 de agosto de 2017
- [20] ANUIES; *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior* <http://www.anuies.mx/anuies/acerca-de-la-anuies> Accedido el 21 de agosto de 2017.
- [21] Van Der Wende, Marijk; *The International Dimension in National Higher Education Policies: What Has Changed in Europe in the Last Five Years?* European Journal of Education: Research, Development and Policy, Vol. 36 Issue 4, pp. 431-441. (2002).
- [22] Gael Ávila; *La Internacionalización de las universidades mexicanas; políticas y estrategias institucionales*; ANUIES (2003).

IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Carlos Lamothe Zavaleta³⁷

*Vicerrectoría Veracruz de la
Universidad Veracruzana
clamothe@uv.mx*

María Cristina Miranda Álvarez³⁸

*Facultad de Pedagogía Veracruz de la
Universidad Veracruzana
cmiranda@uv.mx*

Juan Carlos Bernal Pinacho³⁹

*Facultad de Pedagogía Veracruz de la
Universidad Veracruzana
cbernal@uv.mx*

Resumen

El presente documento muestra parte de los resultados que en materia de internacionalización de la educación superior se han obtenido en la Universidad Veracruzana, se parte de la política que se ha definido y de las estrategias para su consecución. Se hace una aproximación a la región Veracruz, para identificar el impacto que han tenido en esa vicerrectoría.

Palabras clave: Internacionalización, educación superior, política educativa

³⁷ Maestro en Ciencias, secretario académico regional de la Universidad Veracruzana, región Veracruz.

³⁸ Doctora en Educación, directora de la Facultad de Pedagogía de la región Veracruz de la Universidad Veracruzana.

³⁹ Maestro en Educación, profesor de la Facultad de Pedagogía de la región Veracruz de la Universidad Veracruzana.

Abstract

This document describes some of the results that have been obtained in the field of internationalization of higher education at the University of Veracruz, since the policy that has been established and the strategies for its achievement. An approximation is done to the region of Veracruz, to identify the impact they have had in it.

Keywords: Internationalization, higher education, educational policy

Introducción

No existe un concepto generalizado de la internacionalización de la educación superior, estudiosos del tema como Knight y De Wit, (2005) consideran que está vinculada con la globalización, es consecuencia del flujo de la tecnología, economía, conocimientos, personas, valores, ideas, se da de manera natural y permanente entre los grupos sociales y traspasa las fronteras y afecta a cada país de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada uno. La internacionalización de la educación superior es una de las formas como las instituciones de educación superior responden al impacto de la globalización, partiendo de la idiosincrasia de la nación.

Es quehacer de las Instituciones de Educación Superior (IES) definir las políticas, estrategias y acciones a seguir en materia de internacionalización. En el presente documento se realizará un recuento de las metas que la Universidad Veracruzana ha logrado en los últimos cuatro años en este rubro, a partir de la definición de políticas que orientaron el trabajo de los procesos de formación de los estudiantes, del fortalecimiento de una estructura de operación y de las acciones para lograrla, y se hará un análisis de los resultados alcanzados en la región Veracruz de la misma Universidad Veracruzana.

Contexto de la Universidad Veracruzana

La Universidad Veracruzana (UV) es una institución de educación superior pública caracterizada por su compromiso social, con el humanismo y la difusión de la cultura. Localizada en el estado de Veracruz, y en el sureste de México, es la institución más grande de la región por la población que atiende y por su distribución geográfica, ya que se extiende a lo largo y ancho del territorio veracruzano, alcanzando 27 municipios. Esto hace que se organice en cinco regiones ubicadas en las zonas metropolitanas del Estado: Poza Rica-Tuxpan, Córdoba-Orizaba, Xalapa, Veracruz y Coatzacoalcos-Minatitlán. Cuenta además con cuatro sedes de la Universidad Veracruzana Intercultural, estas últimas atienden las necesidades de formación en las zonas rurales e indígenas: Huasteca (Ixhuatlán de Madero), Totonacapan (Espinal), Grandes Montañas (Tequila) y Selvas (Huazuntlán), con el fin de potenciar el desarrollo económico y cultural en las comunidades.

La matrícula de educación formal es de 63,369 estudiantes, en 305 programas: ocho de técnico superior universitario, 173 de licenciatura y 124 de posgrado (especialización, maestría y doctorado). La comunidad entre estudiantes, académicos y trabajadores la integran alrededor de 75,000 personas.

La áreas de conocimiento que atiende son: artes, biológico-agropecuaria, ciencias de la salud, económico-administrativa, humanidades y técnica.

Es una institución comprometida con la calidad, hoy 9 de cada 10 alumnos cursan estudios en un programa con reconocimiento de calidad, lo que le permitió ingresar al Consorcio de Universidades Mexicanas (CU-MEX), integrado por 30 instituciones de educación superior que se distinguen por sus resultados en materia de capacidad, competitividad, vinculación, internacionalización e investigación⁴⁰.

⁴⁰ Página web del Consorcio de Universidades Mexicanas: <http://www.cumex.org.mx/>

Políticas y acciones de internacionalización en la UV

Las universidades no pueden mantenerse al margen de participar en procesos de internacionalización, es importante que desarrollen condiciones para tener presencia en lo local y lo global como resultado de la realidad dinámica y cambiante, que beneficien las funciones de docencia, generación y transmisión de conocimiento, vinculación, promoción y difusión de la cultura. La ausencia de acciones impacta negativamente en la formación de estudiantes, y el desarrollo de profesores e investigadores. Por lo que la internacionalización se vuelve un medio que aporta a la calidad educativa, y le da visibilidad a las IES.

En ese orden de ideas, en el Plan General de Desarrollo 2030⁴¹, documento que guía el quehacer institucional, la UV establece en cuatro de sus ejes estratégicos: 1) La formación integral de los estudiantes, 2) El fortalecimiento de la función académica, 3) La innovación universitaria y 4) La visión sistémica de temas transversales en la vida universitaria, destaca a la internacionalización como elemento transversal para el logro de los propósitos institucionales. Aunado a lo anterior, el Programa de Trabajo 2013-2017 Tradición e Innovación de la rectoría establece en el eje: *Programas educativos que cumplan con los estándares de calidad nacional e internacional*, orientaciones para que en la medida de lo posible los programas educativos cuenten con la doble titulación con instituciones del extranjero y al rediseñar el currículo en todos los niveles, prevalezcan los criterios de calidad y oportunidad, con el propósito de atender las tendencias nacionales e internacionales de empleabilidad y desarrollo humano; por lo tanto, la internacionalización es un eje transversal que debe permear en todas las acciones de la vida universitaria.

La Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI), creada en el año 2010⁴² con el propósito de gestionar la política de internacionalización de la UV. Para delimitar su tarea, visualiza a la internacionalización de la educación superior como un hecho irreversible, en el que la realidad global lleva a pasar de las actividades individuales con vocación internacional al desarrollo de políticas para la internacionalización de las instituciones, lo que logra a partir de la promoción de una cultura de la internacionalización, de la construcción y gestión de un marco regulatorio de las actividades de internacionalización, de la vinculación y elaboración de instrumentos que formalicen las relaciones interinstitucionales y la búsqueda de apoyos financieros para garantizar las acciones.

Haciendo un recuento de las tareas alcanzadas por esta dependencia, pero con los esfuerzos y trabajo de todas las entidades y autoridades, se puede destacar lo siguiente:

La construcción de documentos orientadores entre los que sobresalen: Estrategias para la internacionalización y el Plan de desarrollo académico de la Dirección General de Relaciones Internacionales 2013-2017, documentos que contienen las políticas del área y marcan la pauta para las acciones a emprender por las entidades, directivos y funcionarios y el Reglamento de movilidad, aprobado por el Consejo Universitario en diciembre de 2014.

Se han establecido 231 convenios internacionales: 12 con IES de América del Norte, 19 con países de Centroamérica y el Caribe, 84 con América del Sur, 20 con Asia y Oceanía, 83 con Europa, seis con organismos internacionales y siete multipartitas. Todos ellos firmados con IES de 29 países.

Lo anterior ha redundado en la vida dinámica que tiene la Escuela para Extranjeros, que ofrece cursos de español y temas relacionados con la cultura mexicana a estudiantes extranjeros, en los últimos años ha tenido el siguiente comportamiento:

⁴¹ Disponible en la Página web de la Universidad Veracruzana: www.uv.mx/documentos

⁴² Se crea por acuerdo Rectoral de fecha 26 de noviembre de 2010, ratificado por el Consejo Universitario General el 16 de diciembre de 2010. Disponible en <https://www.uv.mx/internacional/files/2015/12/Acuerdo-Rectoral-DGRI.pdf>

Tabla 1. Estudiantes recibidos en la Escuela para Extranjeros

Periodo	Número de estudiantes atendidos
2013-2014	98
2014-2015	264
2015-2016	405
2016-2017	296

Fuente: Informes de la rectora: 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017.

El intercambio de académicos nacionales y extranjeros se ha fortalecido con la instauración de seis cátedras: Carlos Fuentes, Gonzalo Aguirre Beltrán, Ruy Pérez Tamayo, Ludwig Wittgenstein, José Martí y Aureliano Hernández Palacios. En estos espacios se desarrollan un número importante de eventos con académicos nacionales e internacionales en donde se debaten diversos temas, y se desarrollan proyectos conjuntos.

Una acción de gran impacto es el fortalecimiento del curriculum, integrando en el Área de Formación Básica General otras opciones de aprendizaje de lenguas extranjeras aparte del inglés, ahora los estudiantes pueden elegir entre francés, italiano, alemán y portugués, así como lenguas autóctonas como popoluca, náhuatl y totonaco.

Se han impartido talleres para la internacionalización del curriculum con el propósito de incorporar las dimensiones internacionales e interculturales en contenidos, métodos de enseñanza, resultados de aprendizaje y servicios de apoyo en los programas educativos de los diferentes niveles, así como la incorporación de competencias interculturales e internacionales. Se promueve el reconocimiento de créditos transferibles, la co-dirección de tesis y la doble titulación. Resultado de esto, los programas educativos que en los últimos dos años se han rediseñado o son de nueva creación han incorporado estas orientaciones. A la fecha ya se cuentan con programas con doble titulación, sobre todo de posgrado, como resultado del fortalecimiento de alianzas estratégicas con instituciones del extranjero.

Por su parte la movilidad de estudiantes de licenciatura ha tenido el siguiente comportamiento en el que por la naturaleza de los programas hay más participación del área técnica, económico-administrativa y humanidades:

Tabla 2. Estudiantes en movilidad internacional por área del conocimiento

Área del conocimiento	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	Total por área
Artes	17	10	9	12	48
Ciencias biológico-agropecuarias	11	10	5	7	33
Ciencias de la salud	33	19	23	12	87
Económico-Administrativa	30	33	23	13	99
Humanidades	33	36	10	16	95
Técnica	27	20	27	31	105
Total	151	128	97	91	467

Fuente: Informes de la rectora: 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017.

Por el número de matrícula y programas educativos que ofertan las regiones, los resultados en la movilidad de estudiantes presenta grandes brechas, la región Xalapa que es donde se concentra la mayor oferta

educativa, es la que presenta mayor movilidad en números absolutos y proporción, seguida de la región Veracruz con una posición importante, pero distante de la líder, según muestran los siguientes datos. En la tabla 3 se presentan los datos de movilidad internacional por región, donde se aprecia un decremento significativo año tras año, lo que se explica con la precaria situación económica que ha cursado la universidad en ese periodo.

Tabla 3. Estudiantes en movilidad internacional por región

Región	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	Total por región
Xalapa	97	90	65	61	313
Veracruz	29	21	12	15	77
Orizaba-Córdoba	5	11	4	6	26
Tuxpan-Poza Rica	10	4	8	7	29
Coatzacoalcos-Minatitlán	10	2	8	2	22
Total	151	128	97	91	467

Fuente: Informes de la rectora: 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017.

En otro orden de ideas, se han fortalecido las redes de colaboración interinstitucional para la generación de conocimientos entre los profesores e investigadores, lo que ha redundado en un número importante de estancias realizadas, en el trabajo conjunto en proyectos de investigación y en el desarrollo de tecnologías, así como en incremento en publicaciones. La vinculación también ha favorecido la realización de reuniones de líderes universitarios y jefes de estado, así como congresos, foros, seminarios, coloquios y encuentros, entre otros.

Impacto de las estrategias de internacionalización en la Región Veracruz.

La región Veracruz de la Universidad Veracruzana se encuentra ubicada en la costa central del Golfo de México, sus campus se ubican en los municipios de Veracruz y Boca del Río. Es la segunda región por el número de programas educativos que ofrece y por la matrícula que atiende.

La oferta es de cuatro programas de técnico superior universitario, 35 de licenciatura y 35 de posgrado (dos especializaciones, 15 especialidades médicas, 15 maestrías y tres doctorados) y atiende alrededor de 14,400 estudiantes en programas de educación formal. Es importante destacar que el 90 % de los estudiantes se encuentran inscritos en programas de calidad.

Para la atención de los estudiantes se cuenta con 27 dependencias, entre ellas 13 facultades, cuatro institutos, cuatro centros de investigación, un taller libre de arte y una coordinación de arte y una de actividades deportivas, una unidad de servicios bibliotecarios (USBI), un centro de idiomas y autoacceso y la vicerrectoría.

La internacionalización en la región Veracruz es un tema importante, en consonancia con el programa estratégico de la rectoría y del plan de trabajo regional, ambos documentos distinguen a la internacionalización

como un eje transversal que permea en las diferentes actividades que se desarrollan, vinculadas a la docencia investigación, vinculación, promoción y difusión de la cultura.

Para la gestión de esta tarea se cuenta con una Coordinación Regional de Internacionalización que trabaja de manera estrecha con la DGRI, y se encarga de la promoción de las políticas y la operación de las estrategias en la región.

Entre los resultados alcanzados en los cuatro años destacan los siguientes: los grupos de profesores (NAB) de los 35 programas educativos de posgrado trabajan docencia, proyectos de investigación, intercambios académicos de estudiantes y profesores, las direcciones y codirecciones de las tesis, publicaciones y la realización de eventos académicos en alianzas con grupos de pares de instituciones del extranjero, sólo por citar un ejemplo: el Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos mantiene proyectos de investigación en donde participan profesores y estudiantes en difusión del conocimiento y estancias con Zhejiang University of Media and Communications, China o la Humboldt International University, de Florida, USA con quien este mismo programa firmó un convenio para la doble titulación; mientras que la Maestría en Derechos Humanos y Justicia Constitucional mantienen seminarios y realizan intercambios de estudiantes y profesores con la Universidad de Salamanca.

Los programas educativos de posgrado en sus planes de mejora continua cuentan con metas para orientar el desarrollo de sus programas educativos para que en el mediano plazo obtengan resultados orientados a la internacionalización de sus programas de estudio, y actividades en donde se involucre a estudiantes, académicos y la producción científica.

Es importante destacar que los estudiantes de posgrado, sobre todo de doctorado, en su ingreso deben presentar la acreditación del Test Of English as a Foreign Language (TOFL), lo que les permite estar en posibilidades de realizar investigaciones o intercambios académicos no solo con países hispanoparlantes, sin embargo, es de resaltar que la mayoría de los proyectos de colaboración y las estancias de estudiantes y profesores regularmente se dan con IES hispanoamericanas.

Por otro lado, la región cuenta con 52 Cuerpos Académicos (CA), 3 Grupos de Colaboración, 62 profesores en Sistema Nacional de Investigación (SNI) y 216 profesores con Perfil PRODEP lo que implica que para mantener la permanencia en estos grupos requieren participar en redes de colaboración para desarrollar proyectos de investigación o desarrollo de tecnología, publicar, difundir el conocimiento y realizar estancias a nivel internacional, por lo que esto fortalece las relaciones que se encuentran construidas con este tipo de IES.

Por su parte en el nivel de licenciatura, igual que en el posgrado, se han desarrollado una serie de acciones para que los programas educativos que se actualizan o los de nueva creación, contengan la visión de internacionalización tanto en algunos contenidos, como en las estrategias de enseñanza, retomando las estancias que los estudiantes realizan, con la finalidad de cursar experiencias educativas o actividades de investigación en instituciones del extranjero. Como ejemplo se puede citar la nueva licenciatura en Logística Internacional y Aduanas o la reestructuración de la licenciatura en Pedagogía, que también ha recuperado este propósito.

Respecto a la movilidad de estudiantes se ha dado de la siguiente manera:

Tabla 4. Estudiantes en movilidad internacional de la región Veracruz

Periodo	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	Total
Total	29	21	12	15	77

Fuente: Informes de la rectora: 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017.

Los países que eligen los estudiantes de la región, para hacer movilidad son en primer lugar España, seguido de Colombia, Argentina, China, Estados Unidos de América, Ecuador, Francia, Austria, Bélgica, Brasil, Nueva Zelanda, Suecia e Irlanda.

Es evidente que los alumnos eligen países de habla hispana como primera opción, sin embargo, los países con otra lengua poco a poco van posicionándose entre las preferencias.

Respecto a los estudiantes visitantes, que eligen a la región Veracruz de la UV para hacer una estancia, han sido 44 y se distribuyen por año de la siguiente manera:

Tabla 5. Estudiantes en movilidad internacional que optaron por la región Veracruz

Periodo	Número de estudiantes
2013-2014	19
2014-2015	6
2015-2016	11
2016-2017	8
Total	44

Fuente: Dirección General de Relaciones Internacionales.

Los alumnos de otros países que eligen a la región Veracruz de la UV como universidad mexicana para hacer movilidad provienen principalmente de Colombia seguido de España, Argentina, Brasil, Perú, Estados Unidos de América, Alemania, Cuba, Nicaragua y Venezuela.

Lo anterior muestra que el comportamiento de la movilidad de otros países hacia la UV proviene principalmente de hispanohablantes y la gran mayoría se concentra en América Latina.

Conclusiones

La internacionalización en la UV ha permitido mejoras en la calidad educativa, lo cual se refleja en el incremento de programas educativos con reconocimiento de calidad, en el fortalecimiento de sus cuerpos académicos y de los perfiles de los profesores.

Las acciones que la universidad ha implementado y que le han permitido llegar a este punto, serán la base para continuar en el camino de la internacionalización con miras hacia el incremento de programas educativos con doble titulación, movilidad e intercambio de académicos.

Bibliografía

- Knight, J., (2005). *Un modelo de internacionalización: respuestas a nuevas realidades y retos*. En Wit H et al., editores. *La educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá; Banco Mundial Editores Mayol.
- Moctezuma Hernández, P. y Navarro Cerda A., (2011). *Internacionalización de la Educación: Aprendizaje Institucional en Baja California*. Revista de Educación Superior Vol. XL, No 159. Julio–septiembre 2011. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista159_S2A1ES.pdf

- LEASK. B., (2009). *Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students*. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), pp.205-221. Disponible en: <http://jsi.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1028315308329786>
- UV a. (2017). Universidad Veracruzana. *Plan General de Desarrollo 2030*. Recuperado de <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/UV-Plan-General-de-Desarrollo-2030.pdf>
- UV b. (2017). Universidad Veracruzana. Numeraria Institucional, infraestructura. Recuperado de: <https://www.uv.mx/informacion-estadistica/anuario2/>
- UV c. (2017). Universidad Veracruzana. Numeraria Institucional, Matrícula. Recuperado de: <https://www.uv.mx/informacion-estadistica/anuario2/>
- UV d. (2015) Universidad Veracruzana. Dirección General de Relaciones Internacionales. *Plan de Desarrollo Académico*. Recuperado de <https://www.uv.mx/internacional/files/2015/05/plaDE-Direccion-General-de-Relaciones-Internacionales-final-1.pdf>
- UV e. (2014). Universidad Veracruzana. *Primer Informe de Actividades 2013-2014 Tradición e Innovación*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2013-2014/1er-informeUV-2013-2014.pdf>
- UV f. (2015). Universidad Veracruzana. *Segundo Informe de Actividades 2014-2015 Tradición e Innovación*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2014-2015/2o-Informe-de-Actividades-2014-2015.pdf>
- UV g. (2016) Universidad Veracruzana. *Tercer Informe de Actividades 2015-2016 Tradición e Innovación*. Recuperado de <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2015-2016/3-Informe-de-Actividades-2015-2016.pdf>
- UV h. (2017) Universidad Veracruzana. *Cuarto Informe de Actividades 2016-2017 Tradición e Innovación*. Recuperado de <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2016-2017/4-Informe-de-Actividades-2016-2017.pdf>
- UV i. (2014) Universidad Veracruzana. Vicerrectoría región Veracruz. *Primer Informe de Actividades 2013-2014*. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/wp-content/uploads/2012/11/Informe-Vice-20141104.pdf>
- UV j. (2015) Universidad Veracruzana. Vicerrectoría Veracruz. *Segundo Informe de Actividades 2014-2015*. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/wp-content/uploads/2013/04/Informe-ViceRegVer-20151030.pdf>
- UV k. (2016) Universidad Veracruzana. Vicerrectoría Veracruz. *Tercer Informe de Actividades 2015-2016*. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/wp-content/uploads/2013/04/Informe-ViceRegVer-28102016.pdf>

LOS CUATRO PILARES USIL PARA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN UN MUNDO GLOBALIZADO

Ramiro Salas Bravo

Rector Universidad San Ignacio de Loyol
Lima, Perú

La educación peruana se encuentra en un proceso de desarrollo sistémico e integral donde las contradicciones dialécticas buscan encontrar la calidad que aún no demuestra los resultados necesarios y esperados en todos los niveles de la formación pedagógica y profesional. Es necesario encontrar la sintonía coherente entre las políticas educativas y las necesidades de la sociedad peruana en los distintos contextos para alcanzar el desarrollo humano sostenible y sustentable que permita aminorar las brechas de las desigualdades para dar paso a una sociedad más humana.

Es importante, como señala Rivas, (2015) que los canales de la política educativa no son «meros conductores de contenidos, sino que también deben producir sentido y efectos en sí mismos. Sostiene, además, que las vías de la política educativa se convierten en dispositivos cuando producen un efecto de encauzamiento de las acciones del sistema educativo, regulan prácticas y generan cierto control de los resultados. Ante esta perspectiva emerge la Universidad San Ignacio de Loyola que consciente de este principio ha diseñado un proceso integral partiendo de sus cuatro pilares institucionales.

En las últimas décadas la educación peruana ha venido atravesando procesos de reformas institucionales en las que han estado comprometidos el Estado y la sociedad civil. Estos cambios, dentro de una economía en crisis cíclica, a pesar de mantener un crecimiento lento en el PBI, pero que en algunos periodos se desacelera por los intensos cambios en las economías globales y medioambientales. En el país se destina solo el 3.8 % del PBI, siendo uno de los bajos en la región.

La educación es el sector más sensible a la que se le debe dar una mirada cuantitativa y cualitativa con objetividad precisos que apunten al desarrollo integral de forma sistemática e histórica dado su carácter socio-cultural, vinculando directamente la educación y la investigación como proceso de democratización del país.

En tal sentido el organismo rector de la educación peruana puso en vigencia el Proyecto Educativo Nacional al 2021(1996), la Carrera Pública Magisterial, la nueva ley universitaria 30220(Sunedu, 2014), la ley 30512 que

regula el funcionamiento de Institutos y Escuelas de Educación Superior y la carrera pública de sus docentes, Beca 18, los Marcos del Buen Desempeño Directivo y Docente, los convenios y alianzas establecidas por el Minedu con el Banco Mundial, Bando Interamericano de Desarrollo, a través del Pronabec, entre otros dispositivos y reformas que significan cambios sustanciales orientados a promover un cambio cualitativo en todos sus niveles educativos. Especial atención merece el trabajo sostenido por bajar los indicadores de la pobreza evidenciado en el incremento del gasto social de un 11,7 % a 14, 5 % en toda la región (Rivas, 2015).

En este nuevo contexto histórico (Therborn, 2013 y PNUD, 2010, citados por Rivas, 2015) coincide en señalar que la transformación social ha traído nuevos derechos y mejores condiciones materiales para millones, pero no se afianzó la ampliación del empleo formal, apertura de instituciones de seguridad social regulares y práctica educativa que contribuya a reducir los índices de desigualdad de los derechos humanos.

La Universidad San Ignacio de Loyola respondiendo al llamado de los nuevos retos en el contexto nacional, latinoamericano y mundial asume compromisos con una propuesta de educación de calidad para todos que se concreta en: el fortalecimiento científico institucional, establecimiento de alianzas estratégicas con organizaciones e institucionales públicas y privadas de la nación y otros países que ya reconocen la presencia transformada de la instrucción universitaria.

En tal sentido, el accionar académico, investigativo, laboral y extensionista se ha dirigido a fortalecer la identidad y acervo cultural peruano y al mismo tiempo recibir, a través de la internacionalización ampliar y enriquecer la cultura de otras sociedades a través de un programa de intercambio educativo que le permite a los estudiantes y profesionales elevar las concepciones y fundamentos de las carreras en los distintos contextos de actuación. La estrategia educacional aplicada por la universidad se orienta a fortalecer los procesos de enseñanza- aprendizaje desde los referentes teórico- práctico de la ciencia pedagógica y la didáctica universitaria que es de indudable complejidad y carácter multidimensional, escenarios estratégicos de cooperación mediante alianzas de beneficio común como sostiene Machín (2008).

Nuestra universidad asume, en su modelo pedagógico, la categoría **formación** (González, B., 2016) como misión académica en el proceso enseñanza aprendizaje. De tal forma que el currículo USIL se sostiene en los aportes transdisciplinarios para la formación profesional e investigativa.

En tal sentido, la USIL postula en la actualidad que sus currículos estén basados en la formación integral de los estudiantes en las diferentes carreras profesionales. Como sostiene Rincón, (2008), la formación integral se concibe no como capacitación, sino como un proceso para que el sujeto pueda «discernir los signos de los tiempos de una forma reflexiva, crítica y comprometida con los cambios que las sociedades contemporáneas exigen».

La USIL asume el fundamento del nuevo enfoque sentado en la calidad total de la educación como factor imprescindible para los cambios y el progreso, en un mundo en el que el mercado es cada vez más global y exigente, en la búsqueda del equilibrio de la formación humanística y profesional al más alto nivel, en un proceso sistémico para cumplir con las expectativas más exigentes para las organizaciones educativas y que estas cumplan con los criterios de garantía de formación idónea, definida como el gran cambio significativo en la cultura organizacional en un mundo globalizado.

Próximo a cumplir su primer medio siglo de existencia (1968-2018) la USIL ha desarrollado un proceso sostenido y orgánico de compromiso con la educación peruana, que se han traducido en etapas definidas en los distintos niveles, desde la formación inicial de los prescolares hasta el posgrado. Ello se fundamenta en los Cuatro Pilares Institucionales expresado en su modelo pedagógico: Emprendimiento, investigación y desarrollo, responsabilidad social – emprender a responder y globalización, integrados a los fundamentos del Informe Delors (Unesco, 1996) para la educación del Milenio XXI denominado consistentes en: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Los pilares de la educación de Delors se basan en los principios: 1. La educación a lo largo de la vida, 2. El personal docente en busca de nuevas perspectivas. 3. El papel del político: tomar decisiones en educación. 4. La cooperación internacional y educar a la aldea planetaria que han sido asumidos en la propuesta transformadora que lleva a cabo la USIL como sustento teórico pedagógico como lo expresa la Unesco para todos sus países miembros.

Desde estas perspectivas, se aplican en la estrategia integral los principios de la Unesco que plantea: la educación para todos, autonomización y reconciliación social, educar para la sociedad mundial, la educación para un mundo multicultural, abrir nuestra mente para que todos vivamos mejor, e Interacciones entre educación y cultura con vistas al desarrollo económico y humano, son también principios que dinamizan su función formadora de estudiantes, como se ha sostenido, en todos los niveles educativos.

Dentro de la propuesta que aplica de forma sistemática la universidad se prioriza en su **Decálogo para la Calidad Educativa** los principios que orientan el proceso enseñanza-aprendizaje que potencia el desarrollo del pensamiento crítico desde la investigación como vía para generar y gestionar propuestas pedagógicas creativas y productivas con sólidas bases teóricas, técnicas y sociales que contribuyen al desarrollo humano y sostenible del país:

- Logro de competencias para la vida.
- Participación activa del estudiante en su aprendizaje.
- Autonomía del estudiante.
- El docente orientador y especialista.
- El docente investigador.
- Diseño curricular integrado a nivel de curso, carrera e institución.
- Ambiente para el aprendizaje y la investigación.
- Compromiso con la sociedad y el desarrollo sostenible.
- Evaluación integral y permanente para el logro de competencias.
- Calidad educativa como eje para la toma de decisiones.

La Universidad San Ignacio de Loyola ha sostenido en su propuesta instructiva-educativa desde el comienzo, la fundación de instituciones que, aunque independientes, son atendidas metodológicamente por el consorcio, entre estas se pueden citar: la creación de la Academia San Ignacio de Loyola en 1968, en un momento en el que apostar por la educación resultaba una aventura, en 1983, se funda el Instituto Superior Tecnológico San Ignacio de Loyola, respondiendo al llamado del país de la necesidad de formar jóvenes técnicos para acceder al sector laboral que favoreció el desarrollo del país en el aspecto industrial; en el año 1991 se crea la Institución Educativa San Ignacio de Recalde School de Educación Básica Regular, transformándose en poco tiempo en una alternativa educativa de primer nivel en el territorio a partir de la renovación de un proceso enseñanza- aprendizaje que se basa en una educación formativa y para la vida que goza de la admiración y consideración de las familias.

Mirando América Latina y los países hermanos en el 1993 se funda la Institución Educativa San Ignacio de Loyola School en Asunción, Paraguay, donde se aplica una propuesta educativa nueva que ha merecido el reconocimiento, así como recientemente el Ministerio de Educación de ese país, ha asumido la propuesta USIL de capacitación teórica y didáctica a los docentes en Matemáticas y Ciencias Naturales que se lleva a cabo por docentes de la USIL como parte de la colaboración y la globalización educativa que se exige en el siglo XXI.

En el 1996 se funda la Universidad San Ignacio de Loyola y la Escuela, de Postgrado USIL en Lima con el propósito de ofrecer a la sociedad y en especial a los jóvenes una nueva alternativa que potencia la formación

profesional integral a partir de la puesta en práctica de nuevas carreras que asumen enfoque profesionales que parte de la investigación y con paradigmas educativos que ofrecen alternativas laborales y con especializaciones al más alto nivel educativo.

La visión del futuro como conocedores de las necesidades y urgencias frente a las fortalezas y carencias de iniciativas, se crea en 1998, la Asociación Pro Bienestar y Desarrollo-Probide y la Escuela de Chefs USIL, cuando aún el llamado *boom* de la gastronomía peruana no había alcanzado las dimensiones que hoy exhibe y en el 2006, **se apertura** el Restaurante Escuela Don Ignacio, como una propuesta innovadora que realza los valores culturales de la cocina nacional, en la que los propios estudiantes, cumpliendo con su práctica pre profesional se adiestran en la creatividad y arte culinario. La teoría y la práctica de la mano en una alternativa de formación técnico-profesional de esta casa de estudios.

En el 2007 se funda la Casa de Don Ignacio Hotel Escuela (Cusco, Perú) y en el 2011, en la misma histórica ciudad, se fundó el Centro Internacional de Estudios e Investigación de la USIL en Cusco con el fin de proponerle al turismo, desde una cultura universitaria el patrimonio cultural del extraordinario legado arquitectónico y haber sido el centro político y cultural del Imperio del Tawantinyo donde está Machu Picchu considerado Patrimonio Cultural de la Humanidad y una de las Maravillas del Mundo Moderno.

En ese afán de la proactividad del consorcio educativo de la USIL y en pos de cubrir los niveles de calidad de la actividad académica a nivel nacional e internacional, no se ha detenido en la incorporación de todo el quehacer universitario las exigencias de los cuatro pilares de la educación orientados siempre a lograr la internacionalización de los servicios educativos eficientes, diversificar las propuestas académicas, fortalecer el desarrollo de la investigación como vía para perfeccionar y enriquecer todos los procesos que lleva a cabo la universidad e incidir en la sociedad.

Desde el 2009 hasta el 2016 se han puesto en funcionamiento distintas iniciativas exitosas como las siguientes: Prospectiva 2020 USIL Lima Norte, Di Café & Tienda Gourmet, San Ignacio College (Miami, EE. UU.), Instituto de Emprendedores USIL (Lima Norte), Universidad San Ignacio de Loyola Paraguay (Asunción, Paraguay), Coloring Dreams Preschool (Miami, EE. UU.), Nueva sede de San Ignacio College (Miami, EE. UU.), el importante Centro Peruano de Estudios Latinoamericanos BISU - USIL (Beijing, China), Coloring Dreams Preschool Lima.

En los años comprendidos de 2014 a 2015 se llevó a cabo la Maestría en Ciencias de la Educación como parte del convenio PRONABEC- USIL que graduó a 308 magister de todo el país en las menciones: Didáctica de la enseñanza de Educación Inicial, Didáctica de la enseñanza de las Matemáticas en Educación Primaria, Evaluación de aprendizaje por competencias e Investigación e innovación curricular y que han contribuido con la puesta en práctica de su tesis en la transformación de la educación en sus respectivas regiones.

Otro aporte importante fue la creación de la Planta Agroindustrial y Laboratorios de Ingeniería Civil - Sede USIL Pachacámac y el Instituto de Emprendedores-Sede Magdalena. San Ignacio University (Miami-EE. UU.) y la Nueva sede Lima Norte del Instituto de Emprendedores de la USIL.

La concepción científica y práctica de la USIL, se inspira en las propuestas fundacionales del Consorcio, cuyo mandamiento pedagógico se sostiene en el lema **Emprendedores que hacen emprendedores, investiga y se supera en aras de poner en práctica los** nuevos enfoques sustentados en lograr la eficiencia como eje rector imprescindible en un mundo competitivo del mercado que cada vez se muestra más riguroso y global y buscando el equilibrio de la eficiencia y eficacia en un proceso sistémico para cumplir con las expectativas más exigentes para las organizaciones educativas que cumplan con los criterios de garantía educacional, definida como el gran cambio significativo en la cultura organizacional de las instituciones que trabajan y aportan para el desarrollo sostenido y sustentable del país.

En tal sentido, la USIL postula en la actualidad que sus currículos están basados en la formación integral de los estudiantes en las diferentes carreras profesionales. Como sostiene Rincón (2008), la formación integral se concibe no como capacitación, sino como un proceso para que el sujeto pueda «discernir los signos de los tiempos de una forma reflexiva, crítica y comprometida con los cambios que las sociedades contemporáneas exigen».

En este largo proceso ha recibido el reconocimiento que la ha permitido acreditarse como una universidad comprometido con los cambios de la responsabilidad social en un mundo globalizado. Muchas son las organizaciones nacionales e internacionales que han acreditado institucionalmente que transitamos por un camino de compromiso con el crecimiento del Perú como nación en el consenso de las naciones del mundo.

Estas organizaciones son la Accrediting Council for Independent Colleges and Schools (ACICS), tres acreditaciones internacionales programáticas (10 programas), la Accreditation Commission for Programs in Hospitality Administration (ACPHA), también la American Culinary Federation Education Foundation (ACFEF); de igual forma, la UNWTO. TedQual y dos acreditaciones nacionales programáticas (5 programas). Es importante indicar que también fuimos acreditados por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) y el Instituto de Calidad y Acreditación de Programas de Computación, Ingeniería y Tecnología (Icacit) y la misma manera fueron los cuatro programas acreditados por la SACSCOC con instituciones educativas socias y la Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (SACSCOC).

Bibliografía

- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Los cuatro pilares de la educación del futuro*. Paris: Unesco.
- Murgatroyd, S. y Morgan, C. (2010). *La gestión de la calidad total en el centro docente*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Ortiz, T. y Sanz, T. (2016). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. La Habana: UH.
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires. Natura.
- Rincón, L. (2008). *¿Qué entendemos por formación integral? El perfil del estudiante que pretendemos formar en una institución educativa ignaciana*. <http://www.ucc.edu.ar>
- USIL <http://www.usil.edu.ar>