

Documento de apoyo para la reunión de seguimiento de la
Conferencia Regional de Educación Superior (CRES+5)

Eje 3: La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe

Este documento fue encargado por UNESCO IESALC como parte del informe preparatorio para la CRES+5, con un capítulo dedicado a cada uno de sus doce ejes. Este capítulo se proporciona por separado para facilitar su consulta en la web del evento.

Esta versión es un borrador final del documento. La versión final de este capítulo se podrá encontrar en [UNESDOC](#), como parte del informe: Roser-Chinchilla, J. & Galán-Muros, V. (Eds.) *Avances, retos y prioridades para la educación superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO IESALC.

Cita sugerida:

Ginoyan, K. (2024). Eje 3: La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe. Roser-Chinchilla, J. & Galán-Muros, V. (Eds.) *Avances, retos y prioridades para la educación superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO IESALC.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Índice

Resumen ejecutivo	2
1. Introducción	3
2. Avances y retos	4
2.1. Iniciativas de cooperación e integración regional	4
2.2. La dimensión internacional de la educación superior en las políticas públicas	7
2.3. Políticas de internacionalización en las IES	8
2.4. Movilidad estudiantil tradicional y virtual	9
2.5. Internacionalización de la investigación	11
2.6. Estudio de idiomas extranjeros	12
3. Prioridades y recomendaciones hasta 2028	14
Referencias	16

Eje 3: La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe

Resumen ejecutivo

Avances en la internacionalización de la educación superior e integración regional:

- **Persisten** y han emergido **nuevas iniciativas de cooperación**, tales como programas de intercambio y redes interinstitucionales.
- Desde su clara institucionalización en 2018, el espacio **ENLACES ha experimentado varios avances**.
- **Las instituciones de educación superior (IES) de la región han mejorado en algunos de los indicadores** de internacionalización.
- Desde el inicio de la pandemia de COVID-19, numerosas IES adoptaron el modelo de **movilidad virtual, más inclusivo**, y desarrollaron proyectos colaborativos entre sí.
- Se ha observado **el crecimiento en las publicaciones científicas** en casi todos los países de ALC.
- La región está **mejorando su dominio del inglés**.

Desafíos en la internacionalización de la educación superior e integración regional:

- La educación superior **carece de políticas públicas específicas** para su internacionalización.
- Los **programas de intercambio** cuentan con un **alcance limitado** y recursos **financieros escasos**.
- La colaboración internacional **sigue orientándose hacia Europa o América del Norte** en lugar de centrarse dentro de la región.
- La ratificación e implementación **del Nuevo Convenio Regional no ha progresado lo suficiente**.
- La movilidad sigue siendo un **privilegio** para un número limitado de estudiantes.
- La movilidad en la región está estrechamente vinculada a **la fuga de cerebros**, considerada como uno de los **riesgos sociales más significativos** de este proceso.
- La promoción de estudios en idiomas **distintos al inglés no recibe la atención adecuada**.
- Los **docentes de idiomas extranjeros carecen a menudo de una preparación de calidad**.

Prioridades hasta 2028:

- Priorizar **el enfoque regional** de la internacionalización en ALC y **la cooperación Sur-Sur**;
- Desarrollar políticas, iniciativas y programas de cooperación intrarregional que sean **inclusivos, de amplia cobertura y respaldados por financiamiento público**;
- Fomentar la **movilidad estudiantil intrarregional**;
- Avanzar en **la ratificación e implementación del Nuevo Convenio Regional**;
- Asegurar la integración de **la dimensión internacional en los planes educativos nacionales**;
- Establecer estrategias para **fomentar y apoyar económicamente a los planes** de internacionalización **institucionales**;
- Persistir en **la adopción de modalidades alternativas de internacionalización** a nivel institucional;
- Potenciar el proceso de **aprendizaje de idiomas extranjeros** para favorecer la movilidad y otras actividades de internacionalización, **no limitándose únicamente al inglés**;
- Fortalecer **la formación de docentes** que enseñan idiomas extranjeros.

1. Introducción

La Declaración de la CRES 2018 (UNESCO IESALC, 2018) y el Plan de Acción 2018-2028 (UNESCO IESALC, 2019b) establecen el marco conceptual y operativo para la mejora de los procesos de internacionalización en la educación superior de la región. Principalmente, destacan la importancia de que el concepto de internacionalización esté fundamentado en principios humanistas y solidarios. También reclaman que la colaboración entre instituciones se base en una relación igualitaria, dando especial énfasis a la cooperación Sur-Sur y la integración regional. En este contexto, se concibe la circulación del conocimiento como un bien social estratégico que contribuye al desarrollo sostenible de la región y de los países que la forman. Este enfoque contrasta con la internacionalización mercantilista en el marco de una lógica de globalización desnacionalizadora.

En la Declaración, se destaca específicamente que las estrategias de internacionalización deben ser sistémicas e integrales, promoviendo un diálogo continuo y sincronizado entre las políticas públicas e institucionales. Este planteamiento queda manifestado en el Lineamiento 4 del Plan de Acción 2018-2028 titulado “Educación superior, internacionalización e integración de América latina y el Caribe”, que define los objetivos para desarrollar políticas y programas que integren la dimensión internacional en las instituciones de educación superior (IES) (UNESCO IESALC, 2019b). El plan del lineamiento 4 consta de ocho objetivos clave: “fomentar la incorporación de la dimensión internacional en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe (ALC)”; “impulsar y favorecer la cooperación académica internacional y la integración de ALC”; “consolidar la integración regional académica de ALC”; “fortalecer los espacios y redes de integración regional y cooperación Sur – Sur existentes que nuclean a instituciones de diferentes países y promueven programas de carácter regional”; “integrar y fortalecer la dimensión internacional como política transversal de las políticas institucionales de las IES de la región para afianzar la integración regional”; “incorporar la dimensión internacional en la formación docente a fin de impulsar dinámicas educativas pertinentes que contribuyan a la construcción de una ciudadanía global”; “propiciar la incorporación de la dimensión internacional en los programas de postgrado y de fomento a la investigación para la formación de investigadores de las IES de ALC”; “fomentar el estudio de idiomas extranjeros en los estudiantes y académicos de ALC mediante políticas públicas e institucionales” (UNESCO IESALC, 2019b, pp. 56–64). Cada objetivo se encuentra desglosado en una o varias metas con plazos específicos de cumplimiento (en 2021, 2025 y 2028), acompañadas de sus respectivas estrategias indicativas. Finalmente, se ofrecen

recomendaciones para su implementación, dirigidas a gobiernos, instituciones de educación superior y organismos internacionales.

Basándose en las líneas prioritarias delineadas en la Declaración y el Plan de Acción (UNESCO IESALC 2018, 2019b), este documento presenta un breve resumen de los progresos y desafíos experimentados por la región en los últimos cinco años. Se centra en aspectos como las políticas públicas e institucionales de internacionalización, programas y redes de cooperación e integración regional, la implementación del nuevo convenio regional, movilidad y modalidades alternativas de internacionalización, la internacionalización de la investigación, así como el estado actual del estudio de idiomas extranjeros. Además, aborda las principales prioridades futuras.

2. Avances y retos

2.1. Iniciativas de cooperación e integración regional

El desafío más destacado identificado en la consulta pública organizada por UNESCO IESALC (2022a) en ALC, en relación con la cooperación internacional, es la inequidad en la cooperación internacional, evidenciando una competencia desigual para las IES en la región, lo que resulta en su limitada participación en actividades internacionales. Asimismo, se señala la insuficiencia de financiamiento, la deficiente gestión, implementación y evaluación de programas en la cooperación internacional. La falta de coordinación interinstitucional también se destaca como un reto significativo, y se propone abordarlo mediante la consolidación de esfuerzos, haciendo hincapié en la priorización de la cooperación regional (UNESCO IESALC, 2022a). Históricamente, la región se ha encontrado con dificultades de integración como la desvinculación entre el Caribe y América Latina por las barreras lingüísticas y la orientación de algunos países del Caribe y México hacia América del Norte (Rueda & Barreyro, 2023). También se observa una tendencia a establecer colaboraciones fuera de la región, como, por ejemplo, en el caso de la Asociación Brasileña de Educación Internacional (FAUBAI). A pesar de que se reconoce la necesidad de fortalecer la colaboración dentro de ALC, muchos de sus proyectos se orientan principalmente hacia los Estados Unidos y Europa (Castiello-Gutiérrez et al., 2022).

2.1.1. Programas de movilidad

Actualmente en la región siguen desarrollándose los programas de cooperación de diverso alcance, tales como el programa MARCA de MERCOSUR, los programas de movilidad de la AUGM (Asociación de Universidades del Grupo Montevideo), becas de la Plataforma de Movilidad Estudiantil y Académica de la Alianza del Pacífico, el Programa Académico de Movilidad Educativa (PAME) de la Unión de Universidades de América Latina y El Caribe (UDUAL), los programas de movilidad académica del CRISCOS (Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica) y otros. En los últimos años, han surgido nuevas iniciativas, como el proyecto INILATmov+, compuesto por seis países de la región y sus respectivas redes de internacionalización (Argentina, RedCIUN, Brasil, FAUBAI, Chile, Learn Chile, Colombia, RCI-ASCUN, México, AMPEI y Perú, REDIPERÚ). INILATmov+ fue creado en 2021 como respuesta a los desafíos de la pandemia y con el propósito de facilitar la movilidad, tanto virtual como presencial, de estudiantes de pre y postgrado, además de reforzar la colaboración entre las IES de la región (Castiello-Gutiérrez et al., 2022). Asimismo, el Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA) (www.programapila.lat), que involucra a 9 países de ALC, ha estado operativo desde 2018 e incluye opciones de movilidad virtual desde 2020.

Si bien las redes entre instituciones existen y crecen, su capacidad para contribuir de manera significativa a la movilidad y la construcción del conocimiento compartido es muy limitada, sobre todo por la falta de financiamiento y grandes programas (Pedró, 2023). El programa PAME UDUAL, a pesar de su alcance regional, aún gestiona un número de movilizaciones considerablemente reducido en comparación con la población estudiantil de la región (UNESCO IESALC, 2019a). Por ejemplo, se registraron 616 movilizaciones en la convocatoria 2022-2023, de las cuales 522 fueron presenciales y 94 virtuales (Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, 2023).

2.1.2. Funcionamiento de ENLACES

Otra iniciativa fundamental que busca articular, integrar y representar a la Educación Superior de América Latina y el Caribe es el Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, ENLACES (<https://espacioenlaces.org/>), compuesto por organizaciones nacionales y regionales, redes e IES. Desde su propuesta en 2008, transitó un desafiante trayecto hacia la institucionalización, culminando en 2018 con la aprobación del Estatuto y la formalización de su funcionamiento en la CRES 2018. Se pueden destacar varios avances en los

últimos años, como la designación del Presidente y el Secretario Ejecutivo en 2021, la celebración de forma híbrida de su segunda Conferencia General en 2022 o la organización de la próxima Conferencia General del Espacio en San Luis, Argentina, en 2024. En 2023, ENLACES logró consolidar varios acuerdos estratégicos, entre ellos, con la Asociación Africana de Universidades y la Asociación Europea de Universidades (EUA).

El funcionamiento de ENLACES se desenvuelve en un contexto complejo, caracterizado por la diversificación regional, la heterogeneidad de las instituciones y sistemas de educación superior, la inestabilidad gubernamental y la falta de compromiso general con la importancia estratégica de la educación superior, así como las barreras lingüísticas (Rueda & Barreyro, 2023). A pesar de estas complejidades, se reconoce que ENLACES posee un considerable potencial para convertirse en un “agente de construcción de la regionalidad” (Rueda & Barreyro, 2023, p. 18), siempre y cuando exista la voluntad política necesaria.

2.1.3. Adopción del Nuevo Convenio Regional

Como resultado de la revisión del Convenio de 1974 y las consultas en 2018, UNESCO-IESALC impulsó El Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (NCRALC) (UNESCO, 2019), el cual es una herramienta potente para fomentar la cooperación y la movilidad intrarregional (Pacheco, 2020; Pedró, 2023; UNESCO IESALC, 2023). El texto del Nuevo Convenio Regional, también conocido como Convenio de Buenos Aires, fue adoptado por los 23 Estados signatarios que participaron en la Conferencia Internacional de Estados celebrada en Buenos Aires entre el 11 y el 13 de julio de 2019 (UNESCO, 2023). El NCRALC entró en vigor el 23 de octubre de 2022. Hasta la fecha, seis países han ratificado el NCRALC: Cuba en 2021 (UNESCO, 2021a), Ecuador en 2023, Granada en 2020 (UNESCO, 2020a), Perú en 2020 (UNESCO, 2020b), la Santa Sede en 2023 (UNESCO, 2023) y Uruguay en 2022 (UNESCO, 2022a), lo que implica que han completado el proceso de aprobación por parte del poder legislativo nacional. Estos cinco países representan tan solo el 15% de todos los países de la región.

La primera reunión de los Estados Parte se celebró en agosto de 2023 en Colonia del Sacramento, Uruguay, donde se eligieron el Comité y Buró del Nuevo Convenio Regional. Durante la sesión, se aprobó el Reglamento interno del Comité, incluyendo sus competencias, composición y actividades. También se discutió el Plan de Trabajo para el período 2023-24 y la propuesta de establecer Centros Nacionales de Información para el Reconocimiento con el

objetivo de articular las estructuras nacionales con mandato legal en materia de reconocimiento a modo de red, y así respaldar la implementación del Nuevo Convenio Regional (AUGM, 2023). La segunda reunión de los Estados Parte está programada para febrero de 2024.

A pesar de algunos avances en la promoción y seguimiento del Nuevo Convenio Regional, el número de países que lo han ratificado resulta insatisfactorio. En aquellos que han completado la ratificación, como Granada, se observan algunos desarrollos concretos hacia su implementación efectiva, pero aún no han tenido un impacto significativo en los beneficiarios principales. Esta situación evidencia una falta de políticas integracionistas y una delegación en las IES de la mayor parte del peso de los procesos de internacionalización. Aunque las IES establecen colaboraciones, carecen de un marco regulatorio que posibilite una implementación de programas a mayor escala, con mayor facilidad y de manera más inclusiva.

2.2. La dimensión internacional de la educación superior en las políticas públicas

El papel crucial del gobierno en la internacionalización de las IES, que enfatizan las propias IES, se evidencia en la mayor visibilidad e impacto de los programas estatales, destacándose además su función en la reducción de desigualdades en el acceso a dichas iniciativas (Castiello-Gutiérrez et al., 2022). Según el análisis del Consejo Británico, en Brasil, Chile, Colombia y México no existen las estrategias sólidas de internacionalización, sin embargo, en los casos de Brasil y México la internacionalización se menciona en sus planes estratégicos, mientras que el gobierno de Chile financia planes institucionales (Ilieva & Peack, 2019). En Colombia, se enfatiza la importancia de la internacionalización en el discurso político, pero no hay un plan o estrategia nacional; el peso recae principalmente en las instituciones, las cuales cuentan con recursos limitados (de Wit et al., 2021). Sin embargo, el consejo de acreditación de Colombia sí cuenta con una estrategia de internacionalización (Consejo Nacional de Educación, 2013; Ilieva & Peack, 2019) y en 2022, también se publicó una Propuesta de indicadores para la internacionalización de la educación superior como una herramienta para apoyar a las IES colombianas en sus esfuerzos por internacionalizar la educación superior (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

Por otro lado, existen países, como Costa Rica o Honduras que enfatizan la internacionalización en sus Planes Nacionales (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITEAL], 2017; 2020). En Paraguay, se priorizó la creación e implementación de un Plan de Internacionalización de la Educación Superior en el Plan de Acción Educativa 2018-

2023 (SITEAL, 2018). Aunque hay evidencias de avances (Oregioni et al., 2021), el desarrollo y la publicación del Plan de Internacionalización de la Educación Superior aún no se han logrado. Estas medidas políticas parciales no parecen generar un impacto directo, ya que la percepción de las instituciones participantes de ALC en la encuesta global de la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés) en 2018 indica que la internacionalización de la enseñanza superior no figura como una prioridad en la política nacional, siendo considerada como uno de los obstáculos externos más significativos para dicho proceso (Marinoni, 2019).

2.3. Políticas de internacionalización en las IES

Las IES desempeñan un papel fundamental en la internacionalización regional al impulsar colaboraciones académicas, intercambios, creación de redes e investigación colaborativa. A pesar de las limitaciones y posibles sesgos de los rankings mundiales, según el grupo Quacquarelli Symonds (QS), se observa que, en términos generales, el posicionamiento de ALC a nivel global es significativamente bajo en indicadores específicos vinculados a la internacionalización, con solo algunos países, como Argentina, Brasil, México, Chile y Colombia y sus universidades destacando en la región (QS, s.f.). Dicho esto, es importante tener en cuenta que las grandes universidades con un fuerte enfoque en la investigación que figuran en los rankings, no representan a la mayoría de las IES en ALC. Para instituciones centradas en niveles técnicos o licenciaturas en áreas aplicadas, las estrategias de internacionalización son más limitadas (Castiello-Gutiérrez et al., 2022).

A un nivel más detallado, los resultados preliminares de la 6ª edición de la Encuesta Mundial sobre la Internacionalización de la Educación Superior, llevada a cabo por la Asociación Internacional de Universidades (IAU) en 2023, revelan algunos aspectos positivos en cuanto a las políticas de internacionalización a nivel institucional en la región. En 2018, ALC tenía el porcentaje más bajo en presencia de estrategias de internacionalización a nivel mundial, pero, según nuevos datos iniciales, su situación ha mejorado (IAU, 2023; Marinoni, 2019). El 83% de las universidades encuestadas de ALC indica que las dimensiones internacionales están también integradas en otras políticas, estrategias o planes institucionales más allá de la estrategia de internacionalización, coincidiendo con el promedio global (IAU, 2023). Además, el 93% de las universidades encuestadas en la región confirma la existencia de una oficina o equipo encargado de supervisar la aplicación de la política institucional de internacionalización, alineándose con la media mundial (IAU, 2023). Sin embargo, hay evidencias que indican que solo el 26% de las

oficinas de internacionalización en ALC forman parte del primer nivel jerárquico, en comparación con el 60% a nivel mundial, lo que implica un menor liderazgo y autonomía en la consecución de los objetivos de internacionalización (Gacel-Ávila, 2022).

Por otro lado, ALC figura entre las regiones con el menor porcentaje de encuestados (64%) que indicaron que su estrategia de internacionalización está en línea con la estrategia nacional (IAU, 2023). El 59% de los encuestados en ALC reveló que en su estrategia de internacionalización se asigna un presupuesto específico para su implementación, en comparación con el 54% a nivel mundial, aunque esto representa una disminución en comparación con el 67% registrado en 2018 (IAU, 2023; Marinoni, 2019). Además, de acuerdo con la II Encuesta OBIRET, el 58% de las IES encuestadas identifica la falta de financiamiento como el principal obstáculo institucional para la internacionalización (Gacel-Ávila, 2022).

Está previsto que a principios de 2024 se publique el informe completo de la 6ª edición de la Encuesta Mundial de IAU, brindando así una visión comparativa más exhaustiva sobre los avances y desafíos de IES de la región en términos de internacionalización con respecto al año 2018.

2.4. Movilidad estudiantil tradicional y virtual

El número de estudiantes con movilidad ha experimentado un aumento en todas las regiones del mundo, incluida ALC, aunque el acceso sigue siendo muy desigual. En ALC, esta movilidad representa una proporción menor de la población estudiantil terciaria, con solo un 1,3%, en comparación con el 2,6% a nivel mundial (UNESCO IESALC, 2022b). Al mismo tiempo, en el año 2018 (últimos datos disponibles para la comparación), se observa que la movilidad interregional hacia América del Norte y Europa Occidental prevalece sobre la movilidad intrarregional, con 196 mil y 142 mil estudiantes respectivamente (UNESCO Institute for Statistics [UIS], s.f.). Este patrón de movilidad genera una preocupación por la fuga de cerebros, identificada como un riesgo social por casi el 50% de los encuestados en ALC, según los datos recopilados en la 6ª edición de la Encuesta Mundial de la Asociación Internacional de Universidades (IAU, 2023). La tendencia se mantiene comparado con los datos anteriores de 2018 (Marinoni, 2019).

Según la consulta pública realizada en 2022 por UNESCO IESALC, los desafíos principales en movilidad académica en la región de ALC incluyen el desconocimiento de oportunidades y la inequidad en el acceso (UNESCO IESALC, 2022a). Además, se subraya la limitación de

financiamiento, la desigualdad en el aseguramiento de la calidad y falta de reconocimiento de estudios entre países. Estos dos últimos desafíos podrían encontrar solución a través de la completa implementación del Nuevo Convenio Regional. Asimismo, cabe destacar que ALC es la región donde menos se ofrecen programas académicos en colaboración, como titulaciones conjuntas y dobles, debido, en parte, a la falta de reconocimiento de los créditos adquiridos en otros países (de Wit et al., 2021; Gacel-Ávila, 2022).

La pandemia de COVID-19 interrumpió la movilidad académica tradicional, llevando a las IES a responder a la demanda de experiencias internacionales mediante la transformación de las modalidades de su ejecución, sin realizar cambios significativos en las estrategias de internacionalización (IAU, 2022). Se observó un aumento en la movilidad virtual, del aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL), así como en las prácticas de internacionalización en casa como la internacionalización del currículum, contribuyendo a preservar y ampliar de manera más inclusiva la dimensión internacional (Castiello-Gutiérrez et al., 2022; IAU, 2022). De acuerdo con la II Encuesta OBIRET, el 68% de las IES ahora ofrece programas de movilidad virtual, en contraste con el 18% en la I Encuesta (Gacel-Ávila, 2022).

La movilidad virtual amplía la inclusión de las experiencias internacionales, disminuye el impacto ambiental y aprovecha las ventajas que ofrece la tecnología (UNESCO IESALC, 2022a; 2022b). Sin embargo, también puede acentuar las desigualdades, por ello es crucial considerar la brecha existente en el acceso a la tecnología y garantizar el apoyo en la alfabetización digital a los estudiantes (UNESCO IESALC, 2022b). Si las IES aprovechan la tecnología y están dispuestas a experimentar, los modelos virtuales como COIL pueden arrojar resultados positivos en términos de satisfacción estudiantil, proporcionar un nivel de competencias internacionales e interculturales a sus comunidades, y contribuir al mantenimiento de la cooperación con otras IES de la región. Esto se evidencia en casos como la aplicación de la metodología “Aula espejo” en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) en México, en colaboración con la Universidad del Atlántico en Colombia y la Cooperación Universitario Americana de Colombia (Gaytán-Oyarzun et al., 2022); el COIL sobre investigación educativa realizado entre la Corporación universitaria Minuto de Dios de Colombia y la universidad San Ignacio de Loyola de Perú (Cipagauta Moyano, 2022); y las actividades de COIL para estudiantes de fonoaudiología en la Universidad Católica de Temuco (Chile) y la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) (Rodríguez Marconi et al., 2023). La Universidad Veracruzana (México) fue pionera en la implementación de cursos COIL en 2016, siendo una de las primeras universidades públicas en México en adoptar esta metodología. En 2018, diseñó un curso de capacitación en COIL, Virtual

International Collaboration (VIC), disponible para profesores de la propia universidad y otras instituciones nacionales e internacionales (Ramírez Ramírez & Bustos-Aguirre, 2022). Además, en 2020, en colaboración con universidades de Brasil, Colombia y México, la UV cofundó la Red Latinoamericana COIL (<https://www.uv.mx/coil/>), reflejando así su compromiso con la colaboración internacional y la difusión de la metodología COIL en América Latina.

2.5. Internacionalización de la investigación

En cuanto a la investigación, aunque se ha hecho un esfuerzo en la región por desarrollar programas de doctorado, incrementar la plantilla de las universidades con estudios de posgrado y la cantidad y calidad de la investigación en las IES, siguen siendo necesarias políticas que fomenten la movilidad académica, así como reforzar los lazos internacionales de investigación (UNESCO, 2021b). De acuerdo con la II Encuesta OBIRET, los programas de movilidad académica en la región son mayormente accesibles para una minoría; la movilidad tanto de académicos entrantes como salientes representó menos del 0,5% con respecto al total de profesores de tiempo completo durante el periodo 2018-2019. Además, en cuanto al financiamiento de la investigación colaborativa, solo el 42% de las IES informa tener un programa institucional destinado a respaldar esta área (Gacel-Ávila, 2022).

En el lado positivo, se registró un incremento del 25% en la producción científica regional entre 2015 y 2019, con la excepción de Cuba y Venezuela (UNESCO, 2021b). El crecimiento en la producción científica es liderado por Ecuador con un aumento del 171%, superando a Chile y Uruguay, países que destacan por su alta intensidad de publicación en ALC. Según las estadísticas de RICYT (2023), el crecimiento de las publicaciones en SCOPUS de los países de la región persiste entre 2018 y 2020, con la excepción de Argentina y Venezuela¹. En cuanto a la coautoría, las colaboraciones interregionales han experimentado una ligera disminución, pasando del 35,2% al 34,3% entre 2018 y 2020, aunque se observa un pequeño aumento en 2020 en comparación con el año 2019 (33,2%) (RICYT, 2023). Estados Unidos destaca como un colaborador clave, seguido por países europeos, y esta tendencia se ha mantenido constante para los períodos 2008-2014 y 2017-2019 (UNESCO, 2019; 2021b). Al

¹ Para obtener una visión más detallada sobre el panorama de la investigación en la región, se recomienda consultar el capítulo dedicado al Eje 5 “La investigación científica y tecnológica, así como la innovación como impulsores del desarrollo humano, social y económico en América Latina y el Caribe”.

mismo tiempo, se evidencia una colaboración limitada dentro de la región, con predominancia de Brasil, México y Colombia. (UNESCO, 2021b).

Respecto a los programas concretos en el ámbito de la internacionalización de la investigación, un ejemplo es el programa "Colombia Científica" lanzado en 2017 que proporciona becas para que profesionales colombianos cursen maestrías y doctorados en las mejores universidades a nivel mundial y fomenta el crecimiento de capacidades y redes de conocimiento en investigación, docencia e innovación, además de financiar alianzas entre universidades locales y extranjeras (de Wit et al., 2021; Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2017). En Brasil, el programa gubernamental de internacionalización CAPES-PrInt, en marcha desde 2018, responde al históricamente bajo impacto de citación de las publicaciones en el país en comparación con el promedio mundial con el propósito de impulsar redes de investigación globales y facilitar la movilidad de profesores y estudiantes (de Wit et al., 2021; Ministério da Educação, 2023; Morosini et al., 2023).

2.6. Estudio de idiomas extranjeros

Debido a los procesos de globalización y, en muchas ocasiones, a políticas intencionadas, el inglés está adquiriendo un papel predominante en las IES, desplazando a otras lenguas nacionales y locales (Climent-Ferrando et al., 2022). El último informe de 2023 de Education First (EF) muestra una mejora en el índice de dominio del inglés en los países de Centroamérica y América Latina (Education First, 2023). Especialmente, destaca el progreso significativo en el nivel de América Central en la última década, superando al progreso en cualquier otra región a nivel mundial. En comparación con el año 2020, los países con datos disponibles han experimentado una mejora significativa en su puntuación, especialmente Ecuador, Nicaragua, Honduras, Uruguay, Perú, Guatemala y Venezuela. Argentina, Chile y Brasil han registrado un retroceso en su nivel de inglés (Education First, 2020; 2023). Actualmente, la mayoría de los países entran en la categoría del nivel moderado de inglés. Sin embargo, desde 2020, han surgido notables diferencias generacionales, consideradas las más significativas a nivel mundial. El grupo de adultos mayores de 25 años progresó, el grupo de 20 a 25 años mantuvo su puntuación, mientras que el grupo de 18 a 20 años empeoró su calificación (Education First, 2022; 2023). Este declive se debe presuntamente a las dificultades que sufrió el sistema educativo durante la pandemia de COVID-19 y las consecuencias son notables hasta ahora. A pesar de los avances, la falta de dominio de idiomas extranjeros por parte de

estudiantes y académicos constituye uno de los obstáculos importantes para la internacionalización (Marinoni, 2019).

La carencia o insuficiencia de las políticas públicas para el aprendizaje del idioma inglés y el bajo nivel de formación de los docentes también han sido señalados como desafíos prominentes en la región (Gacel-Ávila, 2022). En la región, la escasez de docentes de inglés con las certificaciones adecuadas se ha vuelto más pronunciada debido al aumento en su demanda, vinculada a la expansión de los programas nacionales de enseñanza de este idioma (Stanton & Fiszbein, 2019), sin un aumento acorde en la formación de nuevos docentes. Por ejemplo, en Chile y Costa Rica, el 26% y el 30% de los maestros, respectivamente, alcanzan el nivel C1 (Stanton & Fiszbein, 2019). Esta situación conlleva que muchas universidades e institutos de formación docente no solo tengan que preparar a futuros maestros en pedagogía, sino también enseñarles inglés (Stanton & Fiszbein, 2019).

En diversos países de LAC, se han implementado políticas públicas orientadas a fomentar la enseñanza del inglés. Por ejemplo, el Programa Panamá Bilingüe (PPB) ha buscado promover la enseñanza del idioma inglés desde 2014, formalizándose con una ley en 2017 y el "Plan Estratégico de Educación - De políticas educativas a la Acción" para el periodo 2019-2024 que hace menciones a la formación de docentes de inglés (Fábrega et al., 2021). En Perú, se aprobó el Plan de implementación al 2021 de la Política Nacional "Inglés, Puertas al Mundo" (2015-2021), que estableció objetivos y acciones específicas para mejorar el aprendizaje del inglés desde el nivel educativo básico hasta el superior (Fábrega et al., 2021), aunque los resultados de esta iniciativa aún son desconocidos. Estas políticas lingüísticas han recibido críticas. Por ejemplo, en el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha promovido el aprendizaje del inglés desde 2004 a través de una serie de programas educativos, el mayor de los cuales es el Programa Nacional de Bilingüismo y sus iteraciones posteriores, incluido el presente Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Esta política ha sido criticada por la falta de preparación del país para un proyecto bilingüe de esta escala y la decisión de encomendar la implementación de los programas a socios internacionales (Mackenzie, 2019; 2023). Esto ha resultado en una falta de sensibilidad hacia los contextos locales, la mercantilización de la enseñanza de inglés y la imposición de estándares y exámenes internacionales principalmente desarrollados en el sector privado. Además, la aproximación vertical del Ministerio de Educación Nacional en la formación y promulgación de políticas ha tenido un efecto dispar en los estudiantes de familias con bajos ingresos (Mackenzie, 2019; 2023).

3. Prioridades y recomendaciones hasta 2028

A la luz de los desafíos observados que subrayan las persistentes asimetrías en el proceso de internacionalización a nivel internacional, regional y nacional, emergen voces críticas que plantean la necesidad de una reconsideración del concepto (Guzmán-Valenzuela, 2023; Romero Huesca & Sánchez Gutiérrez, 2022). Se destaca la urgencia de fortalecer un modelo de internacionalización contrahegemónico y descolonizador y construir una identidad regional que aborde los contextos únicos y los sistemas de educación superior heterogéneos de ALC. De ahí que, en concordancia con la Declaración Final y Plan de Acción (UNESCO IESALC 2018; 2019b), se enfatiza que las iniciativas de internacionalización deben centrarse en la integración regional, reconociendo los intereses propios de los actores regionales y fundamentándose en los principios esenciales de igualdad y solidaridad.

En particular, es prioritario desarrollar las políticas, iniciativas y programas de cooperación intrarregional que sean inclusivos, de amplia cobertura y respaldados por financiamiento público. El Nuevo Convenio Regional tiene el potencial de impulsar de manera significativa este proceso, especialmente al contribuir al fomento de la movilidad académica dentro de la región. Por lo tanto, es crucial avanzar en su ratificación e implementación, que están programadas para llevarse a cabo hasta 2025 y 2028, respectivamente, según el Plan de Acción (UNESCO IESALC, 2019b). Según señala Pedró (2023), conseguir la ratificación por la mayoría de los estados requiere obtener el respaldo de los ministerios pertinentes y de los responsables políticos nacionales mediante una argumentación sólida acerca de sus beneficios. En esta misma línea, sería pertinente evaluar la posibilidad de crear un sistema de créditos a nivel regional, tomando en cuenta la propuesta del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) que fue desarrollado en el marco del proyecto Tuning América Latina en 2013 (Tuning América Latina, 2013).

Como actores clave en los procesos de internacionalización, los gobiernos deben priorizar la integración de la dimensión internacional en los planes educativos nacionales, con unas estrategias realistas de acuerdo con los recursos disponibles y necesidades nacionales concretas. Una parte fundamental de estas estrategias reside en la implementación de medidas destinadas a fomentar y respaldar económicamente los planes y prácticas de internacionalización institucionales.

Es igualmente crucial persistir en la adopción de modalidades alternativas de internacionalización a nivel institucional, tales como la movilidad virtual, internacionalización en

casa y la internacionalización del currículo, con el fin de que los beneficios de la internacionalización lleguen a un mayor número de estudiantes. La aplicación de estas prácticas debe tener carácter sistematizado y reflejarse en políticas institucionales integrales, garantizando así su sostenibilidad e impacto a largo plazo.

Finalmente, es importante potenciar el proceso de aprendizaje de idiomas extranjeros a través de las políticas de multilingüismo, que no se limiten al inglés, para favorecer la movilidad y otras actividades de internacionalización, así como fortalecer la formación de docentes que enseñan estas asignaturas.

Referencias

- Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM). (2023). *Primera reunión del Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <http://grupomontevideo.org/site/primera-reunion-del-nuevo-convenio-regional-para-el-reconocimiento-de-estudios-titulos-y-diplomas-de-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe/>
- Castiello-Gutiérrez, S., Chavez, N. K., Chiappa, R., & Echeverría-King, L. F., Leal, F., Lizárraga González, A. M., Rodríguez Betanzos, A., Rojo, G., Fernández, S., Vinatier, C. & Wong, S. (2022). *Análisis de políticas públicas para la interacionalización de la educación superior en América Latina*. Asociación Mexicana Para la Educación Internacional (AMPEI).
- Cipagauta Moyano, M. E. (2022). Aprendizaje colaborativo internacional en línea: Tecnología aplicada a la educación. *TECHNO Review (International Technology, Science and Society Review / Revista Internacional De Tecnología, Ciencia Y Sociedad)*, 11(2), 293–301. <https://doi.org/10.37467/revtechno.v11.3466>
- Climont-Ferrando, V., Angouri, J., & Milani, T. (2022). *Towards an inclusive language policy in Higher Education. Policy proposals*. Eutopia European University Alliance.
- Consejo Nacional de Educación. (2013). *Estrategia de Internacionalización del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia-CNA*. https://www.cna.gov.co/1779/articles-401783_recurso_1.pdf
- de Wit, H., Rumbley, L. E., Craciun, D., Mihut, G., & Woldegiyorgis, A. (2019). *International Mapping of National Tertiary Education Internationalization Strategies and Plans (NTEISPs)* (CIHE Perspectives No.12). Boston College Center for International Higher Education and World Bank.
- Education First. (2020). *EF EPI. Índice EF de nivel de inglés*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2020/ef-epi-2020-spanish-euro.pdf>
- Education First. (2022). *EF EPI. Índice EF de nivel de inglés*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2022/ef-epi-2022-spanish.pdf>
- Education First. (2023). *EF EPI. Índice EF de nivel de inglés*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2023/ef-epi-2023-spanish.pdf>
- International Association of Universities. (2022). *Shaping Teaching & Learning and Internationalization beyond the Pandemic*. https://iau-aiu.net/IMG/pdf/final_shaping_teaching_learning_and_internationalization_beyond_the_pandemic_2_1.pdf
- International Association of Universities. (2023). *Initial Findings. 6th IAU Global Survey on Internationalization. The Future of Internationalization of Higher Education*.
- Fábrega, R., Carrera, L., Díaz, B., Llambí, C., & Singer, D. (2021). *Políticas públicas de enseñanza de lenguas extranjeras: sistematización de experiencias y herramienta para seguimiento y evaluación*. CAF.
- França, T., & Cairns, D. (2020). South-South student migration: socially integrating students from Portuguese-speaking Africa at UNILAB, Brazil. *Globalisation, Societies and Education*, 18(5), 578-588. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1805301>
- Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(1), 401-421. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570>
- Gaytán-Oyarzun, J., Cravioto-Torres, R., Mendoza-Meza, E., & Ortiz-Zarco, E. (2022). Implementación de la metodología COIL, como estrategia para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje y la

- movilidad académica y estudiantil en la modalidad virtual. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 11(1), 141-149.
- Guzmán-Valenzuela, C. (2023). Unveiling the mainstream narrative and embracing critical voices in the era of internationalisation in higher education: considerations from Latin America. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
<https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2254209>
- llieva, J., & Peack, M. (2019). *The Shape of Global Higher Education: the Americas*. British Council.
https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_03_the_shape_of_global_higher_education_americas_final_web.pdf
- Mackenzie, L. (2019). A critical evaluation of the social justice implications of the Colombian government's English-Spanish bilingualism policies. *Current Issues in Language Planning*, 21(2), 117–134. <https://doi.org/10.1080/14664208.2019.1615743>
- Mackenzie, L. (2023) Which doors can English open? Exploring the opportunities of economically vulnerable Colombian higher education graduates. *Current Issues in Language Planning*, 24(5), 481-507. <https://doi.org/10.1080/14664208.2022.2162664>
- Marinoni, G. (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally IAU 5th Global Survey*. International Association of Universities (IAU).
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2017). *Programa Colombia Científica aportará al desarrollo de la capacidad investigativa del país*.
https://minciencias.gov.co/sala_de_prensa/programa-colombia-cientifica-aportara-al-desarrollo-la-capacidad-investigativa-del
- Ministério da Educação. (2023). *Programa Institucional de Internacionalização – CAPES - PrInt*.
<https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Propuesta de indicadores para la internacionalización de la educación superior*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-408425_recurso_9.pdf
- Morosini, M. C., Woicolesco, V. G., Marcelino, J. M., & Hatsek, D. J. R. (2023). Internationalization strategies of Brazilian universities participating in the Capes PrInt Program. *Education Policy Analysis Archives*, 31(82). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7886>
- Oregioni, M. S., Piñero, F., & Taborga, A. M. (2021). *Políticas, acciones e iniciativas para la internacionalización de la educación superior en Paraguay*. In M. S. Oregioni & E. D. Sánchez (Comp.), *Dinámicas de internacionalización de las universidades públicas paraguayas* (pp. 41-57). Cooperativa El Zócalo.
- Pacheco, I. F. (2020). Nuevo convenio regional de reconocimiento de títulos para América Latina y el Caribe: Avances y retos. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 7, 34-38.
- Pedró, F. (2023). Significación e implicaciones políticas del convenio de Buenos Aires de reconocimiento de cualificaciones de educación superior en América Latina y el Caribe. *Análisis Carolina*, 5.
https://doi.org/10.33960/AC_05.2023
- Quacquarelli Symonds. (s.f.). *QS World University Rankings 2024: Top global universities*. Recuperado el 8 de diciembre de 2023 de <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings>
- Ramírez Ramírez, A. & Bustos-Aguirre, M. L. (2022). Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(2), 328-352. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.579>
- Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT). (s.f.). *Publicaciones totales por país y con participación de universidades en SCOPUS 2012-2021*.
https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=ES_UNIV_PUB_TOTALES&family=ESUP&start_year=2012&end_year=2021 (Recuperado el 8 de diciembre de 2023)

- Rodríguez Marconi, D., Lapierre, M., Serra, M., Zanetti, L., Sanabria, C., & Quiroz, H. (2023). Aprendizaje colaborativo internacional en línea como estrategia para el desarrollo de competencias transversales en la educación superior, una experiencia desde la carrera de fonoaudiología. *Educación Médica*, 24(5). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100835>
- Romero Huesca, S. J., & Sánchez Gutiérrez, M. G. G. (2022). La Internacionalización de la Educación Superior desde perspectivas descolonizadoras: Una ruta posible. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 445-468. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.519>
- Rueda, J. L., & Barreyro, G. B. (2023). El Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES): coyuntura regional. *Revista Educação em Questão*, 61(68), 1-26. DOI: 10.21680/1981-1802.2023v61n68ID32299
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2017). *Plan de Desarrollo Estratégico del Sistema de Educación Superior de Honduras 2014-2023*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/1230/plan-desarrollo-estrategico-sistema-educacion-superior-honduras-2014-2023>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2018). *Plan de Acción Educativa 2018-2023. Paraguay*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3011/plan-accion-educativa-2018-2023>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2020). *Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2021-2025. Costa Rica*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3589/plan-nacional-educacion-superior-universitaria-estatal-2021-2025>
- Stanton, S. & Fiszbein, A. (2019). *Una obra en avance: Los docentes y la enseñanza del inglés en América Latina*. El Diálogo. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/02/19-EBK-White-Paper-2019-Espanol-1.pdf>
- Tuning América Latina. (2013). *CLAR: Crédito Latinoamericano de Referencia*. Universidad de Deusto. https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/CLAR_PT.pdf
- Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. (2023). *Informe de la secretaría general*. <https://udualc.org/wp-content/uploads/2023/12/Informe-Secretaria-general-UDUALC-2023.pdf>
- UNESCO. (2015). *UNESCO science report: towards 2030*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235406>
- UNESCO. (2019). Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374532/>
- UNESCO. (2020a). *Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Buenos Aires, 13 de julio de 2019): Depósito de un instrumento de ratificación por Granada*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374708_spa
- UNESCO. (2020b). *Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Buenos Aires, 13 de julio de 2019) – Depósito de un instrumento de ratificación por el Perú*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374990_spa
- UNESCO. (2021a). *Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Buenos Aires, 13 de julio de 2019) – Depósito de un instrumento de ratificación por Cuba*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380033>
- UNESCO. (2021b). *UNESCO Science Report: the race against time for smarter development*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377433>

- UNESCO. (2022a). *Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (1974) (Buenos Aires, 13 de julio de 2019) - Depósito de un instrumento de adhesión por parte del Uruguay y entrada en vigor.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383311_spa
- UNESCO. (2023). *Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Buenos Aires, 13 de julio de 2019) – Depósito de un instrumento de ratificación por la Santa Sede.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385442_spa
- UNESCO IESALC. (2018). *Declaración de la CRES 2018.* <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>
- UNESCO IESALC. (2019a). *La movilidad en la educación superior en América latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629>
- UNESCO IESALC. (2019b). *Plan de Acción 2018-2028. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.* <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/02/PlandeAccionCRES2018-2028-Def.pdf>
- UNESCO IESALC. (2022a). *Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe: una contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO. Resultados de la consulta pública.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387020>
- UNESCO IESALC. (2022b). *Mentes en movimiento: Oportunidades y desafíos para la movilidad virtual de estudiantes en un mundo pospandémico.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380989>
- UNESCO IESALC. (2023). *El Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas en América Latina y el Caribe (2019). Una aproximación comparativa a los procesos de reconocimiento en la región.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385069_spa
- UNESCO Institute for Statistics. (s.f.). *Other policy relevant indicators: Inbound internationally mobile students by region of origin.* <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=3807#>
(Recuperado el 8 de diciembre de 2023)