

# TECANA AMERICAN UNIVERSITY

*Post-doctoral Program in International Higher Education*



TESIS POSTDOCTORAL

## **LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN TRES PAÍSES: ESPAÑA, MÉXICO Y CAMERÚN**

**Cursante:** Joseph Désiré Atangana,  
Doctor en Educación

**"Por el presente juro y doy fe que soy el único autor del presente Informe y que su contenido es fruto de mi trabajo, experiencia e investigación académica".**

**FIRMA:**

**Madrid, octubre de 2020**

## DEDICATORIA



*Mis padres:*

*Boniface AMBASSA y +Blandine MBIA*

*Mis amigos:*

*Javier Luna Morales y Lucila Carmona López*



**El autor**

## AGRADECIMIENTO

La paradoja de una obra, como esta, radica en que pretende ser una obra individual y al mismo tiempo un trabajo colectivo. Por tanto, me interesa dirigir, con deferencia, mi más sincero agradecimiento:

- ⇒ A Dios Todopoderoso que me brindó ánimo y fortaleza para aguantar las pésimas condiciones en las que he realizado este trabajo.
- ⇒ A mis asesores y tutores de TECANA AMERICAN UNIVERSITY.
- ⇒ A los que siguen alentando mi accionar desde diferentes contextos nacional e internacional (Africano, Europeo, Norteamericano y Latinoamericano), que engrandece mi espíritu y que me hace capaz de transitar en la senda del incesante avance de la ciencia.
- ⇒ A mis padrinos: la Sra. Marie Thérèse Embolo, el Sr. y la Sra. ETOUNDI Pierre, cuyas oraciones, consejos, ayudas de todo tipo me animan a permanecer fiel a Cristo.
- ⇒ A toda mi familia, que no deja de darme motivos para perseverar en el camino de la *sequaela christi*. Pienso en particular en la Gran Familia Etoudi, en Biyan, y la Gran Familia Yanda, en Nkol-biyen.
- ⇒ Al Patriarca de los Etoudi: el Sr. Prospère ETOUNDI BINDZI por sus ánimos y sus oraciones.
- ⇒ A la Ecuatoriana, Idilia del Pilar Reyna Rodríguez, por su apoyo en la corrección de esta tesis.
- ⇒ A todos aquellos que me van a leer y quisieran seguir mis pasos.

**El autor**

# CONTENIDO

	<b>Páginas</b>
INDICE GENERAL.....	IV
Glosario: términos y abreviaturas.....	X
Resumen.....	XVI
Résumé.....	XVII
Abstract.....	XVIII
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
a) Planteamiento del problema.....	2
✚ Enunciado del Problema.....	2
✚ Formulación del problema.....	2
b) Delimitación temática espacial y temporal.....	3
c) Justificación y aporte al estado del conocimiento.....	3
d) Objetivos de la tesis.....	5
✚ General.....	5
✚ Específicos.....	5
e) Metodología.....	6
✚ Métodos de investigación.....	6
✚ Las encuestas.....	7
 CAPÍTULO I	
UNA UBICACIÓN GENERAL SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	8
1.1. Breve historia de la internacionalización de la educación superior.....	9
1.2. Internacionalización: evolución de la terminología.....	10
1.3. Definición operativa de la internacionalización.....	11
1.4. Globalización e internacionalización de la educación superior.....	14
1.5. Internacionalización: "en casa" y "en el extranjero".....	16
1.6. Los modelos de internacionalización.....	18
1.7. Las TIC y e-learning.....	20
1.7.1. Definición de TIC y <i>E-learning</i> .....	20
1.7.2. Modelos organizativos en universidades virtuales.....	22

1.7.3. Cursos masivos (MOOC: <i>Massive Open Online Courses</i> ).....	24
1.7.4. Idea general de las TICs y <i>e-learning</i> en los cinco continentes.....	25
1.8. Conclusión del capítulo primero.....	28

## CAPÍTULO II

### ESPAÑA Y LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....30

2.1. El contexto español.....	31
2.1.1. Breve presentación del país.....	31
2.1.2. Estructura del sistema educativo español.....	32
2.2. España como miembro del Espacio Europeo de Educación Superior.....	33
2.3. Internacionalización española desde el SEPIE.....	36
2.3.1. El Programa Erasmus+ .....	36
2.3.2. La promoción de otros acuerdos internacionales de movilidad.....	37
2.3.3. Presencia en ferias y eventos internacionales.....	37
2.3.4. Colaboración con organismos e instituciones de educación superior .....	38
2.3.5. Remover obstáculos a la movilidad entrante.....	38
2.3.6. La organización de seminarios y eventos de promoción de intercambios.....	38
2.3.7. La promoción de la empleabilidad internacional a través de prácticas de estudiantes.....	39
2.4. Informe y resultados de la encuesta.....	39
2.5. Algunas dificultades y desafíos.....	42
2.6. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en España.....	43

## CAPÍTULO III

### MÉXICO Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES.....44

3.1. Una breve descripción del país.....	45
3.2. Estructura del sistema educativo mexicano.....	46
3.3. Una breve perspectiva histórica la internacionalización de la educación superior en México.....	48
3.4. Movilidad estudiantil en México.....	49

3.5. Internacionalización de las universidades mexicanas desde el contexto iberoamericano.....	50
3.6. Informe y resultados de la encuesta.....	57
3.7. Algunas dificultades.....	60
3.8. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en México.....	62

## CAPÍTULO IV

CAMERÚN Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES.....	63
4.1. Presentación general del país.....	64
4.2. Organización del sistema educativo.....	66
4.3. Organización administrativa y distribución interministerial de competencias...70	
4.4. La movilidad estudiantil en el contexto camerunés.....	71
4.5. Integración del aprendizaje electrónico en las universidades de Camerún.....	71
4.6. Actores externos: becas de UCAC.....	73
4.7. Informe y resultados de la encuesta.....	74
4.8. Dificultades para integrar las TIC en la educación Camerunesa.....	77
4.9. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en Camerún.....	78

## CAPÍTULO V

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN ESPAÑA, MEXICO Y CAMERÚN.....	80
5.1. Colaboración con los organismos internacionales para la educación.....	81
5.1.1. Banco Mundial.....	81
5.1.2. UNESCO.....	82
5.1.3. OCDE.....	83
5.2. Internacionalización con EEES, OEI, SEPIE y <i>Patlani</i> .....	85
5.2.1. Internacionalización de la educación española con EEES, OEI y SEPIE.....	86
5.2.2. Internacionalización de la educación mexicana con OEI y <i>Patlani</i> .....	88
5.3. Comparación de los resultados de la encuesta.....	89

5.4. Comparación de las dificultades: la internacionalización como reto.....	90
CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	92
BIBLIOGRAFIA.....	96
ANEXOS.....	104
Anexo N.1: encuesta en blanco.....	104
Anexo N.2: respuestas a la encuesta por una estudiante de España.....	106
Anexo N.3: respuestas a la encuesta por un estudiante de México.....	109
Anexo N.4: respuestas a la encuesta por un estudiante de Camerún.....	112
Anexo N.5: Matriz de operacionalización de variables.....	115
Anexo N.6: Complemento para la encuesta.....	116
Anexo N.7: cronograma de actividades.....	120

## ÍNDICE DE FIGURAS

## Páginas

<i>Figura 1: Mapa conceptual del capítulo I</i> .....	8
<i>Figura 2: Internacionalización: "en casa" y "en el extranjero"</i> .....	16
<i>Figura 3: M-learning como componente del E-learning</i> .....	21
<i>Figura 4: Cuatro modelos diferenciados de universidades virtuales</i> .....	23
<i>Figura 5: Definición de MOOC</i> .....	24
<i>Figura 6: Mapa conceptual del capítulo II</i> .....	30
<i>Figura 7: Mapa de España</i> .....	31
<i>Figura 8: Estructura del sistema educativo español</i> .....	32
<i>Figura 9: Países miembros del Espacio Europeo de Educación Superior</i> .....	34
<i>Figura 10: Cronología de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior</i> ...	35
<i>Figura 11: Mapa conceptual del capítulo III</i> .....	44
<i>Figura 12: Mapa político de los Estados Unidos de México</i> .....	45
<i>Figura 13: Esquema del sistema educativo mexicano</i> .....	48
<i>Figura 14: Países miembros de la OEI</i> .....	51
<i>Figura 15: La estructura de la Comunidad Iberoamericana</i> .....	54
<i>Figura 16: Componente del EIC</i> .....	56
<i>Figura 17: Mapa conceptual del capítulo IV</i> .....	63
<i>Figura 18: Los límites del país</i> .....	64
<i>Figura 19: Estructura del sistema educativo francófono</i> .....	67
<i>Figura 20: Estructura del sistema educativo anglófono</i> .....	68
<i>Figura 21: mapa conceptual del capítulo V</i> .....	80
<i>Figura 22: El banco mundial</i> .....	81
<i>Figura 23: Áreas de trabajo de la OCDE</i> .....	84

## ÍNDICE DE TABLAS

	<b>Páginas</b>
<i>Tabla 1: La evolución de la terminología.....</i>	<i>11</i>
<i>Tabla 2: componentes de la internacionalización.....</i>	<i>13</i>
<i>Tabla 3: los 10 estudiantes, su universidad y comunidad.....</i>	<i>40</i>
<i>Tabla 4: Patlani. Movilidad saliente y entrante en 2014/2015 y 2015/2016.....</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 5: Conferencia Iberoamericana de Educación y Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 6: Estructura del Espacio Iberoamericano del Conocimiento.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabla 7: Lista de los estudiantes, su universidad y su Estado.....</i>	<i>58</i>
<i>Tabla 8: La organización territorial de Camerún e historia sintética del país.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 9: Sinopsis de los años Educación infantil, de primaria, de secundaria y de universidad en Camerún.....</i>	<i>69</i>
<i>Tabla 10: Becas para estudiantes (UCAC).....</i>	<i>74</i>
<i>Tabla 11: Los diez estudiantes que contestaron a la encuesta, el nombre de la Universidad y la región.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabla 12: tabla de comparación desde algunos indicadores.....</i>	<i>90</i>

## **GLOSARIO: TÉRMINOS Y ABREVIATURAS**

**Acuerdo o Convenio:** Manifestación escrita del concierto de voluntades entre participantes, donde básicamente prima la buena fe. Documento en el que se concreta la relación formal de colaboración entre dos o más instituciones.

**Acreditación:** Es el reconocimiento público que una institución, carrera o programa cumple con el conjunto de principios, requisitos, estándares o criterios de calidad otorgada por una entidad reconocida a nivel nacional e internacional.

**Alumno regular:** El que cursa todas las asignaturas correspondientes al ciclo escolar en que está inscrito, sin adeudar materias de ciclos anteriores, por lo que el ritmo de su avance permite suponer que realizará el total del plan de estudios en el tiempo establecido por la propia institución.

**ANECA:** Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación es el órgano encargado de realizar actividades de evaluación, certificación y acreditación del sistema universitario español.

**ANUIES:** La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana.

**Armonización:** Proceso a través del cual se busca establecer correspondencia o compatibilidad entre los diferentes títulos y grados otorgados por las instituciones de educación superior de países diversos. Implica la adopción de procesos de revisión de los planes y programas de estudio institucionales y la adopción de normas para la transferencia de créditos, para facilitar la convalidación de estudios realizados en otra institución de educación superior.

**Apostillar:** Glosa que se pone en un documento como certificado de autenticidad.

**BECAL:** El Programa Nacional de Becas de Postgrado en el Exterior “Don Carlos Antonio López”.

**BEC.AR:** Es un Programa de becas de formación en el exterior de profesionales argentinos en áreas de ciencia, tecnología e innovación productiva de relevancia estratégica para el desarrollo sustentable del país.

**CIJEG:** Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.

**COMJIB:** Conferencia de Ministros de Justicia de los Países Iberoamericanos.

**CONACYT:** Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología.

**Consortios:** Alianza o asociación de unidades de gestión de información con un mismo fin. Pueden ser nacionales o internacionales.

**Cooperación:** Es el conjunto de actividades realizadas entre instituciones de educación superior o entre éstas y organismos de otra índole, en las que se comparten recursos con el objetivo de contribuir al fortalecimiento institucional, el progreso científico y tecnológico y el desarrollo socioeconómico. Realizar acciones coordinadas con recursos compartidos y beneficios recíprocos.

**Cooperación académica:** Consiste en la generación de procesos relacionados con la docencia, investigación, extensión de los conocimientos y difusión de la cultura, el apoyo a la administración, gestión y dirección de instituciones de educación superior, en el marco de un proyecto o programa de acciones conjuntas entre dos o más instituciones, sobre la base de la participación de sus estudiantes, profesores, investigadores, administradores y directivos.

**Competencias:** Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio).

**Crédito Académico:** Representa la intensidad de la labor educativa del estudiante que es igual a quince (15) horas académicas (cincuenta minutos (50) minutos/hora) por un período académico de quince (15) semanas aplicables a una actividad que

ha sido facilitada, supervisada, evaluada y aprobada por el docente , que incluye horas presenciales (teoría, práctica, laboratorio, trabajo de campo e interactividad), horas semi-presenciales (trabajo bimodal), más las horas de trabajo independiente y de investigación del estudiante en una relación de dos (2) por hora académica.

**Currículo:** Proyecto humano-educativo y cultural, en el que se viven experiencias de investigación y vinculación con la construcción de aprendizajes significativos, formativos y planificados, que responde a las innovaciones y avances en la ciencia, el arte, la cultura y la técnica, en coherencia con el modelo educativo definido por la institución.

**CUIB:** Consejo Universitario Iberoamericano.

**EAIE:** *European Association for International Education.*

**EIC:** Espacio Iberoamericano del Conocimiento

**ECTS:** *European Credit Transfer System.*

**EEES:** Espacio Europeo de Educación Superior.

**FAUBAI :** *Brazilian Association for International Education.*

### **Estudiantes extranjeros (Tipos)**

- De intercambios generados en convenios internacionales; estudian por un período corto de uno o dos semestres, con reconocimiento de los estudios en la universidad de origen.
- **Asisten a los centros de estudios para extranjeros** o centros para el aprendizaje de idiomas y la difusión cultural.
- **Independientes que cursan una carrera completa**, autofinanciados o beneficiados con becas otorgadas por algún organismo o institución.
- **Que desean efectuar una estancia corta en alguna otra universidad u organismo** a efecto de apoyar en la docencia, desarrollar un trabajo de investigación de tesis de grado o práctica profesional.

**Homologación:** Proceso a través del cual se equiparán, se reconocen y se ponen en relación de igualdad, las materias cursadas por los estudiantes en instituciones de educación diferentes a la institución en la que están inscritos.

Se aplica particularmente a los estudiantes que han cursado un semestre o máximo dos en otra institución, en el marco de un acuerdo de movilidad o intercambio estudiantil. También puede definirse como el proceso en el que un título o unos estudios cursados se consideran equivalentes a los existentes en el sistema o institución que homologa.

**IES:** Instituciones de Educación Superior.

**Intercambio académico:** El intercambio es un tipo particular de movilidad académica que implica reciprocidad entre dos o más instituciones con trueque de estudiantes, profesores y/o investigadores. Puede variar el número de estudiantes y académicos intercambiados en cada proyecto, pero en general se entiende que es simétrico, equivalente. En el intercambio académico, las instituciones participantes establecen un acuerdo en el que se determina la duración de la estadía en la institución receptora (de un mes a un año académico) y las obligaciones de las partes involucradas: hospedaje, alimentación, seguros, gastos de viaje, remuneraciones, tareas a desarrollar, etc. Además, en el caso de estudiantes de pregrado o graduados, la institución receptora suele exentar al interesado del pago de colegiaturas. Se considera al intercambio académico un instrumento estratégico esencial del proceso de internacionalización institucional, si bien un programa universitario dirigido a este fin debe incluir también el desarrollo de otras actividades importantes.

**Internacionalidad de la Educación:** Es establecer lazos de cooperación e integración entre las personas e instituciones educativas en diferentes lugares del mundo. Genera la movilidad de personas, conocimientos y programas. Incluye además, las transferencias de tecnología, la internacionalización e interculturalidad de los procesos de aprendizaje y el currículo.

**Internacionalización:** La internacionalización es el reflejo del carácter mundial del aprendizaje y la investigación. Ese carácter mundial se va fortaleciendo gracias a los procesos actuales de integración económica y política, por la necesidad cada vez mayor de comprensión intercultural y por la naturaleza mundial de las comunicaciones modernas, los mercados de consumidores actuales, etc. El incremento permanente del número de estudiantes, profesores e investigadores

que estudian, dan cursos, investigan, viven y comunican en un marco internacional es buena muestra de esta nueva situación general, a todas luces benéfica.

**Movilidad académica:** Es un elemento clave de internacionalización, que permite a la comunidad académica universitaria, docentes, investigadores, estudiantes y personal, participar, en igualdad de condiciones, en oportunidades de capacitación, formación y participación en redes y procedimientos de gestión del conocimiento; a través de becas, intercambios académicos, pasantías, participación en grupos de investigación y todas aquellas modalidades que garanticen ampliar las posibilidades de intercambio y mutuo aprendizaje con otras instituciones, tanto a nivel nacional como internacional. La movilidad académica podrá realizarse en campos científicos, humanísticos, técnicos y culturales.

La movilidad académica también es una estrategia para la internacionalización académica cultural para el fomento de la interculturalidad basada principalmente en la solidaridad, reconocimiento mutuo de estudios y títulos, reciprocidad, flexibilidad y armonización curricular y transparencia informativa, que desemboque en una auténtica asociación de mutuo beneficio para las partes.

**Multiculturalidad e Interculturalidad:** Es reconocer, respetar y estimular las diferentes idiosincrasias e identidades culturales y étnicas del país, su diversidad lingüística, sus prácticas y costumbres; asume como riqueza esa diversidad y promueve la integración del conocimiento mutuo y la convivencia armónica de los pueblos.

**NUFFIC:** Es la organización holandesa para la internacionalización de la educación. Nuffic Neso México es la oficina de representación oficial de la educación holandesa para México y los países hispanoparlantes de Latino América.

**OEI:** Organización de los Estados Iberoamericanos. Luego se convirtió en Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

**OIJ:** Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica

**OISS:** Organización Iberoamericana de Seguridad Social

**PROMESAN:** Programa de Movilidad en América del Norte.

**SEGIB:** Secretaría General Iberoamericana

**SEP:** Secretaría de Educación Pública.

**SEPIE:** Servicio Español para la Internacionalización de la Educación.

**SRE:** Secretaría de Relaciones Exteriores.

**TOEFL:** Test English as a Foreign Language.

**UCAC:** Université Catholique d'Afrique Centrale (Universidad Católica de África Central).

**TESIS POSTDOCTORAL**

**La práctica de la Internacionalización de la educación superior en tres países:  
España, México y Camerún**

AUTOR: Dr. Joseph Désiré Atangana,  
Octubre, 2020

**RESUMEN**

La presente tesis postdoctoral en *International Higher Education* tiene como objetivo general: ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún. Su fundamentación bibliográfica se basó, entre otros, en los siguientes autores: (Atangana, 2018); (Arkoudis, 2012); (Cano Lassonde, 2012); (Cheneau- Loquay, 2010); (Comas, M. A., 2013); (Días Pérez, 2015); (Djeumeni Tchamabe, 2012); (Escarbajal-Frutos, 2014); (Fëdorov, 2011); (Gacel-Ávila, 2018); (Gómez-Galán, J., 2014); (Gong, Z., 2018); (Guri-Rosenbitt, S., 2015); (Knight, 1994; 1997; 2004; 2010; 2012); (Moncada Cerón, 2011); (Narro Robles, J.; Martuscelli Quintana, J. y Barzana García, E.; 2012); (Pérez-Encinas, A.; Howard, L.; Rumbley, L. E. & De Wit, H., 2017); (Racké, C., 2013); (Wächter B., 2014).

Con los estudios realizados en cuanto a la práctica de la internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún se concluye que la internacionalización de la educación superior, siendo un carácter mundial del aprendizaje y la investigación, se sigue desarrollando de manera desequilibrada y precisamente en los tres países estudiados. España vendría en primer lugar con un porcentaje de internacionalización más elevado (59,28% aprox.). México ocuparía el segundo lugar (con 25% aprox.). Y en el último lugar vendría Camerún con un porcentaje de internacionalización más bajo (17,28% aprox.).

Con estos resultados se podría decir que la internacionalización de la educación superior todavía es un reto y debe seguir siendo mejorada y promovida en todos los niveles. Por eso es necesario que las universidades, de cara a su internacionalización, adquieran nuevas responsabilidades (mayor atención a la diversidad, redefinir el rol del profesorado y de las metodologías de enseñanza-aprendizaje, adquisición de nuevas competencias, formación a lo largo de la vida, fomento y promoción de acciones de movilidad, etc.) fomentando así una mentalidad internacional y multicultural en la comunidad de aprendizaje.

**Palabras claves:** internacionalización, educación superior, *e-learning*, educación internacional, España, México, Camerún, TIC, universidad.

## RÉSUMÉ

La présente thèse postdoctorale en Enseignement Supérieur International a pour objectif général de proposer une large étude et analyse de l'internationalisation de l'enseignement supérieur à des pays qui n'y sont pas encore immergés, en prenant l'exemple de pays comme l'Espagne, le Mexique et le Cameroun. Son fondement bibliographique repose, entre autres, sur les auteurs suivants: (Atangana, 2018); (Arkoudis, 2012); (Cano Lassonde, 2012); (Cheneau- Loquay, 2010) ; (Comas, M. A., 2013); (Días Pérez, 2015); (Djeumeni Tchamabe, 2012) ; (Escarbajal-Frutos, 2014); (Fëdorov, 2011); (Gacel-Ávila, 2018); (Gómez-Galán, J., 2014); (Gong, Z., 2018); (Guri-Rosenbilt, S., 2015); (Knight, 1994; 1997; 2004; 2010; 2012 ); (Moncada Cerón, 2011); (Narro Robles, J.; Martuscelli Quintana, J. y Barzana García, E.; 2012); (Pérez-Encinas, A.; Howard, L.; Rumbley, L. E. & De Wit, H., 2017); (Racké, C., 2013) ; (Wächter B., 2014).

Avec les études menées sur la pratique de l'internationalisation de l'enseignement supérieur en Espagne, au Mexique et au Cameroun, nous parvenons à la conclusion selon laquelle l'internationalisation de l'enseignement supérieur, étant une forme globale d'apprentissage et de recherche, continue de se développer de manière déséquilibrée, et plus précisément, dans les trois pays étudiés. L'Espagne viendrait en premier lieu avec un pourcentage d'internationalisation plus élevé (59,28% environ). Le Mexique occuperait la deuxième place (avec 25% environ). Et en dernier lieu viendrait le Cameroun avec le plus faible pourcentage d'internationalisation (17,28% environ).

Avec ces résultats, on pourrait dire que l'internationalisation de l'enseignement supérieur reste un défi et doit continuer à être améliorée et promue à tous les niveaux. C'est pourquoi il est nécessaire que les universités, face à leur internationalisation, acquièrent de nouvelles responsabilités (attention accrue à la diversité, redéfinition du rôle des enseignants et des méthodologies d'enseignement-apprentissage, acquisition de nouvelles compétences, formation tout au long de la vie , encouragement et promotion des actions de mobilité, etc.) favorisant ainsi une mentalité internationale et multiculturelle dans la communauté de l'apprentissage.

**Mots clés:** internationalisation, enseignement supérieur, *e-learning*, éducation internationale, Espagne, Mexique, Cameroun, TIC, université.

## ABSTRACT

The present postdoctoral thesis in International Higher Education has as general objective: to offer a broad study and analysis of the internationalization of higher education to countries that are not yet immersed in it, taking the example of countries such as Spain, Mexico and Cameroon. Its bibliographic foundation was based, among others, on the following authors:

(Atangana, 2018); (Arkoudis, 2012); (Cano Lassonde, 2012); (Cheneau- Loquay, 2010); (Comas, M. A., 2013); (Días Pérez, 2015); (Djeumeni Tchamabe, 2012); (Escarbajal-Frutos, 2014); (Fëdorov, 2011); (Gacel-Ávila, 2018); (Gómez-Galán, J., 2014); (Gong, Z., 2018); (Guri-Rosenbilt, S., 2015); (Knight, 1994; 1997; 2004; 2010; 2012); (Moncada Cerón, 2011); (Narro Robles, J.; Martuscelli Quintana, J. y Barzana García, E.; 2012); (Pérez-Encinas, A.; Howard, L.; Rumbley, L. E. & De Wit, H., 2017); (Racké, C., 2013); (Wächter B., 2014).

With the studies carried out regarding the practice of internationalization of higher education in Spain, Mexico and Cameroon, it is concluded that the internationalization of higher education, being a global way of learning and research, continues to develop in an unbalanced way and precisely in the three countries studied. Spain would come first with a higher percentage of internationalization (59, 28% approx.). Mexico would occupy the second place (with 25% approx.). And in the last place would come Cameroon with a lower percentage of internationalization (17, 28% approx.).

With these results, it could be said that the internationalization of higher education is still a challenge and must continue to be improved and promoted at all levels. That is why it is necessary for universities to acquire new responsibilities regarding their internationalization (greater attention to diversity, redefine the role of teachers and teaching-learning methodologies, acquisition of new competences, training throughout life, promotion and promotion of mobility actions, etc.) thus fostering an international and multicultural mentality in the learning community.

**Key words:** internationalization, higher education, e-learning, international education, Spain, Mexico, Cameroon, ICT, university.

## INTRODUCCIÓN GENERAL

En las últimas décadas el tema que ha generado mayor interés en el campo educativo es el fenómeno de la internacionalización de la educación; entendida como una educación que va más allá de las fronteras mediante la relación de diferentes naciones, con ellos sus culturas, personas y más. Es también la educación que prepara a las personas de forma intencionada para que sean participantes activos y comprometidos en un mundo interconectado. Entre otras derivaciones, para la educación, estos cambios reclaman un giro copernicano en sus planteamientos para dar respuesta a las diferencias culturales, pero también lingüísticas, políticas, religiosas, etc., de un mundo interconectado por múltiples vías (Cambi, 2010; Escarbajal-Frutos, 2014; Rovatti, 2008).

Este fenómeno aperturista coincide con significativas transformaciones de los sistemas de educación superior. La educación universitaria ha de ser capaz de adaptarse a uno de los principales retos de su historia, al tener que pasar de una concepción basada en una universidad nacional centrada en los estudiantes tradicionales, a otra que compite y coopera internacionalmente, ofreciendo sus servicios con independencia del lugar de residencia del alumno.

Es desde estas implicaciones del mundo postmoderno que se ubica el tema de la presente tesis postdoctoral: **La práctica de la Internacionalización de la educación superior en tres países: España, México y Camerún.**

El objetivo general de la presente investigación fue ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún. Para tal efecto, se ha estructurado en cinco capítulos. El primer capítulo, "CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA: UNA UBICACIÓN GENERAL SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR", aborda los términos importantes para la comprensión y la contextualización del tema de investigación. El segundo capítulo, "ESPAÑA Y LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR", explica cómo se pone en práctica la internacionalización de la educación superior en el contexto español. El tercer capítulo, "MÉXICO Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES" expone la práctica la internacionalización de la educación superior en el contexto mexicano. El cuarto capítulo, "CAMERÚN Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES", trata sobre la práctica la internacionalización de la educación superior en Camerún". En el quinto capítulo, se hace un análisis comparativo sobre la

práctica de la internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún. Finalmente, se consignan las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

## **f) Planteamiento del problema**

### **Enunciado del Problema**

El punto de partida de nuestra reflexión es la observación en que la internacionalización de la educación superior se ha desarrollado más en la Unión Europea que en muchísimos países del mundo. En los países de la Unión Europea, los estudiantes suelen utilizar lo que llaman en Inglés *Virtual Learning Enviroment*, es decir entornos virtuales de aprendizaje para recibir materiales educativos, ver los *podcasts* de las conferencias, entregar las tareas asignadas y comunicarse con el personal académico y otros estudiantes durante las clases dentro y fuera de las universidades. Cuando en muchos países de África y de otras partes de nuestro planeta apenas se están abriendo a las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación. En algunos países pobres ni siquiera se sabe lo que es la internacionalización.

De estas dos observaciones surge el problema del desequilibrio en la práctica de la educación superior internacional. Podemos mencionar dos causas de ello: la falta de información sobre la Internacionalización y la pobreza. Como consecuencia, los institutos superiores de algunos países siguen con los métodos de educación antiguos y no se practica la internacionalización de la educación superior.

Nuestro aporte en este trabajo consiste entonces a describir la internacionalización de la educación superior comparando su práctica en tres países: España, México y Camerún. Así se conocería más sobre la internacionalización; y los países que van todavía atrasados sobre este tema podrían aprender cómo ponerlo en práctica. De ahí la internacionalización de la educación superior se irá llegando a todos los confines de la tierra.

### **Formulación del problema**

La problemática, hace deducir que hace falta presentar un amplio análisis de la internacionalización de la educación superior en el mundo, más aún en países con mayor índice de pobreza y falta de visión internacional en cuanto a educación superior

se refiere. Por lo que la formulación del problema viene planteada de la siguiente manera:

¿Cómo ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún?

Como interrogantes secundarias se formulan las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué es la internacionalización de la educación superior? ¿Cómo se podría contextualizar en esta tesis postdoctoral?

¿Cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en los contextos español, mexicano y camerunés?

¿A qué conclusiones se podría llegar comparando la práctica de la internacionalización de la educación superior entre España, México y Camerún?

#### **g) Delimitación temática espacial y temporal**

El tiempo de investigación de la presente tesis posdoctoral fue establecido según el cronograma de actividades (cfr. Anexo n.6), de enero a octubre de 2020.

Espacialmente el estudio comprende tres países (España, México y Camerún) ubicados en tres continentes diferentes (Europa, América y África).

#### **h) Justificación y aporte al estado del conocimiento**

La *Declaración mundial sobre la educación superior para el siglo XXI* (generada por la UNESCO, en París, del 5 al 9 de octubre de 1998) destacó la internacionalización de la educación superior como un componente clave de su pertinencia en la sociedad actual, subrayando que se requiere a la vez más internacionalización y más contextualización.

##### **⇒ España**

En línea con las políticas europeas y los comunicados de Bolonia, España es parte de un proceso de internacionalización de la educación superior europea que abarca varias dimensiones e incluye distintos actores de la universidad. Con la movilidad antes, y la internacionalización en casa después, el Gobierno español

quiere afianzar el proceso de internacionalización de su sistema de educación superior y hacerla más competitiva en el nuevo escenario global.

⇒ **México**

En México se presta atención al tema, hay antecedentes relevantes, estructuras operativas de apoyo y múltiples procesos en curso. El programa Sectorial de Educación 2013 – 2018 establece la necesidad de impulsar la calidad teniendo en cuenta la dimensión internacional. De ahí se desprende la línea de acción 2.3.8 “Apoyar nuevos modelos de cooperación para la internacionalización de la educación superior”, que orienta los esfuerzos institucionales para situar la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación en el concierto internacional.

⇒ **Camerún**

Camerún reconoce las limitaciones del actual sistema educativo y se ha comprometido a mejorar esta situación. Es así como en su programa para después de 2015 se aspira no solo a alcanzar los seis objetivos fundamentales de EPT (Foro Mundial sobre la Educación 2000), sino que además el Gobierno de Camerún incluso ha recomendado la adopción de un séptimo objetivo: la educación para la ciudadanía cuyo objetivo primordial es capacitar a los alumnos, jóvenes o adultos, para vivir y trabajar en conjunto, especialmente con referencia a valores universalmente compartidos. Además, desde la década de los años 2000, en toda África subsahariana y en Camerún desde 2003 (decreto n° 3745/D/63/ MINEDUC/CAB du 17/06/2003), la “informática & TIC” se ha convertido en algo imprescindible en los centros educativos. Así que, partiendo de la práctica de la Internacionalización en España, México y Camerún, quiero aportar a la construcción y avance de la educación internacional dado que la internacionalización de la educación superior tendría que ser planteada como uno de los asuntos centrales que debe asumir y atender la Universidad del Siglo XXI.

 **El aporte de la investigación al estado del conocimiento**

Existen muchos trabajos y escritos sobre la internacionalización de la educación superior. Muchos de estos tienen un enfoque ya sea nacional (cuando se centra solamente en un país determinado) ya sea continental (cuando se centra sólo en los países de un continente). Por ejemplo, muchos autores han trabajado sobre la internacionalización de la educación superior en México; otros sobre de la internacionalización en España, etc.; como tenemos también muchos escritos sobre la

internacionalización de la Educación Superior en el continente Africano, en Europa, en América Latina, etc.

Sin embargo, hay muy pocos trabajos realizados en el sentido de un estudio comparativo sobre la práctica de la internacionalización de la educación superior en tres países de tres continentes diferentes. Nuestro aporte será entonces enriquecer y promover la internacionalización de la educación superior con los datos sobre su práctica en España, México y Camerún que son tres países perteneciendo al continente europeo, americano y africano respectivamente. El tema de esta investigación es entonces internacional y muy útil en esta época de la gran mundialización.

De acuerdo con Escarbajal-Frutos (2014), el tercer milenio se inició con la creciente interdependencia mundial tanto en lo económico como en el ámbito científico, cultural, educacional y político, en un planeta cada vez más pluricultural. Por esta razón, en esta tesis, existen temas importantes tales como: las relaciones internacionales; e-learning; la educación superior en el primer mundo, en el segundo mundo y en el tercer mundo; los diversos sistemas educativos en tres países diferentes; la educación superior en Europa, en América latina y en África; las Universidades virtuales; las tecnologías de la información y de la comunicación; entre otros. Así es que siendo un post-doctorando en *International Higher Education*, se aporta con esta tesis una riqueza internacional al estado del conocimiento.

## **i) Objetivos de la tesis**

### **General**

Ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún.

### **Específicos**

1. Definir la internacionalización y contextualizar el tema de investigación.
2. Explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en los contextos español, mexicano y camerunés.
3. Llegar a unas conclusiones desde la comparación de la práctica de la internacionalización de la educación superior entre España, México y Camerún.

## j) Metodología

### ✚ Métodos de investigación.

En lo que se refiere al tipo de investigación científica y su correspondiente forma de llevarse a cabo, Corbetta (2003) distingue entre metodología cualitativa y metodología cuantitativa. La metodología cualitativa o interpretativa pretende una comprensión global y un entendimiento en profundidad del fenómeno estudiado sin que se traduzca a términos matemáticos. La metodología cuantitativa busca la exactitud centrándose en los aspectos observables susceptibles de cuantificación y utilizando la estadística para el análisis de los datos. Esta tesis sigue una metodología en la que la orientación de tipo cuantitativo y la de tipo cualitativo se consideran interdependientes con el fin de obtener una visión bastante completa del fenómeno estudiado.

En efecto, se inicia, por un lado, un estudio cualitativo exploratorio (para tener claridad acerca de otros escritos y trabajos desarrollados previamente sobre la internacionalización de la educación superior, el cual se complementa con un estudio descriptivo que, según Hernández Sampieri (2010:85), es útil para «mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación» para que el conocimiento sea de mayor profundidad. Los instrumentos de recogida de datos de la investigación han sido las encuestas y la lectura de libros y artículos. Posteriormente, se emplean los métodos cuantitativos para ir ordenando lo que se va descubriendo. Muy próximo a este enfoque mixto de la investigación está el punto de vista de Allwright y Bailey (1991:67) cuando afirman que:

*It should be clear that we see most value in investigations that combine objective and subjective elements, that quantify only what can be usefully quantified, and that utilise qualitative data collection and analysis procedures wherever they are appropriate.*

La metodología de estudio seleccionada para caracterizar el perfil, las necesidades de comunicación y de aprendizaje se inserta dentro del enfoque cualitativo de investigación, el cual Bisquerra Alzina (2004: 295) define como: “El método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”.

La muestra del estudio se seleccionó mediante lo que Bisquerra Alzina (2004) llama «muestreo en bola de nieve» donde se trata de localizar unos estudiantes que tengan interés en participar, los cuales conducen a otros y estos a otros, hasta conseguir una muestra suficiente. El total de estudiantes que aceptaron colaborar es

de treinta: diez estudiantes de España, diez estudiantes de México y diez estudiantes de Camerún.

### **Las encuestas**

Las encuestas para los estudiantes (cfr. Anexos) sirven para recabar información relativa a las necesidades objetivas y subjetivas con el fin de elaborar materiales basados en las características propias de una situación de comunicación determinada. Antes de entregar el cuestionario y el complemento de la encuesta<sup>1</sup> (cfr. Anexo N.6), se explica a cada estudiante la razón por la cual se les solicita su respuesta: se trata de mejorar y promover la práctica de la internacionalización de la educación superior al nivel internacional.

Luego, se precisa que las respuestas son personales y que no existe respuesta más adecuada que otra. También se requiere la mayor franqueza posible insistiendo que el sondeo se complementará individualmente, que no hay restricción de tiempo y que cualquier duda pueden solicitar la aclaración respectiva, si fuese necesario. Además, al momento de entregar el cuestionario, algunos estudiantes sugieren la lectura de algunos libros sobre la internacionalización de la educación superior. Muchos de estos documentos han servido de apoyo para el desarrollo de algunos temas de los cuatro primeros capítulos.

### **¿Cómo se llevó acabo la interpretación de los resultados de la encuesta?**

Se llevó acabo la interpretación de los resultados en cuatro momentos:

- En el primer lugar se hizo en la conclusión del segundo capítulo. Aquí era la interpretación de los resultados sobre la práctica de internacionalización de la educación superior en el contexto español.
- En el segundo lugar se hizo en la conclusión del tercer capítulo. Aquí era la interpretación de los resultados sobre la práctica de internacionalización de la educación superior en el contexto mexicano.
- En el tercer lugar se hizo en la conclusión del cuarto capítulo. Aquí era la interpretación de los resultados sobre la práctica de internacionalización de la educación superior en el contexto camerunés.
- En el cuarto lugar se hizo en el quinto capítulo. Aquí fue la interpretación general de los resultados de la encuesta sobre la práctica de internacionalización de la educación superior desde un análisis comparativo sobre su práctica en España, México y Camerún.

---

<sup>1</sup> El complemento de la encuesta es el listado de indicadores de internacionalización para la comprensión de la encuesta.

## CAPÍTULO I

### UNA UBICACIÓN GENERAL SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El objetivo de este primer capítulo consiste en definir la internacionalización y contextualizar el tema de investigación. Para lograrlo se desarrolla los siguientes puntos (cfr. **Figura1**):

- Breve historia de la internacionalización de la educación superior;
- Internacionalización: evolución de la terminología;
- Definición operativa de la internacionalización;
- Globalización e internacionalización de la educación superior;
- Internacionalización: "en casa" y "en el extranjero";
- Los modelos de internacionalización;
- Las TIC y *e-learning*;
- Conclusión del capítulo primero.

**Figura1: Mapa conceptual del capítulo I**



Fuente: (Elaboración propia).

## 1.1. Breve historia de la internacionalización de la educación superior

Las universidades desde siempre han presentado una dimensión internacional relacionada con el conocimiento, la investigación, la movilidad de estudiantes y profesores. Durante la Edad Media y el Renacimiento, muchos viajeros (peregrinos) no recorrían toda Europa para visitar la tumba de Cristo o de algún santo sino más bien hacia una ciudad universitaria en búsqueda de conocimiento, amigos y ocio (De Ridder-Symoens, 1992, p. 280). A lo largo de los siglos, el concepto de internacionalización ha experimentado profundos cambios y, por lo general, se describían, con el término genérico de "educación internacional", todo tipo de actividades relacionadas con la movilidad o el currículum, tales como la educación multicultural, los estudios internacionales, la cooperación en la investigación, la transferencia de conocimientos, el intercambio de estudiantes y miembros del personal académico y la internacionalización de los programas de estudios (De Wit et al., 2015). Finalmente, en los años noventa del siglo XX, nace el concepto de "internacionalización de la educación superior" como hoy lo conocemos (del inglés *Internationalization of higher education*) y se desarrolla sobre todo en el período comprendido entre el final de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría. (De Wit et al., 2015, p. 41). Después de la Segunda Guerra Mundial y bajo los auspicios de la Sociedad de las Naciones Unidas (hoy conocida como la Organización de las Naciones Unidas, ONU) se manifiesta la voluntad de promocionar la paz y el entendimiento mutuo entre las naciones, así como la cooperación y los intercambios internacionales en el campo de la educación superior. En Estados Unidos, para eliminar las bases de posibles conflictos y fomentar el intercambio entre estadounidenses y ciudadanos de otros países, nace el Programa *Fulbright* actualmente uno de los programas de intercambio más prestigioso del mundo y cuyo alcance inicial se centraba en Europa, para apoyar la reconstrucción del continente, que había quedado devastado después de la guerra. La política exterior y la seguridad nacional también han jugado un papel importante en la expansión, financiación e institucionalización de la internacionalización de la educación superior (De Wit, 2012, p. 49). Durante la Guerra Fría, la promoción de programas en idiomas extranjeros, los cursos de asistencia técnica y sectoriales en Estados Unidos y la construcción de capacidades (*capacity building*) en Europa y en

los países en desarrollo, se habían convertido en el principal motor de la expansión de la dimensión internacional de la educación superior (De Wit et al., 2015, p. 42).

Entre 1950 y 1970, el fortalecimiento de la Comunidad Europea y el surgimiento de Japón como potencia económica mundial, meten en discusión el dominio de Estados Unidos, no sólo en la esfera política y económica, sino también en el contexto de la investigación y la educación. En este nuevo escenario, la dimensión internacional de la educación superior, que hasta ahora se había desarrollado en actividades esporádicas y aisladas, comienza a estructurarse en proyectos y programas organizados y promovidos por los gobiernos nacionales más que por las universidades (De Wit, 2012, p. 52-53). En la segunda mitad de los años 80, en Europa empiezan a desarrollarse los primeros programas de movilidad que, a la par del programa *Fullbright*, querían apoyar la internacionalización de la educación superior en el continente y transformarla “de un conjunto de programas y actividades marginales a un proceso más amplio” (De Wit et al., 2015, p. 5). El programa Erasmus, desarrollado a partir de iniciativas más modestas y que otorgaba ayudas económicas para el intercambio de estudiantes y profesores, a la vez que desarrollaba el curriculum de sus participantes, se ha convertido en la fuerza motriz de la internacionalización de la educación superior europea, ahora más consolidada (De Wit et al., 2015).

### **1.5. Internacionalización: evolución de la terminología**

La evolución de la terminología que se utiliza para describir la dimensión internacional de la educación superior es una lente reveladora con la que observar los cambios en la internacionalización. La **Tabla 2** ilustra cómo el vocabulario refleja las prioridades y actividades a lo largo de los años. Quién lo habría adivinado en la década de 1960, cuando el énfasis estaba en las becas para estudiantes extranjeros, los proyectos de desarrollo internacional y los estudios de área que discutiríamos sobre fábricas de visas de marcas, educación transfronteriza, ciudadanía global, franquicias y visas de educación hoy.

**Tabla 1: La evolución de la terminología**

	TÉRMINOS RECIENTES ÚLTIMOS 10 AÑOS	NUEVOS TÉRMINOS ÚLTIMOS 20 AÑOS	TÉRMINOS EXISTENTES ÚLTIMOS 30 AÑOS	TÉRMINOS TRADICIONALES ÚLTIMOS 50 AÑOS
<b>T É R M I N O S G E N É R I C O S</b>	-Regionalización (regionalization) -Planetización (planetization) -Glocalización (glocalization) -Ciudadanía global (global citizenship) -Empresa de conocimiento (knowledge enterprise) -Internacionalización verde (green internationalization) -Rankings globales (global rankings)	-Globalización (globalization) -Educación sin fronteras(borderless education) -Educación transnacional (transnational education) -Educación virtual (virtual education) -Internacionalización 'en el extranjero' (internationalization 'abroad' -Internacionalización 'en casa' (internationalization 'at home')	-Internacionalización (internationalization) -Educación multicultural (multi-cultural education) -Educación intercultural (inter-cultural education) -Educación global (global education) -Educación a distancia (distance education) -Educación en el extranjero (offshore or overseas education)	-Educación internacional (international education) -Cooperación al desarrollo internacional (international development cooperation) -Educación comparativa (comparative education) -Educación por correspondencia (correspondence education)
<b>E L E M E N T O S E S P E C I F I C O S</b>	-Centros de educación regional (regional education hubs) -Competencias internacionales (international competencies) -Molinos de grado (degree mills) -Fábricas de visas (visa factories) - Conjunto, doble, grados combinados (joint, double, combined degrees) -Marca, construcción de estatus (branding, status- building)	-Proveedores de educación (education providers) -Universidades corporativas (corporate universities) -Liberalización de los servicios educativos (liberalization of educational Services) -Redes (networks) -Universidades virtuales (virtual universities) -Sucursal del campus (branch campus) -Programas de hermanamiento y franquicia (twinning and franchise programs)	-Estudiantes internacionales (international students) -Estudiar en el extranjero (study abroad) -Contratos institucionales (institution agreements) -Proyectos de asociación (partnership projects) -Estudios de área (area studies) -Cooperación bi- nacional (bi-national cooperation)	-Estudiantes extranjeros (foreign students) -Intercambio de estudiantes (student exchange) -Proyectos de desarrollo (development projects) -Acuerdos culturales (cultural agreements) -Estudio del idioma (language study)

**Fuente:** (adaptado de Knight, 2012).

### 1.3. Definición operativa de la internacionalización

Knight (2004) propone la siguiente definición operativa de internacionalización de la educación superior: “es la de integrar una dimensión internacional, intercultural o

global con el objetivo, las funciones o el ofrecimiento de enseñanza postsecundaria”.

Así lo dice claramente *Knight* en inglés:

*The process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education (Knight 2004, p.11).*

Los términos y conceptos específicos se han elegido cuidadosamente para esta definición operativa de internacionalización:

El término **proceso** (*process*) se utiliza para transmitir que la internacionalización es un esfuerzo continuo y para señalar que existe una calidad evolutiva en el concepto.

La noción de **integración** (*integration*) se utiliza específicamente para denotar el proceso de integrar la dimensión internacional e intercultural en las políticas y los programas para garantizar la sostenibilidad y la centralidad de la misión y los valores de la institución o sistema (Knight, 2012).

**Internacional, intercultural y global** son tres términos que se usan intencionalmente como tríada, ya que juntos reflejan la amplitud de la internacionalización. Internacional (*International*) se utiliza en el sentido de las relaciones entre naciones, culturas o países. Sin embargo, la internacionalización también se relaciona con la diversidad de culturas que existen dentro de los países, comunidades, instituciones y aulas, por lo que se utiliza **intercultural** (*intercultural*) para abordar aspectos de la diversidad cultural. Finalmente, se incluye **global** (*global*) para proporcionar el sentido de alcance mundial. Estos tres términos se complementan y juntos dan riqueza, tanto en amplitud como en profundidad, al proceso de internacionalización (Knight, 2012).

Los conceptos de **propósito, función y ofrecimiento** han sido cuidadosamente seleccionados. El **propósito** (*purpose*) se refiere al rol general que tiene la educación superior para un país / región o más específicamente la misión de una institución. La **función** (*functions*) se refiere a los elementos o tareas principales que caracterizan un sistema nacional de educación superior y una institución individual. Por lo general, estos incluyen enseñanza / aprendizaje, investigación y servicio a la comunidad y la sociedad en general (Knight, 2012). El **ofrecimiento** (*delivery*) es un concepto más estrecho y se refiere a la oferta de cursos y programas educativos, ya sea a nivel nacional o en el extranjero. Esto incluye el ofrecimiento por instituciones tradicionales de educación superior; pero, también incluye a los nuevos proveedores, como las empresas que están más interesadas en el ofrecimiento global de sus programas (Knight, 2012).

**Tabla 2: componentes de la internacionalización**

<b>Proceso</b>	Implica que la internacionalización es un esfuerzo en marcha y continuo, que evoluciona y se desarrolla.
<b>Integrar</b>	Denota que el proceso debe de encajar e incidir en la dimensión internacional e intercultural de las políticas y programas, con el fin de asegurar que la dimensión sea medular.
<b>Internacional</b>	Implica una relación entre países, culturas o naciones
<b>Intercultural</b>	Hace referencia a la diversidad cultural en el ambiente nacional.
<b>Global</b>	Implica un radio de acción en todo el mundo
<b>Propósito</b>	Se refiere al papel y objetivos generales que tiene la educación superior o la misión o mandato de una institución individual.
<b>Función</b>	Son los elementos primarios o tareas que caracterizan a un sistema superior nacional y a una institución individual.
<b>Ofrecimiento</b>	Se refiere a la oferta de cursos de educación y programas nacionales o entre países.

**Fuente:** (Gacel-Ávila, 2018).

Esta definición aborda intencionalmente los niveles institucional y nacional / sistema de educación superior, pero no el nivel individual o el nivel regional. Esto no ignora que individuos como estudiantes, profesores, investigadores, etc. están profundamente involucrados e impactados en la internacionalización. Por el contrario, los individuos son los promotores, implementadores, participantes, objetivos, beneficiarios, y algunos pueden decir víctimas inocentes del proceso de internacionalización. Pero el principio subyacente de la definición es no incluir actores individuales, partes interesadas, beneficiarios, ya que reduce su alcance y pierde su aplicación y objetividad universales (Knight, 2012).

Pensar en el nivel regional y la internacionalización sigue siendo un trabajo en progreso. En un sentido geográfico, internacional incluye agrupaciones supranacionales como regiones, pero la regionalización se piensa en una variedad de formas nuevas como alianzas políticas regionales, agrupaciones económicas y redes sectoriales (Knight, 2012).

#### 1.4. Globalización e internacionalización de la educación superior

Según David Roldán Martínez (2007), la internacionalización en la Educación Superior surge como respuesta a la globalización que hace referencia al flujo de tecnología, economía, conocimientos, personas, valores, ideas, etc., a través de las fronteras. Estos dos conceptos, internacionalización y globalización, pese que existe una marcada tendencia a emplearlos como sinónimos, hacen referencia a dos conceptos diferentes pero estrechamente relacionados.

Según el informe de Delors (1996) “la globalización es el fenómeno más dominante en la sociedad contemporánea y el que más influye en la vida diaria de las personas” (p. 33). En palabras de Altbach (2007) la globalización es el contexto de las tendencias económicas y académicas que forman parte de la realidad del siglo XXI. Son las fuerzas económicas, políticas y sociales que empujan la educación superior del siglo XXI hacia una mayor participación internacional. Y sus resultados incluyen la integración de la investigación, el uso del inglés como lengua franca para la comunicación científica, el creciente mercado laboral internacional para académicos y científicos, el crecimiento de las empresas de comunicación y de las publicaciones multinacionales y tecnológicas, y el uso de la tecnología de la información.

A su vez, la internacionalización incluye las políticas y prácticas emprendidas por los sistemas e instituciones académicas, e incluso los individuos, para hacer frente al entorno académico global. Para diferentes personas, instituciones y países, la naturaleza, los propósitos y las prácticas de la internacionalización de la educación superior pueden ser diferentes. Algunas personas pueden adoptar un enfoque estrecho basado en actividades o técnicas para conceptualizar y gestionar la internacionalización. Limitado por concepciones estrechas, puede haber algunos mitos y conceptos erróneos sobre la internacionalización (Cheng, Cheung, y Ng, 2016).

No obstante, podemos usar el entendimiento de Ennew y Greenaway, citado por Cheng et al. (2016, pp. 3-4), que explica que la internacionalización como:

...un conjunto de actividades, así como una forma de abordar el funcionamiento de una universidad, que sirve como una filosofía de gestión y una función organizativa que cubre una amplia gama de componentes clave como:

- ❖ Un plan de estudios internacional (en términos de habilidades y contenido);
- ❖ Un ambiente y experiencia internacional (comida, comunidad y entretenimiento);

- ❖ Movilidad de estudiantes hacia adentro y hacia afuera (que puede incluir intercambio, estudios en el extranjero y estudiantes internacionales que pagan una tarifa);
- ❖ Movilidad del personal interno y externo;
- ❖ Compromiso con redes internacionales (APRU, U21 y WUN);
- ❖ Colaboración internacional, ya sea con universidades, empresas, gobiernos, ONG u otros;
- ❖ Colaboraciones de investigación (ya sea a nivel de sujetos individuales o a nivel institucional, formal o informal);
- ❖ Enseñanza (conjuntos, grados dobles, programas de sitios divididos, validaciones, franquicias y articulaciones); y
- ❖ Operaciones internacionales (impartiendo enseñanza o investigación en un lugar diferente internacionalmente).

Hoy día, la globalización se considera un factor contextual imprescindible en el ámbito de la internacionalización de la educación superior. En el contexto de la educación superior, Altbach define la globalización “(...) una realidad formada por una economía mundial cada vez más integrada y, en donde, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la aparición de una red de conocimientos internacionales, y otras fuerzas, se desarrollan más allá del control de las instituciones académicas (...)” (Altbach, 2009, p. 7).

Las universidades, que están intensamente vinculadas al contexto global, constituyen ellas mismas los principales nodos de un mundo que se define en red (Castells, 2001) y, todos estos cambios, finalmente, no dejan indiferentes a las instituciones de educación superior que, a su vez, tienen que redefinir sus misiones y objetivos, configurando sus estrategias operacionales y organizativas en el nuevo escenario global. En este contexto, los sistemas de educación superior, así como las instituciones individuales, están obligados a encontrar el delicado equilibrio entre el regionalismo, por un lado, es decir, “estar atentos a las prioridades nacionales y locales, a la vez de operar en un escenario internacional” (Guri-Rosenbilit, 2015).

## 1.5. Internacionalización: "en casa" y "en el extranjero"

Un avance significativo en la conceptualización de la internacionalización ha sido la introducción de los términos internacionalización en "casa" y "en el extranjero" (Nilsson, 2003). La **Figura 2** ilustra que estos dos pilares están separados pero estrechamente relacionados y son interdependientes.

**Figura 2: Internacionalización: "en casa" y "en el extranjero"**



**Fuente:** (reproducido y adaptado de Knight, 2012).

La internacionalización en el extranjero, definida como la suma de todas las actividades de educación transfronteriza, es decir, fuera del país de origen, incluye diversos tipos de movilidad académica (Knight, 2012):

- Personal docente, estudiantes, académicos;
- Programas de hermanamiento, franquicia, doble / conjunto;
- Campus de la rama de proveedores, virtual;
- Proyectos de investigación, benchmarking, currículo; y
- Pólizas- créditos, garantía de calidad.

Hay que remarcar que una de las prácticas más conocida de internacionalización en el extranjero es la movilidad, que puede ser “de crédito” o “de grado”. La primera, comprende los estudiantes internacionales que aspiran a adquirir créditos en los programas internacionales de corto plazo, es decir, realizan una estancia en el extranjero de un periodo de tiempo limitado; la segunda, se refiere a los estudiantes inscritos a un programa de grado que desarrollan por entero en el extranjero.

Bernd Wächter (2014) considera que en Europa la movilidad más común es la de crédito, difundida gracias al programa Erasmus. Según el autor, las dos movilidades difieren sustancialmente entre sí: en el caso de la primera, la movilidad de grado, se genera un efecto empuje (*push-effect*) debido a la carencia cuantitativa (en términos del número de instituciones) o cualitativa (en términos de prestigio) de la universidad de origen; en el caso de la movilidad de crédito, el intercambio se produce, generalmente, entre sistemas universitarios relativamente similares (Wächter, 2014).

Cuando se habla de movilidad se tiende a pensar en los estudiantes, olvidando la movilidad del personal académico y administrativo de las universidades. Un enfoque más estratégico de la movilidad académica incluiría, además de los estudiantes, también el Personal Docente e Investigador (PDI) y el Personal de Administración y de Servicios (PAS), representando, esto, una ventaja para el desarrollo internacional de la investigación y la enseñanza, así como para el desarrollo profesional de la institución en general (Colucci, 2014). Sin embargo, como señala Racké (2013), estos tipos de movilidades todavía no se reconocen para fines de promoción profesional de la universidad. En particular, la movilidad del PAS es objeto de muy poca atención en las estrategias de internacionalización de la universidad y, solo un pequeño número de instituciones ofrecen oportunidades de internacionalización para de este grupo como parte de su política de recursos humanos (Colucci, 2014), tanto la movilidad del PDI, así como la del PAS, necesitan desarrollar un enfoque más estratégico a nivel institucional.

Los elementos centrales de la internacionalización en casa son el currículo, la enseñanza, el aprendizaje y los resultados del aprendizaje. Originariamente se definió como cualquier actividad relacionada con el ámbito internacional de la educación superior, con la excepción de los estudiantes salientes y la movilidad del personal (Crowther, 2001, p. 8). Más adelante ha sido definida como el conjunto de instrumentos y actividades desarrollados en el ámbito nacional, que se centran en el desarrollo de la dimensión internacional y las competencias interculturales de todos los estudiantes, y no sólo de aquellos que han tenido una experiencia de movilidad (Beelen & Jones, 2015).

En este contexto, el currículo de los estudiantes se vuelve un elemento fundamental de la internacionalización en casa, y comprende tanto las actividades formales como informales (Beelen & Jones, 2015). El proceso de internacionalización del currículo formal, es decir, la programación de las experiencias y las actividades planificadas en el programa de estudio (Leask 2015, p. 8) consiste en la incorporación de las dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en el contenido del currículo, así como los planes de enseñanza, aprendizaje, mecanismos de evaluación y servicios de apoyo de un programa de estudios con el fin de comprometer a los estudiantes con la investigación internacionalmente informada y la diversidad cultural y lingüística, desarrollando sus perspectivas internacionales e interculturales como ciudadanos y profesionales globales (Leask, 2009).

Los aspectos informales del currículo, se definen como aquellas actividades que no figuran directamente en el plan de estudio, aunque contribuyen a incrementar la dimensión global de los estudiantes como seminarios, conferencias organizadas por la universidad, relacionarse con compañeros de distintas culturas (Beelen & Jones, 2015). Estos dos pilares están estrechamente relacionados y son interdependientes. El debate sobre si la internacionalización de la educación superior es un catalizador, un reactor o un agente de la globalización sigue vigente.

### **1.7. Los modelos de internacionalización**

Los modelos de internacionalización de la Educación Superior según Altbach y Knight (2007):

La **internacionalización tradicional** rara vez es una actividad con fines de lucro, aunque puede mejorar la competitividad, el prestigio y las alianzas estratégicas de la universidad. Es el caso de muchas universidades que han participado en actividades internacionales durante décadas, algunas durante un siglo o más. Las prestigiosas y selectivas universidades de EE.UU. utilizan programas internacionales para proporcionar perspectivas internacionales e interculturales a sus estudiantes y mejorar sus planes de estudio. Las iniciativas de internacionalización basadas en el campus incluyen experiencias de estudio en el extranjero, enriquecimiento curricular a través de especializaciones en estudios internacionales o estudios de área, instrucción

fortalecida en idiomas extranjeros y patrocinio de estudiantes extranjeros para estudiar en el campus.

La **internacionalización europea** se centra en los países de la UE (se alienta a los estudiantes a estudiar en el extranjero dentro de la UE), aunque varios estados no miembros de la UE se han unido al proceso de Bolonia. Las autoridades de la UE buscaron activamente la internacionalización académica durante más de dos décadas, como parte del movimiento hacia la integración económica y política. Al principio, la UE promovió y financió generosamente programas como ERASMUS que proporcionaron a un gran número de estudiantes universitarios de la UE experiencias académicas fuera de su país de origen. Se amplió el alcance de la integración regional europea, y ahora el proceso de Bolonia armoniza sistemas académicos completos para garantizar estructuras de títulos compatibles, créditos transferibles e iguales calificaciones académicas en toda la UE.

Los países en desarrollo acogen a un número significativo de estudiantes internacionales. **La internacionalización de los países en desarrollo** busca atraer estudiantes extranjeros a sus universidades para mejorar la calidad y la composición cultural del alumnado, ganar prestigio y obtener ingresos. India y Filipinas, por ejemplo, son países anfitriones importantes para estudiantes de otros países en desarrollo. India alberga a más de 8,000 estudiantes del extranjero, 95% de países en desarrollo. China, Malasia e India están desarrollando estrategias para atraer estudiantes y exportar programas e instituciones educativas.

La **internacionalización individual** hace referencia a las personas en sí, que toman muchas decisiones clave sobre destinos y campos de estudio. Los estudiantes, aunque limitados por las regulaciones de inmigración, deciden si regresarán a casa después de su trabajo académico o si se quedarán en casa y se inscribirán en los programas ofrecidos por proveedores de educación extranjeros. La mayoría de los más de 2 millones de estudiantes internacionales del mundo son autofinanciados, es decir, ellos y sus familias pagan por su propio trabajo académico. Por lo tanto, los estudiantes son la mayor fuente de fondos para la educación internacional, no gobiernos, instituciones académicas o filantropías.

La educación superior internacional proporcionará acceso sustancial en algunos países y será un “nicho de mercado” en otros. Como destaca Altbach y Knight (2007), el capital global en el siglo XXI, por primera vez, ha invertido mucho en las industrias del conocimiento en todo el mundo, incluida la educación superior y la formación

avanzada. Esta inversión refleja el surgimiento de la “sociedad del conocimiento”, el surgimiento del sector de servicios y la dependencia de muchas sociedades de productos de conocimiento y personal altamente educado para el crecimiento económico.

## **1.7. Las TIC y e-learning**

### **1.7.1. Definición de TIC y *E-learning***

De acuerdo con Djeumeni Tchamabe (2012), fue en los años sesenta y setenta cuando comenzamos a hablar sobre las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la educación. Y gracias al trabajo de los investigadores, este uso de las TIC en la educación crecerá considerablemente. El empleo de las TIC en la actividad docente de las Universidades se ha intensificado muy significativamente a lo largo de la segunda mitad de la década de los 1990.

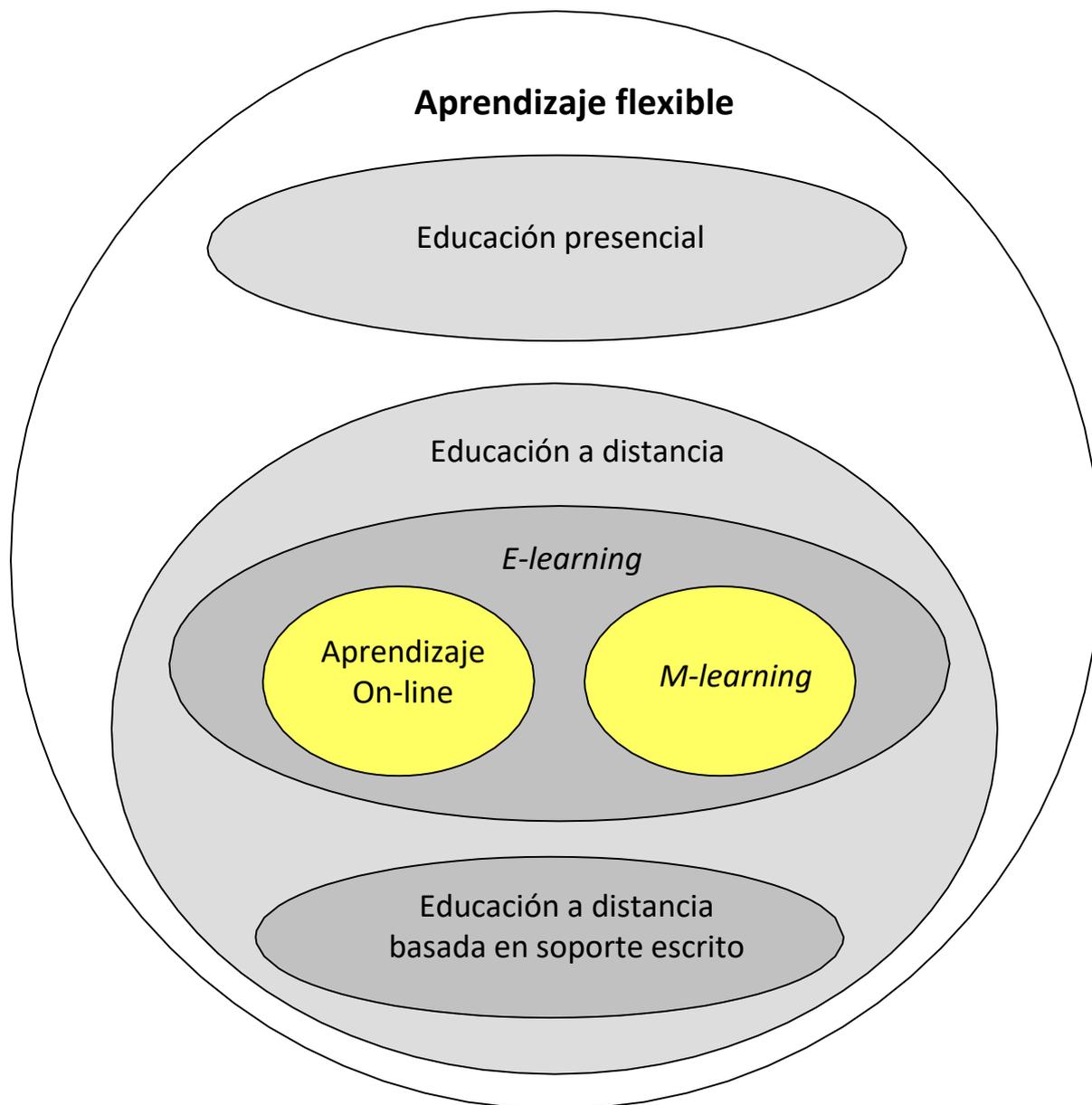
Por *e-learning* entendemos el empleo de las TIC para proporcionar una serie de servicios formativos que permiten la adquisición de habilidades y de capacidades. Se trata, por tanto, de la actividad docente que lleva a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio del uso de redes informáticas y de telecomunicaciones (Roldán Martínez, (2007).

Cabe matizar, sin embargo, que a pesar de que el término anglosajón *e-learning* es más habitual para denominar esta actividad docente y de aprendizaje, existen autores que emplean expresiones alternativas para designa la misma realidad. Así, por ejemplo, el profesor Anthony W. Bates, director de la división de educación a distancia y tecnología de la Universidad de la British Columbia (Canadá), o la profesora Betti Collis, de la Universidad de Twente (Holanda) utilizan el término *telelearning*, y el profesor Greville Rumble, de la Open University del Reino Unido habla de *e-education*. En el ámbito español, un informe sobre el estado de esta actividad elaborado por la Universidad Politécnica de Madrid en 1998 utiliza el término teleeducación y en un estudio financiado por las UNESCO en 1998 se emplea teleformación (Roldán Martínez, 2007).

Una generalización del concepto de *e-learning*, desde el punto de vista meramente tecnológico es la propuesta por Brown (2004). Este autor distingue entre *on-line learning* y el *m-learning* (cfr. [Figura 3](#)). El *on-line learning* se corresponde con lo que Rosenberg denominaba *e-learning*, es decir, el acceso a los contenidos formativos a través de un ordenador de sobremesa (fijo o portátil) y, generalmente, una conexión a Internet. Sin embargo, la gran aceptación de las tecnologías móviles en la Sociedad, sobre todo en los sectores más jóvenes, ha planteado la necesidad de incorporar esta nueva modalidad de acceso a la formación a las soluciones de

*e-learning*. El *m-learning* puede definirse como el conjunto de procesos de aprendizaje y docencia que tienen como contexto un entorno móvil y ubicuo (Roldán Martínez, 2007).

**Figura 3: M-learning como componente del E-learning.**



**Fuente:** (Roldán Martínez, 2007).

### 1.7.2. Modelos organizativos en universidades virtuales

En la actualidad, son numerosos los autores que coinciden en afirmar que las TIC están produciendo unas transformaciones de gran magnitud sobre la actividad docente universitaria y sobre la organización de la actividad académica. Una de las principales manifestaciones de estos cambios, generalizados en los países desarrollados a partir de mediados de la década de los 1990, en el sector de la Universidad ha sido la aparición de una institución universitaria de nuevo tipo que basa su modelo académico y organizativo en el uso intensivo de las TIC. Este conjunto de universidades se han designado en la literatura internacional habitualmente con el término universidad virtual<sup>2</sup> o también *e-university* (Roldán Martínez, (2007).

Por universidad virtual entenderemos aquellas universidades que llevan a término su actividad de formación fundamentalmente a través de sistemas e-learning. El empleo principal del e-learning como una variable definidora de este tipo de universidades determina que se trate de instituciones basadas en una metodología de enseñanza y aprendizaje a distancia. Bajo este concepto se integran diferentes tipos de universidades, atendiendo a otros criterios: titularidad pública o privada, enseñanza generalista o especializado, entre otros (Roldán Martínez, (2007).

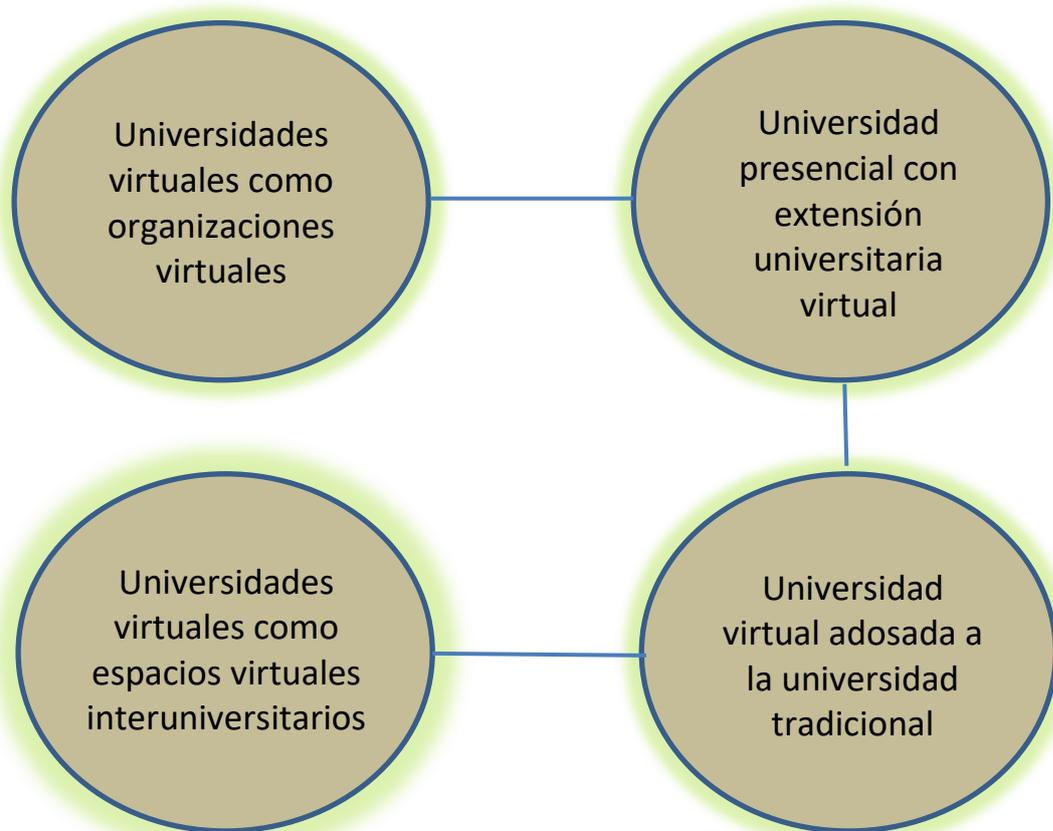
Así, lo que caracteriza a las universidades virtuales es la dependencia de las TIC para el desarrollo de su actividad docente. Es decir, a diferencia de las Universidades presenciales y de las Universidades a distancia tradicionales, las universidades virtuales no pueden llevar a la práctica la formación sin la integración y empleo de las TIC (Roldán Martínez, 2007).

A pesar de tratarse de un tipo de institución muy reciente, existen ya algunos trabajos que tratan de catalogar los diferentes modelos organizativos que se derivan de la praxis de estas Universidades. Así, a partir de las aportaciones de Farrell (1999) y de Sangrà (2001) se pueden establecer cuatro modelos (cfr. [Figura 4](#)) diferenciados de universidades virtuales:

---

<sup>2</sup> El término universidad virtual ("virtual university") fue empleado por primera vez en el año 1996 en área de California para definir la utilización de las autopistas de información ("super-highways") por parte de las Universidades con propósitos educativos (Boshier, Brand, Dabiri, Fujitsuka y Tsai, 2001).

**Figura 4: Cuatro modelos diferenciados de universidades virtuales**



**Fuente:** (Elaboración propia).

Según dice Roldán Martínez (2007), **las universidades virtuales como organizaciones virtuales** son universidades creadas específicamente para realizar una actividad de *e-learning*, algunas de las cuales parten de modelos de universidades abiertas y a distancia. Se caracterizan por disponer de un modelo organizativo y pedagógico particular y diferenciado del resto de universidades presenciales y a distancia. Dentro de esta categoría se incluyen, entre otras, la Universitat Oberta de Catalunya, Jones Internacional University, la Athabasca University, la Capella University (EEUU), la Irish Internacional University (Irlanda), la Open University (Reino Unido) o el instituto de Tecnología de Buenos Aires (ITBA).

En cuanto a la **Universidad presencial con extensión universitaria virtual**, se trata de un modelo muy extendido en las Universidades y que consiste en incorporar formación virtual en cursos de postgrado y extensión universitaria en instituciones educativas cuya oferta de formación reglada es eminentemente presencial. Este es el caso del CEPADE, de la Universidad Politécnica Madrid. El caso de La Salle es

también aquí significativo, con sus masters exclusivamente en línea. Lo mismo están haciendo las universidades de Stanford y Harvard con sus MBA. La Stanford Graduate School of Business y la Harvard Business School han unido esfuerzos para poder ofrecer virtualmente sus master a los alumnos (Roldán Martínez, 2007).

Hablando de la **Universidad virtual adosada a la universidad tradicional** (Roldán Martínez, 2007) se trata de universidades virtuales creadas por universidades tradicionales en su mismo entorno a través de espacios virtuales gestionados de forma independiente pero compartiendo los elementos básicos de la universidad tradicional (oferta formativa, normativa académica, servicios de biblioteca, etc.). Se desarrollan y proporcionan materiales impresos y electrónicos, tanto para estudiantes virtuales como para los presenciales. El modo dual es muy popular en varias universidades, en especial en Australia, Reino Unido, Canadá y Estados Unidos, donde un alto número de universidades dicta al menos un programa de estudios a distancia. En este grupo se integran, por ejemplo, la Universidad Virtual del TEC de Monterrey, la Universidad Virtual de Quilmes o Phoenix Online University (Roldán Martínez, 2007)..

En cuanto a las **Universidades virtuales como espacios virtuales interuniversitarios** (Roldán Martínez, 2007), se trata una universidad virtual creada a través de un consorcio de diversas universidades tradicionales y se materializa en la disponibilidad de un espacio virtual común en el que converge la oferta de los diferentes planes de estudio. Este espacio se gestiona de forma compartida pero autónoma en la Universidades participantes en el consorcio. En algunos otros casos, existe una entidad central, como la Université Virtuelle en Pays de Loire, Francia (UVPL), en el que el portal y las plataformas están mantenidos por el equipo técnico de la UVPL (Roldán Martínez, 2007).

### 1.7.3. Cursos masivos (MOOC: *Massive Open Online Courses*)

**Figura 5: Definición de MOOC**



Fuente: <https://edtechmexico.mx/impacto-los-moocs-en-la-educacion/>

Basado en referentes teóricos que abordan esta temática (Kregor, Padgett y Brown, 2013; Yuan y Powell, 2013; Siemens, 2013, citados por Gómez-Galán, 2014), establece lo que considera son características distintivas de estos cursos. En este sentido destaca que, son cursos, por la manera en que se estructuran, se ordenan, por su secuencia y temporalización. Presentan además un carácter masivo, dada la posibilidad de inscripción que ofrece a todos los estudiantes que deseen participar de ellos, generalmente sin restricciones. La masividad referida, guarda relación, según indica, tanto con el número elevado de alumnos que pueden recibir el curso, como por su impacto, pues los estudiantes pueden ir creando subredes en función de su ubicación geográfica, idioma, interés, etc. Por otra parte, hace referencia a su carácter abierto, pues, de principio, se puede acceder a ellos de manera gratuita. Y, finalmente, se encuentran disponibles en línea (on-line), y todas sus actividades y relaciones acontecen en contextos virtuales.

Los MOOC fueron creados en Canadá en 2008, por George Siemens y Stephen Downes (*University of Manitoba*) y luego se transformaron, institucionalizaron y ampliaron gracias a los esfuerzos de personas, universidades y empresas, en las regiones urbanas del área de la Bahía de Boston y San Francisco. En el proceso, han incrementado los debates acerca de los MOOC, enredados como lo están en las discusiones sobre la pedagogía en línea a través de debates más largos sobre el aprendizaje permanente, la internacionalización, la austeridad, la innovación, el servicio público, la desterritorialización, la reforma educativa y muchos otros asuntos (GlobalHigherEd, 2013).

Durante el desarrollo de los MOOC, los primeros MOOC enfatizaron principalmente las características de acceso abierto, como la licencia abierta de contenido, estructura y objetivos de aprendizaje, para promover la reutilización de recursos. Los MOOC posteriores a menudo usan licencias cerradas para los materiales de sus cursos para proporcionar certificados a los estudiantes. Aprender fuera del aula a través de los MOOCs desafía severamente la educación convencional y está cambiando profundamente los estilos de aprendizaje individuales (Gong, 2018).

#### **1.7.4. Idea general de las TIC y e-learning en los cinco continentes**

En África, los primeros países en conectarse a Internet fueron Sudáfrica, Túnez, Egipto, Argelia, Senegal y alrededor de 1989. Túnez es probablemente el primer país africano que tiene acceso completo a Internet en 1991. En 1996, solo 11 países africanos estaban conectados a la red global. A finales de 2001, África tiene solo 4,4

millones de usuarios de Internet de los 450 millones en todo el mundo. Si bien todos los países están conectados, el 50% de los usuarios de Internet están en Sudáfrica, el 16% en el norte de África y el 29% al sur del Sahara<sup>3</sup> (Conte, 2001). Además, según las estadísticas de la *Unión Internacional de Telecomunicaciones* (UIT, 2003), si bien más de un tercio de la población europea y estadounidense utiliza Internet, los africanos "en línea" representan solo el 2,6%. Chéneau-Loquay (2010) muestra, en este contexto, que para el año 2008, poco más del 4% de los africanos tienen acceso a Internet en comparación con el 23% en el mundo. Sin embargo, durante el período 2005-2010, África registró una tasa de crecimiento anual acumulada de la penetración de Internet de alrededor del 34% (UIT, 2010). Esta es la tasa más alta del mundo. Por lo tanto, de un total de alrededor de 2 mil millones de usuarios de Internet en todo el mundo para fines de 2010, África tiene casi 80 millones de usuarios de Internet, una tasa de penetración de Internet de poco menos de 10%, comparado con 30% en todo el mundo (UIT, 2010).

Además, según dice (Condat, 2002), la Universidad Virtual Africana (UVA), un programa de educación a distancia, se creó para complementar los sistemas educativos del África subsahariana que, en el campo de la educación universitaria, enfrentan grandes dificultades.

La UVA, con sede en Nairobi, Kenia, debe su diseño a Étienne Baranshamaje, un experto y alto funcionario Burundés del Banco Mundial, con el objetivo de brindar a los Africanos capacitación de vanguardia sin que deben abandonar el continente. Este programa de aprendizaje a distancia, mediante transmisión satelital, está orientado principalmente hacia la capacitación científica y técnica. Su ambición es capacitar a una nueva generación de científicos, ingenieros, técnicos y empresarios capaces de iniciar y apoyar el desarrollo económico de sus respectivos países (Condat, 2002).

La UVA trabaja actualmente en dieciséis países, con veintidós universidades asociadas, en su mayoría de habla inglesa (catorce para ocho de habla francesa). Los cursos UVA, que se transmiten a través de videocasetes y sesiones interactivas en vivo, permiten a los estudiantes interactuar con el capacitador en tiempo real e intercambiarse entre ellos. En cada sitio, los facilitadores están presentes para ayudarles a usar los materiales de capacitación y ponerse en contacto con los instructores. Actualmente, la UVA ofrece seminarios, cursos y programas de capacitación especializada en tecnología de la información aprobados por un certificado. Las clases se imparten en inglés, francés y pronto en portugués por

---

<sup>3</sup> África al sur del Sahara o África subsahariana hace referencia a aquellos países del continente africano ubicados al sur del desierto del Sahara.

profesores de las principales universidades de África, Estados Unidos, Canadá y Europa (Condat, 2002).

Varios socios, como la UNESCO, la AIF (Agencia Intergubernamental de la Francofonía), la AUF (Agencia Universitaria de la Francofonía), la Agencia de la Francofonía o el Intif (Instituto Francófono para Nuevas Tecnologías de la Información) participan en este proyecto iniciado por el Banco Mundial. Con su contribución inicial de un millón de euros, la contribución de la Unión Europea a la financiación de la Universidad Virtual Africana está a nivel del Banco Mundial (Condat, 2002).

De acuerdo con Cano Lassonde (2012), en los Estados Árabes<sup>4</sup>, la educación abierta y a distancia es reciente y está menos extendida que en otras regiones a nivel mundial. A nivel superior, la demanda de tipo de educación va en incremento, pero la viabilidad de acceso a una educación a distancia eficiente y eficaz requiere de recursos para satisfacer esta demanda.

En Asia y el Pacífico, Australia es el país con mayor desarrollo en el área de las TIC para la educación abierta y a distancia. Los países asiáticos China y Japón han crecido significativamente en programas e instituciones de aprendizaje abierto y a distancia, aunque enfrentan barreras en el uso de las TIC por los altos costos de instalación y mantenimiento, más la falta de experiencia y de recursos humanos (Cano Lassonde, 2012).

Europa es un continente donde la educación a distancia está bastante arraigada. En algunos países se ha incorporado la educación dual o *b-learning*<sup>5</sup>, y se han abierto universidades y campus virtuales compartidos con varias instituciones igualmente virtuales (Cano Lassonde, 2012).

En América Latina y el Caribe existe una creciente campaña diseñada para lograr una educación masiva a través de las TIC, que se logró en primera instancia, años atrás, por medio de la televisión educativa. En los últimos años, las modalidades de educación a distancia se han ido acercando más y con mayor compromiso a la comunicación por medio de la computadora (CMC), o por medio de entornos virtuales de aprendizaje con una amplia gama de cursos y programas virtuales que faciliten la educación continua, principalmente a nivel superior (Cano Lassonde, 2012).

Con respecto a América del Norte, comenta Cano Lassonde (2012) que la educación a distancia se encuentra firmemente enraizada en los sistemas educativos tanto en

---

<sup>4</sup> Son los países árabes principalmente del Magreb (África del Norte) y Oriente Medio.

<sup>5</sup> *B-Learning* es la abreviatura de *Blended Learning*, término inglés que en términos de enseñanza virtual se traduce como "Formación Combinada" o "Enseñanza Mixta". Se trata de una modalidad semipresencial de estudios que incluye tanto formación no presencial (cursos on-line, conocidos genéricamente como *e-learning*) como formación presencial. <http://socytec2012ng6.blogspot.com/2012/04/que-es-b-learning-b-learning-es-la.html>

Canadá como en los Estados Unidos. El apoyo de las TIC ha evolucionado en todos los niveles de educación y ha alcanzado grupos poblacionales alejados, con oportunidades iguales para todos en todos los campos: capacitación, formación profesional, entrenamiento militar, Educación Superior y continua, entre otros. Las modalidades que se utilizan con más frecuencia son las de capacitación a través de la web, comunicación por medio de la computadora, video teleconferencia, transmisión satelital, cursos por televisión y video, entornos virtuales de aprendizaje, entre otros (Cano Lassonde, 2012).

Un proyecto de gran cobertura para la gestión educativa apoyado por las TIC es el *Proyecto @lis-Integra*, un proyecto clave para el desarrollo de capacidades en Argentina, Chile y Uruguay. El *Proyecto @lis-Integra* (CEDEL, 2011), aprobado por la Comisión Europea en el marco de la convocatoria @LIS, solidifica políticas públicas para la inclusión de las TIC en el sector educativo. Este proyecto fue ejecutado del 2003 al 2006 y visualizó el desarrollo y fortalecimiento del conocimiento a nivel latinoamericano, por medio del uso apropiado de las TIC en la enseñanza y la administración. Una de sus metas logradas fue la creación de una Red de Centros de Innovación (Cedel) con el fin de promover las TIC como un recurso para la educación continua de docentes y técnicos y la prestación de servicios a instituciones educativas. Este proyecto es aprobado por la Comisión Europea en el marco de la convocatoria @LIS (Alianza para la Sociedad de Información-Europa-América Latina), y países como España, Irlanda, Italia, Uruguay, Argentina, y Chile forman parte del mismo, con más de 20 proyectos encaminados a la utilización de entornos virtuales de aprendizaje mediados por las nuevas tecnologías de información y comunicación en actividades educativas y administrativas. Uno de los proyectos más actualizados de Cedel se ha encaminado hacia personas con discapacidad, cuya finalidad es incorporarlas hacia el uso de las TIC gracias a la instauración de un centro de desarrollo de software y herramientas tecnológicas para el aprendizaje significativo (Cano Lassonde, 2012).

### **1.9. Conclusión del capítulo primero**

Para cerrar este primer capítulo de esta investigación, se rescata la importancia de que la internacionalización presenta dos caras. Por un lado, actúa como una serie de procesos que transforman la dinámica interior de todos los quehaceres universitarios, integrándose de manera sostenible en la docencia, la investigación, la proyección social, la vida estudiantil y la gestión. Mientras que, por otro lado, se configura como un sistema de resultados que responde en forma proactiva y anti-hegemónica a la

evolución del contexto y las necesidades de la sociedad, e insertan la universidad en una dimensión internacional, intercultural y global.

Muchas universidades ya van desempeñando un papel esencial en la creación de cuadros profesionales capaces de adaptarse a la nueva realidad global. No obstante, se ve también importante formar ciudadanos con una educación humanista y con vocación internacional, que sean capaces de conocer, respetar y apreciar las diferencias culturales de los países para actuar en un mundo interconectado por múltiples vías. Gracias a los esfuerzos de los gobiernos de diversos países de la comunidad Europea, China, entre otros, se han conformado sólidos entramados que apuntalan la internacionalización como factor esencial de los procesos académicos. Se ha internacionalizado el currículo, se han movilizad los recursos culturales y económicos entre regiones y se han llevado a cabo importantes iniciativas que promueven la movilidad para alentar el contacto intercultural y la construcción de redes sociales.

## CAPÍTULO II

### ESPAÑA Y LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El objetivo de este segundo capítulo consiste en explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en el contexto español. Para lograrlo se desarrollan los siguientes puntos (Cfr. *Figura 6*):

- El contexto español;
- España como miembro del Espacio Europeo de Educación Superior;
- Internacionalización española desde el SEPIE;
- Informe y resultados de la encuesta;
- Algunas dificultades y desafíos;
- Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en España.

*Figura 6: Mapa conceptual del capítulo II*



Fuente: (Elaboración propia).

## 2.1. El contexto español

### 2.1.1. Breve presentación del país<sup>6</sup>

Figura 7: mapa de España



Fuente: <https://fr.scribd.com/document/345378561/2-Presentacion-de-Espana-2>

España, con una superficie de 505 370 km<sup>2</sup>, ocupa el 85% de la Península Ibérica. El país está separado del resto de Europa por los Pirineos, y sus costas se abren al Océano Atlántico y al mar Mediterráneo. España es uno de los países más montañosos de Europa. Con sus 46 659 302 habitantes, España es un país poco poblado (densidad: 92,33 habitantes/km<sup>2</sup>) y su población está desigualmente distribuida. Hoy día, el 79% de la población española vive en las ciudades.

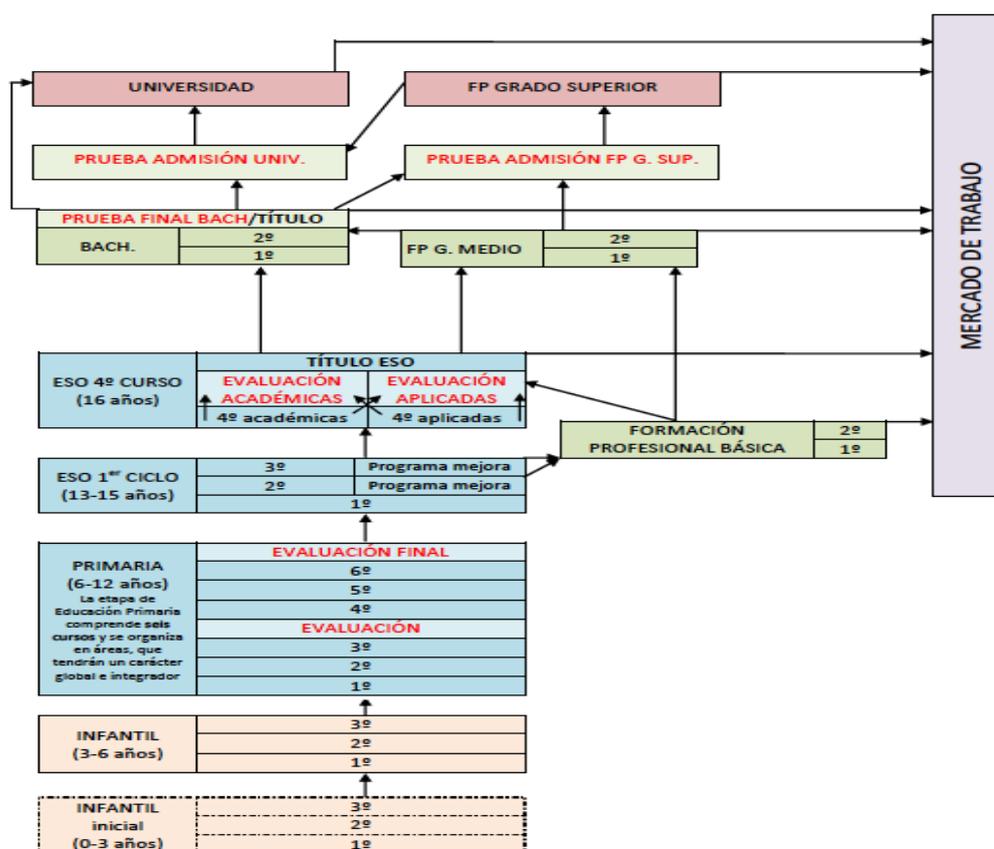
El nivel de desarrollo económico es muy diferente entre unas y otras regiones. Las regiones con mayor dinamismo se sitúan a lo largo del valle del Ebro y se prolongan por la costa este de España, desde la frontera francesa hasta el sur de Alicante. La moneda de España es, desde 2002, el euro.

<sup>6</sup> Cfr. <https://fr.scribd.com/document/345378561/2-Presentacion-de-Espana-2>

Del punto de vista político, España, desde la entrada en vigor de la Constitución de 1978, es una monarquía parlamentaria. El rey Felipe VI de Borbón, hijo de Juan Carlos I de Borbón, es el jefe del Estado desde el 19 de junio de 2014. Una de las características de la *Constitución* española de 1978 es la institución del Estado de las autonomías. Consiste en la descentralización de los poderes políticos y judiciales.

## 2.1.2. Estructura del sistema educativo español<sup>7</sup>

**Figura 8: estructura del sistema educativo español**



Fuente:

[https://www.google.com/search?q=sistema+educativo+espa%C3%B1ol&client=firefox-bd&sxsrf=ALeKk01VaMI9tWMNqpU1IQyqZPxHaoZ5w:1599821230343&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjlx3B9uDrAhVNVhoKHYcxCYoQ\\_AUoAXoECBYQ\\_Aw](https://www.google.com/search?q=sistema+educativo+espa%C3%B1ol&client=firefox-bd&sxsrf=ALeKk01VaMI9tWMNqpU1IQyqZPxHaoZ5w:1599821230343&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjlx3B9uDrAhVNVhoKHYcxCYoQ_AUoAXoECBYQ_Aw)

<sup>7</sup> [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-79\\_es](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-79_es)

El Sistema Educativo Español se encuentra regulado por la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006 con las modificaciones recogidas en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013. Su objetivo es ofrecer a todas las personas los elementos formativos necesarios para su pleno desarrollo personal, profesional y social.

El Sistema Educativo Español se estructura en enseñanzas de régimen general y en enseñanzas de régimen especial. Se incluyen dentro de las primeras la educación infantil, la educación primaria, la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y la educación universitaria. También están contempladas: la adecuación de estas enseñanzas al alumnado con necesidades educativas especiales, la educación a distancia para el alumnado que no puede asistir de modo regular a un centro docente y la educación de las personas adultas. Como enseñanzas de régimen especial se recogen las enseñanzas artísticas, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas. Todas las enseñanzas especificadas se regulan por lo dispuesto en las leyes mencionadas, salvo la educación universitaria que se regula por la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU), que modificó la LOU (Ley Orgánica 6/2001 de Universidades) en el año 2007 para desarrollar el Espacio Europeo de Educación Superior.

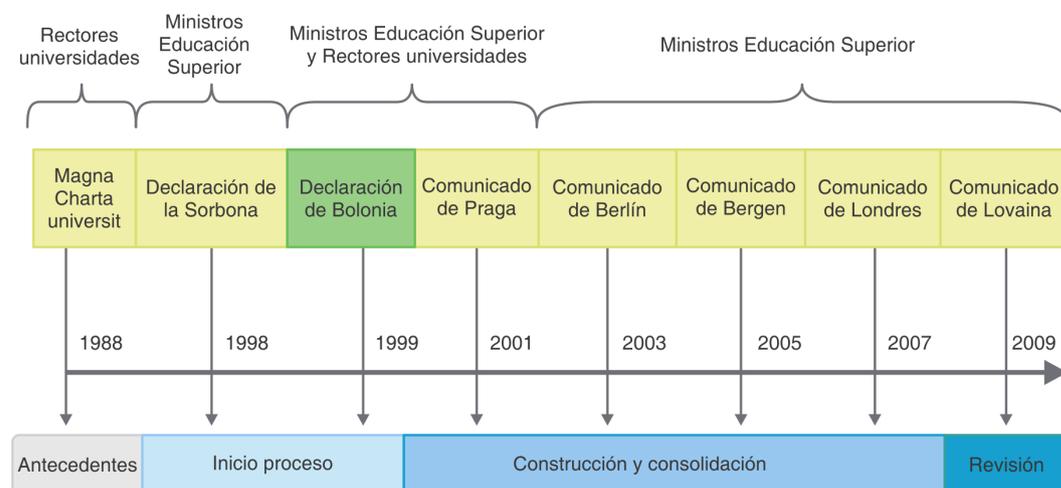
## **2.2. España como miembro del Espacio Europeo de Educación Superior**

Rumbley y Howard (2015) señalan en su contribución sobre España en el estudio del Parlamento Europeo, *Internationalisation of Higher Education*, que “El contexto europeo es (desde la entrada de España en la Unión Europea en 1986) un factor importante en el desarrollo de políticas y estrategias nacionales para la internacionalización en España” (p. 169). Esto se refleja con mayor incidencia en el hecho de que España es el país que más estudiantes Erasmus envía y recibe, pero también en su implicación en los Programas de investigación europeos (Unión Europea) y en el proceso de Bolonia.



Europa para impulsar la investigación, la innovación y la competitividad (Comas, 2013).

**Figura 10: Cronología de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.**



**Fuente:** (Comas, 2013).

En el marco del Plan Bolonia, los gobiernos europeos participaron en debates sobre reformas de políticas de educación superior y se esforzaron por superar los obstáculos de la creación del EEES, principalmente por reconocer que, inevitablemente, la implementación de estas reformas sería realizada de manera desigual en los países participantes. Esta reforma de Bolonia es considerada como clave para construir la confianza necesaria para una movilidad de aprendizaje exitosa, la cooperación académica transfronteriza y el reconocimiento mutuo de los períodos de estudio y de las calificaciones obtenidas en el extranjero. Asimismo, presenta como misión central la mejora de la calidad y relevancia del aprendizaje y la enseñanza.

La Declaración de Bolonia recomendó seis actuaciones (Masjuan y Troiano, 2009):

- La promoción de la movilidad de estudiantes, profesorado, investigadores y personal técnico administrativo.
- La promoción de la cooperación entre universidades para asegurar la calidad, desarrollando criterios y métodos comparables.
- La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación de un suplemento europeo al título, con vistas a favorecer la ocupabilidad (*employability*) y la competitividad internacional del sistema europeo de enseñanza superior.

- La adopción de un sistema basado fundamentalmente en dos niveles principales de estudios: grado y posgrado. El título de grado, de una duración mínima de tres años, debe tener un valor específico, tanto académico como laboral. El segundo nivel, de una duración máxima de dos años, da lugar a la obtención de un título de posgrado, tal como está sucediendo en muchos países europeos.
- El establecimiento de un sistema común de contabilización del crédito, basado en el trabajo del estudiante (*European Credit Transfer System, ECTS*).
- La promoción de una necesaria dimensión europea en la educación superior.

### **2.3. Internacionalización española desde el SEPIE**

El Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) es un organismo autónomo dependiente del Ministerio de Universidades que dirige la acción educativa española en el exterior como el programa Programa Erasmus y la divulgación en el exterior de la oferta educativa española. Las Universidades españolas han dedicado grandes esfuerzos en los últimos años a su internacionalización gracias a dicho SEPIE. En efecto, el SEPIE impulsa la internacionalización del sistema universitario español y su proyección en todos los ámbitos internacionales, promueve la oferta educativa e investigadora de las universidades en el exterior, mejora la acogida de estudiantes, profesores e investigadores extranjeros en España y de españoles en el extranjero, e impulsa el Espacio Europeo de Educación Superior y el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

#### **2.6.1. El Programa Erasmus+**

El programa Erasmus, hoy Erasmus+, se ha convertido en el instrumento clave de la diplomacia cultural de la Unión Europea (UE) contribuyendo a la cohesión social de los países europeos y a la construcción de una identidad europea en los jóvenes que han cruzado fronteras para estudiar en otro país del programa. Pero desde 2015, el nuevo programa Erasmus+ ofrece además la posibilidad de realizar movilidades con países de prácticamente todo el mundo, lo que conforma la llamada “dimensión internacional” del programa, y confirma la fuerte apuesta de la Unión por esta forma de *public diplomacy*, que difunde a través de intercambios académicos los valores en los que cimentamos nuestra convivencia (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

Según las últimas estadísticas de la Comisión Europea, desde 1987, año de creación del programa, hasta 2017, más de 625.000 estudiantes españoles han estudiado o realizado prácticas en otro país en el marco de dicho programa. Desde el año 2001, España es el destino favorito de los estudiantes Erasmus+, por delante de Alemania y Reino Unido. España realiza una fuerte apuesta por el Programa Erasmus+ cofinanciando la convocatoria con más de 30 millones de euros para reforzar las movilidades de los estudiantes. Por otro lado, se podría afirmar que en España este programa de movilidad es el más utilizado por los estudiantes para la obtención de créditos fuera de su universidad de origen. Por ello, no puede entenderse España sin el programa Erasmus+ ni Erasmus sin España (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

### **2.3.2. La promoción de otros acuerdos internacionales de movilidad**

Con el objetivo de impulsar el Espacio Iberoamericano del Conocimiento, el SEPIE ha suscrito acuerdos con varios países iberoamericanos: el firmado con Argentina (BEC.AR); el desarrollado con Ecuador (Maestrías y Formación Continua), que añadía la característica de la semipresencialidad, aplicando la “diplomacia digital” al mundo universitario; y los firmados con Paraguay (BECAL) sobre Formación Docente, o con Brasil (Ciencia sin Fronteras), han traído 7.592 estudiantes a nuestras universidades o institutos de investigación. Por otra parte, el SEPIE es el órgano interlocutor y gestor en el II Plan Ejecutivo de Cooperación e Intercambios Educativos firmado entre autoridades chinas y españolas para el periodo 2015-2019, en virtud del cual la República Popular China ofrece 15 becas anuales a nacionales españoles para estudiar en dicho país y recíprocamente España ofrece el mismo número de becas a ciudadanos chinos para que estudien en IES españolas (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

### **2.3.3. Presencia en ferias y eventos internacionales**

El SEPIE participa en las principales citas de la educación internacional en el mundo, como NAFSA (Estados Unidos), o su análoga en Europa organizada por la *European Association for International Education* (EAIE). En estos eventos, el organismo gestiona la participación de las universidades españolas bajo un único pabellón, ofreciendo una imagen de marca sólida (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

Asimismo, el SEPIE promueve y organiza ferias específicamente españolas en otros países (Brasil, Marruecos, Uruguay, etc.) con el fin de promover una imagen unitaria y exportar la idea de que el sistema universitario español es sinónimo de excelencia y calidad. En esta línea de trabajo, se ha reforzado la política de comunicación exterior

con un nuevo impulso a la web institucional, que presenta nuevos contenidos y la posibilidad de acceder a la versión en lengua inglesa, así como el diseño de nuevo material divulgativo actualizado y con un formato más atractivo o el refuerzo de la marca *Study in Spain* (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

#### **2.3.4. Colaboración con organismos e instituciones de educación superior**

La labor de internacionalización del SEPIE se traslada más allá de la asistencia a ferias o eventos, colaborando con organismos homólogos de otros países (*Campus France, British Council, FAUBAI* en Brasil, *NUFFIC* en Holanda) y en congresos o proyectos de marcada dimensión internacional. Además, el SEPIE colabora con otros actores del sistema universitario español (por ejemplo, la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas) en el desarrollo de proyectos transnacionales que suponen la extensión de nuestro sistema más allá de las propias fronteras (como el Proyecto Universidad Franco-Española) (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

#### **2.3.5. Remover obstáculos a la movilidad entrante**

La UE ha aprobado normativa para facilitar la llegada de estudiantes e investigadores y fomentar la realización de prácticas, como la Directiva (UE) 801/2016, que España debe trasponer antes del 23 de mayo de 2018. Con ella, se permite a los estudiantes e investigadores permanecer, una vez finalizada su estancia, hasta 9 meses más en territorio europeo para buscar trabajo o crear una empresa, y se flexibilizan aspectos relativos a la solicitud de visado, implicando a la entidad de acogida. Se han impulsado desde SEPIE junto con la Secretaria General de Inmigración y Emigración, reuniones para que las universidades transmitan sus inquietudes respecto de la transposición de la Directiva en España. A nivel nacional, el SEPIE impulsó en 2015 la firma del Convenio de colaboración entre varios ministerios para facilitar la llegada de estudiantes, profesores e investigadores de fuera de la UE. Este instrumento permite a las universidades actuar como órgano de registro de solicitudes de la tarjeta de identidad de extranjero (TIE), agilizar el procedimiento de expedición de visados, facilitar la gestión de trámites en las Oficinas de Extranjeros y Comisarías de Policía y crear un procedimiento acelerado para la admisión de estudiantes en los programas de movilidad internacional (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

#### **2.3.6. La organización de seminarios y eventos de promoción de intercambios**

El SEPIE ha ampliado en los últimos años su interlocución con otros organismos de cooperación y promoción exterior de la educación superior. Así, colabora con la

Organización de Estados Iberoamericanos en la organización de seminarios en Argentina y Paraguay y mantiene contactos fluidos con las entidades responsables de los países iberoamericanos. A nivel europeo, como antes se ha señalado, se han intensificado los contactos con otras agencias europeas. En el ámbito nacional, este organismo organiza talleres y seminarios para promover el análisis en diversos campos (por ejemplo, “*Oportunidades de Internacionalización en Asia*”, dirigido a las universidades españolas interesadas en hacer prospección en esta región) o para dar a conocer a la comunidad internacional sus funciones y explorar otras áreas de colaboración (por ejemplo, con desayunos de trabajo con los representantes de Educación de las Embajadas acreditadas en Madrid) (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

### **2.3.7. La promoción de la empleabilidad internacional a través de prácticas de estudiantes**

El SEPIE ha apostado por las prácticas profesionales como acompañamiento al aprendizaje en las aulas, partiendo de la amplia experiencia en el programa Erasmus+ que permite financiar desde España más de 10.000 prácticas anuales. Así, gracias al Programa BECAL (Paraguay) o al programa *Ciencia sin Fronteras* (Brasil), los estudiantes han realizado prácticas docentes tanto en España como en otros países, incluso en India. Por otro lado, el SEPIE y la Secretaría General de Inmigración y Emigración del Ministerio de Empleo y Seguridad Social, pusieron en marcha en 2016 el Programa Piloto de Prácticas en empresas de Estados Unidos de América para graduados de universidades españolas en ciencias e ingeniería, para ofrecer una oportunidad laboral a estos graduados de currículum brillante en empresas situadas en el extranjero (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

### **2.4. Informe y resultados de la encuesta**

En España, repartí la misma encuesta a diez estudiantes de diez Universidades de diez comunidades autónomas diferentes. Son en total siete Universidades Públicas y tres universidades Privadas. Los estudiantes que contestaron a mi encuesta son los siguientes (cfr. [Tabla 3](#)):

**Tabla 3: los 10 estudiantes, su universidad y comunidad.**

<b>Nombre del estudiante</b>	<b>Universidad</b>	<b>Comunidad autónoma</b>
Raissa N.	Universidad Pontificia Comillas	Comunidad de Madrid
Alberto M.	Universidad de Alicante	Comunidad Valenciana
Blanca A.	Universidad Autónoma de Barcelona	Cataluña
José Alberto Z.	Universidad Pontificia de Salamanca	Castilla y León
Pablo G.	Universidad de Huelva	Andalucía
Estrella R.	Universidad de Oviedo	Principado de Asturias
Emilio C.	Universidad de Santiago de Compostela	Galicia
Víctor H.	Universidad Pública de Navarra	Comunidad Foral de Navarra
Micheline A.	Universidad Internacional Menéndez Pelayo UIMP	Cantabria
Idilia R.	Universidad Politécnica de Cartagena	Región de Murcia

**Fuente:** (elaboración propia).

 **Respuestas a las preguntas de la encuesta:**

***¿Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución?***

⇒ *La movilidad estudiantil*

De los 10 estudiantes 5 (Idilia, Pablo, Blanca, Víctor y Micheline) me pusieron 75 - 100 % y los demás pusieron 50 - 75 %. Con este resultado podríamos decir que la movilidad estudiantil está muy alta en España; con un porcentaje de 75% aproximadamente.

⇒ *Los programas de doble titulación*

Todos los 10 estudiantes pusieron 50 - 75 %. Sería también que los programas de doble titulación van avanzando de manera remarcable en las universidades españolas con un porcentaje total de 60 % aproximadamente.

⇒ *El manejo del segundo idioma (inglés)*

Aquí las respuestas han sido muy variadas. De los 10 estudiantes 5 me pusieron 75 - 100 %, tres pusieron 25 - 50 % y dos pusieron 50 - 75 %. Se podría decir que se

practica el inglés en la mayoría de las universidades españolas. El porcentaje de esta práctica sería de 50% aproximadamente.

⇒ *La internacionalización del currículo*

Todos los 10 estudiantes pusieron 50 - 75 %. Sería que internacionalización del currículo va avanzando de manera remarcable en las universidades españolas con un porcentaje de 60% aproximadamente.

⇒ *Modelos organizativos en universidades virtuales*

Todos los 10 estudiantes pusieron 50 - 75 %. Y hablando personalmente con algunos estudiantes me dijeron que en la práctica tienen clases presenciales, semipresenciales y en línea. Así el porcentaje aquí sería de 55% aproximadamente.

### ***¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?***

A esta pregunta 7 estudiantes pusieron A (altos Ingresos) y sólo 3 estudiantes pusieron B (media alta). Es decir que para estudiar en una universidad española hay que tener mucho dinero, salvo si uno es becado.

### ***Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad.***

- **En su institución**

Todos contestaron que sí. Y el argumento general que daban es el intercambio. Por ejemplo Raissa dijo lo siguiente: "En mi institución se realizan muchos intercambios y hay carreras que se basan en eso como puede ser e4." Además ella inicio su carrera en Madrid y este año (septiembre de 2020) le toca ir a terminar la segunda parte su carrera en Francia (Cfr. Anexo n.2).

- **En su país**

Todos contestaron que sí. Y el argumento general que dieron es que "España forma parte de la red Erasmus y eso le permite mandar a muchos estudiantes fuera para que puedan realizar un intercambio".

### ***Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país***

A esta pregunta todos los 10 estudiantes pusieron 50 - 75 %. Es decir que la práctica de la internacionalización de la educación superior ya supera 50% en España, pero todavía tiene que llegar a más de 75%. Por eso el porcentaje de la práctica de los indicadores de la Internacionalización sería de 60% aproximadamente.

## **2.5. Algunas dificultades y desafíos**

Es necesario que el personal administrativo tenga cierta predisposición, un interés por viajar al extranjero, una mentalidad abierta a la internacionalización, y la motivación para pasar por el proceso. Además, deben contar con un nivel aceptable de inglés, algo que mucha gente, en España al menos, no tiene. Su situación personal o familiar debe permitir la movilidad y sus superiores deben comprender y apoyar la idea. Por ello, en vista de todas estas circunstancias, el plan de movilidad solo puede aplicarse de manera realista a una pequeña parte del personal no académico (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

Y lo que es más importante: ¿podemos estar seguros de que un intercambio de una semana puede inculcar a nuestro personal la mentalidad internacional que queremos que tengan? Se ha demostrado que, si una persona acude con una actitud que no es la adecuada, la estancia en el extranjero solo puede servir para reforzar su visión etnocéntrica del mundo. Desde luego, se trata de un aspecto de la movilidad que debe seguirse estudiando (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

### **❖ Lo que queda por delante**

El desafío internacional de ANECA en los próximos años será el de respaldar las prioridades nacionales en lo relativo a la internacionalización de las instituciones de educación superior españolas, y mantener su compromiso y reputación en el contexto de aseguramiento de la calidad internacional. La internacionalización de las prácticas de aseguramiento de la calidad no puede considerarse algo independiente del ámbito global de internacionalización de la educación superior a nivel nacional. Por este motivo, ANECA está intensificando su colaboración con las organizaciones encargadas de dichas actividades, especialmente con el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, el SEPIE. Únicamente combinando esfuerzos y sinergias de todas las organizaciones implicadas podrá alcanzarse una estrategia de éxito para la internacionalización de las instituciones de educación superior (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

## **2.6. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en España**

Con toda la información recogida de los libros, artículos y los resultados de las encuestas, se podría llegar a las siguientes conclusiones o interpretaciones:

- ❖ La educación superior española (sobre todo, con respecto a la internacionalización) ha avanzado a grandes pasos en las últimas décadas, especialmente como resultado de la llegada de la democracia tras la dictadura de Franco y la entrada de España en la Unión Europea (Rumbley, 2010).
- ❖ La educación superior española vive un intenso proceso de internacionalización a través de diferentes iniciativas que el SEPIE se encarga de canalizar. El SEPIE apuesta por un amplio abanico de acciones internacionales más allá de la movilidad de estudiantes dentro del exitoso programa Erasmus+, dado que la movilidad no es el único factor de internacionalización de las universidades, sino que es un elemento más dentro de otras diversas acciones a nivel global. La presencia en ferias y eventos de ámbito mundial, la participación en proyectos transnacionales, la mejora de la regulación de la movilidad internacional y la búsqueda de nuevas fórmulas de empleabilidad son el leitmotiv de un organismo joven y muy activo en la promoción de la internacionalización.
- ❖ Estos desarrollos han allanado el camino para que el país mejore su nivel en investigación y educación superior, como se evidencia por su participación activa en el Espacio Europeo de Educación Superior e Investigación, y sus conexiones con la educación superior en otras partes del mundo, aunque aún queda camino por recorrer para mejorar la reputación y la calidad.

## CAPÍTULO III

### MÉXICO Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES

El objetivo de este tercer capítulo consiste en explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en el contexto mexicano. Para lograrlo se desarrolla los siguientes temas (cfr. *Figura 11*):

- Una breve descripción del país;
- Estructura del sistema educativo mexicano;
- Una breve perspectiva histórica la internacionalización de la educación superior en México;
- Movilidad estudiantil en México;
- Internacionalización de las universidades mexicanas desde el contexto iberoamericano;
- Informe y resultados de la encuesta;
- Algunas dificultades;
- Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en México.

*Figura11: Mapa conceptual del capítulo III*



Fuente: (Elaboración propia).

### 3.1. Una breve descripción del país<sup>8</sup>

Figura 12: Mapa político de los Estados Unidos de México.



Fuente: [www.mapsofworld.com](http://www.mapsofworld.com)

México es uno de los países más grandes en América Latina, tanto en términos de extensión geográfica, como de población o de capacidad económica. Tiene una superficie de 1 964 375 km<sup>2</sup> y una población de 126.6 millones de habitantes (2019) distribuida en 31 estados federales y el Distrito Federal (Ciudad de México).

México limita al Norte con los Estados Unidos de América, al Sur con Guatemala y Belice, al Oeste con el Océano Pacífico y al Este con el Golfo de México y el Mar Caribe. Su privilegiada posición geográfica, la increíble variedad de sus paisajes (que van de cálidas playas en el Caribe a alta montaña, pasando por desiertos, mesetas y valles) y su riqueza histórico - cultural lo han convertido en el 2do destino turístico en América, con el arribo sostenido de más de 20 millones de visitantes internacionales al año (41.3 millones en el año 2018, de los cuáles 23.3 millones corresponde a turismo receptivo).

<sup>8</sup> Cfr. <https://www.toseemexico.com/mexico.htm>

### **Datos significativos:**

- Nombre oficial: Estados Unidos Mexicanos.
- Capital: Ciudad de México, 19 millones de habitantes.
- División político-administrativa: 31 Entidades Federativas y un Distrito Federal, que suman 2 458 municipios (año 2017).
- Ciudades principales: Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, Puebla, Toluca de Lerdo, Tijuana, León, Ciudad Juárez, Torreón y San Luis de Potosí, todas con más de 1 millón de habitantes.
- Punto más bajo: Laguna Salada, -10 m.
- Punto más alto: Pico de Orizaba: 5610 m.
- Idioma: español y varias lenguas indígenas.
- Moneda: Peso Mexicano (MXN).
- Zona horaria: - 6:00 UTC/GMT (en realidad tiene 3 husos horarios, pero por convención se utiliza la hora del centro).
- Código telefónico: +52
- Dominio internet: .mx
- Electricidad: 120V / 60Hz, con espigas planas.
- Sistema de medidas: Métrico Decimal.
- PIB per cápita: US\$ 11 400 (2012).
- Costas: 9330 Km.

### **3.2. Estructura del sistema educativo mexicano**

El Artículo 3º de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* dice: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —Federación, Estados, Distrito Federal 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.” Los datos examinados en este artículo destacan sobre todo la necesidad de expandir y distribuir con mayor equidad y calidad la oferta educativa existente en México.

En la Ley General de Educación se establecen tres tipos de educación: básica, media superior y superior. La educación básica está integrada por tres niveles: preescolar,

primaria y secundaria. En sus tres grados, en la educación preescolar se atiende a niños de tres a cinco años.<sup>9</sup>

El nivel primario tiene seis grados. De acuerdo con los datos oficiales incorpora a niños de seis a 12 años. La conclusión de este nivel se acredita mediante un certificado oficial que constituye un requisito indispensable para ingresar a la secundaria. La educación secundaria se imparte en tres grados. Da cobertura a jóvenes de 13 a 15 años. Su conclusión también se acredita mediante certificado oficial que es requisito imprescindible para ingresar a la educación media superior. De acuerdo con el artículo tercero de la Constitución y con la Ley General de Educación los tres niveles de educación son obligatorios, y por lo tanto, la cobertura tendría que ser universal.

La educación media superior comprende el nivel bachillerato y la educación profesional técnica. El bachillerato se imparte generalmente en tres grados, aunque existen programas de estudio de dos y de cuatro años. El certificado de bachillerato es obligatorio para ingresar a la educación de tipo superior. En la educación profesional técnica existen programas de dos hasta cinco años, aunque la mayoría son de tres grados. Se orienta a la formación para el trabajo técnico y casi todos los programas son de carácter terminal.<sup>10</sup> El artículo tercero de la Constitución establece que este tipo educativo es obligatorio a partir del 9 de febrero de 2012 y plantea “lograr la cobertura total en sus diversas modalidades en el país a más tardar en el ciclo escolar 2021 a 2022”.<sup>11</sup>

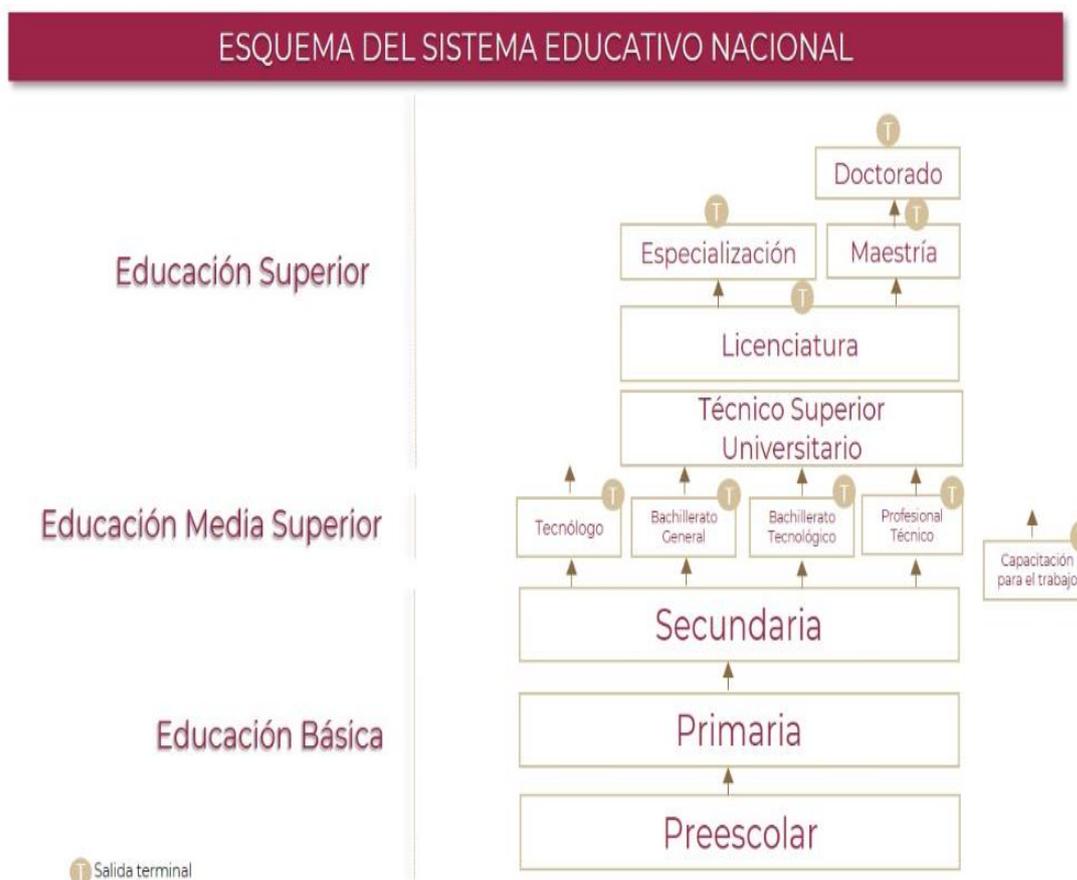
---

<sup>9</sup> A partir de la reforma al artículo tercero constitucional del 12 de noviembre de 2002, se estableció que “[l]a educación preescolar será obligatoria para todos en los siguientes plazos: en el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004 a 2005; el segundo año de preescolar, a partir del ciclo 2005 a 2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008 a 2009. En los plazos señalados, el Estado mexicano habrá de universalizar en todo el país, con calidad, la oferta de este servicio educativo”.

<sup>10</sup> Existen programas que permiten a los alumnos obtener el certificado del bachillerato mediante la acreditación de materias adicionales.

<sup>11</sup> Artículo segundo del decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo tercero, y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 9 de febrero de 2012.

Figura 13: esquema del sistema educativo mexicano



Fuente: <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>.

### 3.3. Una breve perspectiva histórica la internacionalización de la educación superior en México.

En el caso de México, según Garcel Ávila (2000), se remontan las primeras acciones de internacionalización de la educación a la época de la posguerra. Época en la cual los países centrales se interesaban en exportar sus modelos educativos a los países periféricos (a veces sus antiguas colonias), principalmente por razones ideológicas. Durante la posguerra, los países industrializados desarrollaron actividades de cooperación vertical hacia los países en vías de desarrollo en general y en el caso particular de América Latina y México, en el terreno de la investigación, con la finalidad de conocer sus culturas y sistemas económicos, políticos y sociales con más profundidad. Al mismo tiempo, se otorgaron apoyos económicos en forma de becas para la preparación de recursos humanos de los países menos desarrollados. Estas dos modalidades son los típicos casos de la llamada cooperación cultural Norte-Sur (Garcel Ávila, 2000).

De estas épocas resulta un mayor conocimiento, especialmente de los países ricos hacia los países en vías de desarrollo, pero van acompañados por aspectos negativos, como “la fuga de cerebros”. Fenómeno, que se debe en parte a una falta de política científica y de reinserción de los becarios en su país e institución de origen. En México, no es sino hasta los años ochenta cuando las instituciones de educación superior empiezan a tener una actividad internacional sistemática y organizada, apareciendo las primeras oficinas dedicadas a la gestión del intercambio académico. Sin embargo, esta actividad se da principalmente en las universidades de las regiones más desarrolladas económicamente (Distrito Federal, Jalisco, Nuevo León) (Pallán, 1994). En cuanto a las diferentes modalidades de la actividad internacional se puede destacar, a grandes rasgos, que para la gran mayoría de las universidades públicas mexicanas, su peso principal está en la movilidad del personal académico y en la cooperación en investigación, mientras que para la mayoría de las instituciones privadas, el gran desarrollo de su actividad internacional se da en la recepción de estudiantes extranjeros y, más recientemente, en la movilidad de sus propios estudiantes (Garcel Ávila, 2000).

En los años noventa, el fenómeno de la globalización y la firma del Tratado de Libre Comercio vinieron a dar un nuevo impulso a la cooperación internacional y han obligado a las Instituciones de Educación Superior (IES) a pensar en las formas de ampliar sus flujos de movilidad académica y estudiantil, así como todo tipo de actividades internacionales. Por ello ha surgido en México, en particular desde la Conferencia de Wingspread, la necesidad de investigar y analizar los mecanismos que permiten sistematizar y mejorar las formas de internacionalización e integración académica. No obstante, el conocimiento actual disponible en esta área es todavía muy limitado en México, pues apenas hacia finales de los años noventa el tema de la internacionalización aparece a ser mencionado como prioridad en las agendas de las políticas educativas nacionales e institucionales (Garcel Ávila, 2000).

### **3.4. Movilidad estudiantil en México**

Vamos a hablar de la movilidad estudiantil en México, refiriendonos solamente a los datos que nos da *Patlani*.<sup>12</sup> En el contexto de la educación superior en México, *Patlani*, del náhuatl “volar” o “tomar vuelo”, es quizás el único esfuerzo por sistematizar información en el marco de las actividades de internacionalización de las instituciones de educación superior (IES) mexicanas, particularmente de la movilidad estudiantil.

---

<sup>12</sup> Cfr. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1086>

La sección central del reporte *Patlani* se dedica al análisis de los datos obtenidos a través de una encuesta electrónica enviada a las instituciones de educación superior que forman parte de la ANUIES<sup>13</sup>, donde éstas proporcionan sus datos sobre estudiantes de movilidad entrante (que vienen de otros países a México) y saliente (que van de México a otros países). Ambos tipos de movilidad pueden ser temporal (estancias cortas con opción a revalidación de créditos) o permanente (obtención de grado). Los datos recabados sobre movilidad estudiantil se comparan y complementan con información de otras fuentes, tales como los formatos 911 de la SEP, que concentran la estadística educativa del país, el Conacyt, la SRE y las representaciones diplomáticas extranjeras en México.

**Tabla 4: *Patlani*. Movilidad saliente y entrante en 2014/2015 y 2015/2016<sup>14</sup>**

	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
Movilidad saliente	17,689	15,941	20,599	24,900	29,401
Movilidad entrante	8,795	18,125	16,685	15,608	20,116

**Fuente:** <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1086>.

Con relación a los países que eligen los estudiantes como destino para realizar movilidad temporal, destacan —como cada año— España y Estados Unidos, países que acaparan casi la mitad de los estudiantes. Los cinco principales países de origen de los estudiantes internacionales en México, por orden, son: Estados Unidos, Colombia, Francia, Alemania y España.

### **3.5. Internacionalización de las universidades mexicanas desde el contexto iberoamericano**

El contexto iberoamericano hace referencia a un conjunto de 22 países organizados y apoyados mutua e internacionalmente siendo 18 países de Latinoamérica de lenguas castellana (Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Porto Rico, Uruguay y Venezuela), un país de lengua portuguesa (Brasil) y más los países europeos Andorra, España y Portugal (cfr.

<sup>13</sup> La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES) es una asociación no gubernamental, de carácter plural, que congrega a las principales instituciones de educación superior del país, tanto públicas como particulares, cuyo común denominador es su voluntad para promover el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios.

<sup>14</sup> La movilidad saliente es temporal. La movilidad entrante incluye temporal y permanente.

**Figura 14).** A los 22 países, tenemos que sumar a Guinea Ecuatorial, como país integrante de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI).

El primero Congreso Iberoamericano de Educación fue celebrado en Madrid, en 1949, y posibilitó la creación de la Oficina de Educación Iberoamericana con carácter de agencia internacional, con la misión de promover prácticas que promuevan la universalización del derecho a la educación, la mejora de la calidad y la igualdad educativa a lo largo de la vida, la profundización de la identidad cultural iberoamericana en reconocimiento de su diversidad, el fortalecimiento de la cooperación científico-tecnológica y la búsqueda de una relación integradora entre las áreas educativa, científica y cultural.

**Figura 14: Países miembros de la OEI.**



**Fuente:** OEI.

La OEI fue transformada en organismo intergubernamental en 1954 y fue constituida el 15 de marzo de 1957 en el III Congreso Iberoamericano de Educación celebrado en Santo Domingo.

En mayo de 1985 se celebró una Reunión Extraordinaria del Congreso en Bogotá, en la que se decidió cambiar la antigua denominación de la OEI por la actual **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura** conservando las siglas, y ampliando sus objetivos. Esta modificación afectó también al nombre de su órgano supremo de Gobierno, el Congreso Iberoamericano de Educación, que se transformó en Asamblea General.

A partir de la I Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, en Guadalajara - 1991, la OEI ha promovido y convocado las Conferencias de Ministros de Educación, como instancia de preparación de las Cumbres y haciéndose cargo también de aquellos programas educativos, científicos o culturales que le son delegados para su ejecución (cfr. [tabla 5](#)). Actualmente dicha conferencia se nombra Conferencia Iberoamericana de Educación.

**Tabla 5: Conferencia Iberoamericana de Educación y Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.**

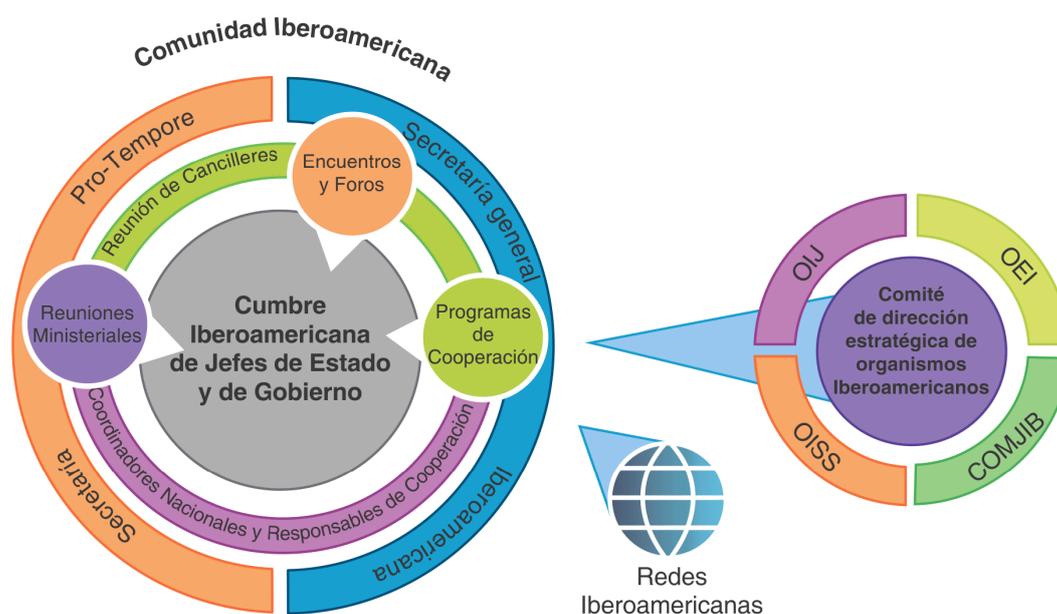
Conferencia Iberoamericana de Educación			Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno <sup>a</sup>		
Año	Ciudad	País	Año	Ciudad	País
1989	La Habana	Cuba	1991	Guadalajara	México
1992	Guadalupe y Sevilla	España	1992	Madrid	España
1992	Santafé de Bogotá	Colombia	1993	Salvador	Brasil
1993	Salvador	Brasil	1994	Cartagena de Indias	Colombia
1995	Buenos Aires	Argentina	1995	Bariloche	Argentina
1996	Concepción	Chile	1996	Santiago y Viñas del Mar	Chile
1997	Mérida	Venezuela	1997	Isla Margarita	Venezuela
1998	Sintra	Portugal	1998	Oporto	Portugal
1999	La Habana	Cuba	1999	La Habana	Cuba
2000	Ciudad de Panamá	Panamá	2000	Ciudad de Panamá	Panamá
2001	Valencia	España	2001	Lima	Perú

<b>2002</b>	Santo Domingo	República Dominicana	<b>2002</b>	Bávaro	República Dominicana
<b>2003</b>	Tarija	Bolivia	<b>2003</b>	Santa Cruz de la Sierra	Bolivia
<b>2004</b>	San José	Costa Rica	<b>2004</b>	San José	Costa Rica
<b>2005</b>	Toledo	España	<b>2005</b>	Salamanca	España
<b>2006</b>	Montevideo	Uruguay	<b>2006</b>	Montevideo	Uruguay
<b>2007</b>	Valparaíso	Chile	<b>2007</b>	Santiago	Chile
<b>2008</b>	Sonsonate	El Salvador	<b>2008</b>	San Salvador	El Salvador
<b>2009</b>	Lisboa	Portugal	<b>2009</b>	Estoril	Portugal
<b>2010</b>	Buenos Aires	Argentina	<b>2010</b>	Mar del Plata	Argentina
<b>2011</b>	Asunción	Paraguay	<b>2011</b>	Asunción	Paraguay
<b>2012</b>	Salamanca	España	<b>2012</b>	2012	España
<b>2013</b>	Panamá	Panamá	<b>2013</b>	Ciudad de Panamá	Panamá
<b>2014</b>	México DF	México	<b>2014</b>	Veracruz	México
<b>2016</b>	Andorra La Vella	Andorra	<b>2016</b>	Cartagena de Indias	Colombia
<b>2018</b>	Antigua Guatemala	Guatemala	<b>2018</b>	La Antigua Guatemala	Guatemala
<b>2020</b>	Andorra la Vella	Andorra	<b>2020</b>	Andorra la Vella	Andorra

**Fuente:** <https://www.segib.org/cumbres-iberoamericanas/25-anios-de-cumbres/>

Otros órganos ligados a la Comunidad Iberoamericana pero que no se tomarán mucho en consideración en esta tesis son: Organización Iberoamericana de Seguridad Social (OISS), creada en 1949; Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica (OIJ), constituida en 1992; la Conferencia de Ministros de Justicia de los Países Iberoamericanos (COMJIB); la Secretaría General Iberoamericana, creada en 2004 como organismo permanente de la Conferencia Iberoamericana, ampliando y absorbiendo las funciones que venía desempeñando la Secretaría para la Cooperación Iberoamericana que había sido creada en 1999.

**Figura 15: La estructura de la Comunidad Iberoamericana.**



**Fuente:** (Secretaría General Iberoamericana, 2016).

Desde la congregación del Espacio Común Iberoamericano diferentes iniciativas fueron puestas en marcha visando el desarrollo de la cooperación educativa estando presente en recomendaciones y mandatos emanados de diferentes instancias de la cooperación iberoamericana como en las declaraciones de las Conferencias Iberoamericanas de la Educación y de las Cumbres de Jefes de Estado y de Gobierno (OEI, 2006).

No obstante, no fue hasta la XV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (CIJEG), celebrada en Salamanca (España) en el año 2005, que se adoptó la decisión de avanzar en el compromiso de avanzar en la creación de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) (Tiana, 2011), afirmando expresamente en su declaración final, la Declaración de Salamanca, la propuesta de

"avanzar en la creación de un espacio iberoamericano del conocimiento, orientado a la necesaria transformación de la educación superior, y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación, condición necesaria para incrementar la productividad brindando mejor calidad y accesibilidad a los bienes y servicios para nuestros pueblos, así como la competitividad internacional de nuestra región." (SIGEB, 2005, artículo 13).

La conformación del EIC busca superar debilidades y consolidar y ampliar las fortalezas que puedan existir tanto en el lado europeo como latino. Tanto las Declaraciones de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno

como las Declaraciones de las Conferencia Iberoamericana de Educación mencionan en diferentes ocasiones la importancia de la educación y proponen esfuerzos de cooperación en este campo dentro de una perspectiva estratégica de integración y de participación en el mundo global. Sotillo, Rodríguez, Echart, y Ojeda (2009, pp. 35-36) elucidan algunos de estos momentos:

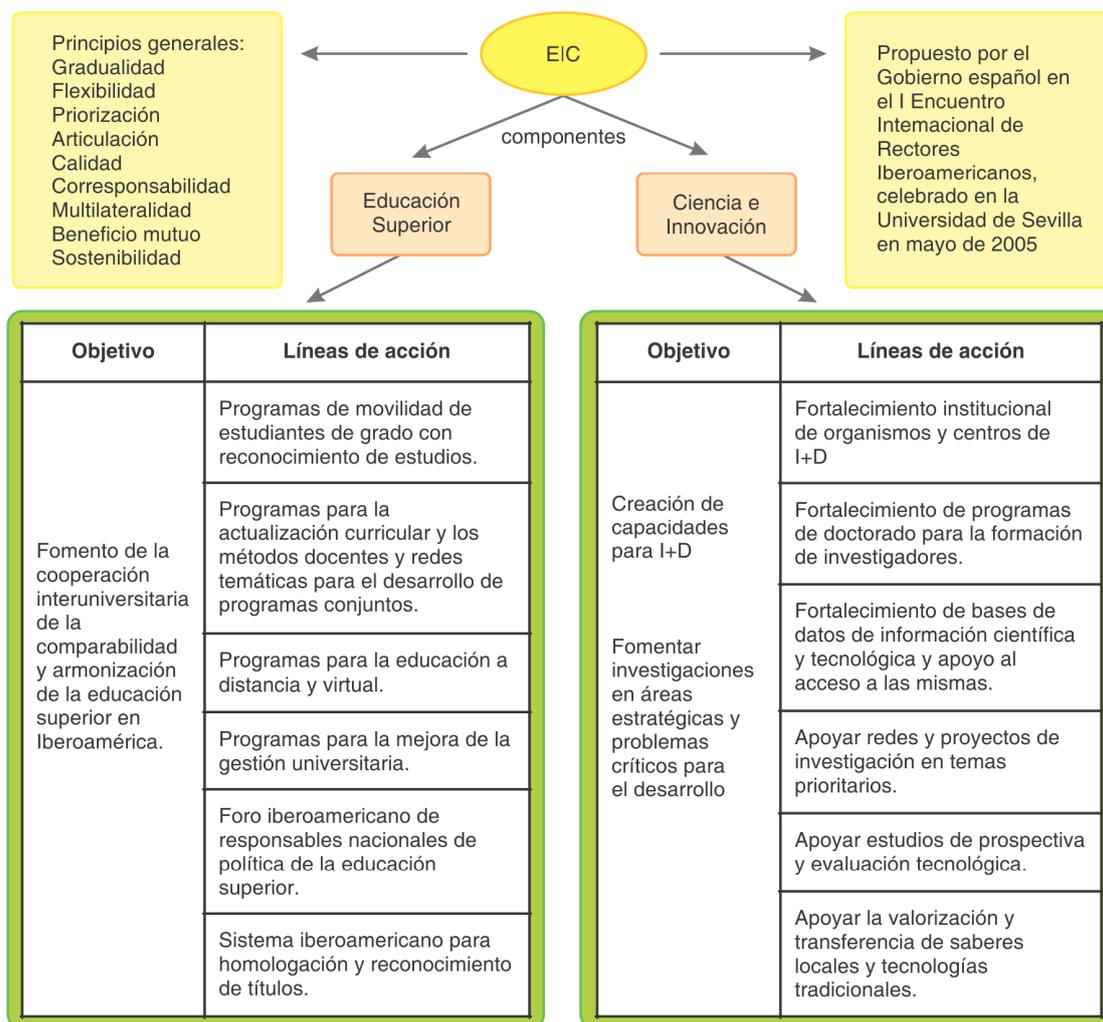
Acordamos solicitar a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) que, junto con la OEI y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB), en articulación de los mecanismos de cooperación en educación superior desarrollados y en los ámbitos regionales y subregionales, pongan en marcha el proceso de concertación político-técnica para concretar esta propuesta, sobre la base de los principios y líneas expuestas en el documento "Hacia un Espacio Iberoamericano del Conocimiento" debatido en esta Conferencia y en los objetivos establecidos en ALCUE. [Conferencia Iberoamericana de Educación - Toledo, 2005].

Nos proponemos avanzar en la creación de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento, orientado a la necesaria transformación de la Educación Superior, y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación, condición necesaria para incrementar la productividad brindando mejor calidad y accesibilidad a los bienes y servicios para nuestros pueblos, así como la competitividad internacional de nuestra región. [CIJEG - Salamanca, 2005].

Reiterar la importancia de continuar avanzando en la estructuración del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), dando seguimiento, por parte de la SEGIB, la OEI y el CUIB, a lo establecido por la hoja de ruta diseñada por los altos responsables de educación superior de los países iberoamericanos, con especial atención a la materialización de un programa de movilidad académica y reformulación de CYTED. Manifestamos nuestra preocupación por la apropiación externa de capital humano calificado de la región. [Conferencia Iberoamericana de Educación - Valparaíso, 2007].

El Espacio Iberoamericano de Conocimiento no existe como tal de forma autónoma, independiente y con vida propia, la **Figura 16** puede contribuir visualmente la representación de sus componentes.

**Figura 16: Componente del EIC.**



**Fuente:** (Sotillo *et al.*, 2009, p. 42.)

Un elemento fundamental para dinamizar el EIC consiste en promover y apoyar las redes de investigación y de formación, lo que incluye el soporte a la movilidad de investigadores y estudiantes. Para eso fueron tomadas decisiones trascendentes a los ámbitos político, educativo y administrativo dando importantes pasos hacia la promoción de "la integración en la educación superior, la movilidad académica de estudiantes y docentes, la armonización de los sistemas de evaluación y acreditación y el fortalecimiento de redes internacionales de investigación e innovación" (Álvarez *et al.* 2011, p. 127) y que se han plasmado en la puesta en marcha de diversos programas y acciones (cfr. [tabla 6](#)).

**Tabla 6: Estructura del Espacio Iberoamericano del Conocimiento.**

<b>Actores y mecanismos implicados</b>	Ámbito político	Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.
	Ámbito educativo	Encuentro de Rectores. Reunión de Responsables de Educación Superior. Cumbre de Rectores de Universidades Estatales (CRES).
	Ámbito administrativo	Secretaría General Iberoamericana (SEGIB). Consejo Universitario Iberoamericano (CUI B). Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
<b>Espacio Iberoamericano del Conocimiento</b>		
<b>Algunos programas y acciones propuestos en las CIJEG</b>	Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED).	
	Acciones	De coordinación. Redes temáticas. Proyectos de investigación consorciados. Proyectos de innovación IBEROEKA.
	Programa de becas MUTIS.	
	Programa de Movilidad Académica de Posgrado Pablo Neruda.	
	Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA).	
	Programa Iberoamericano de Cooperación Interinstitucional para el Desarrollo de la Pequeña y Mediana Empresa (IBERPYME).	

**Fuente:** (Álvarez *et al.*, 2011).

### 3.9. Informe y resultados de la encuesta

En México, repartí la misma encuesta a diez estudiantes de diez Universidades de diez Estados diferentes. Son 9 Universidades públicas y una Universidad privada. A continuación pongo la lista de los diez estudiantes que contestaron a mi encuesta, el nombre de la Universidad y del Estado de cada uno (cfr. **Tabla 7**):

**Tabla 7: Lista de los estudiantes, su universidad y su Estado.**

<b>Nombre del estudiante</b>	<b>Universidad</b>	<b>Estado</b>
Lucia	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla	Puebla
Franklin	Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO)	Guerrero
Gloria	Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID)	Baja California
Carlos	Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX)	Tlaxcala
Esmeralda	Universidad Autónoma de Sinaloa	Sinaloa
Angélica	Escuela Normal Superior Federal de Campeche (ENSFCAM)	Campeche
Rodrigo	Universidad Tecnológica Internacional (UTI)	Estado de México
Yolanda	Universidad Mexicana de Educación a Distancia (UMED)	Morelos
Gema	Universidad del Golfo de México (UGM)	Veracruz
Edgardo	Escuela Superior de Comercio Internacional (ESCI)	Jalisco

**Fuente:** (elaboración propia).

 **Respuestas a las preguntas de la encuesta:**

***¿Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución?***

⇒ *La movilidad estudiantil*

De los 10 estudiantes 4 pusieron 0 - 25 %; 3 pusieron 25-50 % y 3 pusieron 50 - 75 %. Con este resultado podríamos decir que la movilidad estudiantil es muy variable en las universidades mexicanas: en algunos Estados de la Republica tiene un porcentaje alto cuando en otros tiene un porcentaje mediano y en otros es un porcentaje muy bajo. Diríamos que la movilidad estudiantil en México sería de 40%.

⇒ *Los programas de doble titulación*

De los 10 estudiantes 5 pusieron 0-25 % y los otros 5 pusieron 25-50 %. Sería también que los programas de doble titulación son bajos en las universidades

mexicanas; pero que van creciendo poco a poco. El porcentaje total aquí sería de 25%.

⇒ *El manejo del segundo idioma (inglés)*

De los 10 estudiantes cinco pusieron 25 -50 %, 4 pusieron 0 -25 % y 1 puso 50 - 75 %. Se podría decir que se practica el inglés en la mayoría de las universidades mexicanas. El porcentaje de su práctica sería de 30% aprox.

⇒ *La internacionalización del currículo*

Todos los 10 estudiantes pusieron 0-25 %. Sería que la internacionalización del currículo no se pone mucho en práctica en las universidades mexicanas. Su práctica sería 10% aprox.

⇒ *Modelos organizativos en universidades virtuales*

5 estudiantes pusieron 25 - 50 % y los otros cinco pusieron 0-25%. Y hablando personalmente con algunos estudiantes me dijeron que habitualmente tienen clases presenciales y semipresenciales. Pero por lo de la pandemia del coronavirus sólo hubo clases en línea desde marzo de 2020. Se podría decir que existen muy pocas universidades virtuales en México. El porcentaje sería 25% aprox.

### ***¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?***

A esta pregunta 7 estudiantes pusieron B (media alta) y sólo 3 estudiantes pusieron A (altos ingresos). Es decir que para estudiar en una universidad mexicana hay que tener mucho dinero o ser del origen social media alta.

### ***Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad.***

- **En su institución**

Todos contestaron que sí. Y la práctica en las instituciones sería de 15%. El argumento general que sobresalió era que las universidades se están organizando a integrar la dimensión internacional en sus programas. Por ejemplo Lucía, estudiante del Estado de Puebla, dijo lo siguiente: “Hoy en día, como estudiantes no solo buscamos un aprendizaje en nuestro país, es cada vez más importante y atractivo el conocer y vivenciar experiencias de este tipo, que sabemos nos enriquecerán en todos los aspectos y debido a ello, las instituciones se movilizan para ofrecer la

internacionalización como una propuesta agregada hacia el estudiante.” Cfr. Anexo n.3.

- **En su país**

Todos contestaron que sí. Y todos concuerdan que México está en las primeras etapas de la internacionalización de sus universidades. Alguna estudiante comenta lo siguiente: “Antes esto era muy raro, pero actualmente día con día las propuestas para el estudiante son mayores, considero que como país estamos en la 1er etapa, ya que conozco algunas universidades que aún no ofrecen esta opción. El mismo sistema llevara al país a ver la internacionalización como algo básico y normal.”

***Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país***

A esta pregunta 6 pusieron 0-25% y 4 pusieron 25-50%. Es decir que la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en México está en sus primeras fases, se está estructurando todavía. Sería de 25% aprox.

### **3.10. Algunas dificultades**

Los resultados de las encuestas ya nos hacen ver que México tiene algunas dificultades con la práctica de la internacionalización en sus universidades.

La ausencia de programas dirigidos a la internacionalización del curriculum en las IES mexicanas se puede explicar por una falta de conciencia de esta necesidad, la escasez de recursos financieros disponibles para estos tipos de programas y la poca participación de la comunidad académica. Esta última provocada por la carencia de políticas e incentivos institucionales ad hoc. A esta problemática se agregan las barreras impuestas por los propios modelos académicos y los esquemas de organización académico-administrativa en vigor en las universidades mexicanas. Un ejemplo de ello, es la poca flexibilidad del curriculum, lo cual es un problema fundamental para la transferencia de créditos y revalidación de estudios en programas de movilidad estudiantil. Muchas de las instituciones tienen que solucionar los casos, uno por uno, y recurrir a menudo a “trampas” frente a las instancias burocráticas de la Secretaría de Educación Pública (Garcel Ávila, 2000).

Por otra parte, integrar una dimensión internacional en los currícula requiere personal académico con preparación adecuada (posgrado y experiencia internacional) que

sepan adecuar el contenido y la forma de los programas académicos en función de nuevo contexto internacional y global. El porcentaje de académicos con estas características es todavía muy bajo en las universidades mexicanas, provocando la marginación de la gran mayoría de los universitarios mexicanos en las actividades internacionales (Garcel Ávila, 2000).

Es recurrente, que la internacionalización del personal académico se realice en el sector de élite, es decir, con profesores e investigadores que gozan de una preparación de nivel internacional. Más preocupante aún: la falta de política no impulsa la identificación de líderes académicos que podrían conducir proyectos de colaboración incluyentes, permitiendo así mejorar el nivel de preparación del personal académico y la calidad educativa en su conjunto. También en nuestra evaluación fue notable que en la mayoría de las IES, no sean precisamente los académicos mejor preparados quienes intervienen en la toma de decisiones sobre el diseño y la actualización de los planes y programas de estudio, lo cual es otro elemento que retarda cualquier medida de cambio. En cuanto a la integración de profesores visitantes, de manera general se observa que está raramente planeada e integrada en los programas regulares y por lo general no tiene valor curricular. Por falta de políticas institucionales, estas acciones no se aprovechan para la institucionalización de programas destinados a la integración de la dimensión internacional en los contenidos de los planes y programas de cursos (Garcel Ávila, 2000).

La internacionalización implica el acercamiento a otras culturas y, en consecuencia, a otros idiomas. La falta de dominio de un segundo o tercer idioma limita el aprovechamiento de oportunidades de cooperación y programas de becas e intercambio con instituciones y organismos extranjeros, tanto para el personal académico y administrativo como para los estudiantes. Sin embargo, el dominio de idiomas extranjeros sigue siendo muy problemático para un gran número de académicos, administrativos y estudiantes mexicanos, en particular en las universidades públicas. En este rubro es marcada la diferencia entre el sector público y privado. Es común encontrar requisitos de idiomas al ingreso y/o al egreso (generalmente el TOEFL) en la mayoría de las universidades privadas, lo que no sucede en el sector público. Los antecedentes educativos y socioeconómicos parecen ser claves en este caso. A pesar de los programas impulsados en los últimos años, tales como los centros de autoacceso, sería importante que las IES públicas redoblen sus esfuerzos en este campo (Garcel Ávila, 2000).

### **3.11. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en México**

Los elementos de análisis que acabamos de presentar pretenden contribuir a la toma de conciencia sobre el grado actual de internacionalización de las IES mexicanas. En este sentido, con toda la información recogida de los libros, artículos y los resultados de las encuestas, se podría llegar a las siguientes conclusiones o interpretaciones:

- ❖ La mayoría de las IES mexicanas tienen actividades internacionales;
- ❖ Algunos Estados adolecen de las estructuras organizacionales y programáticas que les permitieran organizar e integrar las actividades internacionales al ejercicio cotidiano y al mejoramiento de sus funciones sustantivas;
- ❖ De manera general se puede decir que las acciones de cooperación en las IES mexicanas han sido de provecho individual - para el personal perteneciente a una cierta élite académica - más que de carácter institucional. En nuestra opinión y para la mayoría de las personas que participaron en la encuesta (sobre todo los estudiantes) las causas principales de esta situación se deben a la casi inexistencia de políticas, lineamientos y programas en este rubro a nivel nacional e institucional. Después de años de práctica de la actividad internacional en México, se puede decir que el nivel de logros y rendimiento de tales acciones es modesto. A pesar de que las acciones de intercambio y cooperación se han multiplicado y tienden a involucrar a un número mayor de miembros de las comunidades académicas, el proceso de internacionalización de las IES mexicanas por no ser parte integral de los diseños institucionales ni del quehacer cotidiano de las instituciones concierne, en consecuencia, a una proporción ínfima de profesores y estudiantes. Como resultado, estas acciones no logran impactar significativamente la calidad educativa de las IES, como tampoco preparan a un nuevo perfil de egresados.

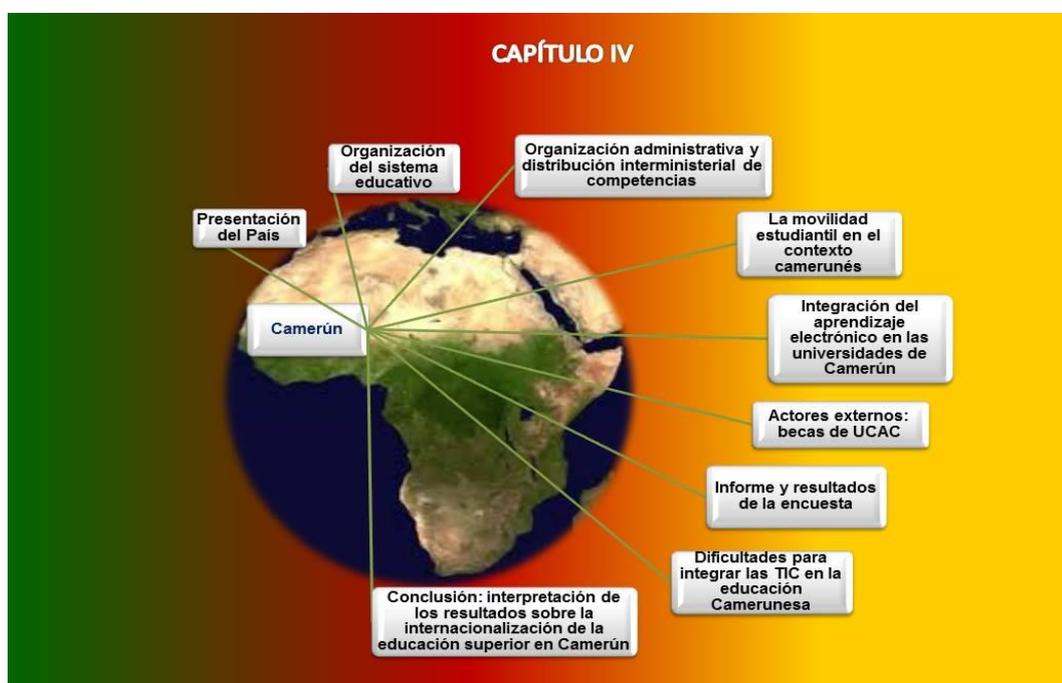
## CAPÍTULO IV

### CAMERÚN Y LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE SUS UNIVERSIDADES

El objetivo específico de este cuarto capítulo consiste en explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en el contexto camerunés. Para lograrlo se desarrolla los siguientes temas (cfr. *Figura17*):

- Presentación general del país;
- Organización del sistema educativo;
- Organización administrativa y distribución interministerial de competencias;
- La movilidad estudiantil en el contexto camerunés;
- Integración del aprendizaje electrónico en las universidades de Camerún;
- Actores externos: becas de UCAC;
- Informe y resultados de la encuesta;
- Dificultades para integrar las TIC en la educación Camerunesa;
- Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en Camerún.

*Figura17: Mapa conceptual del capítulo IV*

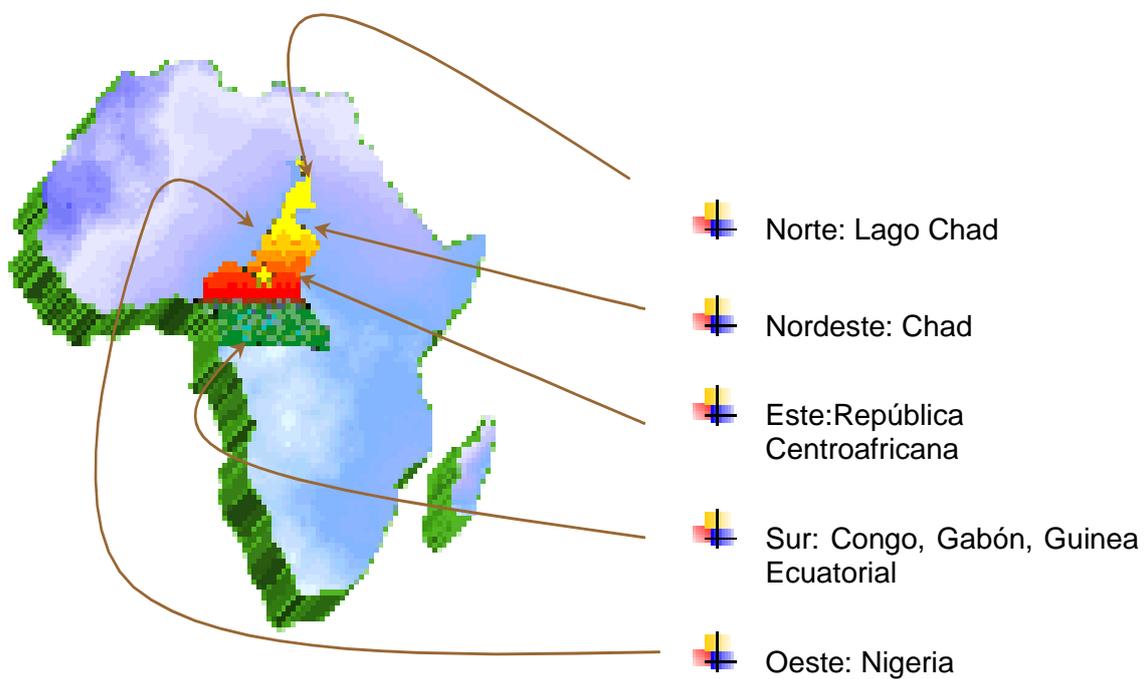


Fuente: (Elaboración propia).

#### 4.5. Presentación general del país

País de África Central, en la forma de un gran triángulo, Camerún (oficialmente la República de Camerún) se encuentra por encima del ecuador. Chad, Gabón, Congo y Guinea Ecuatorial. Es lo que vemos en la siguiente figura (**Figura 18**):

**Figura 18: Los límites del país**



**Fuente:** (Atangana, 2018).

**Tabla 8: La organización territorial de Camerún e historia sintética del país**

LA ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DE CAMERÚN	DEL DESCUBRIMIENTO A LA INDEPENDENCIA DE CAMERÚN	
	Siglo 5 aC:	EL cartaginés HANNON llega al Monte Camerún - "Char des Dieux".
	1472:	El portugués Fernando Poô descubre el río Wouri - RIO DOS CAMAROEES (De dónde viene el nombre Camerún)
	Desde 1827:	Los Británicos exploran la costa de Camerún
	1846:	Europeos - Contadores de Comercio (marfil, ébano y esclavos => Nuevo Mundo)
	Desde 1860:	Llegada de los alemanes. Principio del período colonial
	12 de julio de 1884:	Los Reyes AKWA y Bell y comerciantes alemanes firman tratados de protección
	14 de julio de 1884:	Gustav Natchigal toma posesión oficial de Camerún. Camerún se convierte en el protectorado alemán "Kamerun".
	1885:	Los alemanes comienzan su exploración en el territorio nacional (desde 1885 hasta 1901 la residencia de los gobernadores se establece en Douala y luego de 1901 a 1909 en Buea).
	1914-1916:	La Primera Guerra Mundial pone fin al protectorado alemán.
	1916	Compartir de Camerún entre Los Ingleses y Los Franceses
	1919	Fin de la 1ª guerra mundial: el tratado de Versalles confirma esta división 4/5 del territorio a Francia = Camerún francés 1/5 a Gran Bretaña = Camerún británico
	<b>1922</b>	Camerún se convierte en un territorio sobre mandato de la Liga de las Naciones. ⇒ AEF (África Ecuatorial Francesa): Camerún no será parte de ella
	1 de enero de 1960	Independencia de Camerún

Fuente: (Elaboración propia).

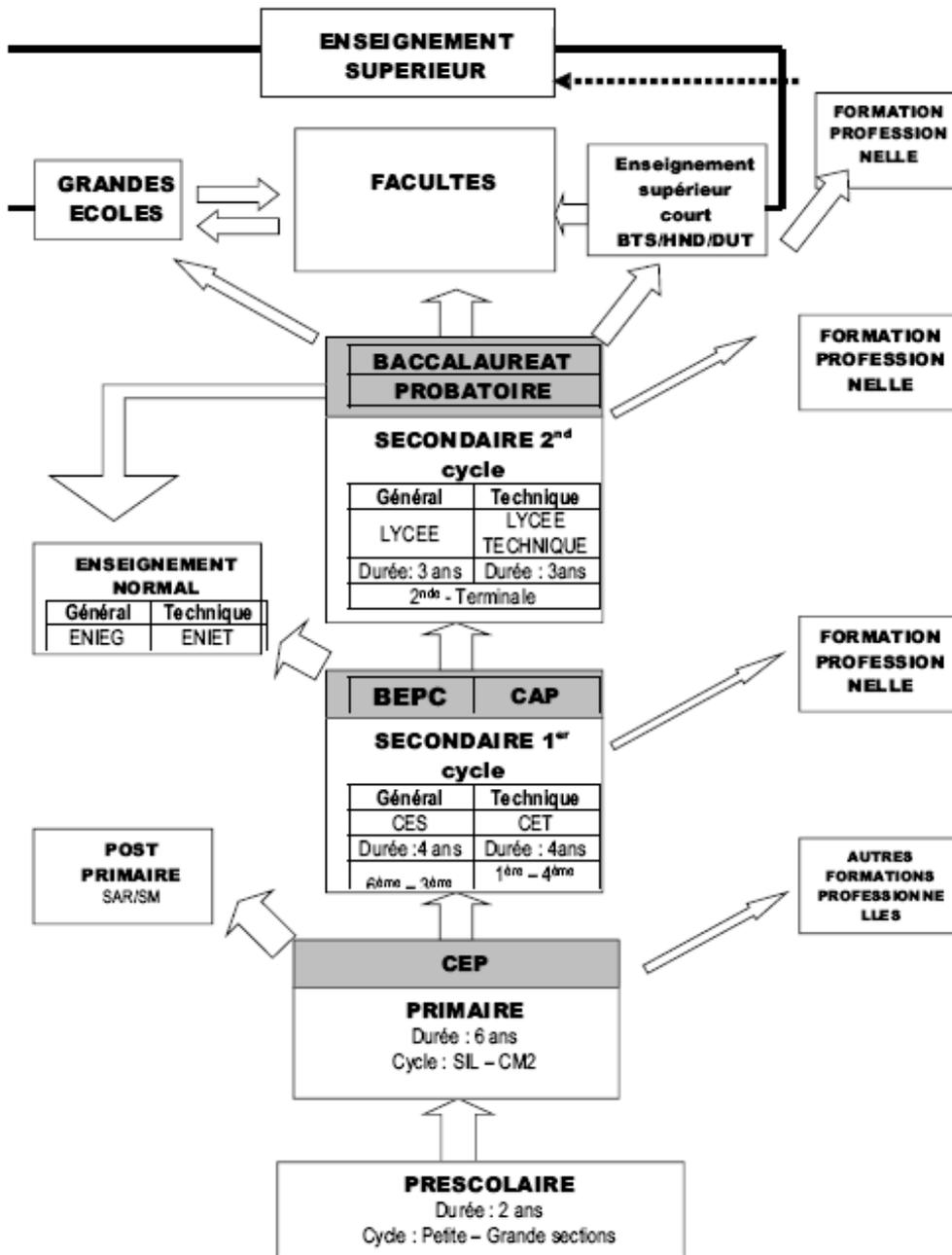
Camerún es un país que cubre un área de aproximadamente 475 650 kilómetros cuadrados, de los cuales 466 050 kilómetros cuadrados son continentales y 9 600 kilómetros cuadrados son áreas marítimas. Tiene una singular pluralidad y diversidad no solo geográfica y ecológicamente (hay muchos tipos de paisajes, climas y formaciones de plantas) sino también étnica y culturalmente. Lo que le valió el diminutivo de "África en miniatura".

El país se subdivide en cuatro zonas agroecológicas principales: la meseta meridional de Camerún que cubre las regiones del bosque meridional (centro, este, litoral, sur y sudoeste); las tierras altas occidentales (regiones occidental y noroeste); la zona sudano-saheliana (regiones del norte). Allí se encuentran dos grandes familias: la familia Bantu y la familia sudanesa. El mapa administrativo de Camerún se compone de regiones que están divididas en departamentos que a su vez están divididos en distritos. Camerún tiene 10 regiones, 58 departamentos. Esta pluralidad, que es el resultado de una historia bastante compleja y de un asentamiento progresivo, indudablemente implica una cierta fragilidad social, pero también la riqueza del país, de la cual hay muchas huellas en su identidad actual, y particularmente en la organización y la variedad de su sistema educativo.

#### **4.6. Organización del sistema educativo**

De conformidad con el artículo 15 de la Ley N° 98/004, de 14 de abril de 1998, sobre la orientación de la educación en el Camerún, el sistema educativo camerunés se divide en dos subsistemas: el subsistema inglés y el subsistema francés. El sistema de idioma francés, la mayoría en ocho de las diez regiones y el sistema anglófono, dominante en las regiones del noroeste y sudoeste.

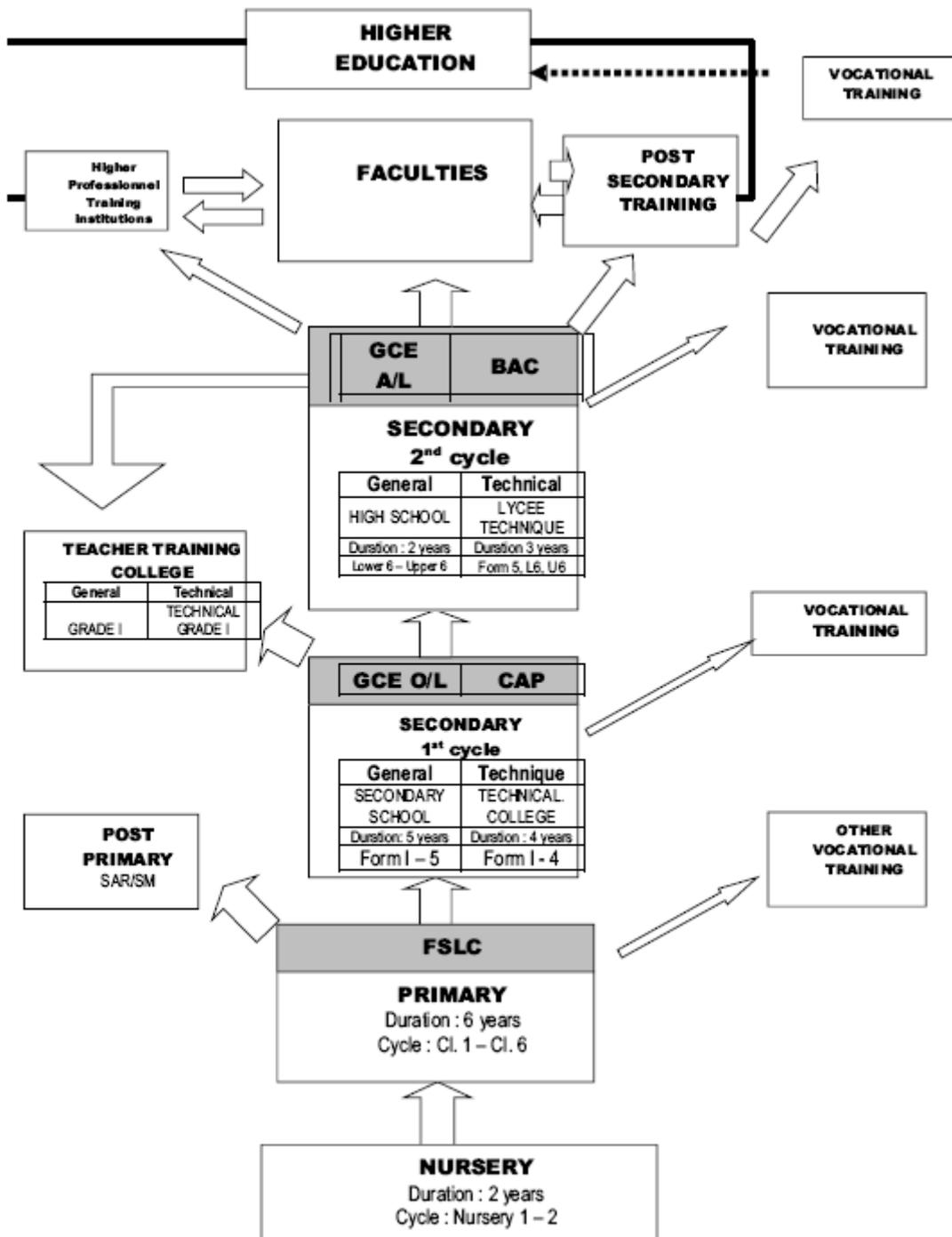
Figura 19: Estructura del sistema educativo francófono.



Fuente:

[https://www.google.com/search?q=le+syst%C3%A8me+educatif+camerounais&client=firefox-b-d&sxsrf=ALeKk00oRo1WBBo56eZVPhmvAffcqcOC\\_A:1600990822247&source=lnms&bm=isch&sa=X&ved=2ahUKewivjP7J-4LsAhUb8uAKHUtDBjEQ\\_AUoA3oECA4QBQ&biw=1366&bih=626#imgrc=hI2OYJxwBIXxM](https://www.google.com/search?q=le+syst%C3%A8me+educatif+camerounais&client=firefox-b-d&sxsrf=ALeKk00oRo1WBBo56eZVPhmvAffcqcOC_A:1600990822247&source=lnms&bm=isch&sa=X&ved=2ahUKewivjP7J-4LsAhUb8uAKHUtDBjEQ_AUoA3oECA4QBQ&biw=1366&bih=626#imgrc=hI2OYJxwBIXxM)

Figura20: Estructura del sistema educativo anglófono.



Fuente:

[https://www.google.com/search?q=le+syst%C3%A8me+educatif+camerounais&client=firefox-b-d&sxsrf=ALeKk00oRo1WBB056eZVPhmvAffcqcOC\\_A:1600990822247&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwivjP7J-4LsAhUb8uAKHUtdBjEQ\\_AUoA3oECA4QBQ&biw=1366&bih=626#imgrc=hI2OYJwxwBIXxM](https://www.google.com/search?q=le+syst%C3%A8me+educatif+camerounais&client=firefox-b-d&sxsrf=ALeKk00oRo1WBB056eZVPhmvAffcqcOC_A:1600990822247&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwivjP7J-4LsAhUb8uAKHUtdBjEQ_AUoA3oECA4QBQ&biw=1366&bih=626#imgrc=hI2OYJwxwBIXxM)

El artículo 16 describe la organización del subsistema de idioma inglés, mientras que el artículo 17 describe la organización del subsistema de idioma francés. Estos son los bocetos de la reforma de los dos subsistemas. Pero desde que se promulgó el decreto, estas reformas aún no se han puesto en marcha. El sistema educativo sigue funcionando como lo fue después de la independencia.

El nivel materno varía de dos a tres años en los dos subsistemas. Este nivel de educación no está muy extendido en todo el país. Es especialmente la prerrogativa de los centros urbanos. En el nivel primario, los estudios duran 6 años en el subsistema francófono y 7 años en el subsistema anglófono. En el nivel secundario, los estudios duran 7 años en el sistema francófono y 6 años en el subsistema anglófono. Por último, la enseñanza superior, se establece en las Universidades, en los Centros universitarios especializados y en las escuelas superiores públicas y privadas. El cuadro siguiente precisa la estructura de la escolaridad común.

**Tabla 9: Sinopsis de los años Educación infantil, de primaria, de secundaria y de universidad en Camerún.**

NIVEL EDUCATIVO	DURACIÓN	FINES
Educación infantil: desde 3 hasta 5 años de edad.	Dos a tres años	-Desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. -Cooperación estrecha entre los centros docentes y los padres a fin de enfatizar su responsabilidad fundamental en dicha etapa educativa.
Educación primaria obligatoria: desde 6 hasta 12 años de edad	-Seis años (en la zona francesa) -Siete años (en la zona inglesa)	-Estimula el desarrollo de la inteligencia, la sensibilidad artística, las habilidades manuales, físicas y deportivas; -Dispensa los elementos de una cultura histórica, geográfica, científica y técnica; -Ofrece una educación en las artes visuales y musicales; -Asegura la enseñanza de un idioma extranjero y puede incluir una introducción a la diversidad lingüística;

		-Garantiza la adquisición y comprensión del requisito de respeto por la persona, sus orígenes y sus diferencias;
Educación secundaria y preparatoria: desde 13 hasta 19 años de edad.	-Siete años(en la zona francesa) Seis años (en la zona inglesa)	-Adquisición de los conocimientos y habilidades que permitan desempeñar funciones sociales con responsabilidad y competencia. -Capacitación para la formación profesional y para los estudios universitarios
Educación superior	GRADO: 3 años MASTER 2 años DOCTORADO : 3 años	-Aprendizaje autónomo -Trabajo en equipo -Aplicación de métodos apropiados de investigación Redacción y defensa de una tesis

Fuente: *(Elaboración propia).*

#### 4.7. Organización administrativa y distribución interministerial de competencias

Cuatro ministerios están a cargo del sector educativo en Camerún. El Ministerio de Educación Básica (MINEDUB) está a cargo de la Educación Materna y Primaria, así como de la Educación Normal General.

El Ministerio de Educación Secundaria (MINESEC) está a cargo de la Educación General y Técnica y la Educación Técnica Normal. El Ministerio de Empleo y Formación Profesional (MINEFOP) es responsable de la educación postprimaria y la formación profesional. El Ministerio de Educación Superior (MINESUP) es responsable de la educación superior y postsecundaria.

El sistema educativo camerunés comprende dos sectores: el sector formal y el sector informal. Con respecto al sector formal, los decretos de 1995 y 2002 lo ubican bajo la responsabilidad respectiva del Ministerio de Educación Básica, el Ministerio de Educación Secundaria y el Ministerio de Educación Superior<sup>15</sup>. La informalidad es generalmente responsabilidad del Ministerio de Empleo y Formación Profesional. Además, cabe mencionar el decreto del 19 de febrero de 2001 sobre las escuelas públicas y la determinación de los poderes de los responsables de la administración escolar.

#### **4.4. La movilidad estudiantil en el contexto camerunés**

Camerún es un país africano particularmente expuesto al problema de la movilidad internacional de sus estudiantes. De hecho, este país ha estado comprometido desde 1993 en reformas de su sistema de educación superior. La movilidad internacional de los estudiantes cameruneses comienza con la independencia, con el establecimiento gradual del sistema de educación superior, a partir de 1961. Desde los primeros años después de la independencia, varios estudiantes salieron de Camerún para ir a formarse en diferentes países, principalmente en Francia y Gran Bretaña.

Este movimiento se intensificará gradualmente en términos de flujos y destinos, abriéndose en particular al bloque soviético y otros países africanos. Sin embargo, los destinos más populares son los países europeos (Francia, Alemania, Gran Bretaña, etc.) y norteamericanos (Estados Unidos, Canadá). El Gobierno o el Estado es quien, a través de su política de becas nacionales, envía a la mayoría de los contingentes de estudiantes a continuar sus estudios en el extranjero. También es a través de su mediación que diferentes países otorgan las llamadas becas de "cooperación" a diferentes estudiantes. La mayoría de los estudiantes que obtienen becas van al país de destino y regresan a Camerún después de completar sus estudios superiores.

#### **4.5. Integración del aprendizaje electrónico en las universidades de Camerún**

Lo que hay que señalar es que nos damos cuenta de que en Camerún, las universidades estatales y privadas están integrando cada vez más el componente de aprendizaje electrónico en sus diversos programas. Las razones, serían las siguientes: el *e-learning* o la formación a distancia permite a las personas que no tienen la

---

<sup>15</sup> Véase República de Camerún, Decreto N° 2002/004 de 4 de enero de 2002.

oportunidad ni el tiempo de acudir a campus físicos para realizar la formación desde su oficina o desde casa. Además este aprendizaje a distancia es flexible y, para universidades estatales y privadas, es una solución para la gestión de masas de estudiantes. Por último, este tipo de formación libera a los estudiantes de las limitaciones de viaje. De hecho, cualquiera puede matricularse en una universidad de los Estados Unidos y recibir la educación que desee desde Camerún.

El principio es simple, una universidad pone en línea una plataforma en la que sus profesores y estudiantes se conectarán para discutir. El campus digital de la Universidad de Yaoundé 2 fue inaugurado el 29 de abril de 2009. Campus de nueva generación conectado a Internet por fibra óptica; cuenta con una sala de formación con 24 puestos de trabajo y una biblioteca de información (centro de recursos documental informáticos) con 14 máquinas y un centro de recursos para profesores con 20 PC.

Fue el 22 de julio de 2010 cuando tuvo lugar la inauguración de la universidad virtual nacional y subregional de África central con sede en la Universidad de Yaoundé 1. Desde entonces, las lecciones se han impartido por videoconferencia (es un medio de comunicación que, por su practicidad, permite comunicarse a distancia), en asociación con algunas universidades indias como la Universidad de Madrás, la Universidad Nacional India Gandhi y la Universidad Amity. Estas universidades, respectivamente, brindan su experiencia a los estudiantes de maestría en tecnología de la información, gestión turística, finanzas y control de gestión.

Las grandes escuelas de formación no se han mantenido al margen del aprendizaje electrónico en Camerún. En la Escuela Superior de Ciencias y Técnicas de la Información y la Comunicación (ESSTIC), este tipo de formación se concretó con la implantación del Máster profesional en e-periodismo de una agencia *online* en alianza con la Universidad Ca'Foscari en Venecia y la Universidad Uni Cusano en Roma, Italia. La capacitación de dos años se lleva a cabo en línea solo durante el primer año. Es decir, las lecciones, discusiones con profesores y evaluaciones, se realizan a través de una plataforma. Las clases se llevan a cabo en línea en el segundo año. Los nuevos programas de formación que se ofrecen son online y presenciales. En la Universidad Católica de África Central, el *e-learning* es parte del día a día de los estudiantes matriculados en MBA, gestión estratégica.

Además, hay que remontarse a diciembre de 2014, fecha desde la cual el "Institut Universitaire Catholique Saint Jérôme de Douala" es elegible para el programa ERASMUS + de la Unión Europea. Es un programa que permite el intercambio a través de la movilidad de estudiantes y profesores entre universidades asociadas afiliadas a esta red de más de 200 instituciones en todo el mundo. Con el socio polaco,

el acuerdo también prevé un programa de doble titulación que permite a los estudiantes beneficiarse del título ERASMUS al mismo tiempo que se gradúan en Saint Jérôme. A pesar del retraso, se puede señalar que la universidad de segunda generación es la de la globalización del conocimiento a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

#### **4.6. Actores externos: becas de UCAC**

Cabe señalar que la financiación de la educación superior en Camerún es el resultado del esfuerzo conjunto de multitud de actores: Estado, estudiantes, padres, promotores privados, instituciones locales o internacionales, etc. Si bien la mayoría de las instituciones privadas operan exclusivamente con recursos propios, algunas reciben ayudas externas, como la Universidad Católica de África Central (UCAC), la Universidad de las Montañas, el Instituto Siantou y el PKFokam Instituto de Excelencia. Los proveedores varían, sin embargo, según el establecimiento. Presentamos aquí a los actores financiadores de UCAC (Ngwé & Pokam, 2016).

UCAC es la institución con mejores recursos en cuanto a recursos externos. La dimensión internacional y confesional es un activo considerable para este establecimiento, ya que le permite diversificar sus recursos de financiación. Recibe becas para estudiantes, ayudas a la inversión y ha creado la Fundación Saint-Augustin y un comité de recaudación de fondos (Ngwé & Pokam, 2016).

UCAC pone a disposición, en la medida de lo posible, a estudiantes de familias pobres o muy modestas y estudiantes brillantes algunas becas que pueden cubrir parcial o totalmente la matrícula, el alojamiento o las comidas. El fondo de becas es financiado por estados y organismos públicos o privados, nacionales y extranjeros. En 2002-2003, los siguientes benefactores (que son además los principales donantes) otorgaron becas a estudiantes de UCAC (cfr. [Tabla 10](#)):

**Tabla 10: Becas para estudiantes (UCAC).**

<b>Origen nacional</b>	<b>Benefactores</b>	<b>Monto (divisa)</b>	<b>Cantidad en franco(FCFA)</b>	<b>% del total</b>
Alemania	Missio-Munchen	Euros 10 000	6 550 000	4,63
Francia	Ass. Follereau	Euros 10 000	6 550 000	4,63
Italia	Arquidiócesis de Milán	Euros 1 100	721 500	0,52
Santa Sede	San Pedro Apóstol	US\$ 15 000	9 000 000	6,38
Subtotal 1			22 821 500	16,16

**Fuente:** (Ngwé & Pokam, 2016).

La UCAC recibe en ocasiones donaciones o subvenciones externas destinadas a cubrir sus necesidades de inversión inmobiliaria o educativa (equipamiento didáctico, informática, adquisición de libros, etc.) Sus principales donantes son: organizaciones católicas alemanas (MISSIO, MISEREOR, diócesis de Munich, Colonia, Rottenburg-Stuttgart, Limburg, Fribourg), la Conferencia Episcopal Italiana, la Cooperación Francesa, la Unión Europea, el Estado belga, la Asociación de Conferencias Episcopales de la Región Centroafricana (Ngwé & Pokam, 2016).

#### **4.7. Informe y resultados de la encuesta**

En Camerún, repartí la misma encuesta a diez estudiantes de diez Universidades diferentes. Son 8 Universidades públicas y 2 Universidad privada. A continuación pongo la lista de los diez estudiantes que contestaron a mi encuesta, el nombre de la Universidad y la región (cfr. [Tabla 11](#)):

**Tabla 11: Los diez estudiantes que contestaron a la encuesta, el nombre de la Universidad y la región.**

Nombre del estudiante	Universidad	Región
Ndzié	Université de Yaoundé 1	Centro
Fouda	Université de Yaoundé 2	Centro
Kamto	Université de Dschang	Oeste
Muh	University of Buéa	Suroeste
Matute	University of Bamenda	Noroeste
Ousmanou	Université de Maroua	Extremo-norte
Mohamadou	Université de Ngaoundéré	Adamawa
Ngo Nyem	Université de Douala	Litoral
Noah	Université Catholique d'Afrique Centrale	Centro
Fongang	Université des Montagnes	Oeste

**Fuente:** (Elaboración propia).

**🚩 Respuestas a las preguntas de la encuesta:**

***¿Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución?***

⇒ *La movilidad estudiantil*

De los 10 estudiantes 4 pusieron 0 - 25 %; 3 pusieron 25-50 % y 3 no contestaron a esta pregunta. Así que el resultado de la movilidad estudiantil en Camerún sería de 25%. Con este resultado podríamos decir que la movilidad estudiantil ya se conoce y se lleva a la práctica en Camerún pero a un nivel muy leve. Cuando pregunté a los que no contestaron a esta pregunta por qué no la contestaron me respondieron que no sabían que decir dado que son solamente los hijos de los ricos que salen del país para ir a estudiar al extranjero, y que no sabían si se podría llamar “movilidad estudiantil” estas idas de los hijos de los ricos al extranjero. Tal vez tendrían razón porque según mi observación se podría hablar de movilidad estudiantil en Camerún en dos niveles:

- 1) Los estudiantes que reciben becas de estudios; eso lo coordina el Gobierno y
- 2) Los ricos que envían a sus hijos a estudiar al extranjero.

⇒ *Los programas de doble titulación*

Todos los 10 estudiantes pusieron 0-25 %. Sería que los programas de doble titulación son bajos en Camerún. Y cuando llamé a estos estudiantes para pedirles de ponerme un porcentaje exacto sobre la doble titulación en Camerún, todos me dijeron que sería de 10% aprox. Muchos estudiantes me dijeron también que actualmente la doble

titulación sólo se da y se habla en algunas universidades católicas del País. Por ejemplo: la UCAC, *Institut saint Joseph Mukassa*, etc.

⇒ *El manejo del segundo idioma (inglés)*

De los 10 estudiantes cinco pusieron 75 -100 %, y cinco pusieron 50 - 75 %. Se podría decir que se practica el inglés en la mayoría de las universidades Camerunesas con un porcentaje de 70% aprox. La razón principal es porque Camerún es un país bilingüe: tiene dos regiones de habla inglesa y ocho regiones de habla francesa. Por eso Camerún es miembro tanto de la Francofonía como de la Commonwealth<sup>16</sup>.

⇒ *La internacionalización del currículo*

Todos los 10 estudiantes pusieron 0-25 %. Y cuando llamé a estos estudiantes para pedirles de ponerme un porcentaje exacto sobre la internacionalización del currículo en Camerún, 3 me dijeron que sería de 3% aprox., y 7 me dijeron que sería de 5% aprox. Sería entonces que la internacionalización del currículo no se lleva a práctica en las universidades camerunesas.

⇒ *Modelos organizativos en universidades virtuales*

Todos los 10 estudiantes pusieron 0-25%. Pienso que estas respuestas son correctas porque, siendo Camerunés y ex-estudiante de la Universidad de Douala (Camerún) puedo confirmar que mi país, Camerún, apenas se está abriendo a modelos organizativos en Universidades virtuales. Esta práctica en todo el territorio nacional sería de 5% aprox. Y hablando personalmente con algunos estudiantes me dijeron que habitualmente sólo tienen clases presenciales en sus universidades. Por eso cuando llegó lo de la pandemia del coronavirus a Camerún en Marzo de 2020 se suspendieron todas las clases en todo el territorio nacional hasta junio de 2020.

### ***¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?***

A esta pregunta 7 estudiantes pusieron B (media alta) y sólo 3 estudiantes pusieron A (altos ingresos). Es decir que para estudiar en una universidad mexicana hay que tener mucho dinero o ser del origen social media alta. También hay que subrayar que las universidades privadas son las más caras del territorio nacional.

---

<sup>16</sup> La Organización Internacional de la Francofonía (OIF) tiene 56 estados y gobiernos y 14 observadores. La Commonwealth incluye 53 países. Diez Estados son miembros de ambas organizaciones: Camerún, Canadá, Chipre, Dominica, Ghana, Mauricio, Mozambique, Santa Lucía, Seychelles y Vanuatu.

***Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad.***

- **En su institución**

De los 10 estudiantes sólo uno contestó que sí. Los demás dijeron que no es un tema de actualidad en su institución. Así que la práctica de la internacionalización en las Universidades camerunesas sería de 2%.

- **En su país**

De los 10 estudiantes sólo uno contestó que sí. Los demás dijeron que no es un tema de actualidad en Camerún. Y todos concuerdan que Camerún está en las primeras etapas las TIC y de la internacionalización de sus universidades.

***Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país***

A esta pregunta todos pusieron 0-25%. Es decir que la práctica de la internacionalización de la educación superior en Camerún está en sus primeras fases, se está estructurando todavía y sobre todo Camerún tiene todavía algunas dificultades a la hora de integrar las TIC en su sistema educativo.

#### **4.10. Dificultades para integrar las TIC en la educación Camerunesa**

Ya sabemos que las TIC son fundamentales para la internacionalización de la educación superior. Esta acción no está exenta de dificultades. En otras palabras, la integración de las TIC en la educación superior de Camerún depende de las condiciones inherentes a ellas. Estos problemas son triples: problema de conexión, problema de disponibilidad y problema de accesibilidad. Esto es como decir que en el contexto camerunés, la mejora de la calidad de la educación depende, en primer lugar, de políticas (funcionalmente vinculadas a dispositivos y usos) favorables a esta integración.

El primer orden del problema es la conexión. Se relaciona más precisamente, por un lado, con la cuestión de la electricidad o, mejor aún, la corriente eléctrica; por otro lado, está vinculado al tema de las redes de Internet (Djeumeni Tchamabe, 2010). En el primer caso, pensar en la integración de las TIC en el ámbito educativo en Camerún requiere un acceso amplio o global de las regiones a la electricidad. Esto nos lleva a

considerar una serie de hechos. De hecho, se trata de plantear el hecho de que en varias regiones de Camerún, todavía hay lugares que aún no están electrificados porque están en áreas donde el acceso es muy problemático: áreas forestales, áreas montañosas, zonas de aislamiento vial. En otro nivel de la realidad, es decir, además del problema de la conexión eléctrica, también está la cuestión crucial de la conexión a Internet. Al respecto, Djénéba Traoré (2009) señala que la conexión a Internet es generalmente de baja velocidad en la mayoría de escuelas y universidades, que tienen el raro privilegio de poseer un parque informático.

El segundo orden de problemas importantes relacionados con las condiciones para la integración de las TIC en la educación de Camerún es la cuestión de la disponibilidad. La dificultad para mantener equipos de cómputo en escuelas y universidades, debido a la escasez de técnicos de mantenimiento de computadoras dentro del sistema educativo, reduce considerablemente la vida de las máquinas. La integración de las TIC requiere la mínima infraestructura requerida en materiales y equipos escolares: laboratorios de computación o aulas con conexión a Internet, laboratorios de computación sin conexión a Internet. Además, éste también requiere de un soporte técnico y profesional que constituye para él una necesidad para integrar las TIC. Se trata básicamente de personas de recursos, especialistas en TI, formadores, tutores o monitores para profesores y alumnos.

Y finalmente, el último orden de problemas se refiere a la accesibilidad. Abordar el tema de la accesibilidad a las TIC nos lleva a considerar primero el acceso a las herramientas de TIC. Djénéba Traoré (2009) cree que no existen empresas de diseño y fabricación de computadoras; esta ausencia impone así la importación que viene con la incidencia del costo. Esta idea es muy compartida por Tchameni Ngamo (citado por Djeumeni Tchamabe, 2010) quien aborda el tema a través del prisma de los medios económicos adecuados, que para él constituyen los prerrequisitos para la integración de las TIC. Además, también hay ausencia de servidores con capacidad de gestión en escuelas y universidades, insuficientes periféricos multimedia y accesorios TIC (retroproyector, software, Webcam, quemadores, DVD / CD, CD-ROM, llaves USB, etc.). La falta de material está tanto en software como en hardware.

#### **4.8. Conclusión: interpretación de los resultados sobre la internacionalización de la educación superior en Camerún**

Los elementos de análisis que acabamos de presentar pretenden contribuir a la toma de conciencia sobre el grado actual de internacionalización de las universidades camerunesas. En este sentido, con toda la información recogida de los libros,

artículos y los resultados de las encuestas, se podría llegar a las siguientes conclusiones o interpretaciones:

- ❖ La mayoría de las Universidades camerunesas no tienen actividades internacionales; además no tienen ni políticas ni estrategias de internacionalización explícitas y sistematizadas;
- ❖ Las universidades camerunesas no tienen las estructuras organizacionales y programáticas que les permitieran organizar e integrar las actividades internacionales;
- ❖ La actividad internacional es una función todavía marginal, no central, ni se habla en algunas instituciones.
- ❖ Camerún estaría en la fase de transnacionalización o en el estado muy preliminar de la internacionalización. No cabe confundir internacionalización de la educación superior con transnacionalización del sector educativo de tercer nivel, la cual conlleva su transformación en un servicio sujeto a las reglas del mercado, con predominio de los intereses de las empresas educativas transnacionales. En cambio, en la *internacionalización* se propugna, siguiendo los lineamientos de la *Declaración mundial sobre la educación superior*, por una cooperación internacional solidaria con énfasis en la cooperación horizontal, basada en el diálogo intercultural y respetuosa de la idiosincrasia e identidad de los países participantes, así como por el diseño de redes interuniversitarias y de espacios académicos ampliados (Gacel-Ávila, 2018). En la transnacionalización se trata de facilitar el establecimiento en nuestros países de filiales de universidades extranjeras con una cooperación dominada aún por criterios asistenciales; la venta de franquicias académicas; la creación de universidades corporativas, auspiciadas por las grandes empresas transnacionales; los programas multimedios; y las universidades virtuales, controladas por universidades y empresas de los países más desarrollados (Gacel-Ávila, 2018).

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA PRÁCTICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN ESPAÑA, MÉXICO Y CAMERÚN

El objetivo de este quinto capítulo consiste en llegar a unas conclusiones desde la comparación de la práctica de la internacionalización de la educación superior entre España, México y Camerún. Para lograr este objetivo, se compara los siguientes aspectos:

- ❖ Colaboración con los organismos internacionales para la educación;
- ❖ Internacionalización con EEES, OEI, SEPIE y *Patlani*;
- ❖ Los resultados de la encuesta;
- ❖ Las dificultades.

*Figura 21: mapa conceptual del capítulo V*



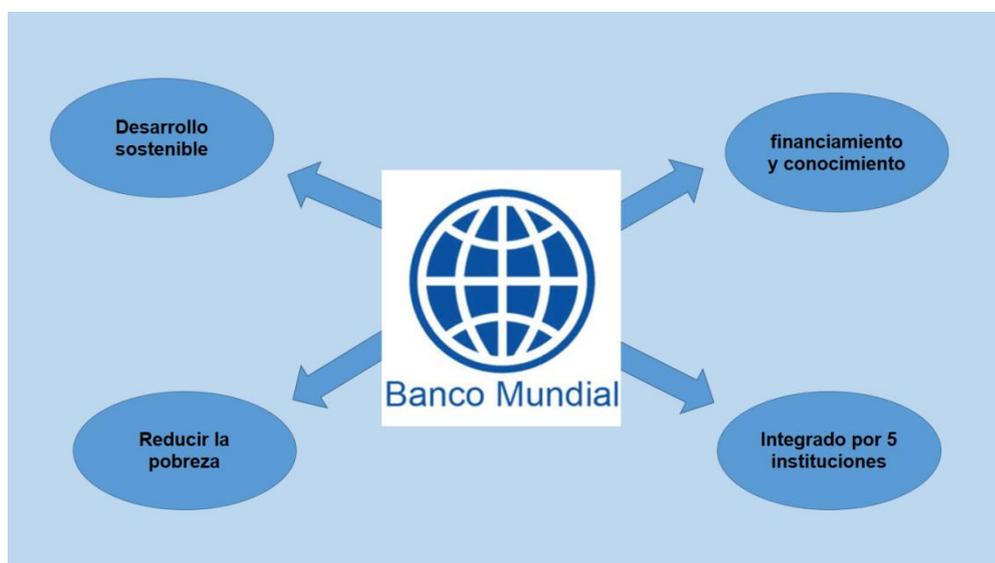
Fuente: (Elaboración propia).

## 5.1. Colaboración con los organismos internacionales para la educación

Todos los tres países colaboran por lo menos con dos organismos internacionales más conocidos en materia de educación. En la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y, en el ámbito latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)<sup>17</sup>.

### 5.2.1. Banco Mundial

*Figura 22: El banco mundial*



*Fuente:* <https://app.emaze.com/@AOOZLFTFL#1>

El Banco Mundial (BM) representa una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa. La gestación de lo que hoy se conoce como Banco Mundial tuvo su origen en la conferencia que se realizó en julio de 1944, convocada por los líderes de Inglaterra y Estados Unidos (Churchill y Roosevelt) en la ciudad de Bretton Woods, en New Hampshire, EU, a la cual asistieron 44 países. De

<sup>17</sup> Sin embargo, el caso de la Comisión debe ser considerado de manera distinta al resto de los organismos, puesto que el interés mostrado por la CEPAL con la publicación de Educación y conocimiento resultó ser más una "incursión pasajera" que una política constante de la corporación. Después de su publicación y de las reacciones que generó, la CEPAL no ha vuelto a ocuparse del tema educativo en ningún otro documento que tenga las dimensiones del libro señalado: CEPAL-UNESCO, 1992.

ahí surgieron dos instituciones que, a juicio de Danher, delinearon la economía de los siguientes cincuenta años (Danher, 1994): por un lado el Fondo Monetario Internacional (FMI) y, por otro, el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo, que es conocido "simplemente como Banco Mundial".<sup>18</sup> Si bien se ha señalado que el BM y el FMI son "organismos especializados dentro del sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (Zogaib, 1997, p. 102 citado por Maldonado, 2000), es conveniente precisar que más bien se trata de dos organizaciones autónomas dentro de tal sistema (Maldonado, 2000).

### **5.2.2. UNESCO**

La creación del organismo se ubica en 1945, aunque algunos de sus antecedentes relevantes -como la existencia de un comité de cooperación intelectual- se remontan a 1922. La UNESCO se funda como el órgano de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Maldonado, 2000).

En tal sentido, conviene destacar algunas particularidades de la organización: su ideario y propósitos. La UNESCO se crea bajo los principios de "igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento". Mientras que su propósito central es el de "contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura". Esto permite afirmar que la UNESCO es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener -dentro del actual contexto de globalización económica- una perspectiva más social y humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que manifiestan fundamentalmente una perspectiva económica (Maldonado, 2000)..

Otra diferencia del organismo es que la UNESCO se encarga de la realización de estudios prospectivos; avances, transferencias e intercambio de conocimiento; criterios y escenarios de acción; cooperación técnica y de expertos, e intercambio especializado de información. Únicamente emite recomendaciones a sus países miembros, pero no otorga recursos económicos, a menos que se trate de proyectos específicos generados en la propia institución (como el caso de las Cátedras UNESCO).

Algunos de los textos más recientes que ha elaborado el organismo en materia educativa son un documento de política para la educación superior, el informe

---

<sup>18</sup> En la actualidad, el llamado Grupo Banco Mundial está conformado por cinco agencias: el Banco Internacional para la Construcción y el Desarrollo (IBRD, por sus siglas en inglés), la Asociación Internacional para el Desarrollo (IDA), la Corporación Financiera Internacional (IFC), la Agencia de Garantía Multilateral de las Inversiones (MIGA) y el Centro Internacional para la Solución de las Disputas en Inversión (ICSID), todas con sede en Washington (Maldonado, 2000).

internacional sobre la educación para el siglo XXI (UNESCO, 1995, Delors, 1996) y, en fechas recientes, los materiales que resultaron de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior celebrada en París del 5 al 9 de octubre de 1998.<sup>19</sup>

### 5.2.3. OCDE

El origen de la institución fue la llamada Organización Europea de Cooperación Económica, cuyo propósito central fue la reconstrucción de las economías europeas en el periodo posterior a la segunda Guerra Mundial. En 1961 - en común acuerdo con Canadá y Estados Unidos - y apoyados en gran medida por el Plan Marshall, se decide transformar al organismo en lo que actualmente se conoce como la OCDE (Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico). Entre sus propósitos destaca la preocupación por el crecimiento económico - de los miembros y no miembros -, al igual que la expansión de los negocios mundiales y multilaterales (Maldonado, 2000).

Las actividades fundamentales a las que se dedica el organismo son el estudio y formulación de políticas en una gran variedad de esferas económicas y sociales (cfr. [Figura 23](#)). De hecho, el organismo concentra sus actividades en cerca de doscientas áreas de análisis. Al igual que la UNESCO, la OCDE no otorga financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto. El mecanismo mediante el cual desarrolla sus actividades es la combinación del trabajo de sus expertos con miembros de los gobiernos bajo una dimensión, aparentemente, "multidisciplinaria" (Maldonado, 2000).

---

<sup>19</sup> por ejemplo, la elaboración de un documento por cada eje temático de la Conferencia - autonomía, responsabilidad social y libertad académica; formación del personal académico; investigación; estudiantes; mujeres; desarrollo nacional y regional; desarrollo sustentable; cultura; nuevas tecnologías-, o bien los siguientes: UNESCO, World Conference on Higher Education (1998); UNESCO, World Conference on Higher Education (1998).

**Figura 23: Áreas de trabajo de la OCDE**



**Fuente:** <http://blogdeaulamurilloprofe.blogspot.com/2013/11/la-ocde-que-es-la-organizacion-para-la.html>.

De acuerdo con la directora ejecutiva del Centro OCDE para México y América Latina, algunos de los puntos de mayor interés del organismo en torno a la educación superior son (Maldonado, 2000):

a) La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas (Maldonado, 2000).

b) La solución de los problemas concernientes a la educación media superior, basándola en "el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos". El organismo considera que la solución de esta problemática supondrá el éxito de los programas en la educación superior (Maldonado, 2000).

c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para ello, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario (Georgina Sánchez, 1998, citado por Maldonado, 2000).

Si bien el organismo ha publicado continuamente estudios sobre política en materia de educación superior,<sup>20</sup> existen tres documentos de gran importancia para el análisis del caso mexicano; se trata de los textos sobre *Políticas nacionales de la ciencia y de la tecnología* en México (OECD, 1994) y, sobre todo, el estudio sobre políticas nacionales de educación superior que la organización preparó para México, el cual comprende un documento elaborado por una comisión de expertos mexicanos y otra parte elaborada por expertos internacionales (OCDE, 1996; 1997; Latapí, 1996, citados por Maldonado, 2000). Es importante señalar que algunos de los ejes y políticas derivados de este estudio han tenido un impacto muy relevante en la educación superior en el contexto nacional. Entre ellos destacan (Maldonado, 2000):

- ❖ Calidad educativa (evaluación, acreditación, certificación).
- ❖ Financiamiento de la educación (diversificación de fuentes, distribución racional de recursos).
- ❖ Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión).
- ❖ Pertinencia y educación (vinculación con sectores económicos y sociales).
- ❖ Prioridades cuantitativas de la educación (atención a la demanda, desarrollo de instituciones y universidades tecnológicas, incremento de posgrados).
- ❖ Diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua).
- ❖ Perfeccionamiento del personal (establecimiento de políticas nacionales para el personal docente, evaluación del sistema, estímulos salariales).
- ❖ Estructura y conducción del sistema (sistemas de información estadística, estructuras de planeación y evaluación globales, vinculación entre subsistemas).

## **5.2. Internacionalización con EEES, OEI, SEPIE y *Patlani***

Ya se habló de este tema en los capítulos dos y tres. Lo retomamos, de manera sintética en este quinto capítulo para remarcar que de los tres países estudiados (España, México y Camerún), el único que no tiene un organismo o una estructura de internacionalización es Camerún.

---

<sup>20</sup> Entre estos documentos destacan los siguientes: OECD, 1997, 1993, 1994, 1993; OECD, IMHE, 1996.

## 5.2.1. Internacionalización de la educación española con EEES, OEI y SEPIE

### ❖ España con EEES

Ya se dijo en el capítulo dos que la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) parte de la Declaración de la Sorbona de 1998 y de la Declaración de Bolonia en 1999 (Murga y Quierios, 2006). Con estas declaraciones se pretendía crear un espacio común para la educación superior que estuviese articulado alrededor de una serie de principios: calidad, movilidad, diversidad y competitividad (Salaburu, 2011). Estos, a su vez, estarían orientados hacia dos objetivos estratégicos básicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión de la educación superior en un espacio de intercambio y movilidad.

La voluntad política de crear el EEES se trasladó rápidamente al ámbito español. En 2001 se aprobó la Ley Orgánica de Universidades (LOU), que dedicaba el capítulo octavo al EEES, y en 2002 se creó la Agencia Nacional de la Calidad y la Acreditación (ANECA), que desempeñó un papel crucial en el proceso de implantación de dicho espacio. El año siguiente se introdujo el sistema de créditos ECTS (Real Decreto 1125/2003). La reforma de la LOU del año 2007 (Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril) reforzó y ahondó en el proceso. Sin embargo, en la práctica el EEES comenzó a funcionar en España a partir del año 2008, cuando se pusieron en marcha los primeros títulos universitarios de Grado. Su implantación no fue homogénea, porque cada universidad implantó los títulos con un cronograma diferente y no todos fueron diseñados teniendo en cuenta los principios rectores del EEES (Delgado-Gal y Pericay, 2013). Es previsible, además, que las proposiciones recogidas en el Informe: “Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013), deriven en cambios legislativos que terminen reforzando el proceso.

### ❖ España con SEPIE

El Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) es el Organismo Autónomo, dependiente del Ministerio de Universidades, que actúa como Agencia Nacional para la gestión, difusión, promoción y estudios de impacto del programa Erasmus+ en el ámbito de la Educación y la Formación (2014-2020), además de otras iniciativas y programas educativos europeos. Asimismo, coordina y participa en proyectos nacionales e internacionales y tiene, además, entre sus funciones la de contribuir a una mayor proyección internacional del sistema universitario español y su oferta (Pérez-Encinas *et al.*, 2017).

El SEPIE se ocupa de difundir la convocatoria de los programas, suministrar asistencia técnica y asesoramiento a los posibles beneficiarios de las acciones y hacer un seguimiento adecuado para que las acciones previstas consigan sus resultados. Para las labores de difusión y seguimiento, el SEPIE cuenta con la colaboración de una amplia red de instituciones: Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, Universidades, Servicios Públicos de Empleo regionales, Cámaras de Comercio, organizaciones empresariales y sindicales y otras instituciones que desarrollan actividades formativas.<sup>21</sup> El SEPIE se ocupa de difundir la convocatoria de los programas, suministrar asistencia técnica y asesoramiento a los posibles beneficiarios de las acciones y hacer un seguimiento adecuado para que las acciones previstas consigan sus resultados.

#### ❖ España con OEI

El Ministerio de Educación y Cultura de España considera de interés prioritario la cooperación con Iberoamérica en el ámbito educativo. Iberoamérica es una referencia permanente y continua de sus actividades de cooperación internacional, debido a los sentimientos de la sociedad española hacia Iberoamérica y a sus afinidades culturales y vivencias, reforzadas por la existencia de una lengua común y de una comunidad de intereses que hace avanzar España hacia la preservación de su identidad cultural en el fenómeno de la globalización (Pastor, 1999).

El Ministerio de Educación y Cultura de España siempre ha insistido en la necesidad de coordinar las actividades llevadas a cabo conjuntamente en todos los foros iberoamericanos, especialmente con organismos internacionales como la UNESCO o el Consejo de Europa, cuyas actividades tratan cuestiones similares, para evitar así la duplicidad de esfuerzos y fortalecer la cooperación interinstitucional (Pastor, 1999). El Ministerio de Educación y Cultura de España promueve y lleva a cabo los siguientes Programas institucionales (Pastor, 1999):

##### 1) *Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica*

Tiene por objetivo el intercambio de experiencias en aquellos aspectos de la educación no universitaria que plantean problemas similares o que están en período

---

<sup>21</sup> Cfr.

[https://www.ciencia.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.7eeac5cd345b4f34f09dfd1001432ea0/?vgn\\_extoid=fc44f6c0b37b4610VgnVCM1000001d04140aRCRD](https://www.ciencia.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.7eeac5cd345b4f34f09dfd1001432ea0/?vgn_extoid=fc44f6c0b37b4610VgnVCM1000001d04140aRCRD).

de implantación, como la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación o la formación técnico-profesional (Pastor, 1999). El Programa se estructura en torno a siete cursos: Educación de Adultos, Desarrollo Curricular, Formación del Profesorado, Educación Especial e Integración de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en los Centros ordinarios, Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, y Formación Técnico-Profesional (Pastor, 1999).

Debido a la gran difusión del Programa en Iberoamérica y a la importancia que se concede al diploma otorgado, la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), a través de la Dirección General del Instituto de Cooperación Iberoamericana, cofinancia el Programa con el Ministerio de Educación y Cultura, siendo actualmente el de 200 el número máximo de beneficiarios (Pastor, 1999).

## 2) *Programa de Cooperación Científica con Iberoamérica*

Igualmente cofinanciado por la AECI, tiene por objetivo promover e incrementar las relaciones con Iberoamérica en el ámbito científico. Se estructura en torno a dos modalidades (Pastor, 1999):

- Desarrollar proyectos conjuntos de investigación entre un equipo español y otro latinoamericano.
- Impartir cursos de postgrado por parte de profesores latinoamericanos en España o de profesores españoles en Latinoamérica.

### **5.2.2. Internacionalización de la educación mexicana con OEI y *Patlani***

#### **❖ Mexico con *Patlani***

*Patlani* se encarga del estudio amplio y ambicioso enfocado a esbozar, de manera estadística, la movilidad estudiantil internacional en México, aunque sin olvidar su objetivo principal relativo a facilitar la toma de decisiones que permitan reforzar la internacionalización de la educación superior en el territorio mexicano (Cázares, 2016). En conjunto con la anuies, *Patlani* es posible gracias a la colaboración de Valerie Cárdenas (Centro de Investigación y Docencia Económicas), Alma Maldonado (Centro de Investigación y de Estudios Avanzados), Luis Núñez (Universidad Iberoamericana), Thomas Buntru (Universidad de Monterrey), Angélica Careaga (Universidad de Nuevo México), Francisco Marmolejo (Banco Mundial), Christian Cortés, Alejandro Frost (Cázares, 2016).

### ❖ México con OEI

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) es un organismo internacional de carácter gubernamental que busca fomentar la cooperación entre los 22 países (cfr. Capítulo III) que la conforman para precisamente fortalecer los pilares a los que se alude en su nombre: educación, ciencia-tecnología-innovación y cultura, mencionó el jalisciense Arturo Velázquez Jiménez, actual director y representante de la Oficina en México de la OEI, quien proporciona un panorama sobre la historia y la labor de este organismo.<sup>22</sup> Actualmente, de entre los 22 países, México preside la Asamblea General de la OEI - máxima autoridad para establecer las políticas generales, aprobar el plan de actividades, el presupuesto global y fijar las cuotas anuales -, así como el Consejo Directivo. “En 2014 se decidió que México dirija la Asamblea General y el Consejo Directivo por cuatro años, a través del secretario de Educación Pública, el maestro en estudios latinoamericanos Aurelio Nuño Mayer”, apuntó el titular de la OEI en México.

### 5.3. Comparación de los resultados de la encuesta

Con este tercer punto del quinto capítulo, se compara, con números, la práctica de internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún desde algunos indicadores de la internacionalización mencionados en la encuesta (cfr. Anexo 1). La Organización de Naciones Unidas (ONU), define a los indicadores como “la herramienta para clarificar y definir, de forma más precisa, objetivos e impactos; son medidas verificables de cambio; diseñadas para contar con un estándar contra el cual evaluar, estimar o demostrar el progreso; con respecto a metas establecidas, facilitan de insumos, produciendo productos y alcanzando objetivos” (ONU, 1999, p. 18). Los indicadores de Internacionalización de la Educación Superior utilizados, son el instrumento para analizar y evaluar el proceso de Internacionalización de las IES de España, México y Camerún, así como el medio para dar el diagnóstico del estado actual en que se encuentran con respecto a esta realidad.

Según señalan Cañón Pinto (2005), Gacel-Ávila (2018) y la OCDE<sup>23</sup> (Hénard, *et al.*, 2012), se puede extraer muchísimos indicadores de la internacionalización (cfr. Anexo N.6), pero la encuesta se centró sólo en algunos.

---

<sup>22</sup> Cfr. <http://www.cienciamx.com/index.php/sociedad/politica-cientifica/7979-conoce-el-trabajo-de-la-oei-en-mexico>.

<sup>23</sup> La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) fue fundada en 1961, agrupa a 36 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

**Tabla 12: tabla de comparación desde algunos indicadores**

<b>Indicadores de la internacionalización</b>	<b>España</b>	<b>México</b>	<b>Camerún</b>
Movilidad estudiantil	75%	40%	25%
Doble titulación	60%	25%	10%
Práctica del inglés	50%	30 %	70%
Universidades virtuales	55%	25%	5%
Internacionalización en las instituciones	55%	15%	2%
Internacionalización del currículo	60%	10%	4%
Práctica general de los indicadores de la internacionalización en el país	60%	30%	5%
<b>Total indicadores</b>	<b>59,28% aprox.</b>	<b>25% aprox.</b>	<b>17,28 aprox.</b>

**Fuente:** (Elaboración propia).

Desde esta tabla (tabla 12) se puede concluir que España vendría en primer lugar con un porcentaje de internacionalización más elevado (59,28% aprox.). México ocuparía el segundo lugar (con 25% aprox.). y en el último lugar vendría Camerún con un porcentaje de internacionalización más bajo (17,28% aprox.).

### **5.5. Comparación de las dificultades: la internacionalización como reto**

Desde las dificultades encontradas a la hora de llevar a la práctica la internacionalización de la educación superior en España, en México y en Camerún se puede concluir que esta realidad sigue teniendo desafíos tanto en los países desarrollados como en los países pobres. He aquí algunos desafíos a la hora de afrontar internacionalización de la educación:

En un primer lugar hay poco consenso a la hora de hablar de una guía para el tema. ¿Debe este campo centrarse más en la internacionalización, en la transnacionalización o en la globalización?

En un segundo lugar, hay un desequilibrio en relación a la cobertura regional. Desde un ámbito nacional, hay una cobertura razonable entre España y México en comparación con la poca cobertura de Camerún.

En un tercer lugar, las regiones que aspiran a competir en los nuevos espacios económicos tienen que dar atención prioritaria a la formación de sus recursos humanos del más alto nivel, al desarrollo científico, al progreso técnico y a la acumulación de información, todo lo cual significa apuntalar las inversiones en educación, ciencia, tecnología e investigación (Moncada Cerón, 2011).

Por último, parece que Ordorika (citado por Fëdorov, 2011), logra precisar los desafíos más prominentes, derivados de los riesgos asociados con la internacionalización cuando dice que *la emergencia de un mercado internacional para la educación superior plantea un reto significativo para las universidades: la necesidad de participar en el espacio global de las instituciones de educación superior, sin diluirlos de cara al modelo hegemónico y a los lineamientos internacionales dominantes*, lo que puede ser confrontado a través de la recreación de diferentes tradiciones y modelos universitarios.

## CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se presentan las conclusiones generadas del análisis de los resultados de la **práctica de la Internacionalización de la educación superior en tres países: España, México y Camerún**. Con el objeto de organizar el cuerpo de conclusiones, se agrupan atendiendo a los objetivos generales y específicos.

En cuanto al objetivo general; **ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún**, este objetivo fue alcanzado.

Con los estudios realizados en cuanto a la práctica de la internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún se concluye que la internacionalización de la educación superior, siendo un carácter mundial del aprendizaje y la investigación, se sigue desarrollando de manera desequilibrada precisamente en los tres países estudiados. Sin embargo, se valora el esfuerzo que cada uno de estos países está haciendo para plasmar la internacionalización en su sistema educativo. España en primer lugar con un porcentaje de internacionalización más elevado (59,28% aprox.). México en el segundo (con 25% aprox.). Y en el último lugar Camerún con un porcentaje de internacionalización más bajo (17,28% aprox.).

Con estos resultados se debe alentar a países que aún no están inmersos en la internacionalización a contemplar y seguir los pasos y esfuerzos que están haciendo los países desarrollados y subdesarrollados para llevar a la práctica esta nueva realidad en sus estructuras educativas. Además, con esta investigación se puede decir que la internacionalización de la educación superior sigue siendo un reto y debe seguir siendo mejorada y promovida en todos los niveles. Por eso es necesario que las universidades, de cara a su internacionalización, adquieran nuevas responsabilidades (mayor atención a la diversidad, redefinir el rol del profesorado y de las metodologías de enseñanza-aprendizaje, adquisición de nuevas competencias, formación a lo largo de la vida, fomento y promoción de acciones de movilidad, etc.) fomentando así una mentalidad internacional y multicultural en la comunidad de aprendizaje.

En cuanto a los objetivos específicos:

**Objetivo específico 1:**

**Definir la internacionalización y contextualizar el tema de investigación.**

El mismo fue logrado porque desde los siete puntos desarrollados en el capítulo primero, se rescata la importancia de que la internacionalización presenta dos caras. Por un lado, actúa como una serie de procesos que transforman la dinámica interior de todos los quehaceres universitarios, integrándose de manera sostenible en la docencia, la investigación, la proyección social, la vida estudiantil y la gestión. Mientras que, por otro lado, se configura como un sistema de resultados que responde en forma proactiva y anti-hegemónica a la evolución del contexto y las necesidades de la sociedad, e insertan la universidad en una dimensión internacional, intercultural y global.

Luego se observa que muchas universidades ya van desempeñando un papel esencial en la creación de cuadros profesionales capaces de adaptarse a la nueva realidad global. Gracias a los esfuerzos de los gobiernos de diversos países, se han conformado sólidos entramados que apuntalaron la internacionalización como factor esencial de los procesos académicos. Se ha internacionalizado el currículo, se han movilizado los recursos culturales y económicos entre regiones y se han llevado a cabo importantes iniciativas que promueven la movilidad para alentar el contacto intercultural y la construcción de redes sociales.

**Objetivo específico 2:**

**Explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en los contextos español, mexicano y camerunés.**

Fue efectivizado en los capítulos II, III, IV y V de esta tesis:

Se explicó cómo la educación superior española vive un intenso proceso de internacionalización a través de diferentes iniciativas que el SEPIE se encarga de canalizar. Además se demostró cómo España está mejorando su nivel de internacionalización en investigación y educación superior, como se evidencia por su participación activa en el Espacio Europeo de Educación Superior e Investigación, y sus conexiones con la educación superior en otras partes del mundo, aunque aún queda camino por recorrer para mejorar la reputación y la calidad.

Sobre la dimensión internacional de las universidades mexicanas se explicó cómo muchas IES mexicanas tienen actividades internacionales gracias a la labor de *Patlani* y la membresía mexicana en la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Sin embargo, a pesar de que las acciones de intercambio y cooperación se han multiplicado, el proceso de internacionalización de las IES mexicanas, por no ser parte integral de los diseños institucionales ni del quehacer cotidiano de las instituciones, concierne, en consecuencia, a una proporción ínfima de profesores y estudiantes. Como resultado, estas acciones no logran impactar significativamente la calidad educativa de las IES, como tampoco preparan a un nuevo perfil de egresados. En cuanto a la práctica de la internacionalización de la educación superior en Camerún se llegó a las siguientes conclusiones:

- ❖ La mayoría de las Universidades camerunesas no tienen actividades internacionales; además no tienen ni políticas ni estrategias de internacionalización explícitas y sistematizadas;
- ❖ Las universidades camerunesas no tienen las estructuras organizacionales y programáticas que les permitieran organizar e integrar las actividades internacionales;
- ❖ La actividad internacional es una función todavía marginal, no central, ni se habla en algunas instituciones.
- ❖ Camerún estaría en la fase de transnacionalización o en el estado muy preliminar de la internacionalización.

### **Objetivo específico 3:**

**Llegar a unas conclusiones desde la comparación de la práctica de la internacionalización de la educación superior entre España, México y Camerún.**

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los tres países (España, México y Camerún) colaboran con los organismos internacionales más conocidos en materia de educación tales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE.

- España es miembro de EEES y de OEI; y México junto con España desarrollan sus actividades educativas internacionales dentro de OEI. Lastimosamente Camerún no es miembro de ninguna estructura educativa parecida.
- España ocupa el primer lugar con un porcentaje de internacionalización más elevado (59,28% aprox.). México el segundo (con 25% aprox.). y en el último lugar Camerún con un porcentaje de internacionalización más bajo (17,28% aprox.).
- Desde las dificultades encontradas a la hora de llevar a la práctica la internacionalización de la educación superior en España, en México y en Camerún se puede concluir que esta realidad sigue teniendo desafíos tanto en los países desarrollados como en los países pobres.

## BIBLIOGRAFIA

- ALLWRIGHT, R. y BAILEY, K. M. (1991). *Focus on the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Altbach, P. G. (2007). *World Class Worldwide: transforming research universities in Asia and Latin America*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Altbach, P. G., y Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290-305. doi: <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L.E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>
- Álvarez, B., Boedo, L., y Álvarez, A. (2011). Ejes del desarrollo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento. *Revista Iberoamericana De Educación*, 57, 125-143. doi: <https://doi.org/10.35362/rie570489>.
- AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. (2012). *Mapping Internationalization on U. S. Campuses*, 2012 Edition. Washington, DC: ACE. Disponible en: <http://www.acenet.edu/newsroom/Documents/MappingInternationalizationonuscampuses2012full.pdf>
- ARKOUDIS, S. (2012). English language standards in Higher Education. *Attaining and Sustaining Mass Higher Education*. IMHE General Conference. París: OCDE.
- Atangana, J.D. (2018). The so'o rite in the tradition of the Beti people of Cameroon-África. En: *Durreesamin Journal* (ISSN: 2204-9827), Vol 4, Issue 1, pp. 1-15.
- AZPÍROZ, M. L. (2012). Diplomacia pública: El caso de la "Guerra contra el terror" (Vol. 232). Barcelona: Editorial UOC.
- Beelen, J. & Jones, E. (2015). *Redefining internationalisation at home. Bologna Researchers Conference*. Bucharest, Romania.
- Castells, M. (2001). *The Internet Galaxy: Reflections on the Internet, business and society*. Oxford: Oxford University Press.
- Cázares, B. I. (2016). Patlani, un instrumento estadístico de la movilidad estudiantil internacional en México. Vol. 45, N.180. Disponible en

<https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-216-articulo-patlani-un-instrumento-estadistico-movilidad-S0185276016300681>.

- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Booth, W., Colomb, G. y Williams, J. (2001). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Madrid: Gedisa.
- Cambi, F. (2010). Cittadinanza e globalizzazione. Una sfida educativa e pedagogica. In A. Portera, P. Dusi & B. Guidetti (Ed.), *L'educazione interculturale alla cittadinanza. La scuola come laboratorio*. (pp. 29-34). Roma: Carocci.
- Cano Lassonde, O. M. (2012). *Antecedentes internacionales y nacionales de las tic a nivel superior: su trayectoria en Panamá*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" [en línea]: [Fecha de consulta: 21 de marzo de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723985015> ISSN
- Cañón Pinto, J. F. (2005). *Internacionalización de la educación superior y educación superior internacional: elementos para un análisis sociológico general*. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/viewFile/11370/12035>
- Cheneau- Loquay, A. (2010). « L'Afrique au seuil de la révolution des télécommunications : Les grandes tendances de la diffusion des TIC », In *Revue Afrique Contemporaine*, N°234, 2010, pp. 95-112.
- Cheng, Y. C., Cheung, A. C. K., y Ng, S. W. (2016). Internationalisation of Higher Education: Conceptualization, Typology and Issues. In Y. C. Cheng, A. C. K. Cheung, & S. W. Ng (Eds.), *Internationalization of Higher Education: The Case of Hong Kong* (pp. 1-18). Singapore: Springer Singapore.
- Colucci, E. F. (2014). *Connecting mobility policies and practice: Observation and recommendations on national and institutional developments in Europe*. Brussels: European University Association.
- Comas, M. À. (2013). El EEES, identidad y competitividad Europea: Principios fundamentales e interpretación de las principales autoridades. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 243-263. Doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5599>
- Comisión Europea(2015). ERASMUS+ Annual Report 2015. Recuperado de <https://ec.europa.eu/programmes/ERASMUSplus/sites/ERASMUSplus/files/ERASMUSplus-annual-report-2015.pdf>.
- *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (2010). Mexico, DF.

- Conte, B. (2001). « La diffusion d'Internet en Afrique : ce que révèlent les chiffres », *Revue Canadienne d'Etudes du Développement*, Vol.22, n°3, p. 675-694.
  
- CONDAT, S. (2002). « L'université virtuelle africaine », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 31 | 14-15.
  
- Corrales, S. (2007). La Misión de la Universidad en el Siglo XXI. Revista razón y palabra (57). Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/scorrales.html>.
  
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
  
- Crowther, P. J. (2001). Internationalization at home: A position paper. Amsterdam: European Association for Universities.
  
- Danher, K. (1994), *50 years is enough. The case against the World Bank and the International Monetary Fund*, Boston, South End Press.
  
- Delgado-Gal, A. y Pericay, X. (Ed.) (2013). *La universidad cercada. Testimonios de un naufragio*. Barcelona: Anagrama.
  
- Delors, J. (1996). Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). Paris: UNESCO Archives.
  
- 
  
- De Ridder-Symoens, H. (1992). Mobility. En H. De Ridder-Symoens (Coord.), *A history of the university in Europe: Volume I. Universities in the Middle Ages* (pp. 280-305). Cambridge: Cambridge University Press.
  
- De Wit, H. (2012). The history of internationalization of higher education. En D. D. Deardorff (Coord.), *The SAGE Handbook of international higher education* (pp. 43-59). Thousand Oak: CA: SAGE
  
- De Wit, H., Deca, L., & Hunter, F. (2015). Internationalization of higher education—What can research add to the policy debate? [overview paper]. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Coords.), *The european higher education area* (pp. 3-12). Springer International Publishing. Doi: 10.1007/978-3-319-20877-0\_1.
  
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internazionalizaione della Istruzione Superiore*. Bruxelles: Parlamento Europeo- Commissione per la Cultura e la Istruzione.

- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internacionalización de la Educación Superior*. Bruxelles: Parlamento Europeo- Comisión para la cultura e la instrucción.
- DÍAS PÉREZ, W. (2015). *Apuntes para la internacionalización de la educación superior*, Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. [obiret-iesalc.udg.mx/sites/.../14. apuntes para la internacionalizacion e-book.pdf](http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/.../14_apuntes_para_la_internacionalizacion_e-book.pdf).
- Díez Uriarte, M. (2013). *Reflexiones sobre la Educación Superior en la Sociedad del Conocimiento*. Tesis (Licenciatura en Pedagogía). México, D.F. Universidad Panamericana, Facultad de Filosofía y Ciencias Sociales, Escuela de Pedagogía.
- Djénéba Traoré. (2009), *Quels sont les défis*. In *Intégration pédagogique des TIC en Afrique. Stratégies d'action et pistes de réflexion*, sous la dir. De Thierry Karsenti, Ottawa : CRDI.
- Djeumeni Tchamabe, A. (2012). *Les pratiques pédagogiques des enseignants avec les TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs techno-pédagogiques; compétences des enseignants et compétences des apprenants; pratiques publiques et pratiques privées*. Education. Université René Descartes - Paris V, 2010. French. <tel-00551526>
- Escarbajal-Frutos, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista Electrónica. Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 29-43.
- Fëdorov, A. (2011). *Internacionalización de la educación superior: significado, contexto, raíces y manifestaciones*. *Innovación Educativa* [en línea], 11 (Julio-Septiembre) : [Fecha de consulta: 20 de marzo de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421438001>> ISSN 1665-2673
- Fernández, S. y Ruza, E. (2004): Los procesos de internacionalización y regionalización en la educación superior: un análisis de los países OECD, *Revista de Educación*, nº 335 (Septiembre – Diciembre).
- Garcel Ávila, J. (2000): “la dimensión internacional de las universidades mexicanas”. En: *Educación superior y sociedad*. Vol. 11, Nº 1 y 2: 121-142. Disponible en: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/115/2/3/es/la-dimension-internacional-de-las-universidades-mexicanas>.
- Gacel-ávila, J., (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva* : UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Cfr. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/> y [www.editorial.unc.edu.ar](http://www.editorial.unc.edu.ar).

- Gómez-Galán, J. (2014). El fenómeno MOOC y la universalidad de la cultura: las nuevas fronteras de la educación superior. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 18(1), 73-91. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56730662006>
- GlobalHigherEd. (2013). European MOOCs in Global Context Workshop. Retrieved from <https://globalhighered.wordpress.com/European-moocs-in-global-context/>.
- Gong, Z. (2018). The development of medical MOOCs in China: current situation and challenges. *Medical Education Online*, 23(1), 1527624. doi: <https://doi.org/10.1080/10872981.2018.1527624>
- Guri-Rosenbilt, S. (2015). Internationalization of Higher Education: Navigating Between Contrasting Trends. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Coords.), *The European Higher Education* (pp. 13-26). SpringerLink.com: Springer.
- Hernández Sampieri, R. et. al. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta Edición. México D.F.: Mac Graw Hill.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Canadá: Canadian Bureau for International Education/Bureau canadien de l'éducation internationale.
- Knight, J. (1997). Internationalization of Higher Education: a conceptual framework. In: J. Knight & H. de Wit (Eds) *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. European Association for International Education, Amsterdam. 5-19.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. *Journal for Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
- Knight, J. (2010) "Higher Education crossing borders: programs and providers on the move" in D. B Johnstone, M. B. D'Ambrosio and P.J Yakoboski (eds) *Higher Education in a Global Society*. U.S.A: Edward Elgar Publishing Ltd. 042-69.
- Knight, J. (2012) "Concepts, Rationales, and Interpretative Frameworks In the Internationalization of Higher Education" in D. Deardoff, H. De Wit, J. Heyl and T. Adams (Eds) *Handbook of International Higher Education*. California: Sage Publishers.
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221.
- Leask, B. (2015). *Internationalising the Curriculum*. Abingdon: Routledge.
- Maldonado, A. (2000). *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial*. Cfr. [https://www.researchgate.net/publication/40426630\\_Los\\_organismos\\_internaci](https://www.researchgate.net/publication/40426630_Los_organismos_internaci)

onales y la educacion en Mexico El caso de la educacion superior y el Banco Mundial

- Masjuan, J.M. & Troiano, H. (2009). Incorporación de España al espacio europeo de educación superior: el caso de una universidad catalana. En: *Calidad en la educación*, N. 31, pp. 123-142.
- Ministerio de educación, cultura y deportes (2013). *Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/sistemauniversitario/propuestas-reforma.pdf>. [08-08-13].
- Moncada Cerón, J. S. (2011). La Internacionalización De La Educación Superior, Factor Clave Para Fortalecer La Calidad Educativa Y Mejorar Las Condiciones De Vida De La Sociedad. *Revista Xihmai*. Vol 6, No 12. Disponible en [www.lasallep.edu.mx/multimedios/Revista Xihmai](http://www.lasallep.edu.mx/multimedios/Revista_Xihmai)
- Moncada, J. (2008). La Universidad: un acercamiento histórico-filosófico. Ideas y Valores, 57(137), 131-147. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/1491>
- Murga Menoyo, M. A. y Quierios García, M. P. (Coord.) (2006). *Reforma de la Universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa*. Madrid: Dykinson.
- Narro Robles, J.; Martuscelli Quintana, J. y Barzana García, E. (Coord.).(2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Ngwé, L. (2014) : « Globalisation et mobilités internationales des étudiants au Cameroun », In : *Hommes & migrations* [En ligne], 1307 [Mis en ligne le 01 juillet 2017, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/hommesmigrations/2882>; DOI: 10.4000/hommesmigrations.2882.
- Ngwé, L. & Pokam, H. d. P. (2016). *L'enseignement supérieur au Cameroun depuis la réforme de 1993. Dynamiques et perspectives*, Dakar, CODESRIA.
- Nilsson, B. (2003). Internationalization at home: Theory and praxis. *European Association for International Education Forum*, (12).
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- OEI. (2006). *Espacio Iberoamericano del conocimiento*. XVI Conferencia Iberoamericana de Educación. Montevideo, Uruguay. Retrieved from <https://www.oei.es/historico/espacioiberoamericano.htm>

- OEI. (2010). *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI Retrieved from <https://www.oei.es/Educacion/metas2021/documento-final>
- ONU. (2017). África, el continente con más países en conflicto. Retrieved from <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/emergencias/africa-el-continente-con-mas-paises-en-conflicto>.
- ONU, (1999). "Integrated and coordinated implementation and follow-up of major, United Nations conferences and summits", EUA.
- *Pastor, A. (1999). La cooperación española en el ámbito de la educación en Iberoamérica. En: Revista Iberoamericana de Educación, N.20. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie20a07.htm>*
- Pérez-Encinas, A.; Howard, L.; Rumbley, L. E. y De Wit, H. (2017), *Internacionalización de la educación superior en España. Reflexiones y perspectivas*. Madrid, SEPIE.
- Racké, C. (2013). *Staff mobility in higher education: National policies and programmes*. Brussels: European Commision.
- Roldán Martínez, D., (2007). *Estrategias de internacionalización en el sector del e-learning para instituciones de educación superior*. Tesis de doctorado Dirigida por Dr. Antonio Hervás Jorge. Departamento de Matemática Aplicada. Universidad Politécnica de Valencia. España.
- Rovatti, A. (2008). *Possiamo addomesticare l'altro?* Udine: Forum.
- Rumbley, L. E. (2010). Internationalisation in the Universities of Spain: Changes and Challenges at Four Institutions. In N. Foskett & F. Maringe (Eds.), *Globalisation and Internationalisation in Higher Education: Theoretical and International Perspectives*. Londres: Continuum.
- Rumbley, L. E. & Howard, L. (2015). España. In de Wit, H., Hunter, F., Egron-Polak, E. & Howard, L. (Eds.), *Internationalisation of Higher Education*. Bruselas: Parlamento Europeo.
- Salaburu, P. (Dir.) (2011). *España y el proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- SIGEB. (2005). *Declaración de Salamanca*. XV Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de la Comunidad Iberoamericana de Naciones. Salamanca, España Retrieved from <https://www.seqib.org/wp-content/uploads/Declaracion%20de%20Salamanca.pdf>

- Sotillo, J. Á., Rodríguez, I., Echart, E., y Ojeda, T. (2009). *El Espacio Iberoamericano de Educación Superior: Diagnóstico y propuestas institucionales*. Madrid: Fundación Carolina - CeALCI.
- Tiana, A. (2011). Presentación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 57, 9-11. doi: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie57a00a.pdf>.
- Tünnermann, C. (1998). *La educación superior en el umbral del Siglo XXI*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>
- UNESCO. (1998). **Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el siglo XXI**. Recuperado de: <http://sigc.uqroo.mx/Documentos%20Externos/Educacion%20Siglo%20XXI%20UNESCO.pdf>
- UNESCO. (2002). Aprendizaje abierto y a distancia: Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. **División de Educación Superior**. <http://online.upaep.mx/Aplicaciones/Noticias/noticiasp.php?id=1209594760>
- UTS. (2013). *Curriculum design and graduates attributes internationalisation*. Recuperado 30 de noviembre de 2013, disponible en: <http://www.uts.edu.au/researchandteaching/teachingandlearning/curriculumdesignandgraduateattributes0>
- Wächter B. (2014). Recent trends in student mobility in Europe. En Streitwieser B. (Ed.), *Internationalisation of higher education and global mobility* (pp. 87-98). Oxford, UK: Symposium Books

## ANEXOS

### Anexo N.1: encuesta en blanco

#### ENCUESTA SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

##### 1. En qué país está su institución

- España
- México
- Camerún

##### 2. Nombre de la institución

##### 3. Tipo de institución

- Pública
- Privada

##### 4. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución

###### 4.1. La movilidad estudiantil

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

###### 4.2. Los programas de doble titulación

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

4.3. El manejo del segundo idioma

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

4.4. La internacionalización del currículo

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

4.5. Modelos organizativos en universidades virtuales

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

5. **¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?**

- A (altos Ingresos)
- B (media alta)
- C (media)
- D (media baja)
- E (baja)

**6. Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en país es un tema de actualidad**

**6.1. En su institución**

- No
- Si

¿Por qué?

**6.2. En su país**

- No
- Si

¿Por qué?

**7. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país**

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

**8. Escriba su nombre y el proyecto curricular al que se encuentra vinculado.**

**Anexo N.2: respuestas a la encuesta por una estudiante de España.**

**ENCUESTA SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**5. En qué país está su institución**

- España
- México

Camerún

**6. Nombre de la institución**

Universidad pontifica comillas icai icade

**7. Tipo de institución**

Pública

Privada

**8. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución**

8.1. La movilidad estudiantil

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

8.2. Los programas de doble titulación

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

8.3. El manejo del segundo idioma (inglés)

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

8.4. La internacionalización del currículo

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

8.5. Modelos organizativos en universidades virtuales

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

5. ¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?

A (altos Ingresos)

B (media alta)

C (media)

D (media baja)

E (baja)

6. Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad

6.1. En su institución

No

Si

¿Por qué?

En mi institución se realizan muchos intercambios y hay carreras que se basan en eso como puede ser e4.

6.2. En su país

No

Si

¿Por qué?

España forma parte de la red erasmus y eso le permite mandar a muchos estudiantes fuera para que puedan realizar un intercambio.

**8. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país**

- 0 - 25 %  
 25 - 50 %  
 50 - 75 %  
 75 - 100 %

**8. Escriba su nombre y el proyecto curricular al que se encuentra vinculado.**

**Raissa Nkoue/ e4 Administración y dirección de empresas con mención internacional con destino a Francia.**

**Anexo N.3: respuestas a la encuesta por un estudiante de México.**

**ENCUESTA SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**9. En qué país está su institución**

- España  
 México  
 Camerún

**10. Nombre de la institución**

**Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla**

**11. Tipo de institución**

- Pública  
 Privada

**12. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución**

12.1. La movilidad estudiantil

- 0 - 25 %  
 25 - 50 %  
 50 - 75 %  
 75 - 100 %

12.2. Los programas de doble titulación

- 0 - 25 %  
 25 - 50 %  
 50 - 75 %  
 75 - 100 %

12.3. El manejo del segundo idioma (inglés)

- 0 - 25 %  
 25 - 50 %  
 50 - 75 %  
 75 - 100 %

12.4. La internacionalización del currículo

- 0 - 25 %  
 25 - 50 %  
 50 - 75 %  
 75 - 100 %

12.5. Modelos organizativos en universidades virtuales

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

**5. ¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?**

- A (altos Ingresos)
- B (media alta)
- C (media)
- D (media baja)
- E (baja)

**6. Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad**

**6.1. En su institución**

- No
- Si

¿Por qué?

Hoy en día, como estudiantes no solo buscamos un aprendizaje en nuestro país, es cada vez más importante y atractivo el conocer y vivenciar experiencias de este tipo, que sabemos nos enriquecerán en todos los aspectos y debido a ello, las instituciones se movilizan para ofrecer la internacionalización como una propuesta agregada hacia el estudiante.

**6.2. En su país**

- No
- Si

¿Por qué?

Antes esto era muy raro, pero actualmente día con día las propuestas para el estudiante son mayores, considero que como país estamos en la 1er etapa, ya que conozco algunas universidades que aún no ofrecen esta opción. El mismo sistema llevara al país a ver la internacionalización como algo básico y normal.

**9. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país**

- 0 - 25 %

- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

**8. Escriba su nombre y el proyecto curricular al que se encuentra vinculado.**

**Lucia Neri Gurrola**  
**Actualmente estudiando Maestría en Desarrollo Humano y Educativo.**

**Anexo N.4: respuestas a la encuesta por un estudiante de Camerún.**

*ENCUESTA SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

**13. En qué país está su institución**

- España
- México
- Camerún

**14. Nombre de la institución**

**Universidad de Yaoundé I**

**15. Tipo de institución**

- Pública
- Privada

**16. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su institución**

16.1. La movilidad estudiantil /

- 0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

16.2. Los programas de doble titulación

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

16.3. El manejo del segundo idioma (inglés)

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

16.4. La internacionalización del currículo

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

16.5. Modelos organizativos en universidades virtuales

0 - 25 %

25 - 50 %

50 - 75 %

75 - 100 %

5. ¿Cuál es el origen social dominante de los estudiantes de la institución?

- A (altos Ingresos)
- B (media alta)
- C (media)
- D (media baja)
- E (baja)

**6. Podría informarnos si la internacionalización de la educación superior en su institución y en su país es un tema de actualidad**

**6.1. En su institución**

- No
- Si

¿Por qué?

Si es un tema de actual porque lamayoria de estudiantesde mi institución hacen concursos de becas para ir en la extranjera profundizar sus conocimientos a propósito de los que han estudiado a la escuela

**6.2. En su país**

- No
- Si

¿Por qué?

Porque el gobierno camerunés cada día forma la juventud a través del programa de becas da laoportunidad a algunos estudiantes para ir profundizar sus niveles scolar

**10. Podría informarnos el porcentaje de la práctica de los indicadores de la internacionalización de la educación superior en su país**

- 0 - 25 %
- 25 - 50 %
- 50 - 75 %
- 75 - 100 %

**8. Escriba su nombre y el proyecto curricular al que se encuentra vinculado.**

**JOSEPHINE NDZIE;**

**Tercer año: Licenciatura en lengua española**

**Anexo N.5: Matriz de operacionalización de variables.**

**Objetivo general:** Ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún

<b>Problema</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Variables</b>	<b>Indicador</b>	<b>Dimensiones</b>
¿Cómo ofrecer un amplio estudio y análisis de la internacionalización de la educación superior a países que aún no están inmersos en ella, tomando el ejemplo de países como España, México y Camerún?	1. Definir la internacionalización y contextualizar el tema de investigación.	Análisis de varios hechos históricos y definir la internacionalización poniéndola en relación con otros términos.	Descripción de la internacionalización de la educación Superior	Actualidad internacional y escritos sobre la internacionalización
	2. Explicar cómo se lleva a la práctica la internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún.	Aplicación de encuestas sobre la internacionalización de la educación superior en España, México y Camerún.	Hallazgo de información sobre la problemática de la internacionalización  Mapas y tablas	Nivel educativo
	3. Llegar a unas conclusiones desde la comparación de la práctica de la internacionalización de la educación superior entre España, México y Camerún.	Análisis comparativo	Muestra de diferencias existentes	Nivel educativo y global

## **Anexo N.6: Complemento para la encuesta**

### **Listado de indicadores de internacionalización para la encuesta.**

#### ***Institucional y Curricular***

1. Visión refleja aspectos internacionales de manera clara.
2. Misión refleja dimensiones internacionales explícitamente.
3. Plan Estratégico contempla la internacionalización como parte integral con resultados y metas concretas (la internacionalización se refleja en el desarrollo de áreas sustantivas).
4. Rector/a y otras autoridades de la institución incluye en sus discursos y viajes internacionales aspectos relacionados a la internacionalización.
5. Institución cuenta con una oficina específica encargada del tema de internacionalización (ORI).
6. Institución cuenta con una política de internacionalización.
7. Institución cuenta con un sistema de información que contempla indicadores de internacionalización.
8. Página web de la institución cuenta con un portal “Internacional” o para la “Internacionalización”.
9. Los estudiantes, docentes y administrativos conocen de la existencia de la ORI y sus funciones.
10. La institución, el alumnado y las publicaciones locales reportan sobre los programas internacionales y sus contribuciones a los programas académicos.
11. Las dimensiones internacionales y los eventos interculturales son incorporados en los programas curriculares.
12. La internacionalización es evidente a través de la infusión de contenido internacional en la enseñanza, investigación y programas.
13. Unidades académicas tienen nexos internacionales o asociaciones que regularmente unen al profesorado y a los estudiantes a través de intercambios, visitas o videoconferencias (internacionalización en casa).
14. Oportunidades de estudio en el extranjero se integran al currículum. Créditos se consideran en los requisitos de titulación.
15. Docentes y Administrativos/as que realizan esfuerzos para internacionalizar la institución mediante investigación, promoción, participación en redes, entre otros; cuentan con el apoyo institucional de manera equitativa

expresado en incentivos (descarga horaria, mejoras salariales, oportunidades de capacitación y movilidades internacionales).

16. Los profesores son motivados, patrocinados y frecuentemente involucrados en los proyectos internacionales a través de investigación, talleres, shows artísticos o conciertos y a enseñar en programas de estudio de corto plazo en otros países o en cursos de certificación o programas de titulación.

17. Número de docentes que cuentan con posgrado internacional en áreas relacionadas a las clases que imparten (Maestrías y Doctorados)

18. Número de administrativos/as que cuentan con posgrado internacional en áreas relacionadas a las funciones que desempeñan en la institución (Maestrías y Doctorados).

### ***Movilidad académica estudiantil/docente/administrativ@s***

19. Número de estudiantes de grado con estadía internacional: Estudiantes que salen del país a llevar clases de su licenciatura.

20. % de estudiantes de grado con estadía internacional/total de estudiantes de grado: Porcentaje de estudiantes de grado que han hecho movilidades internacionales hacia fuera del país comparada con la cantidad de estudiantes de grado.

21. Número de estudiantes de postgrado con estadía internacional. Estudiantes de postgrado que han hecho movilidades internacionales.

22. % de estudiantes de postgrado con estadía internacional/ total de estudiantes de postgrado: Porcentaje de estudiantes de grado que han hecho movilidades internacionales hacia fuera del país comparada con la cantidad de estudiantes de posgrado.

23. Número de estudiantes de grado extranjeros con estadía en la institución. Estudiantes/docentes/administrativos extranjeros que vienen a tomar clases de grado.

24. % de estudiantes de grado extranjeros con estadía en la institución/total de estudiantes de grado. Porcentaje de estudiantes de grado que han hecho movilidades internacionales hacia fuera del país comparada con la cantidad de estudiantes de grado.

25. Número de estudiantes de postgrado extranjeros con estadía en la institución. Estudiantes de postgrado extranjeros que llevan estudios en la institución.

### ***Programas de Formación Académica***

26. Número de cursos que incluyen profesores extranjeros. Número de cursos

en la unidad determinada que incluyen profesores extranjeros.

27. % de cursos que incluyen profesores extranjeros /total de cursos. Número de cursos en la unidad determinada que incluyen profesores extranjeros comparados con el total de cursos.

28. Número de cursos con estudiantes extranjeros matriculados.

29. Número de cursos brindados en idioma inglés.

***Redes o Asociaciones Académicas:***

30. Número de participaciones en redes y consorcios de cooperación académica de carácter internacional. Número de personas que participan en redes y consorcios de cooperación académica internacional.

31. Porcentaje de trabajos de la institución publicados en colaboración con instituciones de fuera del país. Porcentaje de trabajos publicados por la institución en colaboración con otras instituciones fuera del país.

32. Fondos institucionales destinados a la financiación de la participación en Redes o Asociaciones Académicas. Cantidad de dólares invertidos en la participación en redes, asociaciones y consorcios académicos.

33. Número de servicios educativos comercializados a nivel internacional. Cantidad de cursos, seminarios u otros servicios comercializados a nivel internacional.

***Eventos Internacionales***

34. Número de participaciones en eventos internacionales realizados en el extranjero. Cantidad de personas que han participado en eventos internacionales realizados en el extranjero.

35. Número de países que engloba la participación en eventos internacionales realizados en el extranjero. Cantidad de países donde se han dado eventos internacionales con participantes de la institución.

36. % de docentes con al menos una participación en eventos internacionales realizados en el extranjero. Cantidad de docentes que han participado en eventos internacionales realizados en el extranjero comparado con el total de docentes de la unidad por 100

37. Número de eventos internacionales organizados por la institución.

38. Tipo de eventos internacionales organizados por la institución (congresos, seminarios, eventos culturales, deportivos, etc.).

39. Número de participantes extranjeros en los eventos internacionales organizados por la institución. Cantidad de eventos internacionales (con

conferencistas internacionales y/o participantes internacionales) organizados por la institución.

40. Relación conferencistas extranjeros/conferencistas nacionales en los eventos internacionales organizados por la institución. Cantidad de extranjeros comparados con cantidad de nacionales.

41. Número de países representados en la participación de extranjeros en los eventos internacionales organizados por la institución.

### ***Proyectos***

42. Número de proyectos de cooperación internacional en ejecución. Cantidad de proyectos que se están ejecutando en el momento del registro de datos en un período determinado.

43. Número de proyectos de cooperación internacional en gestión. Cantidad de proyectos que se están gestionando en el momento del registro de datos en un período determinado.

44. Número de organismos internacionales que aportan fondos a la institución. Cantidad de organismos internacionales que financian proyectos a la institución.

### ***Donaciones***

45. Número de donaciones recibidas en efectivo por la institución.

46. Número de donaciones recibidas en especies por la institución.

47. Número de organizaciones que realizan donaciones a la institución.

### ***Convenios (Política y capacidad institucional)***

47. Número de convenios y acuerdos institucionales de carácter internacional. Cantidad de convenios formalizados con instituciones internacionales.

48. Número de países representados en los acuerdos internacionales firmados. Cantidad de países donde están las instituciones firmantes.

49. Número de convenios y acuerdos institucionales de carácter internacional activos por unidad. Cantidad de convenios o acuerdos institucionales activos por país.

50. Número de convenios y acuerdos institucionales de carácter internacional activos por institución. Cantidad de convenios o acuerdos institucionales activos por país.

51. % de convenios internacionales activos/total de convenios internacionales suscritos. Convenios internacionales activos comparados con número total de

convenios internacionales

### ***Investigación e Innovación***

52. Número de artículos publicados en revistas científicas indexadas internacionales. Cantidad anual de artículos publicados en revistas indexadas internacionales.

53. % de artículos publicados en revistas científicas internacionales /total de artículos publicados. Cantidad de artículos publicados en revistas científicas internacionales comparados con la cantidad total de artículos publicados.

54. Número de publicaciones internacionales. Número de publicaciones que se realizan por miembros de la institución.

55. Número de co-publicaciones. Cantidad de publicaciones que se realizan en conjunto con miembros de otras instituciones del exterior.

56. Número de patentes internacionales. Cantidad de patentes internacionales registradas.

57. Número de premios internacionales.

### **Anexo N.7: cronograma de actividades.**

<b>Actividades</b>	<b>De Enero a Marzo</b>	<b>Abril</b>	<b>Mayo</b>	<b>Junio</b>	<b>Agosto</b>	<b>Septiembre</b>	<b>Octubre</b>
<b>Recopilación y ordenamiento de la información/ Procesamiento de la información, aplicación de cuestionarios</b>	✓						
<b>Redacción del Capítulo I</b>		✓					
<b>Redacción del Capítulo II y III</b>			✓				

Redacción del Capítulo IV				✓			
Redacción del Capítulo V					✓		
Redacción de las conclusiones y revisión del documento final						✓	
Conclusión del trabajo final y Entrega del trabajo concluido							✓