



Editorial
UNIMAGDALENA



PUCP



PARLAMENTO
ANDINO

AVANCES Y DESAFÍOS

de los procesos de internacionalización en
programas de posgrado en el Perú

Alan Fairlie Reinoso
Jessica Portocarrero Torres



Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

Alan Fairlie Reinoso
Jessica Portocarrero Torres

Colección Ciencias Sociales
Serie: Educación y Pedagogía



Editorial
• UNIMAGDALENA •



PUCP



PARLAMENTO
ANDINO

Reinoso, Alan Fairlie, autor

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú / Alan Fairlie Reinoso, Jessica Portocarrero Torres. -- Primera edición. -- Santa Marta : Editorial Unimagdalena ; Lima : Pontificia Universidad Católica del Perú , 2024.

1. recurso en línea: archivo de texto: PDF -- (Ciencias Sociales. Educación y Pedagogía)

Incluye referencias bibliográficas.

ISBN 978-958-746-789-5 (impreso) -- 978-958-746-790-1 (pdf) -- 978-958-746-791-8 (epub)

1. Posgrados - Investigaciones - Perú - Siglo XXI 2. Universidades - Investigaciones - Perú - Siglo XXI 3. Educación superior - Investigaciones - Perú - Siglo XXI 4. Educación internacional - Investigaciones - Perú - Siglo XXI 5. Calidad de la educación superior - Investigaciones - Perú - Siglo XXI I. Portocarrero Torres, Jessica, autora

CDD: 378.1550985 ed. 23

CO-BoBN- 00212

Primera edición, octubre de 2024

2024 © Universidad del Magdalena. Derechos Reservados.

Editorial Unimagdalena

Calle 29H3 n.º 22-01

Edificio de Innovación y Emprendimiento

(57 - 605) 4381000 Ext. 1888

Santa Marta D.T.C.H. - Colombia

editorial@unimagdalena.edu.co

<https://editorial.unimagdalena.edu.co>

Rector: Pablo Vera Salazar

Vicerrector de Investigación: Jorge Enrique Elías-Caro

Pontificia Universidad Católica Del Perú

Campus Principal Avenida Universitaria 180, San Miguel, 15088

Lima, Perú

<https://www.pucp.edu.pe>

Rector: Julio del Valle Ballón

Vicerrector de Investigación: Eduardo Ismodes Cascón

Colección Ciencias Sociales, serie: Educación y Pedagogía

Diagramación y diseño de portada: Luis Felipe Márquez Lora

Corrección de estilo: Ricardo Adrián Tete Míeles

Fotografía de portada: ellinnur (2024), *South America on the globe map* (licencia SD65ZQ8VFA). Envato: <https://elements.envato.com/south-america-on-the-globe-map-H584WLM>

Santa Marta, Colombia, 2024

ISBN: 978-958-746-789-5 (impreso)

ISBN: 978-958-746-790-1 (pdf)

ISBN: 978-958-746-791-8 (epub)

DOI: <https://doi.org/10.21676/9789587467895.9789587467901>

Impreso y hecho en Colombia - Printed and made in Colombia

Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S. - Xpress Kimpres (Bogotá)

La UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA, en su calidad de editora y titular de derechos patrimoniales de autor, y en su propósito de contribuir con la difusión y divulgación del conocimiento, la producción intelectual y la educación, dispone autorizar la reproducción impresa o digital del presente libro, de manera total o parcial, así como su distribución, difusión o comunicación pública (puesta a disposición) en medio impreso o digital de manera libre y gratuita, en tanto se mantenga la integridad del texto y se dé la correspondiente cita a sus autores y mención institucional. Queda prohibida la comercialización o venta a cualquier título de este material.



Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad de los autores y no comprometen al pensamiento institucional de la Universidad del Magdalena, ni generan responsabilidad frente a terceros.

Tabla de contenido

Prólogo	9
Resumen ejecutivo	12
Introducción	33

Capítulo I

Marco conceptual	36
Definición, impulsores y actores involucrados en los procesos de internacionalización de la educación superior.....	36

Capítulo II

Panorama de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Perú	45
Internacionalización de la educación superior en América Latina	45
Principales indicadores de la educación superior en América Latina	45
Principales características y políticas de la internacionalización de la educación superior en América Latina	48
Impacto de la pandemia del COVID-19 en los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior en América Latina	54
Internacionalización de la educación superior en el Perú	61
Principales indicadores de la educación superior en el Perú	61

Impacto de la pandemia del COVID-19 en la educación superior peruana	67
Principales características y políticas de la internacionalización de la educación superior en el Perú	72

Capítulo III

Motivación y objetivos	81
Justificación	81
Objetivos del estudio	82

Capítulo IV

Metodología del estudio	84
Diseño del instrumento	84
Muestra	86

Capítulo V

Resultados y análisis	88
Perfil de las instituciones participantes	88
Principales resultados	90
Beneficios y riesgos de la internacionalización	90
Impulsos y obstáculos para la internacionalización	92
Estructuras organizacionales para la internacionalización	95
Estructuras programáticas para la internacionalización....	100
Impacto de la pandemia del COVID-19 en el proceso de internacionalización	109

Capítulo VI

Principales hallazgos.....	118
-----------------------------------	------------

Capítulo VII

Conclusiones y recomendaciones	130
A nivel institucional.....	133
A nivel nacional.....	137
A nivel regional e internacional	139
Referencias.....	141
Anexos	150

Lista de gráficos

Gráfico 1. Estrategias de internacionalización: en casa vs. transfronteriza.....	38
Gráfico 2. Número de instituciones de educación superior y programas participantes por región.....	89
Gráfico 3. Porcentaje de instituciones que elaboraron un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas.....	97
Gráfico 4. Nivel de la oficina de internacionalización en la estructura organizacional.....	98
Gráfico 5. Porcentaje de instituciones que cuentan con un sistema de evaluación e indicadores del proceso de internacionalización.....	100
Gráfico 6. Actividades en las que se involucra la oficina de internacionalización en las instituciones encuestadas	101
Gráfico 7. Programas que cuentan con una política institucional de internacionalización del currículo	103
Gráfico 8. Actividades para la internacionalización del currículo	104
Gráfico 9. Porcentaje de programas que ofrecen MOOC	106
Gráfico 10. Modalidades de movilidad internacional de estudiantes.....	108
Gráfico 11. Porcentaje de programas que adaptaron su estrategia de internacionalización a la nueva realidad pospandemia.....	110

Lista de tablas

Tabla 1. Actores y sus roles en la internacionalización de la educación superior	43
Tabla 2. Indicadores de la educación superior en América Latina, 2015-2021	46
Tabla 3. Principales resultados obtenidos a partir de la I y II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe	59
Tabla 4. Indicadores de la educación superior en Perú, 2015-2022	63
Tabla 5. Número de matriculados y tasa de crecimiento por nivel de estudios del semestre 2020-I al 2022-I.....	65
Tabla 6. Algunos indicadores sobre la internacionalización de la educación superior en Perú	76
Tabla 7. Tipo de usuario que respondió la encuesta	90
Tabla 8. Principales beneficios de la internacionalización para la institución.....	91
Tabla 9. Principales riesgos de la internacionalización para la institución y el país.....	92
Tabla 10. Principales impulsores de la internacionalización para la institución.....	93
Tabla 11. Principales obstáculos para la internacionalización a nivel interno (instituciones) y nivel externo	94
Tabla 12. Regiones prioritarias para la internacionalización.....	102
Tabla 13. Subregiones de América Latina y el Caribe prioritarias para la internacionalización	102

Prólogo

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú es una investigación académica que nos invita a reflexionar sobre la importancia de fortalecer la educación superior identificando los diversos retos que enfrentan las instituciones de educación superior peruanas para avanzar hacia la mejora de la internacionalización universitaria.

En este marco, desde el Parlamento Andino, comprometidos con el fortalecimiento de la educación superior, y avanzando en la Red Andina de Universidades Acreditadas, decidimos convertirnos en un puente mediador para posibilitar esta valiosa publicación conjunta entre la Universidad del Magdalena (Colombia) y la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esta obra evidencia el compromiso de nuestras instituciones con el conocimiento, el diálogo y la cooperación para construir una región más integrada, inclusiva y conectada con los desafíos globales.

En los distintos capítulos se podrán identificar con claridad diversos desafíos que enfrentan las instituciones de educación superior en el Perú para avanzar hacia una internacionalización comprehensiva. Entre los principales obstáculos, se destacan la falta de financiamiento, la escasa articulación entre actores gubernamentales, la baja institucionalización de las oficinas de internacionaliza-

ción y la limitada adopción de estrategias curriculares inclusivas. Frente a estos retos, los autores proponen una serie de soluciones concretas, como el fortalecimiento del liderazgo institucional, la mejora de los sistemas de monitoreo, la promoción de políticas públicas coherentes y sostenidas, y el impulso de mecanismos regionales de cooperación, tales como los que fomentamos desde la Red Andina de Universidades Acreditadas. Estas recomendaciones no solo buscan mejorar la calidad académica, sino también democratizar el acceso a oportunidades internacionales para estudiantes y docentes en toda la región andina.

Debemos señalar que esta publicación representa un paso fundamental en la construcción de una hoja de ruta para el desarrollo —en curso— de una investigación académica regional que permitirá consolidar un estudio de capacidades comparado sobre los procesos de internacionalización en las instituciones que conforman la Red. A partir del caso del Perú, se generaron las bases para replicar experiencias de investigación en otros países miembros, lo cual fortalecerá la toma de decisiones, las políticas públicas en educación superior y la cooperación académica en nuestra región.

Agradecemos a los autores por su rigurosidad investigativa y compromiso con la integración regional. En especial, reconocemos al doctor Alan Fairlie Reinoso como un destacado académico y, además, como un comprometido integracionista, quien, durante su periodo como parlamentario andino (2016-2021), fue un notable promotor de la educación como motor de transformación social. Su visión ha sido clave para articular esfuerzos entre la academia y los espacios de representación política, en beneficio de nuestras juventudes y sociedades.

Finalmente, invitamos a lectores, investigadores, autoridades universitarias y responsables de políticas públicas a revisar detalladamente este estudio, que ofrece un diagnóstico profundo de los procesos de internacionalización en el Perú y presenta estrategias de acción concretas. Con esta publicación, reafirmamos nuestro

compromiso con una educación superior de calidad, comprometida con la integración regional y que contribuye al desarrollo de la región andina.

DR. GUSTAVO PACHECO VILLAR

Presidente

Parlamento Andino

DR. EDUARDO CHILQUINGA MAZÓN

Secretario general

Parlamento Andino

Resumen ejecutivo

La globalización y el avance en las comunicaciones han conformado una nueva realidad en la que el mundo está cada vez más interconectado, donde la internacionalización se ha convertido en un pilar fundamental de la educación superior, ya que permite, a las universidades, estudiantes y profesores, expandir sus horizontes más allá de las fronteras nacionales.

En ese sentido, a través de este estudio se busca conocer a mayor profundidad las características del proceso de internacionalización de los programas de posgrado en el Perú, identificando las principales estrategias empleadas, las prioridades, las barreras y obstáculos que enfrentan, y los factores que limitan el desarrollo de estrategias de internacionalización comprensiva.

Marco conceptual

La presente investigación toma como referencia la definición planteada por De Wit *et al.* (2015) *para la internacionalización de la educación superior: es el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos, funciones y provisión de la educación terciaria, buscando incrementar la calidad de la educación y de la investigación para todos los estudiantes y el*

personal de las instituciones de educación superior, con la finalidad de hacer una contribución significativa a la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la internacionalización es vista como un mecanismo clave para impulsar la calidad y relevancia de la educación superior, pues conlleva diversos beneficios; por ejemplo, el fortalecimiento de la capacidad de enseñanza e investigación, que a su vez impacta en el incremento del número de publicaciones y patentes. Esto mejora la reputación institucional y proyecta un mayor estatus y visibilidad internacional colectiva de las universidades en el exterior. Asimismo, prepara a los estudiantes para convertirlos en ciudadanos globales (Craciun y Orosz, 2018; Egron-Polak Hudson, 2014; Jones, 2013) y puede emplearse como un medio para impulsar una mayor democratización de la educación.

Entre las principales estrategias empleadas por las instituciones de educación superior en sus procesos de internacionalización se encuentran la «internacionalización hacia el exterior o transfronteriza», caracterizada por desarrollar acciones fuera de las fronteras donde se ubica la institución. Del otro lado se encuentra la «internacionalización en casa» (*o hacia dentro*), que hace referencia a las actividades desarrolladas en el interior del campus de origen, como la internacionalización del currículo, programas de doble grado, movilidad virtual de estudiantes, proyectos de investigación, entre otros.

Dentro de los enfoques de los procesos de internacionalización, esta investigación toma como base de análisis al enfoque de «internacionalización comprehensiva o integral», que busca «integrar las perspectivas internacionales y comparativas en la enseñanza, la investigación y los servicios de la educación superior» (Hudzik, 2011, p. 6). Es decir, busca que los estudiantes cuenten con las herramientas y capacidades necesarias que les permitan vivir y, al mismo tiempo, contribuir en un mundo global cada vez más fluido y sin fronteras.

Por otro lado, existen diferentes niveles y tipos de actores implicados en la promoción, provisión y regulación de la dimensión internacional de la educación superior; pues esta no solo depende de las instituciones y los proveedores de servicios educativos, sino también de

los Gobiernos, así como de la colaboración entre instituciones a nivel nacional, regional e internacional. Del mismo modo, los roles que desarrollan son diversos y están en función de la naturaleza de la misión que desempeñan: formulación de políticas, regulación, financiación, programación, promoción y creación de redes (Knight, 2023).

Panorama de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Perú

Internacionalización de la educación superior en América Latina

América Latina se caracteriza por un nivel de acceso a la educación superior heterogéneo entre los países, con mayor presencia de estudiantes en instituciones privadas, como en el caso de Chile (83 %), Brasil (74,7 %) y Perú (74,5 %). No obstante, también hay naciones en las que el mayor número de estudiantes se encuentra en universidades públicas; es el caso de Uruguay (86,4 %), Argentina (77,7 %) y Bolivia (78,4 %). Por otra parte, existen diferencias en términos del gasto total destinado a la educación superior. De un lado se encuentra Chile, con un 2,7 % del PBI, y en el otro extremo está Perú, con apenas el 0,63 % del PBI.

Si bien se registra una ampliación en los canales de acceso a la educación superior en América Latina y el Caribe, durante el periodo 2015-2020 el mayor acceso a la educación superior se produjo a costa de «un incremento sostenido de la desigualdad, tanto entre países como al interior de cada uno de ellos, ampliando cada vez más las brechas» (Unesco, 2023, p. 14).

Un ejemplo de ello es el aumento registrado en la brecha de acceso entre la población indígena y la no indígena ni afrodescendiente, la cual pasó de 25 puntos, en 2015, a 32 puntos, en 2019. Una situación similar se observó entre la población rural y la urbana.

Por tanto, la región enfrenta el gran desafío de garantizar que el incremento en el acceso a la educación superior esté asociado no

solo a una educación de calidad, sino a una mayor equidad y el fortalecimiento de la investigación e innovación.

En cuanto a las características y políticas de la internacionalización de la educación superior en América Latina, los resultados de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe* (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) mostraron que la región ha realizado avances en algunos aspectos, pero que en otras zonas del mundo se ha avanzado mucho más. Por ejemplo, en nuestra zona, el 53 % de las instituciones de educación superior consideró a la internacionalización muy importante, mientras que a nivel global el porcentaje aumenta al 69 %. Si bien el 83 % de las instituciones de educación superior ha manifestado haber incluido a la internacionalización como un objetivo estratégico de su PDI, más de la mitad no lo ha plasmado en un plan operativo detallado.

Asimismo, la encuesta señaló que entre las principales actividades de internacionalización realizadas sobresalieron la movilidad de estudiantes, la movilidad de académicos y los proyectos internacionales de cooperación al desarrollo, en contraste con las actividades relacionadas con la «internacionalización en casa». Aunado a ello, solo el 29 % de las instituciones encuestadas afirmó haber establecido un sistema de evaluación y monitoreo de su proceso de internacionalización.

Para Usher *et al.* (2019), los países latinoamericanos carecen de estrategias nacionales para promover la internacionalización en las instituciones de educación superior, y si estas existen, son relativamente débiles. En esa misma línea, Moreno y Flores (2019) señalaron que entre los principales retos que enfrenta la región en materia de internacionalización se encuentran el desarrollo de estructuras y el establecimiento de procesos organizacionales adecuados que les permitan implementar políticas de internacionalización integrales y comprehensivas.

En el contexto del COVID-19, la gran mayoría de universidades de la región no tenían las condiciones necesarias para llevar a cabo la

educación virtual o remota. De un lado, ni los profesores ni el personal administrativo ni los estudiantes contaban con el conocimiento y capacidades necesarias para el uso de herramientas tecnológicas o digitales; y, del otro lado, la infraestructura y el nivel de conectividad que facilitarían el desarrollo de esta actividad eran insuficientes.

Pese a las dificultades que tuvieron que enfrentar las universidades para la virtualización de su oferta educativa, esta impactó en las estrategias de internacionalización y la movilidad virtual cobró mayor protagonismo, ya que propiciaba que más estudiantes pudieran acceder a programas internacionales sin incurrir en los costos de movilidad física. Es así como, en términos de prioridades, los intercambios virtuales y el aprendizaje colaborativo en línea aumentaron su importancia al interior de las universidades de América Latina y el Caribe.

De acuerdo con la *II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*, el 68 % de las instituciones de educación superior participantes indicó que contaban con programas de movilidad virtual para estudiantes (Gacel-Ávila, et al., 2023) En el caso de la internacionalización del currículo, la virtualización y la digitalización de la oferta académica tuvieron un impacto positivo debido a que facilitaron el acceso a los cursos y contenidos, flexibilizando así el aprendizaje y generando herramientas educativas más colaborativas, como la modalidad COIL o *virtual international collaboration*. Estas permiten trabajar con otras disciplinas, adaptar currículos y enriquecerlos, no solo desde el punto de vista de la multiculturalidad, sino desde la capacidad de generar un trabajo interdisciplinario (Fairlie et al., 2021).

En suma, se puede afirmar que la región enfrenta un conjunto de retos para institucionalizar la dimensión internacional en el quehacer y la cultura de la educación superior, para lo cual es necesario no solo el establecimiento de políticas institucionales más sólidas, sino también de políticas públicas como el fortalecimiento de las oficinas de internacionalización, mayor financiamiento para las actividades de internacionalización, robustecer el perfil internacional de los aca-

démicos y fortalecer y propiciar una mayor cooperación internacional en el ámbito de las investigaciones.

Internacionalización de la educación superior en el Perú

En los últimos años, el acceso a la educación superior universitaria en Perú experimentó un crecimiento significativo. Lamentablemente, este incremento no implicó que los jóvenes tengan la garantía de que la educación recibida sea de calidad. Según la OCDE, en el país se produjo «una cierta comercialización de la educación superior en un contexto de proliferación de instituciones privadas, caracterizadas por mecanismos de enseñanza menos exigentes y menos rigurosos» (OCDE, 2016, p. 14).

Para hacer frente a la ausencia de una adecuada regulación y garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad, en el 2012 se promulgó la Ley 31193, que establecía la moratoria para la creación y autorización de funcionamiento de nuevas universidades públicas y privadas; y en 2014 se aprobó la Ley Universitaria 30220, la cual regula las condiciones básicas de calidad en las instituciones de educación superior. Esta última norma presenta algunos avances, pero a la vez posee una serie de particularidades que derivaron en un sistema de educación superior que enfrenta grandes retos con respecto a la calidad de enseñanza y en la producción de conocimientos, lo cual representa un tema pendiente en la política pública educativa del país.

En el contexto de la pandemia, la conectividad y el equipamiento fueron factores indispensables tras hacerse obligatoria la educación a distancia, por lo que el acceso a la educación se dificultó principalmente en hogares pobres y de la región amazónica, ya que el 20 % de los estudiantes no contaba con una computadora en su hogar, mientras que un porcentaje similar carecía de conexión a internet en su domicilio. Estas condiciones desiguales afectaron la continuidad y la permanencia de los jóvenes dentro del sistema educativo, lo que

provocó un aumento en la interrupción de los estudios, hecho que afectó principalmente a los estudiantes de universidades privadas.

A pesar de las interrupciones y demoras en el inicio de clases debido a la pandemia, en las universidades peruanas la virtualidad propició el fortalecimiento de acciones y actividades de internacionalización, tal como lo reveló una encuesta realizada por la Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ). Sin embargo, la internacionalización de la educación superior en el país aún se encuentra en desarrollo, pues los avances son escasos y se dan principalmente por iniciativas individuales y descoordinadas de algunas universidades. Por otro lado, en el ámbito gubernamental, los esfuerzos aún se encuentran dispersos y son liderados por diferentes instituciones del Gobierno, cuyas acciones están más orientadas a la movilidad y capacitación.

En conclusión, el proceso de la internacionalización de las universidades peruanas se encuentra en una etapa inicial en comparación con otros países de la región. Esto se atribuye a que la internacionalización no es considerada una prioridad a nivel gubernamental, ni a nivel de las autoridades que lideran las universidades, salvo algunas casas de estudios que sí la contemplan y la han priorizado dentro de sus planes estratégicos.

Motivación y objetivos

Pocos estudios y análisis han examinado a fondo la situación de los procesos de internacionalización impulsados por las universidades peruanas y aquellos que existen son muy generales. Por ello, es necesario realizar un análisis profundo del actual estado de dicho proceso y observar cómo las instituciones de educación superior lo han dirigido y gestionado, incluyendo las acciones ejecutadas en el contexto de la pandemia. La finalidad de este extenso análisis es obtener lecciones y recomendaciones que fortalezcan la calidad de la educación superior

El objetivo principal de esta investigación es determinar el actual estado de la internacionalización de la educación superior en el Perú, particularmente a nivel de posgrado. Asimismo, busca identificar las principales estrategias empleadas, las prioridades dentro de este proceso, así como las barreras y los obstáculos que enfrentan las universidades para realizar de forma efectiva la internacionalización.

La meta principal es convertirse en una fuente de información y análisis que permita a los tomadores de decisiones y a las autoridades universitarias contar con los elementos necesarios para el diseño e implementación de estrategias de internacionalización comprehensiva y eficaz, que se ajusten a las circunstancias y la realidad peruana.

Metodología del estudio

Para el desarrollo de esta investigación se empleó una metodología cualitativa que constó de la aplicación de una encuesta a las autoridades de las principales universidades del país. Y, se complementó con un conjunto de entrevistas semiestructuradas.

El sondeo se llevó a cabo tomando como base las preguntas de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe* (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Luego, fue enviado a los responsables de internacionalización, oficinas de cooperación o relaciones internacionales, así como a las altas autoridades (rectores y vicerrectores) y directores de programas de posgrado de las universidades seleccionadas.

Posteriormente, se llevó a cabo una segunda fase de la investigación, la cual consistió en la realización de entrevistas semiestructuradas a los responsables de internacionalización o la principal autoridad universitaria vinculada a este proceso. Dichas entrevistas tuvieron el objetivo de profundizar el análisis en áreas como la relevancia de la internacionalización, la estrategia institucional de internacionalización, las principales barreras que se le presentan, así como las estrategias de internacionalización en casa, el impacto de la

pandemia en los procesos de internacionalización y la cooperación internacional e internacionalización.

La población objetivo de este estudio estuvo conformada por los programas de posgrado de las instituciones de educación superior que forman parte de la Red Peruana de Universidades (RPU), la Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ), la Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur), la Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi) y aquellas instituciones que participaron de la *I Encuesta Regional*. Se tomó como criterio de selección la mayor variedad posible en el muestreo, incluyendo universidades públicas y privadas, grandes y pequeñas, en todo el territorio nacional.

Resultados y análisis

Las preguntas fueron respondidas principalmente por los directores de las escuelas de posgrado y, en algunos casos, por representantes del vicerrectorado académico o el rectorado.

La encuesta fue enviada a 44 universidades, lo que implicó un total de 335 programas. De este grupo, respondieron 32 instituciones educativas de todo el país, de las cuales 10 se ubican en Lima y Callao, y 22 en otras regiones.

En cuanto a los programas académicos que respondieron, se reportaron 81, de los cuales 40 se están en Lima y Callao, y 41 en otras regiones. Respecto al tipo de gestión de las universidades participantes, 22 son universidades públicas —correspondientes a 41 programas— y las 10 restantes pertenecen al ámbito privado, con 40 programas académicos.

En relación con los niveles de formación ofrecidos, el 80 % de los programas cuenta con pregrado, maestría y doctorado.

Las preguntas fueron agrupadas en secciones temáticas y, de acuerdo con esa clasificación, se listaron los resultados más importantes. Al mismo tiempo, intentamos realizar una comparación con

los resultados obtenidos en la *II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*.

Beneficios y riesgos de la internacionalización: los programas peruanos encuestados consideraron que el principal beneficio de la internacionalización es «el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes». En cambio, a nivel global, se consideró que es el «fortalecimiento de la cooperación internacional y el desarrollo de capacidades». Por otro lado, el riesgo más recurrente en las respuestas fue el tema económico, ya que los participantes en la encuesta determinaron que este proceso podría generar «oportunidades internacionales accesibles solo para estudiantes con recursos financieros». Además, la «fuga de cerebros» fue percibida como el riesgo principal para el país. Este hallazgo coincide con el resultado a nivel regional y lo señalado por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), quienes indican que la tasa de fuga de cerebros en América Latina y el Caribe (7,4 %) es una de las más altas a nivel global.

Impulsos y obstáculos para la internacionalización: la mayoría de los programas reportó como principales factores externos impulsores a la presencia en «rankings de universidades» y la «oferta de cooperación internacional». En tanto, el 48 % de los encuestados afirmó que la «falta de financiamiento» es el obstáculo institucional más importante. Esto coincide con lo reportado a nivel regional, donde el 58 % de las instituciones respondió que el principal obstáculo es un «financiamiento insuficiente». Sobre los factores limitantes externos, el 42 % de los programas identificó el «limitado financiamiento público para la internacionalización» como el principal impedimento, situación similar a la que se observa a nivel global, donde la principal traba reportada fue el «financiamiento limitado para el apoyo a la internacionalización de la educación superior internacional».

Estructuras organizacionales para la internacionalización: el 88 % de los programas señaló que la internacionalización es mencionada en la misión, plan estratégico o plan de desarrollo institucional. Además, el 58 % de los programas participantes afirmó que la internacionalización es «muy importante» para las autoridades de

la institución, mientras que el 38 % respondió que es «importante» y solo el 3.7 % indicó que «no es importante».

Al ser consultados sobre si han elaborado un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas, el 43 % de los programas reportó que sí, el 36 % señaló que está en proceso de elaboración y el 21 % indicó que no cuentan con ningún plan. En ese sentido, el país se posiciona muy por debajo del promedio global, ya que el 91 % de las instituciones afirmó contar con una estrategia de internacionalización.

Asimismo, del total de programas encuestados, 69 (85 %) respondieron que sí tienen una oficina de internacionalización, mientras que 11 dijeron que no. De los programas que cuentan con dicha área, solo el 24 % se ubica en el primer nivel de jerarquía institucional, mientras que el 70 % está en el segundo nivel. A nivel regional, el 26 % de las oficinas de internacionalización se sitúa en un primer nivel jerárquico, mientras que a nivel global esta cifra asciende al 60 %.

Con relación al presupuesto asignado a la oficina de internacionalización, el 40 % respondió que cuenta con recursos a nivel institucional, mientras que solo el 20 % dijo que dispone de presupuesto a nivel de la oficina y apenas el 4 % reveló que en ambos niveles. Es decir, el 64 % cuenta con recursos asignados, una cifra muy similar al 65 % obtenido en la encuesta regional.

Respecto a la fuente de los recursos para acciones relacionadas con la internacionalización, el 70 % respondió que la principal fuente está en la propia institución y el 25 % afirmó que la segunda fuente en importancia corresponde a los fondos externos públicos.

Sobre la existencia de responsables de internacionalización en las unidades académicas, solo el 32 % respondió que sí, en todas las unidades; el 37 % dijo que en algunas y el 40 % declaró que no tienen, mientras que un 11 % precisó desconocer esa información.

Respecto a las principales actividades de internacionalización, la mayoría de las oficinas de esta área indicó estar enfocada en la movilidad de estudiantes (91 %) y académicos (81 %). Sin embargo, también existe una buena parte relacionada con proyectos internaciona-

les de cooperación al desarrollo (58 %). En cuanto a la existencia de un mecanismo evaluador y de monitoreo, el 27 % respondió que su institución sí cuenta con un sistema de evaluación con indicadores.

Respecto a las regiones en el mundo prioritarias para la internacionalización, los programas colocaron como primera prioridad a América Latina y el Caribe (39), seguida de Europa Occidental (28) y Norteamérica (20). Dentro de la región latinoamericana, las áreas geográficas prioritarias fueron el Cono Sur, la zona andina y México.

Estructuras programáticas para la internacionalización: el 42 % respondió que no cuenta con una política institucional de internacionalización del currículo, mientras que el 27 % sostuvo que sí. Asimismo, a nivel regional, el 37 % reportó tener una política de internacionalización del currículo.

En cuanto a las actividades prioritarias que realizan los programas como parte de la internacionalización del currículo, sobresalen la movilidad saliente de estudiantes (83 %), la movilidad entrante (73 %) y la estancia de profesores extranjeros invitados (68 %). En el caso de la movilidad virtual, solo el 43 % de los encuestados reportó contar con este tipo de programas, en contraste con el promedio de la región, donde el 68 % de instituciones de educación superior precisó que cuentan con programas de movilidad virtual para estudiantes.

Respecto a la oferta de cursos y programas de las instituciones, casi la mitad (46 %) refirió que no ofrece cursos masivos abiertos en línea (MOOC) y aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL), mientras que el 23 % sí los ofrece con valor curricular, y el 7 %, sin valor curricular. Es decir, solo el 30 % de las instituciones nacionales ofrece MOOC, y, a nivel regional, el 40 %.

Al ser consultadas sobre si las instituciones cuentan con un programa de becas o apoyo económico para la movilidad de académicos, el 69 % respondió que sí. Por otro lado, el 77 % de los programas afirmó contar con una estrategia o mecanismos para promover la publicación de artículos científicos en revistas indexadas.

Sobre las principales modalidades promovidas para la movilidad estudiantil, la mayoría de los programas participantes respondió que

se realiza mediante el cursado de asignaturas (68 %), viajes académicos (57 %), estancias de investigación (56 %) y becas para estudios (36 %). Además, los países del Cono Sur (73 %), México (53 %) y las naciones de la zona andina (43 %) fueron los más importantes en cuanto a la demanda de movilidad estudiantil entrante y saliente en la región. En ese sentido, los países más importantes en términos de movilidad fueron Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, España, Estados Unidos, Reino Unido, entre otros.

Por otro lado, el 38 % de los programas dijo no ofrecer ningún tipo de apoyo económico a sus estudiantes para la movilidad estudiantil. En cuanto a los principales obstáculos institucionales al respecto, destacaron las dificultades administrativas o burocráticas (por ejemplo, la no transferencia de créditos y las diferencias en los calendarios escolares) y la falta de dominio de idiomas por parte de los estudiantes de las instituciones.

Impacto de la pandemia del COVID-19 en el proceso de internacionalización: en cuanto a si los programas han adaptado su estrategia de internacionalización a la nueva realidad pospandemia, la mayoría (43 %) respondió que lo hizo «en cierta medida» y solo el 18 % afirmó que lo hizo «en gran medida». El 17 % indicó que «sí se han realizado cambios en los planes de estudio e introducido la modalidad de enseñanza híbrida», mientras que el 22 % no tomó ninguna medida al respecto. Asimismo, la *II Encuesta Regional sobre Internacionalización* reportó que el 72 % de las instituciones participantes no efectuó cambios en los planes de estudio.

Como consecuencia de la pandemia, las actividades y estrategias que recibieron mayor prioridad, según el orden de importancia, fueron: los programas de movilidad virtual (el 54 % de los programas encuestados reportó que fue su primera prioridad) y el «aprendizaje colaborativo en línea». Además, el 24 % de los encuestados consideró que se abrieron oportunidades para crear nuevos títulos colaborativos con instituciones en el extranjero, el 17 % respondió que algunos programas de grado colaborativo tuvieron que detenerse y el 27 % afirmó que no participan en este tipo de programas.

Hallazgos

Los programas reconocen como principales beneficios de la internacionalización de la educación superior «el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes» y la «mejora de la calidad académica de los programas educativos». Esto coincide con lo reportado a nivel global. Estos aspectos también fueron resaltados por nuestros entrevistados, quienes enfatizaron que la internacionalización es una herramienta poderosa para la integración de la universidad en el entorno global, pues permite extender los horizontes de la formación educativa.

En cuanto a los riesgos señalados por los encuestados, se identificó que a nivel institucional la internacionalización podría generar «mayores oportunidades para los estudiantes con recursos económicos», ya que son estos quienes en mayor proporción se benefician de las actividades de internacionalización. En el caso de los riesgos para el país, se identificó la fuga de cerebros como el principal riesgo, factor que también está presente en el ámbito regional.

Por otro lado, la presencia en «rankings de universidades» y la «oferta de cooperación internacional» son los principales factores externos que impulsan la internacionalización. Esto se sustenta en el hecho de que las instituciones de educación superior buscan tener una mayor visibilidad y prestigio.

De acuerdo con los entrevistados, la política de internacionalización es un factor primordial para el desarrollo de alianzas y el crecimiento de las universidades. Por lo tanto, no resulta extraño que los programas consideren como uno de los principales impulsores de la internacionalización «la oferta de cooperación internacional». Klemenčič (2015) sostiene que la internacionalización, en el caso de las instituciones ubicadas en países y regiones de la «periferia», ofrece la posibilidad de acceder a fuentes de cooperación, compensando así las desventajas derivadas de su ubicación en zonas menos desarrolladas.

De otro lado, el 48 % de los encuestados consideró la «falta de financiamiento» como el principal obstáculo institucional para la internacionalización. Esto coincide con lo reportado a nivel regional, donde el

58 % de las instituciones señaló que el «financiamiento insuficiente» es el principal obstáculo para la internacionalización. Otras dificultades relevantes a nivel institucional son la «información insuficiente sobre oportunidades internacionales» (32 %) y «la falta de dominio de idiomas por parte de estudiantes y académicos de la institución» (31 %).

En el caso de los obstáculos externos, al igual que a nivel institucional, el «limitado financiamiento público para la internacionalización» (42 %) es considerado el principal obstáculo, seguido de la «falta de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización» (30 %).

Estos indicadores también fueron reconocidos en las entrevistas realizadas, en las que se resaltó que la «falta de financiamiento» impide desarrollar de forma óptima la implementación de estrategias de internacionalización, principalmente en lo que respecta a la movilidad de estudiantes y académicos, a pesar de que las instituciones cuentan con convenios de colaboración con diferentes universidades a nivel global.

Otro aspecto ligado al tema financiero que fue resaltado por las universidades públicas corresponde a las restricciones presupuestarias establecidas por el Ministerio de Economía y Finanzas, las mismas que tienden a limitar la ejecución presupuestal (ejemplo, canon minero). Asimismo, señalaron que la implementación efectiva de los procesos de internacionalización también se ve limitada por la capacidad de gestión de las instituciones de educación superior.

En cuanto a la estructura organizacional, se encontró que el 88 % de los programas incluye a la internacionalización dentro de su misión, plan estratégico o plan de desarrollo institucional, y que el 58 % considera que la internacionalización es «muy importante» para sus autoridades.

Los entrevistados resaltaron que la internacionalización constituye para sus programas un proceso intencional de integrar la dimensión global e intercultural en la enseñanza y la investigación, cuyo objetivo es formar ciudadanos que contribuyan al fortalecimiento y desarrollo del conocimiento con una apertura al mundo.

Asimismo, el 43 % de los programas señaló que han elaborado un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas. Solo el 14 % reportó tener un plan para cada unidad académica y el 20 % mencionó que lo tienen para algunos programas de posgrado.

El 85 % de los programas manifestó que cuentan con una oficina de internacionalización; sin embargo, solo el 24 % indicó que esta se encuentra en el primer nivel de jerarquía institucional, mientras que el 70 % sostuvo que se encuentra en el segundo nivel. Estos indicadores son similares a los reportados a nivel regional. También es preciso señalar que, al estar ubicada en el primer nivel de jerarquía institucional, la oficina de internacionalización tiene mayor margen de decisión sobre las políticas y programas institucionales.

Sobre la existencia de responsables de internacionalización en las unidades académicas, solo el 32 % precisó que cuenta con uno en todas las unidades académicas y el 19 % dijo que en algunas. Los entrevistados señalaron que uno de los principales roles que desempeñan los responsables es canalizar las necesidades y demandas de los alumnos, particularmente en lo concerniente a movilidad estudiantil. Asimismo, que las estrategias de internacionalización deben ser fomentadas desde las unidades, departamentos y los propios docentes, considerando sus particularidades y necesidades. Enfatizaron que ello permitirá enriquecer la integración en la política de internacionalización.

Sobre el presupuesto asignado a la oficina de internacionalización, el 40 % respondió que cuentan con recursos a nivel institucional, mientras que el 20 % señaló que los tienen a nivel de la oficina de internacionalización. Respecto a la fuente de los recursos, el 70 % de los programas respondió que la principal fuente es la propia institución.

En cuanto al monitoreo y el establecimiento de mecanismos de evaluación e indicadores para determinar el avance del proceso de internacionalización, solo el 27 % de los programas manifestó contar con este mecanismo. Esto muestra que, si bien existen políticas de internacionalización, estas no se encuentran sujetas a un procedimiento de evaluación.

Por su parte, los programas identificaron como actividades principales para la internacionalización: la movilidad de estudiantes (91 %) y de académicos (81 %), y los proyectos internacionales de cooperación al desarrollo (58 %). Entre las menos desarrolladas se encontraron a la internacionalización del currículo (38 %) y el reclutamiento de estudiantes internacionales (22 %).

En ese sentido, la prevalencia de la movilidad estudiantil y académica respecto a la internacionalización del currículo denota el escaso desarrollo e involucramiento con estrategias de internacionalización más inclusivas. Esto podría generar desigualdades y retrasar la transición hacia estrategias de internacionalización comprehensivas.

América Latina y el Caribe, Europa Occidental y Norteamérica son las regiones prioritarias para promover la internacionalización de los programas. Al interior de América Latina, la subregión predilecta es el Cono Sur, le siguen los países que integran la zona andina y México. Esta preferencia fue explicada por los entrevistados por la cercanía entre las naciones y el uso del mismo idioma, así como también por la disponibilidad de recursos para movilidad, ya que estos tienden a ser menores respecto a otras regiones del mundo.

Pese a que las estrategias de internacionalización del currículo tienden a ser más inclusivas que las actividades tradicionales (movilidad), solo el 27 % señaló que cuenta con este tipo de estrategia. Este porcentaje se ubica incluso por debajo del promedio regional (37 %).

El 43 % de los programas reportó disponer de programas de movilidad virtual, mientras que un porcentaje similar (30 %) indicó ofrecer cursos masivos abiertos en línea (MOOC) y de aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL). Estos indicadores se sitúan por debajo de lo observado a nivel regional. Al respecto, algunos de los entrevistados señalaron que el bajo porcentaje de cursos COIL ofrecidos podría explicarse por que es un mecanismo nuevo y debido a la falta de apertura a la integración de docentes extranjeros en la enseñanza de los módulos COIL.

Por otro lado, entre los obstáculos para lograr una mayor internacionalización del currículo, se encontraron los temas administra-

tivos o burocráticos, así como el poco interés o la falta de formación del personal académico y la rigidez de los currículos. Al respecto, los entrevistados subrayaron que la poca flexibilidad del currículo se ha convertido en una de las barreras latentes para la internacionalización, lo cual amerita una revisión de los planes de estudios con miras a la internacionalización.

En el caso de la internacionalización de la investigación, el 77 % de los programas encuestados declaró que poseen mecanismos orientados a promover la publicación de artículos científicos en revistas indexadas, aunque de manera restringida por la falta de financiamiento.

Entre las modalidades de movilidad estudiantil que predominan, se encontraron: la movilidad para cursar asignaturas (68 %), viajes académicos (57 %), estancias de investigación (56 %) y becas para estudios (36 %). Aunque se reportó que el 62 % ofrece algún tipo de beca o apoyo económico para la movilidad estudiantil, las dificultades administrativas o burocráticas constituyen uno de los principales obstáculos para el impulso de la movilidad estudiantil, junto con la falta de dominio de idiomas.

Producto de la pandemia, el 61 % de los programas realizó cambios en sus procesos de internacionalización, algunos en gran medida (18 %) o parciales (43 %). De esta manera, solo el 17 % de los programas reflejó estos cambios en sus planes de estudio e introdujo la modalidad de enseñanza híbrida. Esta situación se reflejó a nivel regional, ya que el 72 % de las instituciones de educación superior declararon no haber realizado ningún cambio.

Los convenios de colaboración académica para el aprendizaje internacional colaborativo (COIL) y los convenios para proyectos de investigación se incrementaron. El 24 % de los programas reportó que debido a la pandemia se abrieron oportunidades para crear nuevos títulos colaborativos con instituciones en el extranjero.

A partir de las entrevistas se identificó que solo en el caso de aquellas instituciones de educación superior que antes de la pandemia ya estaban diseñando plataformas virtuales para dictar sus cursos, las

herramientas de enseñanza que surgieron en la pandemia (COIL, movilidad virtual, cursos híbridos) se han mantenido en el tiempo en mayor proporción, en comparación con aquellas universidades que migraron a la virtualidad.

La virtualidad y la transición hacia estrategias de internacionalización en casa o internacionalización del currículo fueron medidas de emergencia durante la pandemia del COVID-19, pues conforme se retornó a la normalidad, las actividades de internacionalización tradicional que fueron interrumpidas (movilidad y el dictado de clases 100 % presenciales) se reanudaron.

Conclusiones y recomendaciones

Los programas peruanos enfrentan un conjunto de retos para alcanzar una internacionalización comprehensiva, pues, si bien se reconoce que la internacionalización contribuye de forma significativa en el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes, además de mejorar la calidad académica, solo el 43 % de programas cuenta con un plan de internacionalización que contempla estrategias, objetivos y metas.

En ese sentido, apenas el 24 % señaló que su oficina de internacionalización se encuentra en el primer nivel de jerarquía institucional. Este y otros indicadores muestran que el nivel de institucionalización y liderazgo colaborativo dentro de los procesos de internacionalización en los programas peruanos continúa siendo bajo y requiere ser reforzado.

Se evidencia también que la falta de un adecuado financiamiento, así como el escaso desarrollo de políticas públicas en materia de internacionalización, junto con la escasa articulación entre los actores gubernamentales vinculados a este proceso, han contribuido al débil impulso de la internacionalización de las instituciones de educación superior en el Perú.

En cuanto a la estructura programática para la internacionalización, los programas peruanos se caracterizan porque sus actividades

están basadas principalmente en la movilidad de estudiantes (91 %) y académicos (81 %). Y aunque la importancia de la internacionalización del currículo ha aumentado a consecuencia de la pandemia, solo el 38 % de los programas la identificó como una actividad principal, mientras que el 27 % señaló que cuenta con una política de internacionalización del currículo.

Si bien los intercambios virtuales y el aprendizaje colaborativo en línea han aumentado su importancia y relevancia como resultado de la pandemia, generando oportunidades para crear nuevos títulos colaborativos con instituciones en el extranjero, solo el 17 % de los programas reflejó estos cambios en sus planes de estudio e introdujeron la modalidad de enseñanza híbrida.

En conclusión, los programas aún no han desarrollado plenamente las actividades claves para la implementación de estrategias de internacionalización comprehensiva o integrales. Por el contrario, existe una preferencia y prevalencia de las actividades tradicionales. Es decir, los programas no han propiciado la transformación del proceso de internacionalización hacia uno más inclusivo, por lo que alcanzar este tipo de internacionalización se vuelve más complejo.

A continuación, algunas de las recomendaciones planteadas

A nivel institucional, se recomienda desarrollar una visión estratégica, efectuar una mayor articulación con los distintos actores y contar con sistemas de monitoreo. Se sugiere también fortalecer la gestión, coordinación, liderazgo y profesionalización de los responsables. También es importante gestionar adecuadamente los recursos financieros, así como fortalecer el currículo, la infraestructura y los recursos para la enseñanza virtual. Se debería promover la formación en idiomas extranjeros al interior de las instituciones, fomentar un mayor relacionamiento y cooperación académica, ampliar las redes de contacto de actores clave y propiciar la participación en redes universitarias.

A nivel nacional, se aconseja enfocar la internacionalización como una política estatal, promoviendo una mayor vinculación entre los diversos actores que intervienen directa e indirectamente en los procesos de internacionalización. Se sugiere fijar indicadores mínimos de internacionalización y destinar presupuesto para el apoyo a esta causa en universidades públicas y privadas. Se recomienda flexibilizar la reasignación de fondos durante el ejercicio fiscal hacia actividades de internacionalización. Asimismo, se aconseja establecer líneas de financiamiento o fondos concursables a través de los actores gubernamentales como Pronabec y Concytec. También se sugiere reformular la normativa para contratación de docentes extranjeros con la finalidad de facilitar la docencia universitaria.

A nivel regional e internacional, se recomienda promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas en materia de internacionalización, así como construir una visión y una estrategia común en el ámbito de redes, programas de becas (para la movilidad física de estudiantes y docentes) y programas regionales de movilidad virtual. Es importante explorar y apoyar los mecanismos existentes a nivel subregional o de bloques de integración, como la Red Andina de Universidades Acreditadas, impulsada por el Parlamento Andino. También se aconseja construir espacios de articulación con otras regiones que han logrado avanzar más en este ámbito, por ejemplo, la Unión Europea.

Introducción

La globalización y el avance en las comunicaciones han conformado una nueva realidad en la que el mundo está cada vez más interconectado, donde la internacionalización se ha convertido en un pilar fundamental de la educación superior, lo cual permite a las universidades, así como a estudiantes y profesores, expandir sus horizontes más allá de las fronteras nacionales.

La internacionalización de la educación superior es un fenómeno en constante crecimiento que está cambiando la forma en que las instituciones académicas y los estudiantes abordan la enseñanza y el aprendizaje. Este proceso no se limita únicamente a la movilidad estudiantil, sino que abarca una amplia gama de actividades que incluyen la colaboración académica transfronteriza, la diversificación de los programas de estudio, la promoción de la diversidad cultural en el campus y la adopción de enfoques pedagógicos globales.

El objetivo principal de la internacionalización de la educación superior es preparar a los estudiantes para un mundo globalizado en el que se fomente la comprensión intercultural, la adquisición de habilidades interculturales y la formación de ciudadanos con una visión más amplia del mundo en el que viven. En términos cuantitativos, se ha avanzado hacia este objetivo, lo cual se evidencia en el crecimiento de la movilidad internacional de los estudiantes y el mayor interés de las entidades educativas por promover la internacio-

nalización. Sin embargo, es necesario abordar también otros aspectos para garantizar que los programas responden a adecuadamente a las necesidades de nuestras realidades.

Debido a la pandemia, el proceso de internacionalización de la educación superior tuvo que adaptarse a las nuevas condiciones, lo que causó una primera consecuencia sobre los programas de movilidad para estudiantes y académicos. Esto ocasionó que las instituciones de educación superior se vieran en la necesidad de adoptar nuevas estrategias para la internacionalización y que buscaran promover un enfoque integral que incorporara otras dimensiones para mejorar las posibilidades de adaptación a las restricciones de movilidad.

Si bien las instituciones educativas tenían claro que debían incorporar estas nuevas estrategias en sus acciones, en el marco del nuevo contexto, no todas estaban lo suficientemente preparadas para afrontar los retos que esto implicaba. Las nuevas formas de internacionalización, que ahora debían llevarse a cabo en casa y mediante cambios en el currículo, representaron un desafío para muchas instituciones centradas principalmente en acciones individuales y en la movilidad física. Por el contrario, aquellas instituciones que antes de la pandemia ya habían alcanzado un grado de madurez en la internacionalización supieron adaptarse a este proceso de manera más rápida y con una mirada más comprehensiva.

En nuestro país, esto también representó un reto, sobre todo tomando en cuenta la demora en la reapertura de clases desde las decisiones gubernamentales y las limitaciones con las que nos topamos en la fase de implementación de la educación remota. Es necesario disponer de más información sobre la situación de las instituciones de educación superior y acerca de cómo vienen afrontando el proceso de internacionalización, principalmente buscando que este sea inclusivo y contemple la incorporación de estrategias de internacionalización comprehensiva.

Por ello, es necesario efectuar diagnósticos y estudios que permitan conocer en qué medida las instituciones han adaptado sus estrategias a la nueva realidad y las nuevas tendencias en la edu-

cación superior. Además, si bien se abren las posibilidades de llegar a un mayor número de estudiantes, los desafíos también son mayores para aquellas instituciones que buscan llevar sus acciones a un nuevo nivel.

En ese sentido, el presente estudio busca conocer a fondo las características del proceso de internacionalización de los programas de posgrado en el Perú. Esto implica identificar las principales estrategias empleadas, las prioridades para la internacionalización y las barreras y obstáculos que enfrentan los programas. Además, busca conocer los factores que limitan el desarrollo de estrategias de internacionalización comprehensiva.

Esta investigación está compuesta por siete capítulos. En el capítulo I se presenta el marco conceptual del estudio, se revisan las principales definiciones y conceptos sobre la internacionalización de la educación superior, así como el rol que desempeñan los actores involucrados en este proceso.

El capítulo II aborda un resumen del panorama de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Perú. Presenta indicadores, características y políticas relacionadas con el tema, lo que ayudará a mostrar las consecuencias que trajo la pandemia del COVID-19 para los procesos de internacionalización en las universidades.

Por otro lado, las razones que motivaron la realización de este estudio en Perú, así como los objetivos que se buscan alcanzar y la metodología utilizada para la recolección y procesamiento de la información, se detallan en los capítulos III y IV, respectivamente.

El capítulo V presenta los resultados de las encuestas realizadas como parte de esta investigación e intenta efectuar un primer análisis con base en los distintos ejes temáticos abordados. Asimismo, compara la situación de Perú con estudios similares realizados en la región latinoamericana y el mundo.

El capítulo VI resume los principales hallazgos del estudio; y, finalmente, el capítulo VII presenta las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I

Marco conceptual

Definición, impulsores y actores involucrados en los procesos de internacionalización de la educación superior

Las formas y estrategias empleadas dentro de los procesos de internacionalización de la educación superior han evolucionado a lo largo de los años. La presente investigación toma como referencia la definición planteada por De Wit *et al.* (2015) para referirse a la internacionalización de la educación superior, a la que define como:

El proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos, funciones y provisión de la educación terciaria, buscando incrementar la calidad de la educación y de la investigación para todos los estudiantes y el personal de las instituciones de educación superior, con la finalidad de hacer una contribución significativa a la sociedad (p. 29).

La internacionalización es vista como un mecanismo clave para impulsar la calidad y relevancia de la educación superior, pues conlleva diversos beneficios, por ejemplo, el fortalecimiento de la ca-

pacidad de enseñanza e investigación. A su vez, esto impacta en el incremento del número de publicaciones y patentes, mejora la reputación institucional y proyecta un mayor estatus y visibilidad internacional colectiva de las universidades en el exterior.

En esa misma línea, permite promover los objetivos institucionales y sociales de las universidades, así como la construcción de una ciudadanía responsable, ya que fomenta en los estudiantes el desarrollo de competencias necesarias para enfrentar los desafíos derivados de la globalización. En suma, la internacionalización prepara a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos globales (Craciun y Orosz) y puede ser empleada como un medio para impulsar una mayor democratización de la educación; así como un medio para impulsar una mayor democratización de la educación.

Según Gregersen-Hermans *et al.* (2023), la internacionalización y su papel en la educación superior pueden interpretarse desde diferentes ángulos. Por un lado, constituye un motor de la calidad educativa y la movilidad social ascendente, así como un potenciador del aprendizaje intercultural y global. Por otro lado, conlleva beneficios en términos de ganancia de reputación financiera o económica. Atrae y retiene talentos internacionales para mejorar la competitividad económica nacional y aborda la escasez del mercado laboral local. Por tanto, el proceso de internacionalización de la educación superior es una tarea irrenunciable que impacta en distintas áreas y dimensiones.

Entre las principales estrategias empleadas por las instituciones de educación superior en sus procesos de internacionalización se encuentran la «internacionalización hacia el exterior o transfronteriza» y la «internacionalización en casa» o hacia dentro.

La **internacionalización hacia el exterior o transfronteriza** se caracteriza por desarrollar acciones fuera de las fronteras donde se ubica la institución. Entre las actividades transcendentales se encuentran la movilidad estudiantil, la movilidad de investigación (profesores y expertos que viajan al exterior a enseñar, dirigir inves-

tigaciones y brindar asistencia técnica) y la movilidad de proveedores. Esta última ocurre cuando la institución o proveedor se traslada al país que recibe su servicio (establecimiento de sucursales). Otras acciones importantes son: la promoción de programas educativos o de capacitación, los cuales se llevan a cabo mediante la asociación entre instituciones y proveedores nacionales y extranjeros; la participación en proyectos internacionales y la promoción de programas (De Wit *et al.*, 2005).

Gráfico 1. Estrategias de internacionalización: en casa vs. transfronteriza



Fuente: Elaborado con base en Knight, 2023.

La **internacionalización en casa** hace referencia a las actividades que se desarrollan dentro del campus de origen. Estas incluyen la internacionalización del currículo, programas de doble grado y procesos de enseñanza y aprendizaje (participación de estudiantes internacionales en los procesos de aprendizaje, movilidad virtual de estudiantes, proyectos de investigación, maestros internacionales y uso de materiales internacionales de referencia). También abarca investigación y actividades académicas (proyectos conjuntos, acuerdos de investigación internacional, programas de intercambio investigativo y la presencia de profesores visitantes), actividades extracurriculares y la vinculación con grupos culturales y étnicos locales (Knight, 2008).

Por su parte, Green y Whitsed (2013) sostienen que los enfoques que han evolucionado en los últimos años dentro de los procesos de internacionalización son: la *internacionalización en casa*, la *internacionalización integral* y la *internacionalización del currículo*. Estos enfoques se dan dentro del campus de origen, pero al mismo tiempo incorporan dimensiones interculturales e internacionales en el proceso de enseñanza, aprendizaje e investigación. También incluyen actividades extracurriculares, así como la integración de estudiantes y académicos extranjeros en la vida y actividades del campus.

Beelen y Jones (2015) definen la **internacionalización en casa** como «la integración intencional de las dimensiones internacionales e interculturales dentro del currículo tanto formal como informal para todos los estudiantes dentro de ambientes de aprendizaje domésticos» (p. 76). En ese sentido, la *internacionalización en casa* surge como la necesidad de comprender que la internacionalización va más allá de la movilidad y pone mayor énfasis en la enseñanza y el aprendizaje en un entorno culturalmente diverso (Wächter, 2003).

Por otra parte, la **internacionalización comprehensiva o integral** busca «integrar las perspectivas internacionales y comparativas en la enseñanza, la investigación y los servicios de la educación superior» (Hudzik, 2011, p. 6). Es decir, que los estudiantes cuenten con las herramientas y capacidades necesarias que les permitan vivir y contribuir en un mundo global cada vez más fluido y sin fronteras.

La **internacionalización del currículo** «incorpora la dimensión internacional, intercultural y/o global en el contenido del currículo, así como en los resultados de aprendizaje, tareas de evaluación, métodos de enseñanza y servicios de apoyo de un programa de estudio» (Leask, 2015, p. 9).

Sin embargo, las estrategias de internacionalización en casa y del currículo son las más complejas de diseñar e implementar a nivel académico y administrativo. Esto se debe a que requieren la presencia de algunas condiciones básicas en los sistemas de educación superior, de un contexto institucional propicio y de un alto nivel de liderazgo y compromiso por parte de los miembros de la institución para garantizar su éxito y sostenibilidad (Gacel-Ávila, 2022).

De otro lado, la pandemia del COVID-19 ha tenido un impacto significativo en los procesos de internacionalización de la educación, pues constituye un punto de inflexión debido a que las primeras medidas tomadas por las instituciones de educación superior incluyeron la suspensión de los programas de movilidad estudiantil y académica, los cuales hasta ese entonces representaban la principal actividad desarrollada. Ante ello, las universidades tuvieron que repensar y probar nuevos enfoques de internacionalización que fueran más allá de la movilidad, lo cual las llevó a centrar sus esfuerzos en la internacionalización en casa. En consecuencia, el fortalecimiento de la internacionalización en casa debe ser visto como una prioridad, ya que representa una oportunidad para mejorar la educación superior del futuro y su internacionalización (Brandenburg *et al.*, 2020; Marchesini, 2020).

Según Brandenburg *et al.* (2020), existe la necesidad de transitar hacia un enfoque basado en el concepto de internacionalización de la educación superior para la sociedad, «lo cual implica una transición hacia actividades internacionales e interculturales más inclusivas y requiere pasar de un enfoque centrado en la movilidad a uno más comprehensivo que incluya las dimensiones de internacionalización en casa e internacionalización del currículo» (p. 21).

En esa misma línea, De Wit y Altbach (2021a) señalan que es necesario propiciar una mayor contribución de la internacionalización

de la educación en la sociedad, a través de una mayor cooperación internacional. Para esto se requiere:

Estimular el aprendizaje global para todos, prestando más atención a la internacionalización del currículo, apoyar intercambios virtuales más activamente y el aprendizaje internacional en línea colaborativo (COIL). La internacionalización de la educación del profesorado y la educación en idioma extranjero. Integrar iniciativas de internacionalización con esfuerzos para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Desarrollar una internacionalización más inclusiva y social que aborde las preocupaciones éticas. Aprovechar nuevas oportunidades tecnológicas y estimular formas de movilidad carbono-neutrales. Estimular y facilitar la participación de grupos desfavorecidos en la movilidad, como grupos indígenas y otros grupos étnicos, refugiados e inmigrantes (p. 44).

Por tanto, y tal como dicen De Wit y Jones (2018), para que un proceso de internacionalización sea inclusivo, es necesario que las estrategias lleguen a todos los estudiantes, garantizar la participación y el involucramiento de todos los miembros de la institución en la promoción de actividades de internacionalización; y también vincular los ámbitos globales y locales en los procesos de enseñanza, investigación, el servicio a la sociedad, entre otros.

Por su parte, Rama (2020) indica que existe un conjunto de factores que tienden a impulsar la internacionalización de la educación superior:

- i) *Factores de mercado*: asociados a las condiciones de producción e intercambio y, en el caso de la educación superior, están relacionados con una mayor expansión de la educación universitaria, un aumento de la demanda de calidad, mayor demanda de certificaciones y estándares globales, etc.
- ii) *Factores que derivan de los costos*: se vinculan a la rentabilidad e incluyen los costos decrecientes de comunicación y conectivi-

dad, políticas de apertura que igualan las condiciones de producción, el comercio de los productos locales y globales, la creación de economías de escala de gestión y producción de bienes y servicios educativos, etc.

- iii) *Factores gubernamentales*: políticas públicas que se expresan en estándares, criterios o niveles de movilidad. Contempla el establecimiento de políticas de apertura favorables a la oferta externa para cubrir las demandas insatisfechas de educación, normas técnicas compatibles por medio del establecimiento de modalidades de acreditación, estándares de calidad y requisitos de ofertas comunes, así como el gasto público en educación superior relativo a la demanda y al PBI.
- iv) *Factores competitivos*: dependen de las condiciones de competencia del mercado y de las estrategias de los competidores.
- v) *Factores tecnológicos*: según el tipo de tecnología y las escalas impuestas, se relaciona al uso de nuevas tecnologías y a la convergencia digital que facilita el uso compartido de los materiales educativos.
- vi) *Factores académicos*: los cuales impulsan la internacionalización para reducir las asimetrías de calidad y mejorar los procesos de formación y enseñanza.

Asimismo, los sistemas de educación presentan asimetrías que definen la relación entre los países más y menos desarrollados. En el caso de la educación superior, existen asimetrías estructurales (el tamaño de los sistemas nacionales), asimetrías en la cultura académica (metas de la enseñanza, investigación, etc.) y asimetrías regulatorias (instrumentos de política distintos de acuerdo con la provisión del servicio educativo). Estos factores son esenciales para promover los procesos de internacionalización, puesto que impulsan la demanda por una formación de calidad que a menudo no se logra dentro del sistema nacional. Es importante hacer énfasis en que la internacionalización es el resultado de asimetrías y desequilibrios entre los sistemas educativos, además que expresa procesos de ajuste de la oferta y la demanda (Rama, 2015).

En ese sentido, alcanzar procesos de internacionalización más inclusivos y justos requiere impulsar la adopción e implementación de estrategias comprensivas por parte de todos los actores involucrados.

De acuerdo con Knight (2023), existen diferentes niveles y tipos de actores implicados en la promoción, provisión y regulación de la dimensión internacional de la educación superior. No solo depende de las instituciones y los proveedores de servicios educativos, sino también de los gobiernos, puesto que algunas de las actividades que forman parte de las estrategias tienen implicaciones políticas. Depende también de la colaboración entre instituciones a nivel nacional, regional e internacional. Del mismo modo, los roles que desarrollan son diversos y están en función de la naturaleza de la misión que desempeñan (formulación de políticas, regulación, financiación, programación, promoción y creación de redes), tal como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 1. Actores y sus roles en la internacionalización de la educación superior

NIVELES	TIPOS DE ACTORES	ROLES
Institucional Nacional Subnacional Subregional Regional Interregional Internacional	Instituciones/proveedores educativos públicos/privados Departamentos o agencias gubernamentales Organizaciones no (o semi) gubernamentales Asociaciones profesionales y grupos de intereses especiales Empresas privadas Agencias de aseguramiento de la calidad Empresas de TI	Elaboración de políticas Regulación Incidencia Fondos Entrega del programa Creación de redes Investigación Intercambio de información Aseguramiento de la calidad Acreditación

Fuente: Knight (2023) *Internationalization of Higher Education Concepts Rationales and Frameworks* 2021.

Teniendo en cuenta lo expuesto en este apartado, el presente estudio busca analizar las estrategias de internacionalización empleadas por las instituciones de educación superior y las barreras que enfrentan para lograr una internacionalización más justa e inclusiva para todos los estudiantes. Además, este trabajo pretende contribuir a la democratización de la educación superior, tal como lo veremos en las próximas secciones.

Capítulo II

Panorama de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Perú

Internacionalización de la educación superior en América Latina

Principales indicadores de la educación superior en América Latina

Si bien el acceso a la educación superior en América Latina se ha incrementado en los últimos años, este crecimiento ha sido heterogéneo y desigual entre los países. Según los datos de la Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior (Red INDICES), en 2021 la educación superior alcanzó a 30.922.745 personas que asistieron a carreras de grado y posgrado, lo cual representa un incremento del 32 % respecto al 2012.

Al analizar esta información a partir de la *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE)*, se observó que el 9,1 % pertenece a programas de CINE 5 (educación terciaria de ciclo corto), el 84,6 % a CINE 6 (programas con certificación de grado o equivalente), el 5,5 % a CINE 7 (maestría, especialización o equivalente) y solo el 0,9 % a CINE 8 (programas de doctorado).

Asimismo, más del 53 % de los estudiantes asiste a instituciones gestionadas por el sector privado, tendencia en crecimiento en los últimos años. No obstante, en algunos países la asistencia a la educación pública es mayoritaria, como en el caso de Uruguay (86,4 %), Argentina (77,7 %) y Bolivia (78,4 %). Esto contrasta con lo que ocurre en Chile (83 %), Brasil (74,7 %) y Perú (74,5 %), donde el grueso de estudiantes asiste a instituciones privadas.

En relación con el gasto total en la educación superior como porcentaje del PBI, este fue del 1,17 % en promedio durante el 2020, lo cual implicó una contracción de 16 % respecto al 2019. Y en el caso de la inversión pública, esta se contrajo en un 4 % durante el mismo periodo. Asimismo, entre los países que destinan mayores recursos a la educación superior (gasto total), se encuentra Chile (2,7 % del PBI), y en el otro extremo se ubica Perú, con apenas el 0,63 % del PBI.

Tabla 2. Indicadores de la educación superior en América Latina, 2015-2021

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Estudiantes en la educación superior							
Cantidad de estudiantes	25.932.986	27.342.430	28.037.287	28.685.560	29.291.205	29.748.505	30.922.745
Porcentaje de estudiantes en la educación superior por nivel CINE							
CINE 5	10,90 %	10,80 %	10,50 %	10,30 %	10,30 %	10,10 %	9,10 %
CINE 6	83,80 %	83,70 %	83,50 %	83,70 %	83,70 %	83,80 %	84,60 %
CINE 7	4,50 %	4,70 %	5,20 %	5,20 %	5,20 %	5,30 %	5,50 %
CINE 8	0,80 %	0,80 %	0,80 %	0,80 %	0,80 %	0,90 %	0,90 %

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Porcentaje de estudiantes en la educación superior por sexo							
Femenino	55,40 %	55,50 %	55,50 %	55,60 %	55,80 %	56,20 %	56,80 %
Masculino	44,60 %	44,50 %	44,50 %	44,40 %	44,20 %	43,80 %	43,20 %
Porcentaje de estudiantes en la educación superior por sector de gestión							
Público	44,90 %	45,20 %	45,40 %	45,30 %	45,40 %	45,10 %	46,00 %
Privado	55,10 %	54,80 %	54,60 %	54,80 %	54,60 %	54,90 %	53,90 %
Gasto total en educación superior *							
Gasto total en relación con el PBI	1,30 %	1,34 %	1,41 %	1,38 %	1,40 %	1,17 %	---
Gasto público							
Gasto total en relación con el PBI	0,94 %	0,95 %	1,01 %	0,97 %	0,97 %	0,93 %	---

*Monto gastado en todos los sectores en educación superior durante un año determinado, expresado en porcentaje del producto interno bruto (PIB)

Fuente: Red Iberoamericana de Educación Superior.

Si bien la educación a distancia ya presentaba una tendencia creciente antes de la pandemia, esta modalidad de enseñanza se concentraba solo en unas cuantas universidades, especialmente en los programas de posgrado (Unesco-IESALC, 2018). Por lo tanto, la mayoría de las instituciones de educación superior no se encontraba preparada para migrar a la educación remota. Desde la perspectiva de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la región experimentó un crecimiento de propuestas de formación a distancia a partir de la pandemia, «lo cual ha modificado por completo las formas de dictado de clases a escala global, hecho que impactará a futuro en esta dimensión» (OEI, 2023, p. 18).

En 2020, la participación en programas de estudio a distancia en América Latina se incrementó en un 10 %, siendo Argentina y Brasil los países que registraron el mayor crecimiento de esta modalidad

con un 28,7 % y 26,7 %, respectivamente. En el mismo año, alrededor del 20 % de los estudiantes de primer título¹ participó en instancias de formación a distancia.

Y aunque se registra una ampliación en los canales de acceso a la educación superior, el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) sostuvo que, durante el periodo 2015-2020, el mayor acceso a la educación superior se produjo a costa de «un incremento sostenido de la desigualdad, tanto entre países como al interior de cada uno de ellos, ampliando cada vez más las brechas» (Unesco, 2023, p. 14). Esto ocurre a consecuencia de que el acceso a la educación superior de los grupos de población más excluidos crece a un ritmo menor que el resto de la población. Un ejemplo de ello es el aumento registrado en la brecha de acceso entre la población indígena respecto de la población no indígena ni afrodescendiente, la cual pasó de 25 (en 2015) a 32 puntos (2019). Una situación similar se observa entre la población rural y la urbana.

Por tanto, la región enfrenta el enorme desafío de garantizar que el incremento en el acceso a la educación superior esté asociado no solo a una educación de calidad, sino a una mayor equidad y al fortalecimiento de la investigación e innovación. Es aquí cuando la internacionalización de la educación superior cobra un rol trascendental, como lo veremos a lo largo del desarrollo de este estudio.

Principales características y políticas de la internacionalización de la educación superior en América Latina

Características de las políticas de internacionalización previo a la pandemia del COVID-19. Los estudios en América Latina y el Caribe acerca de la internacionalización de la educación superior son

1. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) define a los «estudiantes de primer título» como aquellos que están cursando su primera titulación académica. Este término se refiere comúnmente a estudiantes universitarios que están trabajando hacia la obtención de su primer título universitario, como un título de grado.

escasos. Uno de los más relevantes lo realizaron Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), quienes, a través del diseño y aplicación de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*, determinaron que la internacionalización es de vital importancia para el desarrollo de los profesionales y para la mejora de la calidad educativa en la región. En un contexto de globalización que avanza en todos los aspectos que involucran a la sociedad, esta tendencia a la internacionalización es fundamental, pero también existen elementos que pueden jugar en contra de este proceso.

Entre los principales hallazgos acerca de este último punto, destaca la preocupación de que los programas de internacionalización puedan favorecer en mayor medida a estudiantes pertenecientes a sectores con mayores recursos, lo que podría excluir a gran parte de la población estudiantil y replicar las brechas que ya existen a nivel global entre centro y periferia.

El estudio también señala que, entre las principales actividades de internacionalización realizadas por las instituciones de educación superior, se encuentran aquellas relacionadas con la movilidad hacia fuera o transfronteriza. El 97 % de las instituciones encuestadas indicó haber desarrollado programas de «movilidad de estudiantes», mientras que un 88 % aseguró haber desarrollado programas de «movilidad de académicos». Asimismo, un 68 % precisó haber participado en proyectos internacionales de cooperación al desarrollo.

A pesar de que la movilidad de estudiantes es una de las estrategias más empleadas por las instituciones de educación superior, incluso desde antes de la pandemia, la región destaca por tener uno de los números más bajos de estudiantes en el exterior. Durante el periodo académico 2014-2015, este porcentaje alcanzó apenas al 5,2 % de las instituciones participantes en la encuesta. Durante ese lapso, solo el 0,3 % de los estudiantes de América Latina y el Caribe, pertenecientes al nivel de licenciatura y técnico superior universitario, realizó una estancia de movilidad. En el caso de los grados académicos, como maestría y doctorado, el porcentaje solo llegó al 0,03 %.

Durante el periodo 2012-2017, Unesco-IESALC (2019) indicó que el número de estudiantes latinoamericanos de educación superior que estudiaban fuera de su país aumentó de 258.000 a 312.000. Sin embargo, solo el 1,14 % cursó estudios en el extranjero, lo que ubica a la región como la segunda con la tasa de crecimiento de movilidad más baja a nivel global. En ese sentido, autores como Moreno y Flores (2019) afirman que los modelos de internacionalización de educación superior basados en movilidad tuvieron un impacto modesto en la región.

Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) determinaron que entre los principales factores que limitan la movilidad estudiantil están la falta de dominio de idiomas, dificultades administrativas o burocráticas, compromisos familiares y/o laborales de los estudiantes, y un currículo demasiado rígido. De estos factores, el poco dominio de idiomas extranjeros sobresale en la región frente a otras variables, hecho que retrasa la participación de estudiantes y académicos en programas de internacionalización, becas y cooperación internacional.

Este hecho destaca en diferentes investigaciones, como la de Marinoni (2019), quien dijo: «América Latina y el Caribe es la principal región del mundo que ubica al deficiente dominio de inglés entre los mayores obstáculos para la internacionalización» (p. 105). Lamentablemente, el nivel de inglés de los jóvenes en la región se vio mermado como consecuencia de la pandemia y aún no se recupera (Education First, 2023).

En el caso de las actividades relacionadas con la internacionalización en casa, estas presentaron un menor desarrollo, ya que solo el 39 % y el 28 % de las instituciones de educación superior implementaron programas de doble titulación y cotutelas, respectivamente. Además, se evidenció un bajo involucramiento en la internacionalización del currículo: el 51 % de las instituciones de educación superior mencionó no tener una política institucional de internacionalización del currículo.

Por otro lado, el 82 % de las instituciones señaló que no cuentan con programas académicos que ofrezcan la modalidad de movilidad virtual. Esta situación fue corroborada por la investigación *La educación a distancia en la educación superior en América Latina*, realizada por la OCDE. Como parte de dicho estudio, se llevó a cabo una encuesta en las principales universidades de la región y se concluyó que solo el 19 % de estas instituciones tiene como modelo predominante a la educación a distancia, mientras que un 16 % posee una modalidad híbrida. Asimismo, el 38 % y el 25 % de estas universidades señalaron que no pueden cubrir los costos operativos y de desarrollo de la educación a distancia debido a su elevado precio (OCDE, 2017).

En materia de políticas y estrategias organizacionales, los resultados de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*, revelaron avances en algunos aspectos. La mayoría de las instituciones (47 %) integró la internacionalización dentro de los objetivos estratégicos de sus planes de desarrollo institucional (PDI). Además, establecieron estructuras de gestión ad hoc creadas para el desarrollo e implementación de actividades relacionadas con la internacionalización. Sin embargo, los resultados del sondeo también arrojaron que, en algunos aspectos, otras regiones del mundo avanzaron mucho más. Por ejemplo, mientras que, en América Latina y el Caribe, el 53 % de las universidades considera a la internacionalización como un aspecto muy importante, a nivel global esta cifra asciende al 69 %.

En cuanto a la operatividad del proceso, si bien el 83 % de las instituciones de educación superior manifestó haber incluido a la internacionalización como un objetivo estratégico de su PDI, más de la mitad no lo plasmó en un plan operativo detallado. Solo el 29 % de las universidades encuestadas afirmó que estableció un sistema de evaluación y monitoreo de su proceso de internacionalización. Esto difiere del indicador global, que muestra que el 67 % de las entidades sí cuentan con sistemas y procedimientos de evaluación de la calidad (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

A pesar del reconocimiento creciente de la importancia de la internacionalización de la educación superior, reflejada en su inclusión dentro de los PDI de las universidades, estas no efectuaron cambios organizacionales profundos para promover su implementación. Esto se debe a que no se ha producido una reconceptualización estratégica en cuanto a mecanismos organizacionales para diversificar y asegurar la durabilidad de los programas de internacionalización a mediano y largo plazo (Moreno y Flores, 2019).

En relación con el financiamiento, Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) observaron que la mayoría de las universidades en América Latina y el Caribe mejoraron la asignación de recursos dentro de sus presupuestos para apoyar la internacionalización. Sin embargo, un 20 % aseguró no contar con partidas presupuestarias para promover la internacionalización, aun cuando la considera como un eje estratégico en sus PDI.

Según Moreno y Flores (2019), las universidades de la región han basado sus políticas de internacionalización principalmente en actividades como la movilidad internacional y cooperación, puesto que las fuentes de financiamiento, principalmente provenientes de los Estados, se centran en estas áreas. Esto tiene un impacto negativo en el establecimiento y desarrollo de políticas orientadas a otras áreas sensibles de la gestión universitaria, como la investigación y la docencia.

Por otro lado, en el marco de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, se reconoció que:

En la región, la internacionalización debe propugnar una cooperación interinstitucional basada en una relación solidaria entre iguales, con énfasis en la cooperación Sur-Sur y la integración regional. Debe promover el diálogo intercultural, respetando la idiosincrasia e identidad de los países participantes, fomentar la organización de redes interuniversitarias y fortalecer las capacidades nacionales mediante la colabora-

ción interinstitucional y la interacción con pares académicos a escala regional e internacional. Esto propiciará la circulación y la apropiación del conocimiento como bien social estratégico en favor del desarrollo sostenible de la región y el de sus países (Unesco-IESALC, 2018, p. 14).

Asimismo, se destacó la necesidad del establecimiento de:

Estrategias sistémicas, integrales, comprehensivas y transversales a todas las políticas de desarrollo institucional. Políticas públicas que apoyen el proceso de internacionalización mediante el establecimiento de marcos organizacionales que faciliten la integración académica regional, la movilidad de estudiantes y académicos, el reconocimiento de trayectos formativos internacionales, la dimensión internacional de los programas académicos y la colaboración internacional en investigación, entre otros (Unesco-IESALC, 2018, p. 14).

Por tanto, antes de la pandemia, las universidades en la región ya enfrentaban una serie de desafíos dentro de sus procesos de internacionalización. Para Usher *et al.* (2019), los países latinoamericanos carecen de estrategias nacionales destinadas a promover la internacionalización en las instituciones de educación superior; y si existen, son relativamente débiles, ya que la internacionalización no es considerada como una prioridad en la agenda educativa. Los autores señalan que esto se debe a que los sistemas de educación superior en la región aún no se han consolidado.

En esa misma línea, Moreno y Flores (2019) apuntan que, entre los principales retos que enfrenta la región en materia de internacionalización, se encuentra el desarrollo de estructuras y el establecimiento de procesos organizacionales adecuados que les permitan implementar políticas de internacionalización integrales y comprehensivas.

Impacto de la pandemia del COVID-19 en los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior en América Latina

La pandemia del COVID-19 representó grandes retos para las instituciones de educación superior, que se vieron obligadas a cerrar sus campus y migrar de forma repentina y rápida a la educación virtual o remota para garantizar la continuidad de sus principales actividades. Sin embargo, esta transición se llevó a cabo como una medida de emergencia, ya que la gran mayoría de universidades de la región no tenían las condiciones necesarias para realizar este cambio. Por un lado, los profesores, el personal administrativo y los estudiantes carecían del conocimiento y las habilidades necesarias en el uso de herramientas tecnológicas o digitales. Y, por otro lado, la infraestructura y el nivel de conectividad necesarios para facilitar este proceso también eran insuficientes.

De Wit y Altbach (2021b) destacaron que, a nivel global, el principal reto que enfrentaban las instituciones de educación superior fue que sus profesores no se encontraban capacitados para ofrecer cursos a distancia o no contaban con la tecnología necesaria para impartir sus clases.

En América Latina, la pandemia también afectó a los docentes universitarios. Según un estudio realizado por Arias *et al.* (2020), en el cual participaron más de 800 docentes universitarios durante los primeros meses de la crisis sanitaria, la falta de recursos tecnológicos y financieros, así como la ausencia de una planeación estratégica y la escasa capacitación docente, fueron las principales dificultades para la implementación e integración de tecnologías en los procesos de enseñanza universitaria. En ese sentido, la investigación reveló que el 90 % de los docentes consideraba a las tecnologías digitales como un factor importante para la mejora de los aprendizajes. No obstante, solo uno de cada cuatro se sentía preparado para incorporar las nuevas herramientas digitales en sus cursos.

Jensen *et al.* (2022) señalaron que entre los retos que enfrentaron las instituciones de educación superior no solo estuvo la «falta de capacidad para utilizar las herramientas digitales, sino también la

falta de competencias para la enseñanza y el aprendizaje en línea» (p. 154). Por lo tanto, las limitaciones en el manejo de estas herramientas tecnológicas por parte de los docentes universitarios representaron un mayor desafío en el aseguramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia (Theiler, 2021).

Por otro lado, las instituciones de educación superior se enfrentaron a la emergencia sanitaria con currículos obsoletos y prácticas tradicionales no actualizadas. Muy pocas universidades contaban con sistemas de educación virtual desarrollados y, además, tenían como principal estrategia de internacionalización a los programas de movilidad, tanto estudiantil como académica, los mismos que fueron cancelados debido a la pandemia. Esto provocó que los procesos de internacionalización se vieran severamente afectados y que las instituciones de educación superior tuvieran que replantear sus estrategias. Además, a raíz de la crisis sanitaria, las universidades enfrentaron recortes en sus presupuestos, lo que impactó de forma negativa en sus procesos de internacionalización.

Es por ello que las estrategias de internacionalización de gran parte de las universidades en la región tuvieron que evolucionar, dando mayor importancia y relevancia a aquellas actividades relacionadas con la internacionalización en casa o la internacionalización del currículo. En ese sentido, la pandemia marcó un punto de inflexión para transitar de la internacionalización en el extranjero hacia la internacionalización en casa, lo cual implicó el fortalecimiento de las acciones asociadas a esta estrategia (De Wit y Altbach, 2021b; Marchesini, 2020).

Pese a las dificultades que enfrentaron las universidades durante la virtualización de su oferta educativa, esta impactó en las estrategias de internacionalización, por lo que la movilidad virtual cobró mayor protagonismo. Esto se produjo debido a que permite a más estudiantes acceder a programas internacionales sin incurrir en costos de movilidad física. Al mismo tiempo, les permite beneficiarse de contenidos y materiales competitivos a nivel internacional. Además, esta modalidad demuestra que los estudiantes pueden acceder a estudios que incorporen la dimensión internacional desde sus propias instituciones

y en su país de origen, lo cual la convierte en un mecanismo clave para avanzar hacia un modelo de internacionalización más inclusivo.

Es así como, en términos de prioridades, aumentó la importancia de los intercambios virtuales y el aprendizaje colaborativo dentro de las universidades de América Latina y el Caribe. Según la *II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*, el 68 % de las instituciones de educación superior participantes indicó contar con programas de movilidad virtual para estudiantes (Gacel-Ávila *et al.*, 2023); en contraste con el 18 % registrado en la I Encuesta Regional (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Además, el 40 % de las instituciones señaló que ofrecía cursos en línea masivos y abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés) (Gacel-Ávila *et al.*, 2023). Sin embargo, la región aún se encuentra por debajo del promedio global. Según el reporte *Higher Education: One Year into the COVID-19 Pandemic*, de la Asociación Internacional de Universidades, el 81 % de las instituciones a nivel mundial informó que las actividades de movilidad virtual fueron priorizadas y que la internacionalización del currículum y la internacionalización en casa también habían crecido en importancia en la mayoría de las instituciones de educación superior (58 %) (Jensen *et al.*, 2022).

En el caso de la internacionalización del currículum, la virtualización y la digitalización de la oferta académica tuvieron un impacto positivo, al facilitar el acceso permanente a los cursos y contenidos, lo que flexibilizó el aprendizaje y generó herramientas más colaborativas. Un ejemplo es la modalidad COIL o *virtual international collaboration*, que permite trabajar con otras disciplinas, adaptar currículos y enriquecerlos, tanto desde el punto de vista de la multiculturalidad como desde la posibilidad de generar un trabajo interdisciplinario (Fairlie *et al.*, 2021).

Por otro lado, el estudio *Tendencias y oportunidades de la virtualización e internacionalización del currículum*, realizado por OBREAL, identificó las siguientes tendencias y necesidades en torno a la internacionalización de la educación superior en la región:

- El concepto de internacionalización del currículum es percibido como difuso y heterogéneo en las instituciones de educación superior. Por ello, es necesario clarificarlo y alinearlo con las políticas y estrategias impulsadas por las instituciones de educación superior.
- Existe una tendencia hacia la promoción de modelos curriculares basados en competencias. Se busca pasar de un enfoque educativo centrado en contenidos hacia modelos más flexibles y adaptativos.
- La oferta virtual es percibida como una oportunidad para la internacionalización en general, por lo que destaca la necesidad de mantenerla activa incluso después de la pandemia.
- Se evidencia una transformación del modelo educativo debido a la aparición del modelo híbrido que combina las modalidades presencial y virtual.
- Surge la necesidad de un reaprendizaje para adaptarse a las nuevas formas de enseñanza, especialmente en contextos de virtualización masiva (Antenucci, 2021).

Asimismo, las universidades de la región resaltaron la necesidad de rediseñar el currículo basándose en modelos flexibles, además de fomentar la interacción entre instituciones para su diseño. Esto incluye promover el intercambio de buenas prácticas en ámbitos como las dobles titulaciones y las clases en espejo, las escuelas de verano y el aprendizaje internacional en línea colaborativo o COIL (Antenucci, 2021). Sin embargo, a pesar de la importancia que cobró la internacionalización en casa y las actividades asociadas a esta, las instituciones de educación superior de la región no ejecutaron cambios en los planes de estudio ni implementaron estrategias de internacionalización inclusivas (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

En ese sentido, y tomando como base los principales resultados obtenidos de la I y II *Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*, que se llevaron a cabo antes de la pandemia y durante esta, se observa que la región enfrenta un conjunto de retos para institucionalizar la dimensión

internacional en el quehacer y la cultura de la educación superior. Es necesario no solo establecer políticas institucionales más sólidas, sino también generar políticas públicas destinadas al fortalecimiento de las oficinas de internacionalización y aumentar el financiamiento para las actividades de estas áreas. Además, es primordial fortalecer el perfil internacional de los académicos y propiciar una mayor cooperación internacional en el ámbito de investigación.

Es urgente fortalecer los aspectos clave para impulsar una internacionalización comprehensiva o integral en las universidades de la región. Se necesita priorizar y reforzar el desarrollo de estrategias de internacionalización en casa y la internacionalización del currículo, estrategias cuyo potencial es poco aprovechado a pesar de que permiten fortalecer la internacionalización desde el ámbito local e incrementar el número de jóvenes beneficiados. Y, sobre todo, es necesario migrar a un enfoque que permita a más estudiantes desarrollar las competencias necesarias para desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado y a la vez convertirse en ciudadanos del mundo.

Desde la perspectiva de Gacel-Ávila (2022), la implementación de estrategias de internacionalización en casa requiere:

De parte de las instituciones de educación superior, de una clara visión de objetivos; de una consecuente y eficiente articulación con el resto de las prioridades y programas en materia de currículo, planes de estudios, docencia, investigación y extensión; de una oficina de internacionalización con la suficiente autonomía y peso institucional para participar en la toma de decisión sobre políticas institucionales; y con habilidad para liderar, coordinar y supervisar el conjunto del proceso; además de tener una indiscutible capacidad para establecer sólidas relaciones de cooperación con instituciones de educación superior asociadas. Igualmente, se necesita de una eficiente planeación, coordinación institucional y el fomento de sinergias entre las diferentes actividades internacionales;

precisando, además, del involucramiento de los líderes académicos y del perfil internacional de los académicos; y más importante aún, no se puede prescindir de una consecuente estrategia financiera (pp. 416-417).

Tabla 3. Principales resultados obtenidos a partir de la I y II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe

Eje	I Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018)	II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila <i>et al.</i> , 2023)
Liderazgo del proceso	El 53 % de las instituciones de educación terciaria (IET) reportó que la internacionalización es «muy importante» para sus autoridades institucionales.	El 46 % de las instituciones de educación terciaria (IET) reportó que la internacionalización es «muy importante» para sus autoridades institucionales.
Liderazgo colaborativo y coordinación del proceso	El 31 % de las Oficinas de Internacionalización se encuentran ubicadas en un primer nivel jerárquico (vicepresidencia/vicerrectoría/ secretaria/coordinación general).	El 26 % de las Oficinas de Internacionalización se encuentran ubicadas en un primer nivel jerárquico (vicepresidencia/vicerrectoría/ secretaria/coordinación general).
Estructura financiera en fomento de la internacionalización	El 52 % de las IET consideró que el principal obstáculo institucional para la internacionalización es un «financiamiento insuficiente». El 80 % de las IET reportó contar con un presupuesto para la implementación de las actividades de internacionalización.	El 58 % de las IET consideró que el principal obstáculo institucional para la internacionalización es un «financiamiento insuficiente». El 65 % de las IET reportó contar con un presupuesto para este rubro.

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

Eje	I Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018)	II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila <i>et al.</i> , 2023)
Política de recursos humanos en fomento de la internacionalización	<p>El 44 % de las IET reportó no tomar en cuenta la experiencia internacional de sus académicos para fines de ingreso, promoción y permanencia.</p> <p>El 27 % de las IET ofrece a sus académicos oportunidades de estancias sabáticas en el extranjero.</p> <p>El 60 % de las IET afirmó que cuentan con un registro del número de sus académicos que obtuvieron algún grado académico en el extranjero.</p>	<p>El 47 % de las IET reportó no tomar en cuenta la experiencia internacional de sus académicos para fines de ingreso, promoción y permanencia.</p> <p>El 28 % de las IET ofrece a sus académicos oportunidades de estancias sabáticas en el extranjero.</p> <p>El 60 % de las IET afirmó que cuentan con un registro del número de sus académicos que obtuvieron algún grado académico en el extranjero.</p>
Política de internacionalización en casa y del currículo	<p>El 49 % de las IET encuestadas reportó contar con una política de internacionalización del currículo.</p>	<p>El 37 % de las IET encuestadas reportó contar con una política de internacionalización del currículo.</p>
Movilidad estudiantil	<p>El 18 % de las IET indicó contar con programas de movilidad virtual para estudiantes.</p> <p>El 11 % señaló que ofrece MOOC con valor curricular.</p>	<p>El 68 % de IET indicó contar con programas de movilidad virtual para estudiantes.</p> <p>El 40 % de IET ofrece actualmente MOOC.</p>
Colaboración internacional en investigación	<p>El 33 % de las IET reportó contar con un programa para financiar los proyectos de investigación en colaboración.</p>	<p>El 42 % de las IET reportó contar con un programa para financiar los proyectos de investigación en colaboración.</p>

Eje	I Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018)	II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila <i>et al.</i> , 2023)
Impacto de la pandemia en la internacionalización de ALC		El 72 % de las IET indicó que habrá recortes presupuestales en su institución como consecuencia de la pandemia, y el 86 % consideró que estos afectarán a la internacionalización. El 72 % de las IET indicó que no realizaron cambios en los planes de estudio.

Fuente: Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) y Gacel-Ávila y Vázquez-Niño (2021).

En conclusión, para que las instituciones de educación superior de la región logren la implementación efectiva de sus estrategias de internacionalización, es necesario promover planes integrales que aborden aspectos como el currículo, la investigación, la movilidad estudiantil y la colaboración internacional. Además, se requiere mejorar la gestión de las instituciones de educación superior en relación con la internacionalización, incluyendo la capacitación del personal involucrado en estos procesos.

Internacionalización de la educación superior en el Perú

Principales indicadores de la educación superior en el Perú

En los últimos años, el acceso a la educación superior universitaria experimentó un crecimiento significativo, pues el número de alumnos matriculados pasó de 424.000, en 2000, a 1.458.6000 en 2015, con una tasa de crecimiento promedio anual del 8 %. Este incremento se debió a que la matrícula en instituciones privadas pasó del 39,9 % (en el 2000) al 64,8 % (en 2015).

Esto se produjo como consecuencia de que, en 1996, a través del Decreto Legislativo 882, se incentivó la inversión privada en la enseñanza universitaria, lo cual implicó que la oferta formativa de educación superior se incrementara en 136 %² (Minedu, 2023). Es así como, entre 2000 y 2012, el número de universidades privadas que brindaban servicios académicos aumentó de 42 a 91 (SUNEDU, 2020a).

Lamentablemente, el incremento en el acceso a la educación superior universitaria no garantizó que los jóvenes reciban una educación de calidad y una formación integral. Según la OCDE (2016), en el país se presentó «una cierta comercialización de la educación superior en un contexto de proliferación de instituciones privadas, caracterizadas por mecanismos de enseñanza menos exigentes y menos rigurosos» (p. 14).

Para hacer frente a la ausencia de una adecuada regulación y garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad, en 2012 se promulgó la Ley 31193. Esta norma estableció la moratoria para la creación y autorización de funcionamiento de nuevas universidades públicas y privadas. En 2014 se aprobó la Ley Universitaria 30220, la cual regula las condiciones básicas de calidad en las instituciones de educación superior. Esta ley buscaba promover y regular la oferta universitaria con base en el mejoramiento continuo de la calidad en las universidades.

Luego, se creó la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), institución encargada de ejecutar el proceso de licenciamiento de las universidades en el Perú. Dicho proceso inició en 2016 y culminó en 2021. Asimismo, en 2022 se modificó la Ley 30220 por la Ley 31520, para continuar impulsando el mejoramiento de la calidad educativa (Minedu, 2023). Esta última norma restituye la autonomía y la institucionalidad de las universidades peruanas y, además, redefine la composición del consejo directivo de la Sunedu y restablece el Sineace.

² El licenciamiento institucional de las universidades inició con un número de universidades privadas que duplicaba a las públicas, lo que generó una crisis de credibilidad en 1996.

grando equilibrarse al cierre de este proceso³. Es así como, en 2022, 94 universidades ya se encontraban licenciadas, de las cuales 48 son públicas y 46 privadas. Del total de universidades licenciadas, el 37 % está en la capital, y el 63 %, en el resto del país.

Tabla 4. Indicadores de la educación superior en Perú, 2015-2022

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Estudiantes matriculados en educación superior universitaria (pregrado)								
Cantidad de estudiantes (en miles)	1458,6	1488,6	1576,8	1593,1	1509,4	1344,5	--	1495,9
Porcentaje de estudiantes en la educación superior por sector de gestión								
Público	35,2 %	32,4 %	31,7 %	31,6 %	28,9 %	34,5 %		24,2 %
Privado	64,8 %	67,6 %	68,3 %	68,4 %	71,1 %	65,5 %		75,8 %
Número de universidades con actividades académicas, por tipo de gestión*								
Total	133	133	134	136	139	--	94	94
Público	42	42	43	45	48	--	46	46
Privado	91	91	91	91	91	--	48	48
Brechas de acceso a la educación superior universitaria								
Tasa de matrícula quintiles 1 y 2	--	--	8,8 %	9,1 %	9,9 %	10,7 %	9,8 %	10,4 %
Tasa de matrícula quintiles 4 y 5	--	--	33,5 %	35,0 %	34,8 %	30,0 %	31,9 %	31,5 %
Presupuesto asignado a la división funcional: Educación superior**								
PIM (en millones de soles corrientes)	4677.1	4668.0	4934.2	5324.6	5765.0	5248.4	5545.5	6,290.8
Como porcentaje del presupuesto público en educación	18 %	17 %	17 %	18 %	18 %	16 %	15 %	16 %
Gasto público en educación por alumno: educación superior universitaria								
En soles corrientes	9.701	9.225	7.412	8.071	10.761	8.774	9.413	10.583

3. Cabe precisar que, entre 2018 y 2021, se denegó la licencia a 49 universidades (46 privadas y 3 públicas), por no contar con condiciones básicas de calidad. Sin embargo, dos universidades públicas con licencia denegada obtuvieron el licenciamiento en una segunda presentación en 2022 y 2023.

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Publicaciones totales por país y con participación de universidades en SCOPUS								
Publicaciones totales	2.526	3.021	3.572	4.507	6.026	--	--	--
Publicaciones con participación de universidades	2.382	2.835	3.463	4.375	--	--	--	--

*Solo se considera a las universidades licenciadas

** Considera tanto la educación universitaria como no universitaria

Fuente: Minedu, (2023); SUNEDU, (2018, 2020, 2021); Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior. Consulta Amigable – MEF Minedu (s. f.) Escala-.

En cuanto a la oferta académica para el 2021, esta se distribuía de la siguiente manera: un 44 % correspondía a formaciones de bachillerato, el 27 % a maestrías, un 24 % a segunda especialidad y un 5 % a doctorados. Esta distribución fue el resultado de la reducción de matrículas debido a las licencias denegadas a algunas universidades en todo el país, así como por los efectos causados por la pandemia del COVID-19.

Respecto a los programas académicos ofertados por universidades y escuelas de posgrado licenciadas, a nivel nacional se registraron 7376 programas académicos, de los cuales el 44 % correspondieron a bachillerato, el 27 % a maestría, el 5 % a doctorado y el 24 % a segunda especialidad (SUNEDU, 2021).

Asimismo, del total de programas, el 40 % pertenece a entidades públicas, el 34 % a instituciones privadas asociativas y el 26 % a instituciones privadas societarias. Lima es la que registra una mayor oferta, pues concentra el 53 % de los programas; seguido de la Sierra, con el 22 %; la Costa, con el 18 %, y la Selva, con solo el 7 % del total (SUNEDU, 2021).

De otro lado, si analizamos el número de matrículas y la tasa de crecimiento por nivel de estudios y semestres, se observa que «después del semestre 2020-II, la matrícula presentó un aumento sostenido en todos los niveles académicos. En promedio, la tasa de crecimiento por niveles alcanzó el 18 % y el 27 % en los semestres 2021-I y 2022-I, respectivamente» (SUNEDU, 2023, p. 20).

Tabla 5. Número de matriculados y tasa de crecimiento por nivel de estudios del semestre 2020-I al 2022-I

Nivel académico	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I
Pregrado	1.126.662	1.077.892	1.247.329	1.247.015	1.342.857
Maestría	60.802	70.280	82.853	83.968	88.206
Doctorado	11.272	12.237	13.338	12.310	12.522
Segunda especialidad	11.292	10.333	13.395	15.383	17.286
Tasa de crecimiento	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I
Pregrado	—	-4,33 %	15,72 %	-0,03 %	7,69 %
Maestría	—	15,59 %	17,89 %	1,35 %	5,05 %
Doctorado	—	8,56 %	9,00 %	-7,71 %	1,72 %
Segunda especialidad	—	-8,49 %	29,63 %	14,84 %	12,37 %

Fuente: Extraído de SUNEDU, (2023, p. 20).

En relación con los programas por modalidad de estudio, de acuerdo con la SUNEDU (2023):

Al 12 junio de 2023, el sistema universitario peruano contaba con cinco mil quinientos dieciocho (5.518) programas de estudio reconocidos y conducentes a grado académico. De estos, el 79 % son ofertados en modalidad «presencial», 14 % en modalidad «semipresencial» y 7 % en modalidad «a distancia o no presencial» (p. 21).

Otro factor que influye en el acceso a la educación superior universitaria es el nivel socioeconómico de los estudiantes. Se observó que, en 2017, la tasa de matrícula de los jóvenes pertenecientes a los quintiles 4 y 5 fue de 33,5 %; en contraste, la matrícula para los quintiles 1 y 2 apenas llegó al 8,8 %. Esto implicó que la brecha por nivel socioeconómico sea de 24,8 % en aquel año. Si bien se observa una disminución de 3,7 puntos porcentuales de esta brecha (21,1 % en 2022), solo 1 de cada 10 jóvenes de escasos recursos accede a la educación universitaria.

En cuanto al presupuesto destinado a la educación superior⁴, este representa en promedio el 17 % del total asignado al presupuesto público en educación. Dicho porcentaje se mantiene relativamente constante en el tiempo, pero presenta una leve caída en los últimos tres años. En relación con el gasto por alumno en el ámbito de la educación superior universitaria, se observa que apenas creció un 3 % durante los últimos 8 años, ya que pasó de S/ 9701, en 2015, a S/ 10 583, en 2022; siendo el nivel educativo con menor crecimiento.

Entre 2016 y 2023, el Minedu destinó más de 1.700 millones de soles para fortalecer a la universidad pública en áreas como contratación de docentes, herramientas de incentivos, Bonificación Especial para el Docente Investigador, ampliación de la oferta académica, conectividad (servicio de internet), brecha digital y mantenimiento, entre otros (Minedu, 2023).

Por otro lado, las universidades tienen un rol central en la generación de conocimiento, desarrollo tecnológico e innovación, además de ser el principal sector responsable de la producción científica del país, pues concentra a más del 70 % de esta y cuyo porcentaje de participación ha ido aumentando en el tiempo.

Durante el periodo 2012-2017, las universidades destacaron como las principales instituciones generadoras de resultados de investigación publicables en revistas científicas de calidad (Concytec, 2019). Según los datos de la Red INDICES, entre 2015-2017, en promedio el 95 % de las publicaciones registradas en SCOPUS en Perú correspondieron a universidades. Sin embargo, estas publicaciones apenas representan el 2,2 % del total de publicaciones realizadas por las instituciones de educación superior en América Latina.

En esa misma línea, el *III Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria* consigna que las universidades peruanas durante el periodo 2019-2020:

4. Considera tanto la educación universitaria como la no universitaria.

Publicaron 5.432 documentos en revistas indizadas. De ellas, el 47,6 % provino de instituciones privadas asociativas; el 31,7 % de universidades públicas y el 20,8 % de universidades privadas societarias. A nivel regional, la mayor cantidad de publicaciones se concentró en universidades con sede en Lima, con 4.331 publicaciones, que representaron el 79,7 % del total nacional (SUNEDU, 2021, p. 175).

En suma, las universidades peruanas enfrentan grandes retos, tanto en la calidad de enseñanza como en la producción de conocimientos, lo cual es un tema pendiente en la política pública educativa del país.

Impacto de la pandemia del COVID-19 en la educación superior peruana

De acuerdo con Benites (2021), el sistema universitario peruano previo a la pandemia se caracterizaba porque:

El impulso privatizador era el principal empuje hacia la masificación de la matrícula y la heterogeneidad en el acceso y la calidad tenían efectos en los principales resultados de la empleabilidad e investigación. Y un proceso de reforma universitaria se había implementado para asegurar la adecuada regulación y gobernanza, lo cual tenía efectos en la cantidad y calidad de la oferta educativa (p. 4).

A ello se sumó el desafío de migrar de una educación presencial a una virtual, modalidad que hasta ese entonces no era posible de impartir al 100 %, puesto que el artículo 47 de la Ley Universitaria disponía: «Los estudios de pregrado de educación a distancia no pueden superar el 50 % de créditos del total de la carrera bajo esta modalidad. Los estudios de maestría y doctorado no podrán

ser dictados exclusivamente bajo esta modalidad» (Congreso de la República del Perú, 2014).

Ello implicó que antes de la pandemia, solo 121.903 estudiantes se encontraran matriculados bajo la modalidad semipresencial. De este grupo, 114.147 eran de pregrado, 7.729 de maestría y 27 de doctorado (SUNEDU, 2020b).

Es así como, en medio de un contexto marcado por la brecha digital existente y el escaso desarrollo del ecosistema digital del país, las universidades peruanas se vieron forzadas a cambiar su oferta académica a la modalidad virtual o a distancia.

De acuerdo con el puntaje obtenido por el Perú en el índice de resiliencia digital del hogar estimado por la CAF (23,30 puntos en una escala de 1 a 100), los peruanos tenían menor posibilidad de acceder a las soluciones digitales que se implementaron para atender la pandemia (dentro de ellas, la educación a distancia) en relación con el resto de los países de la región (Katz *et al.*, 2020).

Aunado a ello, la penetración del internet en el Perú era de 61,08 % en 2020, situando al país por debajo del promedio de la región (78,78 %) (Katz *et al.*, 2020). Al mismo tiempo, el acceso a la conectividad estaba estrechamente asociado al nivel de ingreso, lo que llevó a aumentar aún más la brecha de desigualdad.

Solo el 3 % de los hogares pertenecientes al primer quintil tenía acceso a internet, lo cual implicó que en las zonas rurales más del 90 % de estos no contaran con conexión a la red debido a que el costo equivale a aproximadamente el 15 % de sus ingresos, así como cerca del 10 % de los ingresos de los hogares pertenecientes al segundo quintil (CEPAL, 2020).

Según la SUNEDU (2021), la conectividad y el equipamiento fueron factores relevantes al hacerse obligatoria la educación a distancia. En ese sentido, el acceso a la educación se dificultó principalmente en los hogares pobres y de la región amazónica, debido a que el 20 % de estudiantes no contaba con una computadora en su hogar, mientras que un porcentaje similar no contaba con conexión a internet en el domicilio.

Esta situación produjo una reducción en el acceso a la educación superior, con una contracción de la matrícula en pregrado del 15 % y en posgrado de 27 %. Esto afectó en mayor medida a la población femenina, los migrantes, a aquellos que viven con familiares dependientes y a los hijos de padres con estudios superiores incompletos (SUNEDU, 2021).

En ese sentido, autores como Huanca-Arohuanca *et al.* (2020) determinaron que el acceso a la educación virtual fue muy desigual y que se dio en función del lugar de procedencia y el tipo de universidad. Según el estudio que publicaron, los jóvenes universitarios residentes en Lima y matriculados en universidades privadas tuvieron mayores oportunidades para responder a las demandas de la educación virtual, en contraste con los estudiantes de provincia y de universidades estatales. Del total de estudiantes (260) que participaron en este estudio:

- El 55 % contó con acceso al internet, mientras que el 45 % restante, no.
- Un 38 % de estudiantes de universidades de gestión pública consideró que la capacidad de manejo de las TIC por parte de sus docentes fue regular, mientras que el 71 % de los estudiantes de universidades de gestión privada consideró que fue bueno.
- El 70 % de los estudiantes de universidades de gestión pública señaló que no existe suficiente capacidad de cobertura y soportabilidad del acceso a la tecnología de internet para desarrollar sesiones de educación virtual (Huanca-Arohuanca *et al.*, 2020, p. 125).

Estas condiciones desiguales afectaron la continuidad y la permanencia de los jóvenes dentro del sistema educativo, lo cual provocó un aumento en la interrupción de los estudios, hecho que afectó principalmente a los estudiantes de universidades privadas. A nivel nacional, entre 2019 y 2020, la tasa interanual de interrupción de estudios de pregrado pasó del 6 % al 18 % (SUNEDU, 2021).

Asimismo, la tasa interanual de interrupción de estudios en las universidades licenciadas, durante el ciclo académico 2020-I, fue de un 18,3 %, la cual disminuyó a un 16,2 % en el semestre 2020-II.

Sin embargo, se registraron mayores tasas de interrupción en el caso de universidades privadas, en comparación con las públicas: para el semestre 2020-I, la tasa de interrupción de estudios en las universidades privadas aumentó a 22,3 %; y en el caso de las universidades públicas, 9,9 %. En el semestre 2020-II, se mantuvo el incremento solo en el caso de universidades públicas, que incrementaron su tasa a 10,3 %, aunque fue leve (solo de 0,4 pp.).

En cambio, en el caso de las universidades privadas se observó una caída de 3,4 pp. (lo que implicó que la tasa se reduzca a 18,9 %). En los semestres 2020-I y 2020-II se percibió que las regiones más afectadas pertenecían a la costa norte, centro y sur, así como a algunos departamentos de la sierra central (Minedu, 2021).

El conjunto de los factores y desafíos descritos previamente provocó demoras dentro de las universidades para trasladar su oferta académica a la movilidad virtual y dar inicio al primer semestre académico durante el 2020, el cual usualmente comienza entre marzo y abril. Es así como, a 15 de mayo, de las 91 universidades licenciadas, solo 59 ya habían empezado las clases (26 públicas y 33 privadas). Por su parte, otras 11 casas de estudio (8 públicas y 3 privadas) anunciaron que iniciarían entre mayo y junio, mientras que las 21 universidades restantes (10 públicas y 11 privadas) no tenían definida una fecha de inicio.

En el caso de las universidades que estaban en proceso de licenciamiento (7) y de aquellas que no lo obtuvieron (43), 37 habían definido fechas de inicio de clases (36 privadas y 1 pública), en tanto las 13 restantes (2 públicas y 11 privadas) no contaban con una fecha definida (Figallo *et al.*, 2020). Ello llevó a que, a diciembre de 2020, solo el 98 % de las universidades haya logrado operar de manera remota (*Ministerio de Educación: clases en universidades...*, 2020).

Desde la perspectiva de Figallo *et al.* (2020), las universidades privadas asumieron un mayor liderazgo en el cambio de modalidad educativa. Esto se debió a que contaban con una mayor flexibilidad administrativa y académica, lo que les permitió invertir en materia de infraestructura (equipos, *software* y capacidad de comunicaciones), así como instruir en el menor tiempo posible a sus profesores y demás personal, recurriendo a sus propias capacidades para hacerlo.

En el caso de las instituciones de educación superior públicas, estas tomaron más tiempo para comenzar a elaborar planes que les permitieran trasladar su oferta académica a la modalidad virtual. Ello se debió en parte al impulso dado por el Estado (Figallo *et al.*, 2020). En consecuencia, las circunstancias en las que la educación virtual se desarrolló estuvieron en función con los recursos de las universidades, los docentes y los estudiantes.

Si bien la pandemia implicó la aceleración de la virtualización de la educación, también generó un conjunto de oportunidades para la mejora de los aprendizajes y el desarrollo de la comunidad universitaria (Vilela Alemán *et al.*, 2021). Un reciente reporte de la SUNE-DU expone que los actores involucrados en la prestación del servicio educativo superior universitario en el país consideran:

Aun con todas las dificultades, los esfuerzos desplegados por las universidades, docentes y estudiantes y, en parte, el Estado revelaron que el potencial de la educación con componente virtual no puede ser soslayado. Este tipo de educación debe mantenerse, pero al mismo tiempo potenciarse, ya que constituye una herramienta que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje (SUNEDU, 2023).

Asimismo, la virtualidad propició el fortalecimiento de acciones y actividades de internacionalización, de acuerdo con la encuesta realizada por la Red Peruana para la internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ) a sus universidades. Es

así como, entre las principales actividades que desarrollaron en el marco de la pandemia, se encuentran:

La promoción de la movilidad virtual de salida (en un 19 %) y un 16 % de realización de movilidad virtual de llegada, seguido por el 14 % de los programas de profesores virtuales internacionales, así como el desarrollo de conferencias magistrales de forma recíproca (14 %) y el desarrollo de *webinars* (14 %) enfocados en diversas temáticas y no necesariamente dentro del currículo formal. Asimismo, con un 12 %, la realización de ferias virtuales para difusión y/o fortalecimiento con *partners* extranjeros. Finalmente, con un 11 %, el desarrollo de las denominadas colaboraciones virtuales internacionales (COIL, por sus siglas en inglés) (Salazar, 2022, p. 133).

Por ende, se debe tomar en cuenta las lecciones aprendidas y avanzar en el fortalecimiento de una educación superior de calidad.

Principales características y políticas de la internacionalización de la educación superior en el Perú

La internacionalización de la educación superior en el Perú aún se encuentra en desarrollo y su potencial todavía no ha sido aprovechado. En 2014, a través de la Ley 30220 (Ley Universitaria), se estableció a la internacionalización como uno de los principios de las universidades. Para Salazar (2022), esto constituye uno de los primeros pasos para que los procesos de internacionalización sean considerados fundamentales y necesarios dentro de las instituciones de educación superior. Asimismo, la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria busca promover la internacionalización de la educación universitaria (British Council, 2016).

De otro lado, entre los actores que intervienen en los procesos de internacionalización de las universidades, ya sea de forma directa o indirecta, encontramos a:

- a) **Actores gubernamentales:** el Ministerio de Educación (Minedu) es el responsable de definir las políticas de internacionalización de la educación superior y, a través de su Dirección General de Educación Superior Universitaria (Digesu), conduce la reforma universitaria y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Otra institución adscrita al Minedu y que tiene relación directa con los procesos de internacionalización es la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), encargada del cumplimiento de las condiciones básicas de calidad, así como de administrar el Registro Nacional de Grados y Títulos, siendo también responsable del proceso de reconocimiento de grados extranjeros. Aquí también se ubica al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace), instancia encargada de garantizar que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad.

Asimismo, el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) es el órgano encargado de diseñar, implementar y administrar los programas de becas nacionales e internacionales, así como el otorgamiento de créditos educativos. Por su parte, el Programa Para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional (Pmesut) busca el mejoramiento de la calidad de la educación básica y superior a través de la promoción y el financiamiento de acciones que generen conocimiento, fortalecimiento de la gestión o infraestructura y equipos de las universidades e instituciones tecnológicas.

En tanto, el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (Concytec) se encarga de desarrollar las políticas de promoción de la investigación. Asimismo, el Consejo Nacional de Educación (CNE) es un órgano especializado, consultivo y autónomo del Minedu, cuya finalidad es participar en la formulación, concertación, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Nacional.

El Ministerio de Relaciones Exteriores, a través de sus direcciones, promueve la cooperación internacional y el intercambio en ámbitos como cultura y educación; además, establece temas consulares y migratorios internacionales. Y finalmente, la Superintendencia Nacional de Migraciones es responsable de ejecutar la política migratoria a nivel nacional (Salazar y Wong, 2022).

- b) **Instituciones de educación superior (universidades):** son las responsables del diseño e implementación de sus políticas y estrategias de internacionalización según su tipo de gestión (públicas y privadas), objetivos institucionales e intereses.
- c) **Redes de universidades:** actualmente, en el país existen redes universitarias que vienen impulsando y trabajando en el fortalecimiento de los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior: la Red Peruana de Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ), la Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi) y la Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur). Algunas son parte de redes internacionales de internacionalización y vienen participando de foros y espacios de discusión sobre educación superior.
- d) **Profesores e investigadores:** tienen una participación en el desarrollo de programas académicos internacionales, proyectos de investigación colaborativos, entre otros.
- e) **Estudiantes:** participan de los programas y actividades de internacionalización y contribuyen a la diversidad cultural en el cam-

pus. Pueden convertirse en embajadores de sus universidades en el ámbito internacional.

Por otro lado, los avances en materia de internacionalización de la educación superior en el país son pocos aún y se dan principalmente por iniciativas individuales y descoordinadas de algunas universidades (British Council, 2016). Para Salazar y Wong (2022), la internacionalización en el país es un «proceso incipiente y hasta desconocido por gran parte de las instituciones de educación superior y las entidades gubernamentales a cargo (...) es aún primario, pero que ha iniciado en estos últimos años a tener presencia dentro de las normativas o políticas de incentivos gubernamentales» (p. 105).

Entre las principales actividades y acciones emprendidas para impulsar los procesos de internacionalización de la educación en el país, predominan aquellas ejecutadas por las propias universidades y que, según su tipo de gestión (es decir, públicas o privadas), promueven este proceso con diferentes niveles de intensidad.

Al igual que en el resto de la región, las actividades de internacionalización se centran en la movilidad estudiantil como principal actividad. No obstante, también se han presentado avances en el uso de modalidades formativas (por ejemplo, el doble grado o *joint degrees*), las cuales se duplicaron en los últimos años. Además, se llevaron a cabo convenios con entidades extranjeras y algunas universidades presentaron avances en cuanto a programas en la modalidad de educación a distancia (British Council, 2016).

En esa misma línea, Quispe y Paucar (2018) identificaron que las estrategias impulsadas por las universidades que cuentan con mayor desarrollo son la participación en redes, la movilidad estudiantil y académica, proyectos de investigación conjuntos y la doble titulación.

Tabla 6. Algunos indicadores sobre la internacionalización de la educación superior en Perú

Pregunta	Perú
¿Existe una estrategia comprehensiva de internacionalización de la educación?	No.
¿Cuáles son los principales instrumentos de internacionalización financiados por agencias estatales?	Becas en inglés para docentes y estudiantes de instituciones de educación superior públicas (PMESUT).
	Fondos concursables de internacionalización para universidades públicas, básicamente movilidad (Minedu-Digesu).
	Becas de posgrado Pronabec.
	Fondos de investigación Concytec.
Agencia de gobierno destinada exclusivamente a coordinar y promover la internacionalización de la educación superior	No.
¿Cuáles son los principales actores que están promoviendo la agenda de internacionalización en el dominio público?	No hay una agenda clara. Algunos de los actores que presentan intentos dispersos son Minedu, Digesu, RR. EE., SUNEDU y PMESUT.
¿Cuáles son los principales actores que promueven la agenda de internacionalización en el dominio institucional?	RR. EE., REDIPERU, SUNEDU.
¿Las IES públicas tienen libertad para cargar aranceles especiales?	No.
¿Hay procedimientos claros de obtención de visas para estudiantes y académicos internacionales?	Sí. Existe un visado especial bajo convenios a través de consulados, y otro al llegar al país vía migraciones.
¿Existen programas de becas para estudiar en el extranjero?	Sí, básicamente para posgrado.

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

Pregunta	Perú
¿Son bien publicitados y están disponibles en todos los niveles de estudio?	Son bien publicitados, pero aún insuficientes.
¿Existen programas de becas para estudiantes extranjeros, son bien publicitados y están disponibles en todos los niveles de estudio?	Disponibles en todos los niveles de estudio.
¿Existen programas de financiación para promover la colaboración internacional en la investigación?	Sí, pero son escasos.

Fuente: Salazar y Wong (2022).

Para Salazar (2022), las universidades privadas y aquellas ubicadas en la capital muestran mayor progreso en el desarrollo e impacto de sus actividades de internacionalización. Asimismo, han destinado una mayor inversión a este rubro en comparación con las instituciones de educación superior públicas. En el caso de estas últimas, gracias al impulso recibido por parte del Estado (financiamiento para llevar a cabo acciones de internacionalización) durante los últimos años, pudieron fortalecer, en cierta medida, sus procesos de internacionalización. No obstante, el avance aún es insuficiente en comparación con las universidades particulares.

Por otro lado, las autoras advierten que «a nivel institucional, la gran mayoría de universidades declaran a la internacionalización como uno de sus ejes de desarrollo; sin embargo, son pocas las que cuentan y/o efectivamente cumplen con un plan estratégico de internacionalización» (Salazar y Wong, 2022, p. 134).

En el ámbito gubernamental, los esfuerzos para promover la internacionalización aún se encuentran dispersos y son liderados por diferentes instituciones del Gobierno, cuyas acciones están orientadas principalmente a la movilidad y capacitación (otorgamiento de becas y créditos educativos). Son los rubros que absorben la mayor parte de los recursos presupuestados para la internacionalización.

En 2018, mediante la Resolución Viceministerial n.º 033-2018-MI-NEDU, se asignaron recursos para el «Fomento para la mejora de la calidad del servicio educativo en las universidades públicas», el cual promueve el fortalecimiento de la gestión académica y el fortalecimiento del apoyo al estudiante dentro de sus ejes estratégicos. Asimismo, dicha resolución establece acciones de internacionalización (movilidad estudiantil, movilidad docente y movilidad de personal no docente), rediseño o actualización curricular, así como actualización de planes de estudios (Minedu, 2018).

Durante el 2020, se aprobó la norma técnica «Herramientas de incentivos para el fortalecimiento del servicio educativo de las universidades públicas», mediante la Resolución Viceministerial n.º 061-2020-MINEDU, y cuyo objetivo es la mejora de la calidad y el logro de resultados de servicios educativos brindados por las instituciones de educación superior públicas.

De igual forma, los recursos destinados a esta herramienta podían ser orientados hacia cuatro componentes: académico, servicios de apoyo al estudiante, infraestructura y equipamiento de programas de estudios e investigación científica. Cabe precisar que solo el componente académico incluía actividades de internacionalización como movilidad, financiamiento de trabajos de investigación, además del rediseño o actualización de planes (Minedu, 2020b).

De otro lado, en agosto del mismo año se promulgó la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva, la cual establece seis objetivos prioritarios, en donde se incluyen algunos indicadores de internacionalización (Minedu, 2020a):

- Porcentaje de docentes universitarios con maestría o doctorado en universidades que se encuentran en el top 1.000 mundial.
- Número de universidades peruanas reconocidas entre las 1.000 mejores a nivel mundial.
- Número de instituciones de educación superior que cuentan con producción científica de alto impacto.

- Porcentaje de universidades que cuentan con programas de doble grado en convenio con universidades reconocidas internacionalmente.
- Porcentaje de instituciones de educación superior y técnico-productiva acreditadas a nivel nacional o internacional.
- Número de créditos y/o becas otorgadas para estudios de doctorado financiados por el Gobierno.

Por otro lado, con el objetivo de apoyar en las tareas de internacionalización, se instauró la Mesa de Internacionalización de la Educación Superior (Mesa IntEdu), la cual es un espacio de coordinación intersectorial liderado por el Ministerio de Relaciones Exteriores e integrado por el Ministerio de Educación, SUNEDU, Pronabec y Concytec. A partir de ello, se estableció el lanzamiento de la Ventanilla Única para la Internacionalización de la Educación Superior, a fin de brindar información sobre acceso a trámites y procesos para la internacionalización de las universidades y realizar estudios fuera del país (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2020).

Además, en 2022 se creó el Portal de Información para la Internacionalización de la Educación Superior, herramienta de consulta que facilita las acciones de internacionalización para las universidades, estudiantes, docentes e investigadores de nuestro país.

También se elaboró una Guía sobre el Sistema de Educación Universitaria y una Guía para la Internacionalización de la Educación Superior Peruana. Esta última contiene información sobre la obtención de visas de estudio en el exterior, procedimiento para la legalización o apostilla de certificados y constancias de estudio, así como de títulos y diplomas, reconocimiento de grados y títulos, becas ofrecidas por el Pronabec y ferias educativas internacionales (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2022).

Otra acción impulsada a nivel gubernamental fue la participación de Perú en la feria NAFSA (Association of International Educators), que fue posible mediante el apoyo de la Embajada de Estados Unidos. En 2019 y 2021 se propició la participación de representan-

tes de universidades públicas y privadas del país, y Perú participaría nuevamente en dicho evento en este 2024.

Por otro lado, el escaso avance en la internacionalización de la educación superior en el país puede atribuirse a la ausencia de un entorno favorable que la propicie. Uno de los factores es el nivel de inglés promedio que poseen los estudiantes y docentes, lo cual representa una limitación importante para la ejecución de actividades de internacionalización.

Otro factor es la complejidad y la burocracia en los procesos administrativos para el reconocimiento de títulos, hecho que limita el intercambio de estudiantes, así como el inadecuado sistema de acreditación. A esto se suma «la baja calidad promedio de la educación universitaria, que también impide que el proceso de internacionalización sea generalizado y natural» (British Council, 2016, p. 108).

Una variable adicional es la ausencia de políticas públicas articuladas entre los diversos actores gubernamentales que intervienen directa e indirectamente en los procesos de internacionalización de las universidades, puesto que no existe una continuidad o monitoreo de las normativas desarrolladas.

En suma, el proceso de internacionalización de las universidades en el país se encuentra en una etapa inicial en comparación con otras naciones de la región. Este hecho se atribuye a que la internacionalización no es considerada una prioridad a nivel gubernamental (Salazar, 2022) y tampoco a nivel de las autoridades que lideran las instituciones de educación superior. No obstante, algunas sí contemplan y priorizan esta estrategia dentro sus planes.

Tampoco se ha logrado construir una visión de internacionalización unificada e integrada, pues desde el Gobierno los esfuerzos solo están dirigidos a las universidades públicas y no se propicia la articulación con las universidades privadas, las cuales presentan más avances en este ámbito. Estos son los aspectos que analizaremos en los próximos capítulos de este estudio. Para ello, se aplicó una encuesta dirigida a autoridades universitarias acerca del estado de la internacionalización de las instituciones de educación superior en el Perú.

Capítulo III

Motivación y objetivos

Justificación

Los esfuerzos realizados para abordar esta temática están orientados a brindar un panorama general sobre el perfil de la educación superior peruana. En este contexto, se analizaron algunas actividades o indicadores propios de los procesos de internacionalización, tal como se puede observar en los informes bienales sobre la educación superior desarrollados por la SUNEDU o en los estudios liderados por el British Council.

Por su parte, el análisis de Salazar y Wong (2022) hace énfasis en los actores, así como en las políticas y acciones promovidas por el Gobierno que se orientan a promover la internacionalización de las universidades peruanas. Por otro lado, se encuentran las guías desarrolladas en el marco de la Mesa IntEdu, las mismas que contienen información sobre procedimientos y requerimientos de visados, reconocimientos de grados y títulos, así como becas ofrecidas por el Pronabec.

Sin embargo, no existe un estudio que analice específica y detalladamente los procesos de internacionalización impulsados desde

las instituciones de educación superior del país en todas sus áreas (estrategias, políticas, acciones, estructuras organizacionales a nivel institucional, barreras, entre otras), incluyendo el impacto de la pandemia del COVID-19 en este proceso.

En este contexto, y teniendo en cuenta los beneficios que conlleva la implementación de estrategias de internacionalización comprensiva, surge la necesidad de hacer un análisis profundo del actual estado del proceso de internacionalización en las universidades del país. Esto permitirá conocer cómo lo vienen gestionando, así como obtener lecciones y recomendaciones que permitan fortalecer la calidad de la educación superior; además de formar a los jóvenes peruanos para que sean ciudadanos globales.

Objetivos del estudio

Como se observó en la sección anterior, existe muy poca información y estudios que analicen el proceso de internacionalización de la educación superior en el país, a pesar de que está estrechamente vinculado a la calidad educativa, puesto que mejora la pertinencia de la enseñanza y fomenta la diversidad cultural.

En ese sentido, es necesario que las estrategias de internacionalización sean integrales, inclusivas y, al mismo tiempo, transversales a todas las políticas públicas e institucionales promovidas para tal fin. Se requiere que promuevan la participación y articulación de todos los actores involucrados con el objetivo de fortalecer el sistema de educación superior y mejorar su calidad, para así beneficiar al mayor número posible de estudiantes.

El objetivo principal es determinar el actual estado de la internacionalización de la educación superior en el Perú, particularmente a nivel del posgrado. Se necesita identificar las principales estrategias y las prioridades para la internacionalización, así como las barreras y obstáculos que enfrentan las universidades para ejecutar este proceso.

El presente estudio también indagará cuáles son los elementos que se requieren para propiciar la transición hacia un enfoque de internacionalización más inclusivo. Es decir, migrar hacia la internacionalización comprensiva.

Igualmente, se analizará el impacto de la pandemia del COVID-19 en los procesos de internacionalización y las oportunidades de mejora a partir del uso de nuevas herramientas surgidas durante la crisis sanitaria. Por ejemplo, la movilidad virtual y los programas de aprendizaje colaborativo internacional en línea.

En ese sentido, la meta principal de la presente investigación es convertirse en una fuente de información y análisis que permita a los tomadores de decisiones y a las autoridades universitarias contar con los elementos necesarios para el diseño e implementación de estrategia de internacionalización comprensiva y eficaz que se ajusten a las circunstancias y a la realidad peruana.

Capítulo IV

Metodología del estudio

Diseño del instrumento

Para el desarrollo de esta investigación se empleó una metodología cualitativa que constó de la aplicación de una encuesta a las autoridades de las principales instituciones de educación superior del país. Aunado a ello, se realizó un conjunto de entrevistas semiestructuradas.

La encuesta se elaboró utilizando como insumo principal las preguntas de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe* (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Se tomó en cuenta el objetivo principal de esta investigación, junto con las particularidades y características específicas de las universidades del país, las cuales fueron identificadas de manera previa como parte de la revisión de bibliografía. Además, se complementó el estudio con preguntas relacionadas con el impacto de la pandemia en las estrategias de internacionalización de las universidades peruanas.

Para recolectar la información se preparó un cuestionario electrónico (ver Anexo 1) a través de la plataforma Google Forms, el

cual estuvo disponible en el siguiente enlace: <https://forms.gle/qAkt8w18g5kwLZCu9>.

La encuesta fue lanzada el 22 de agosto de 2023 a través de cartas personalizadas dirigidas a los responsables de internacionalización, oficinas de cooperación o relaciones internacionales, así como a las altas autoridades (rectores y vicerrectores) y directores de los programas de posgrado de las universidades seleccionadas. Para llevar a cabo esta tarea, se elaboró de manera previa un directorio.

Como parte del proceso, a partir del 26 de setiembre se enviaron correos electrónicos hasta en tres oportunidades solicitando completar la encuesta. En el caso de aquellas instituciones que no respondieron a la comunicación inicial ni a los recordatorios, se llamó a sus respectivas unidades con el fin de establecer contacto con los responsables del proceso de internacionalización para que respondan la encuesta.

La fecha límite para responder al sondeo fue el 15 de diciembre, lo cual obedeció a que las universidades públicas del país entraron en una huelga indefinida desde el 26 de setiembre hasta el 1 de diciembre del 2023, lo cual constituyó una limitante en la recolección de datos.

De forma simultánea, al tener como base los resultados preliminares obtenidos de la encuesta, se diseñó un conjunto de preguntas guía para comenzar la segunda fase de la investigación. Esta consistió en la realización de una entrevista semiestructurada con los responsables de las oficinas de internacionalización de las universidades seleccionadas, con los directores de posgrado, autoridades del vicerrectorado y otros funcionarios relacionados con este proceso.

Se escogió la entrevista como una herramienta complementaria a las encuestas, ya que nos permite tener información focalizada y profundizar el análisis en los siguientes ámbitos:

- Relevancia de la internacionalización.
- Estrategia institucional de internacionalización.
- Principales barreras a la internacionalización.

- Estrategias de internacionalización en casa.
- Impacto de la pandemia en los procesos de internacionalización.
- Cooperación internacional e internacionalización.

Asimismo, la información recolectada a través de las entrevistas servirá para complementar los resultados obtenidos de la encuesta, así como para la formulación de recomendaciones en el diseño de estrategias de internacionalización comprehensiva.

Muestra

En cuanto a la selección de las instituciones participantes, el criterio fue tener la mayor variedad posible en el muestreo, por lo que se escogieron universidades públicas y privadas, grandes y pequeñas y a nivel de todo el territorio nacional.

La población objetivo del estudio estuvo conformada por los programas de posgrado de las universidades de Lima y del interior del país que forman parte de las siguientes redes: Red Peruana de Universidades (RPU), Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI), Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur) y Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi).

Además, se incluyó a las instituciones peruanas que participaron de la *I Encuesta Regional sobre Tendencias de la Internacionalización en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe*. Esta selección obedeció a que dichas entidades ya venían trabajando el tema de manera previa.

Del total de universidades que conforman dichas redes, se invitó a participar en la investigación a 44 universidades, las cuales en su conjunto sumaron 335 programas académicos de posgrado. Esto representa al 47 % del total de universidades licenciadas en el país (Minedu, 2023; SUNEDU, 2021)

Con respecto a las entrevistas semiestructuradas, estas se realizaron de forma virtual y presencial. El criterio de selección de la

muestra se basó en la identificación de las autoridades o personas con un cargo alto dentro de cada universidad, ya sean responsables de posgrados o miembros de los vicerrectorados, pudiendo ser una o dos personas de la misma institución.

También se buscó equilibrar la participación de las universidades de gestión pública y privada de Lima y provincias. Otro criterio importante de selección fue haber participado de la primera fase de este estudio (haber respondido la encuesta del estudio), ya sea que lo haya hecho una autoridad o un representante designado. En total, se enviaron 32 solicitudes y se logró concretar un total de 17 entrevistas.

Capítulo V

Resultados y análisis

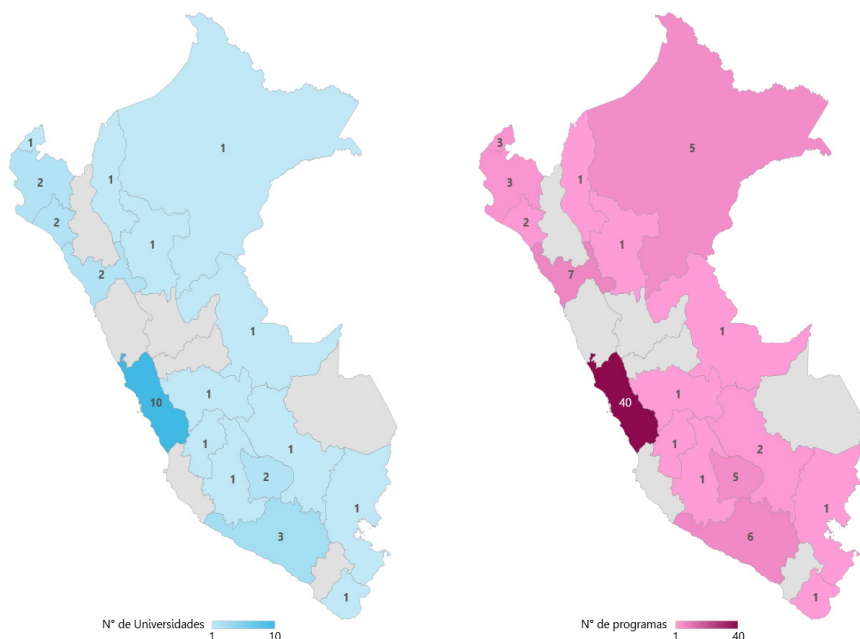
Perfil de las instituciones participantes

Como se mencionó en el capítulo anterior, la encuesta fue enviada a 44 universidades que en su conjunto abarcaron 335 programas. De este grupo se obtuvo la respuesta de 32 instituciones educativas, 10 ubicadas en Lima y Callao y otras 22 al interior del país. Teniendo en cuenta que en la I Encuesta Regional de Internacionalización (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) solo participaron 17 casas de estudios, consideramos que el porcentaje de respuestas de las instituciones que hacen parte de este estudio es válido, pues representan al 71 % de las universidades objeto de análisis.

En cuanto a los programas académicos que respondieron a la encuesta, se registraron 81, lo que representa una tasa de respuesta del 23,9 %. De estos, 40 están en Lima y Callao y 41 en otras regiones del país.

Respecto al tipo de gestión de las universidades participantes, 22 fueron universidades públicas correspondientes a 41 programas, mientras que los 10 restantes pertenecen a la gestión privada, con 40 programas académicos.

Gráfico 2. Número de instituciones de educación superior y programas participantes por región



En cuanto a los niveles de formación ofrecidos, el 80 % de los programas cuentan con pregrado, maestría y doctorado. El restante está distribuido entre las universidades que ofrecen solo pregrado (5 %), solo maestría (5 %), solo doctorado (3 %), maestría y doctorado (4 %) o pregrado y maestría (3 %).

Las respuestas provienen principalmente de los directores de las escuelas de posgrado y, en algunos casos, del vicerrector académico o el rectorado, quienes dan su punto de vista con base en la política institucional de la entidad a la que representan en materia de internacionalización.

Tabla 7. Tipo de usuario que respondió la encuesta

Tipo de usuario	n.º de respuestas
Rector	3
Vicerrector Académico	6
Vicerrector de Investigación	4
Director de escuela de Posgrado	15
Coordinadores o directores de programas de posgrados (doctorado y/o maestría)	37
Representantes de la oficina de Cooperación o Relaciones Interinstitucionales o Gestión de calidad	7
Pregrado	9

Principales resultados

Los resultados de la encuesta se muestran a continuación. En algunos aspectos se intentará hacer una comparación con los obtenidos de la *II Encuesta Regional sobre Internacionalización de la Educación Terciaria en América Latina y el Caribe* (Gacel-Ávila et al., 2023). Para facilitar la lectura del análisis, este fue dividido en secciones, tal como se detalla a continuación.

Beneficios y riesgos de la internacionalización

Como ya lo hemos señalado, los beneficios de la internacionalización son múltiples; de un lado, mejora la calidad educativa, y del otro lado, forma a los estudiantes para ser ciudadanos globales.

Al respecto, los programas peruanos encuestados consideraron que el principal beneficio de la internacionalización es «el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes»; en cambio, a nivel global, se consideró que es el «fortalecimiento de la cooperación internacional y el desarrollo de capacidades» (Marinoni, 2019). En segunda

posición se encuentra «mejorar la calidad académica de los programas educativos», beneficio que también ocupa el mismo lugar a nivel global (Marinoni, 2019).

La tercera y cuarta posición las ocupan el «fortalecimiento de la investigación y la producción de conocimiento» y el «incremento del prestigio/perfil internacional de la institución».

Tabla 8. Principales beneficios de la internacionalización para la institución

N.º	Beneficios
1	Desarrollar el perfil internacional de los estudiantes.
2	Mejorar la calidad académica de los programas educativos.
3	Fortalecer la investigación y la producción de conocimiento.
4	Incrementar el prestigio/perfil internacional de la institución.
5	Fortalecer la internacionalización del currículo.

En relación con los riesgos que la internacionalización podría generar para la institución, el más recurrente en las respuestas fue el tema económico, ya que los encuestados determinaron que este proceso podría generar «oportunidades internacionales accesibles solo para estudiantes con recursos financieros». Esto coincide con lo señalado a nivel global (Marinoni, 2019).

Otros riesgos reportados en orden de importancia fueron: la internacionalización «beneficia mayormente a una élite de académicos (tiempo completo y experiencia internacional)»; que podría generar «desigualdad de beneficios entre socios» y el «sobre-énfasis en la internacionalización a costa de otras prioridades institucionales»; además de una «excesiva competencia entre instituciones».

En cuanto a los principales riesgos que la internacionalización podría generar para el país, los encuestados determinaron «la fuga de cerebros» como el riesgo principal. Esto concuerda con el resultado regional y con lo anotado por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez

guez (2018), quienes indicaron que la tasa de fuga de cerebros de América Latina y el Caribe (7,4 %) es una de las más altas a nivel global, ya que ocupa el segundo lugar después de África (10,8 %).

Por su parte, el segundo y tercer riesgo para el país fueron el «incremento de la desigualdad entre instituciones de un mismo país» y el «aumento de la desigualdad social».

Tabla 9. Principales riesgos de la internacionalización para la institución y el país

N.º	Riesgo para la institución	Riesgos para el país
1	Las oportunidades internacionales favorecen a los estudiantes con recursos económicos.	Fuga de cerebros.
2	Beneficia mayormente a una élite de académicos.	Incremento de la desigualdad entre instituciones de un mismo país.
3	Desigualdad de beneficios entre socios.	Aumento de la desigualdad social.
4	Sobre-énfasis en la internacionalización a costa de otras prioridades institucionales.	Comercialización de la educación.
5	Excesiva competencia entre instituciones.	Pérdida de identidad cultural.

Impulsos y obstáculos para la internacionalización

De acuerdo con Rama (2020), existe un conjunto de factores que impulsan la internacionalización de la educación superior; por ejemplo, los factores de mercado, de costos, gubernamentales, competitivos, tecnológicos y académicos. Es decir, los mismos que hemos descrito en las secciones previas.

Por tanto, con el fin de identificar los factores más relevantes, se preguntó a los programas participantes qué factores externos impulsan la internacionalización de sus instituciones. Ante esta pregunta, la mayoría de los programas respondió que la presencia en *rankings*

de universidades y la oferta de cooperación internacional eran los principales impulsores.

Esto se debe a que en la actualidad «la educación superior se caracteriza por la competencia en términos de prestigio, talento y recursos a nivel nacional y mundial; y los rankings nacionales e internacionales han incitado a algunas universidades a priorizar políticas y prácticas que les permitan estar mejor clasificadas» (IAU, 2012, p. 3). De otro lado, debido a que muchas universidades del país suelen estar ubicadas en la «periferia», establecer convenios de cooperación y formar vínculos con instituciones de mayor prestigio o ubicadas en los «centros», les permite tener una mayor presencia y visibilidad.

Otros factores que impulsan la internacionalización, según la perspectiva de nuestros encuestados, (en orden de relevancia) son las políticas gubernamentales y regionales, orientadas a promover la internacionalización tradicional. Esto quiere decir que promueven en mayor proporción la movilidad estudiantil. A estos factores se suman la búsqueda de fuentes alternas de financiamiento y la demanda del sector productivo. Este último, al posicionarse como uno de los factores menos relevantes, podría explicar la brecha que existe entre las habilidades y calificaciones que poseen los jóvenes y las exigencias del mercado y el sector productivo.

Tabla 10. Principales impulsores de la internacionalización para la institución

N.º	Impulsores de la internacionalización
1	Ranking de universidades.
2	Oferta de cooperación internacional.
3	Política gubernamental (nacional/estatal/provincial/municipal).
4	Políticas regionales (ej.: Mercosur, Alianza del Pacífico, etc.).
5	Búsqueda de fuentes alternas de financiamiento.
6	Demanda del sector productivo.

En cuanto a los principales obstáculos institucionales para la internacionalización, los programas consideraron el factor económico como una limitante significativa, pues el 48 % de los encuestados afirmó que la «falta de financiamiento» es la dificultad más importante. Esto coincide con lo reportado a nivel regional, donde el 58 % de las instituciones respondió que la principal traba institucional es un «financiamiento insuficiente» (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Los siguientes obstáculos reportados, por orden de importancia, son: «información insuficiente sobre oportunidades internacionales» (32 %), «falta de dominio de idiomas por parte de estudiantes y académicos de nuestra institución» (31 %), «falta de estrategia o de un plan para guiar el proceso» (23 %) y «dificultades administrativas o burocráticas» (22 %).

Sobre los factores limitantes externos, el 42 % de los programas identificó como el principal obstáculo al «limitado financiamiento público para la internacionalización». Situación similar se observó a nivel global, ya que la principal dificultad reportada es el «limitado financiamiento para el apoyo a la internacionalización de la educación superior internacional» (Marinoni, 2019).

Otro obstáculo externo reportado por los participantes fue la «falta de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización» (30 %). Le siguen en importancia las «dificultades para el reconocimiento de estudios y la transferencia de créditos académicos» (23 %), las «restricciones de visa impuestas a estudiantes y académicos» (21 %) y las «restricciones de visa impuestas por nuestro país a estudiantes y académicos extranjeros» (21 %).

Tabla 11. Principales obstáculos para la internacionalización a nivel interno (instituciones) y nivel externo

N.º	Obstáculos internos	Obstáculos externos
1	Financiamiento insuficiente.	Limitado financiamiento público para la internacionalización.
2	Información insuficiente sobre oportunidades internacionales.	Falta de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización.

N.º	Obstáculos internos	Obstáculos externos
3	Falta de dominio de idiomas por parte de estudiantes y académicos de nuestra institución.	Dificultades para el reconocimiento de estudios y la transferencia de créditos académicos.
4	Falta de estrategia o un plan para guiar el proceso.	Restricciones de visa impuestas a nuestros estudiantes y académicos por otros países.
5	Dificultades administrativas o burocráticas (por ejemplo: la no transferencia de créditos, diferencias en calendarios escolares, etc.).	Restricciones de visa impuestas por nuestro país a estudiantes y académicos extranjeros.

Estructuras organizacionales para la internacionalización

Las estructuras organizacionales enmarcan a todas aquellas «estrategias e iniciativas que ayudan al aseguramiento de la institucionalización de la internacionalización a través de políticas apropiadas y sistemas administrativos» (De Wit, 1995, p. 17).

Misión y Plan de desarrollo institucional. Para que las instituciones de educación superior implementen de forma eficiente los procesos de internacionalización, es crucial que la dimensión internacional sea parte de su misión y su plan de desarrollo institucional (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). Sobre el particular, el 88 % de los programas que participaron en este estudio señaló que la internacionalización es mencionada en la misión, el plan estratégico o el plan de desarrollo institucional.

Otro factor que influye en el éxito del proceso de internacionalización es el liderazgo y el apoyo de las autoridades institucionales a las actividades de internacionalización (Hudzik, 2011). De ello depende la planificación e implementación efectiva de las estrategias, así como una comunicación consistente sobre el alcance y los beneficios de la internacionalización, tanto en la institución como de forma externa.

Al respecto, el 58 % de los programas participantes en este estudio afirmó que la internacionalización es «muy importante» para las autoridades de la institución, mientras que el 38 % respondió que es «importante» y solo el 3,7 % dijo que «no es importante». Por lo tanto, el país se posiciona por encima del nivel regional, en donde el 46 % de las universidades reportó que la internacionalización es «muy importante» para sus autoridades institucionales (Gacel-Ávila *et al.*, 2023). No obstante, se encuentra por debajo del promedio global, donde el 68 % de las instituciones sostuvo que sus autoridades consideran a la internacionalización como muy importante (Marinoni, 2019).

Plan estratégico de internacionalización. De acuerdo con Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), conseguir que las políticas de internacionalización sean factibles para las instituciones de educación superior requiere que cuenten con:

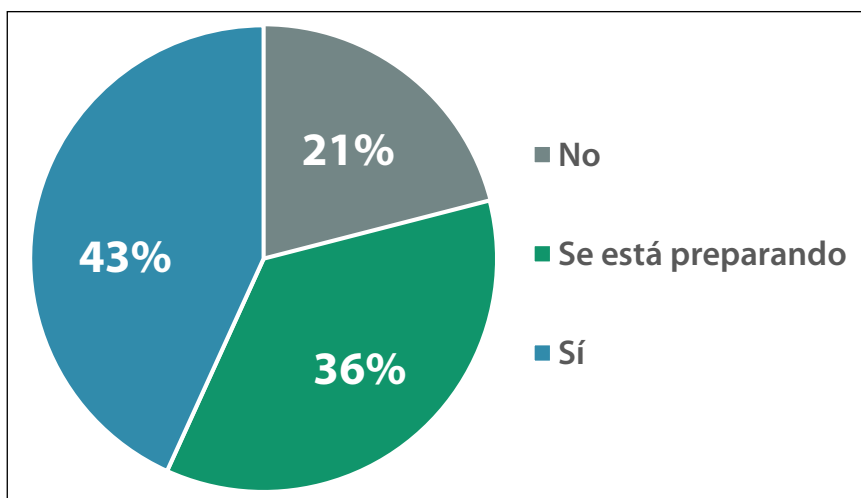
Un plan operativo realista y detallado, que incluya objetivos y metas precisas a alcanzar con la finalidad de identificar con exactitud los recursos humanos y financieros requeridos para su cumplimiento, así como estar en condiciones de monitorear los avances o las dificultades encontradas (p. 51).

Al ser consultados sobre si han elaborado un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas, el 43 % de los programas reportó que sí, mientras que el 36 % aseguró que está en proceso de elaboración. En tanto, un 21 % indicó que no cuenta con ningún plan. Esto posiciona al país muy por debajo del promedio global, donde el 91 % de las instituciones afirmó que cuentan con una estrategia de internacionalización (Jensen *et al.*, 2022).

Asimismo, solo 11 de los encuestados aseguraron tener un plan para cada unidad académica y 16 mencionaron que sí lo tienen para algunos programas de posgrado. Ello podría representar una barrera para ejecutar de forma efectiva el proceso de internacionalización

comprehensiva, pues, tal como lo expone Hudzik (2011), es necesario contar con planes específicos de internacionalización en cada unidad académica.

Gráfico 3. Porcentaje de instituciones que elaboraron un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas



Oficina de Internacionalización. De otro lado, la implementación de las políticas de internacionalización y su plan operativo están estrechamente ligados al liderazgo y la representación de sus oficinas de internacionalización. Según Gacel-Ávila y Marmolejo (2016), existe una relación directa entre la efectividad de estas oficinas y su ubicación dentro del organigrama institucional. En otras palabras, cuando no se ubican en el primer nivel en la jerarquía institucional (vicepresidente/vicerrector/secretario general/secretario administrativo/coordinador general), el cumplimiento de su rol estratégico dentro del proceso de internacionalización puede verse limitado en la toma de decisiones sobre políticas y programas institucionales.

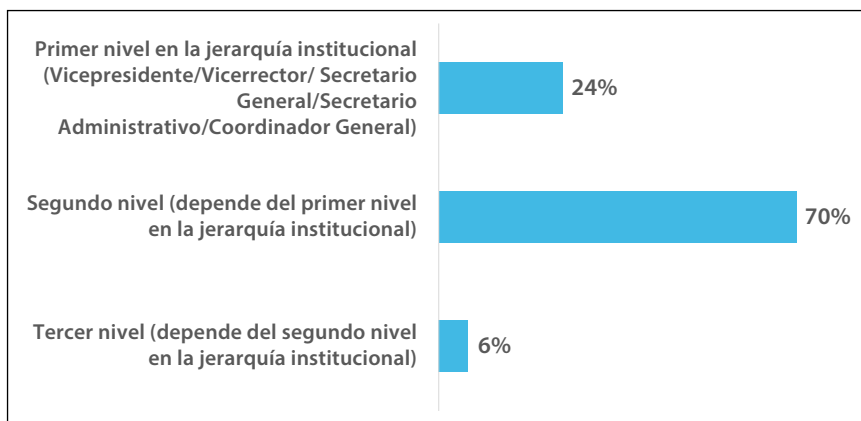
Del total de programas encuestados, 69 (85 %) respondieron que sí tienen una oficina de internacionalización, mientras que 11 in-

dicaron que no. Cabe precisar que el porcentaje de programas que afirmaron tener una oficina de internacionalización es muy similar al porcentaje de instituciones regionales que reportaron que la internacionalización es parte de su misión o plan de desarrollo institucional (88 %) (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Asimismo, de los programas que cuentan con una oficina de internacionalización, solo el 24 % está en el primer nivel de jerarquía institucional, mientras que el 70 % se ubica en segundo nivel y el 6 % en el tercer nivel. Estos resultados no distan mucho de lo observado a nivel regional, ya que según la *II Encuesta Regional*, el 26 % de las oficinas de internacionalización se ubican en un primer nivel jerárquico (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Sin embargo, a nivel global, el país se encuentra rezagado frente al 60 % de instituciones de educación superior que sí cuentan con una oficina de internacionalización en dicho nivel (Marinoni, 2019).

Gráfico 4. Nivel de la oficina de internacionalización en la estructura organizacional



Sobre el presupuesto asignado a la oficina de internacionalización, el 40 % respondió que cuenta con recursos a nivel institucional, mientras que el 20 % contestó que a nivel de la oficina y apenas el

4 % dijo que en ambos niveles. El 16 % precisó que no cuentan con presupuesto y el 21 % lo desconoce. Es decir, el 64 % cuenta con recursos asignados, una cifra muy similar al 65 % que se obtuvo de la Encuesta Regional (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

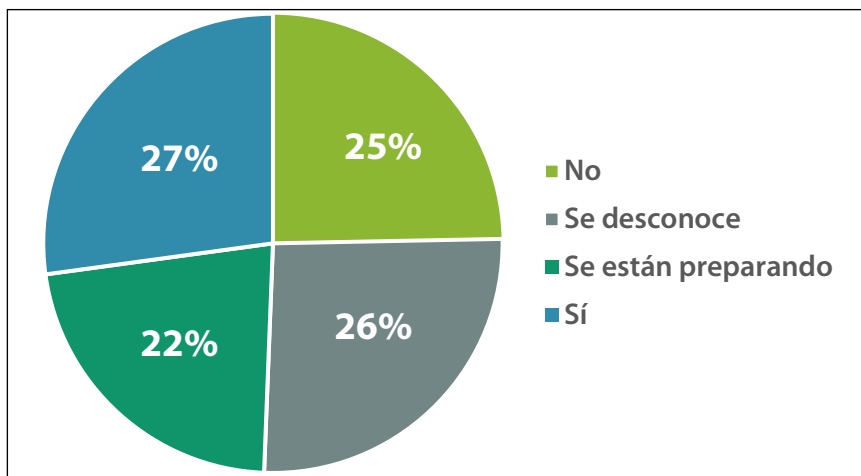
Respecto a la fuente de los recursos para acciones relacionadas con la internacionalización, el 70 % de los programas encuestados respondió que la principal fuente es la propia institución. El 25 % (21) señaló que la segunda fuente en importancia corresponde a fondos externos públicos y, en menor medida, se financian con base en fondos privados internacionales y a los cobros de colegiatura de estudiantes extranjeros.

En relación con la existencia de responsables de internacionalización en las unidades académicas, solo el 32 % respondió afirmativamente en todas las unidades, el 37 % dijo que solo en algunas unidades y el 40 % sostuvo que no tienen. Asimismo, un 11 % indicó desconocer esa información.

Evaluación e indicadores de desempeño. Otro factor fundamental para el éxito de los procesos de internacionalización es la existencia de un mecanismo de evaluación y monitoreo que permita medir el avance de las actividades realizadas para tal fin. De acuerdo con los resultados de la encuesta aplicada a los programas peruanos, solo el 27 % respondió que su institución sí cuenta con un sistema de evaluación con indicadores, mientras que el 22 % afirmó que está en fase de implementación. Un 25 % sostuvo que no cuentan con un sistema de evaluación y el 26 % dijo desconocer el tema. Según el tipo de institución, el 33 % de los programas del sector privado señaló haber desarrollado un sistema de esta naturaleza, a diferencia del 22 % de los programas del sector público que lo ha hecho.

Es importante destacar que a pesar de que el 43 % de los programas declaró contar con una política de internacionalización, la mayoría no dispone de un mecanismo de monitoreo, tal como se puede observar.

Gráfico 5. Porcentaje de instituciones que cuentan con un sistema de evaluación e indicadores del proceso de internacionalización



Estructuras programáticas para la internacionalización

Las estructuras programáticas para la internacionalización se refieren a las actividades académicas y de servicio con dimensión internacional, como la docencia, el currículo, la investigación y la extensión (Gacel-Ávila, 2022).

Principales actividades de internacionalización. Los programas encuestados reportaron que las actividades en las que se encuentran involucradas las oficinas de internacionalización son diversas y que la mayoría se enfoca en la movilidad de estudiantes (91 %) y académicos (81 %). Sin embargo, también existe una buena parte relacionada con proyectos internacionales de cooperación al desarrollo (58 %) y a la gestión y fondeo de proyectos internacionales de investigación (44 %).

Asimismo, se observa un menor desarrollo de las actividades relacionadas con la internacionalización del currículo (38 %), el reclutamiento de estudiantes internacionales (22 %) y la impartición de programas a distancia o en línea para estudiantes extranjeros.

Se evidencia que la gran mayoría de programas aún continúa bajo el formato tradicional de la internacionalización, basado principalmente en la movilidad. Esto puede generar dificultades, ya que el acceso es limitado y depende de las posibilidades económicas, becas o subsidios a los que los estudiantes pueden acceder. En cambio, la internacionalización del currículo es una «estrategia inclusiva y contracara de la desigualdad que históricamente se asoció a la movilidad» (Beneitone, 2022, p. 429). Esto incrementa las oportunidades de acceder a una educación internacional para todos los estudiantes.

Gráfico 6. Actividades en las que se involucra la oficina de internacionalización en las instituciones encuestadas



Regiones prioritarias para la internacionalización. En cuanto a las regiones en el mundo consideradas prioritarias para la internacionalización, los programas colocaron como primera prioridad a América Latina y el Caribe (39), seguido de Europa Occidental (28) y Norteamérica (20). Así se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 12. Regiones prioritarias para la internacionalización

	Asia	Europa Occidental	Europa Oriental	América Latina y el Caribe	Norteamérica (excepto México)	Oceanía
Prioridad 1	6	28	3	39	20	4
Prioridad 2	10	20	8	16	20	3
Prioridad 3	9	8	8	5	12	2

Si comparamos estos resultados con los de la *I Encuesta Regional de Internacionalización*, Europa Occidental es la región geográfica prioritaria para la internacionalización a nivel de América Latina y el Caribe; en cambio, esta última se consideraba a sí misma como la segunda región en prioridad.

Dentro de la región latinoamericana, las áreas geográficas prioritarias para la internacionalización, según la perspectiva de los programas encuestados, son: el Cono Sur (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay), la zona andina (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela) y México.

Tabla 13. Subregiones de América Latina y el Caribe prioritarias para la internacionalización

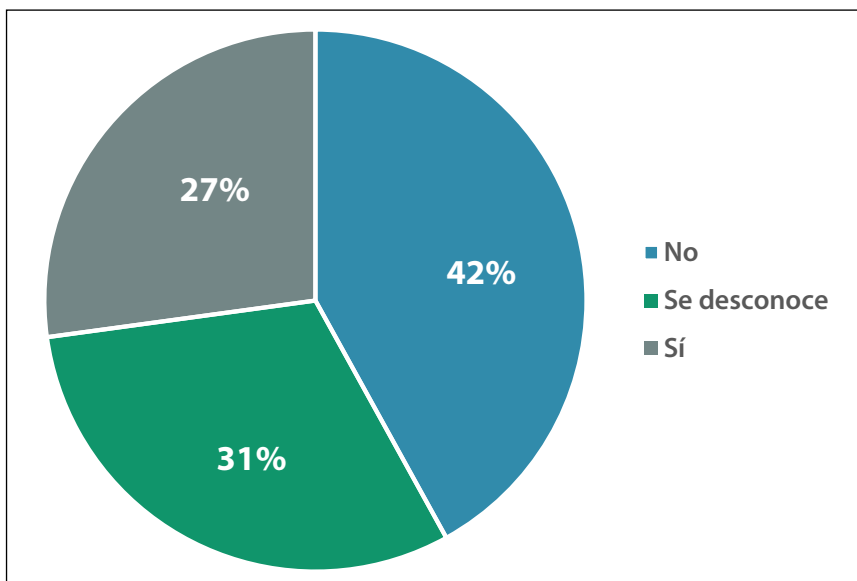
	Cono Sur	Zona andina	México	Centroamérica	El Caribe
Prioridad 1	39	35	30	6	1
Prioridad 2	21	10	5	3	4
Prioridad 3	6	12	11	9	7

Internacionalización del currículo. La internacionalización del currículo es fundamental para alcanzar un proceso de internacionalización comprehensiva, ya que centra «la atención sobre la necesidad de ampliar las oportunidades educativas internacionales para todos los estudiantes, más allá de los estrechos límites de los que acceden a la movilidad» (Beneitone, 2022, p. 425). De esta manera,

disminuye las desigualdades existentes en el acceso a una educación internacional.

Pese a ello, el 42 % de los programas respondió que no cuenta con una política institucional de internacionalización del currículo, mientras que el 27 % dijo que sí. Hay que señalar que un gran número (31 %) respondió desconocer ese dato. A nivel regional, el 37 % de las instituciones de educación superior reportó tener una política de internacionalización del currículo (Gacel-Ávila *et al.*, 2023), lo cual nos ubica por debajo del promedio en la región.

Gráfico 7. Programas que cuentan con una política institucional de internacionalización del currículo



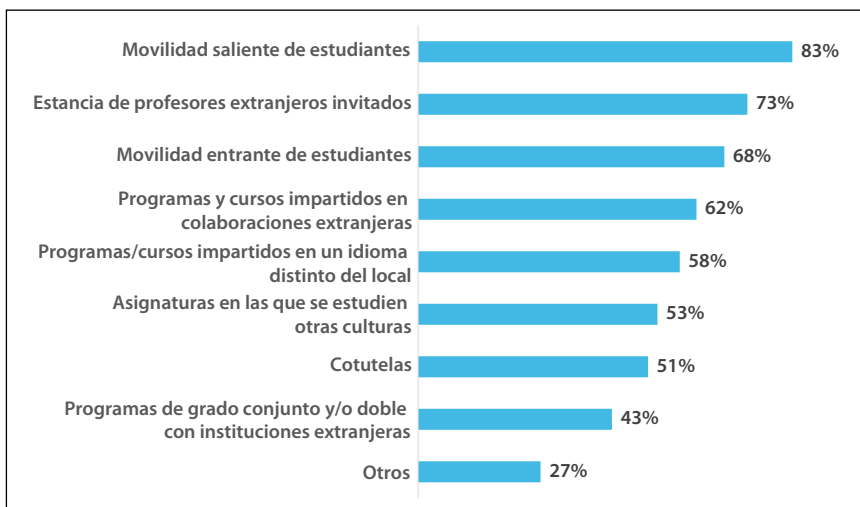
Si analizamos esta información según el tipo de gestión, vemos que, en el caso del sector privado, el porcentaje de programas que afirmó contar con un programa de internacionalización del currículo fue del 33 %, mientras que en el sector público fue del 22 %.

Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer la estrategia de internacionalización.

Según autores como Zou (2021), una estrategia para promover el desarrollo de la internacionalización del currículo es buscar que este sea más creativo, abierto y global. Esto se puede lograr a través de colaboraciones entre diferentes universidades y haciendo posible la movilidad virtual entre estudiantes de diferentes regiones.

En cuanto a las actividades prioritarias que realizan los programas como parte de la internacionalización del currículo, sobresalen la movilidad saliente de estudiantes (83 %), la movilidad entrante (73 %) y la estancia de profesores extranjeros invitados (68 %). Asimismo, se observó que las actividades menos desarrolladas son las cotutelas (51 %) y los programas de grado conjunto y/o doble con instituciones extranjeras (43 %), a pesar de que esta actividad se asocia con la internacionalización en casa.

Gráfico 8. Actividades para la internacionalización del currículo



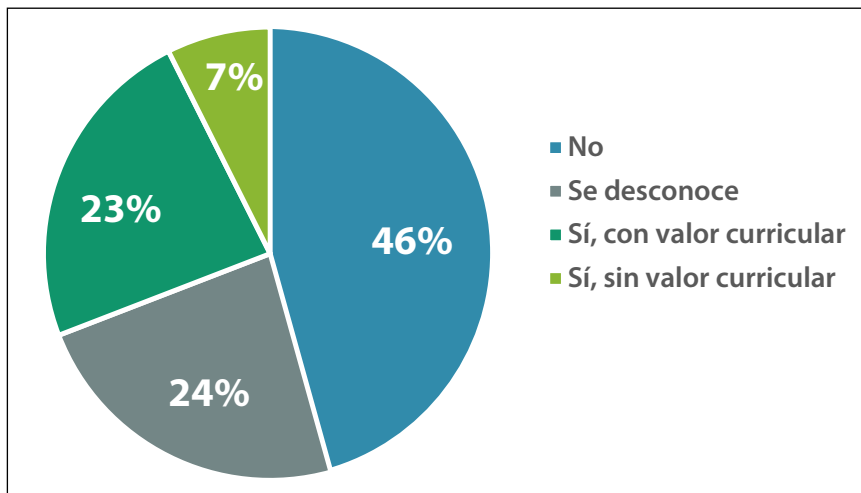
Teniendo en cuenta la importancia y el papel que desempeña la virtualidad en la internacionalización de la educación superior al superar las barreras geográficas y propiciar la colaboración global, es esencial conocer el estado actual de las modalidades de enseñanza que se llevan a cabo mediante esta herramienta. Aquí tenemos a la movilidad virtual, los cursos masivos abiertos *online* (MOOC) y el aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL).

En el caso de la movilidad virtual, solo el 43 % de los encuestados reportó contar con este tipo de programas, en contraste con el promedio de la región, donde el 68 % de instituciones de educación superior precisó que cuentan con programas de movilidad virtual para estudiantes (Gacel-Ávila *et al.*, 2023). En el caso de los programas de gestión privada, el 50 % afirmó contar con esta modalidad frente al 36 % de los programas de gestión pública.

Estos resultados muestran el bajo nivel de desarrollo de esta modalidad en los programas peruanos, a pesar de la importancia que tienen para transitar hacia una internacionalización inclusiva e integral. Como bien lo señaló Marantz (2021), los intercambios virtuales son una herramienta estratégica para la internacionalización, debido a que permiten que más estudiantes desarrollen su conciencia intercultural y habilidades lingüísticas. En tanto, para los docentes los intercambios virtuales les permiten reflexionar críticamente sobre el currículo, evaluarlo en un contexto internacional y generar nuevo contenido y estrategias pedagógicas.

Respecto a la oferta de cursos y programas de las instituciones, casi la mitad (46 %) de las universidades refirió que no ofrecen cursos masivos abiertos *online* (MOOC) y aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL), mientras que el 23 % indicó que sí los ofrecen con valor curricular y el 7 % sin valor curricular. Además, el 24 % no tenía conocimiento sobre esta pregunta. Es decir, solo el 30 % de las instituciones ofrece MOOC, mientras que, a nivel de la región, la *II Encuesta Regional* reveló que el 40 % de las instituciones ofrece MOOC (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Gráfico 9. Porcentaje de programas que ofrecen MOOC



Por otro lado, entre los principales obstáculos identificados que dificultan la internacionalización del currículo, se encuentran, en primer lugar, los temas administrativos o burocráticos (por ejemplo, la no transferencia de créditos, las diferencias en calendarios escolares, los reglamentos rígidos, etc.). Les sigue en importancia el poco interés o la falta de formación del personal académico, la existencia de un currículo demasiado rígido y la ausencia de políticas para la promoción de la internacionalización.

Movilidad de académicos. La movilidad de académicos cumple un rol importante dentro de los procesos de internacionalización, ya que facilita el intercambio de experiencias pedagógicas, además de fortalecer la colaboración en investigación y el establecimiento de redes y alianzas internacionales, entre otros.

Las instituciones participantes en este estudio reportaron que, entre los diez países con mayor movilidad entrante y saliente de académicos, se encuentran España, Brasil, Estados Unidos, Colombia, México, Chile, Francia, Argentina, Alemania y China.

Al ser consultadas sobre si la institución cuenta con un programa de becas o apoyo económico para la movilidad de académicos, el 69 % respondió que sí. No obstante, se observa que son los programas pertenecientes al sector privado los que en mayor proporción (77 %) ofrecen este tipo de apoyo, en contraste con el sector público (61 %).

Internacionalización de la investigación. Otro factor importante es la internacionalización de la investigación, ya que implica la colaboración entre instituciones y académicos de diferentes países. De esta manera, se contribuye en la generación de nuevos conocimientos y, al mismo tiempo, fortalece la relevancia y el prestigio de la institución a nivel internacional.

En ese sentido, el 77 % de los programas reportó que cuenta con un programa o mecanismos para promover la publicación de artículos científicos en revistas indexadas. También se aprecia que más del 70 % de los programas de gestión pública y privada cuenta con este mecanismo.

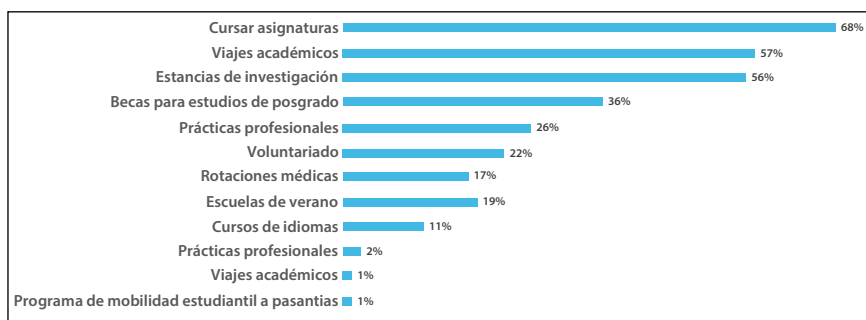
Asimismo, se les consultó acerca de los obstáculos institucionales que consideran más importantes para la internacionalización de la investigación. En orden de importancia, señalaron a la falta de financiamiento, la carencia de dominio de idiomas por parte de los académicos y las dificultades administrativas o burocráticas.

Movilidad estudiantil internacional. La movilidad estudiantil es uno de los principales mecanismos empleados para promover la internacionalización, ya que contribuye a la formación académica de los estudiantes y los prepara como ciudadanos globales. No obstante, el acceso a este mecanismo es limitado y está condicionado por diferentes factores (por ejemplo, el económico), por lo cual no es del todo inclusivo.

A fin de determinar cuáles son las principales modalidades promovidas para la movilidad estudiantil, los programas en su mayoría respondieron que esta se realiza por medio de cursar asignaturas (68 %), viajes académicos (57 %), así como a través de estancias de investigación (56 %) y becas para estudios (36 %). También se observa

que las rotaciones médicas (17 %) y los cursos de verano (11 %) son las modalidades menos promovidas.

Gráfico 10. Modalidades de movilidad internacional de estudiantes



Además, se consultó si los programas ofrecen a sus estudiantes preparación para sus estancias internacionales, a lo que más del 50 % aseguró que no les brindan preparación a aquellos que van a salir. En tanto, el 28 % indicó que prepara a algunos estudiantes y solo el 16 % prepara a todos.

En términos geográficos, América Latina, Europa y Norteamérica son las regiones mejor posicionadas en cuanto a la demanda de movilidad estudiantil entrante y saliente. Esta tendencia es similar a la registrada a nivel regional, pues del 0,8 % de los estudiantes de enseñanza superior de la región que se benefician de algún tipo de movilidad, la mayoría opta por destinos en Europa o Norteamérica (Pedró, 2023).

Por otro lado, los países del Cono Sur (73 %), México (53 %) y de la zona andina (43 %) son los más importantes en cuanto a la demanda de movilidad estudiantil entrante y saliente en la región. Los países más importantes en términos de movilidad son Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, España, Estados Unidos, Reino Unido, entre otros.

Sobre si los programas brindan algún tipo de beca o apoyo económico para la movilidad estudiantil, se determinó que el 62 % lo

hace. Sin embargo, apenas el 7 % ofrece becas y apoyo completo, el 42 % los ofrece de manera parcial y el 13 % otorga ambos tipos de apoyo. Por tanto, el 38 % de los programas no ofrece ningún tipo de ayuda a sus estudiantes.

En cuanto a los principales obstáculos institucionales para la movilidad estudiantil, destacan las dificultades administrativas o burocráticas (por ejemplo, no transferencia de créditos y diferencias en calendarios escolares), así como la falta de dominio de idiomas por parte de los estudiantes.

Impacto de la pandemia del COVID-19 en el proceso de internacionalización

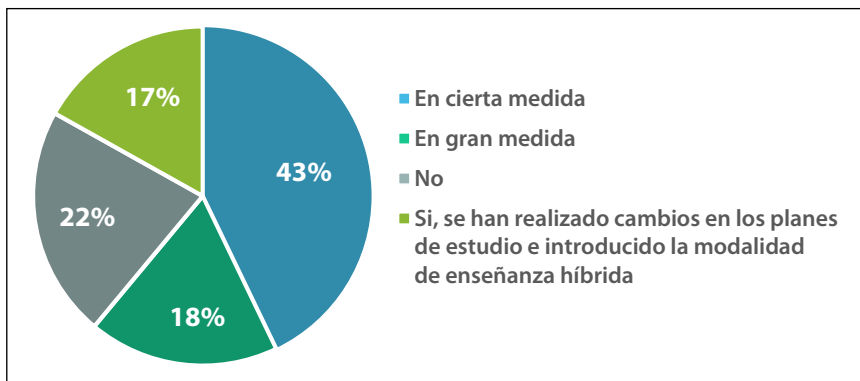
Los procesos de internacionalización se vieron severamente afectados a causa de la pandemia, pues gran parte de sus actividades fueron interrumpidas. Esto implicó que las instituciones de educación superior tuvieran que cambiar sus estrategias o dar prioridad a algunas actividades sobre otras.

A fin de conocer el efecto de la pandemia en los programas de posgrado, se consultó si estos adaptaron su estrategia de internacionalización a la nueva realidad pospandemia. El 43 % respondió que lo hizo «en cierta medida» y solo el 18 % dijo que «en gran medida». En tanto, el 17 % afirmó que «sí se realizaron cambios en los planes de estudio y que se introdujo la modalidad de enseñanza híbrida», mientras que el 22 % señaló que no tomó «ninguna medida».

Por su parte, la *II Encuesta Regional* reportó que el 72 % de las instituciones participantes no realizó cambios en los planes de estudio (Gacel-Ávila *et al.*, 2023). Situación similar se observó a nivel global, solo el 31 % de las instituciones de educación superior reportó haber revisado su estrategia de internacionalización (Jensen *et al.*, 2022).

Por tipo de gestión encontramos que en el 21 % de los programas públicos «sí se realizaron cambios en los planes de estudio e introdujo la modalidad de enseñanza híbrida», en contraste con los programas de gestión privada, cuyo porcentaje apenas llegó al 13 %.

Gráfico 11. Porcentaje de programas que adaptaron su estrategia de internacionalización a la nueva realidad pospandemia



Como consecuencia de la pandemia, las actividades y estrategias que se priorizaron, por orden de importancia, fueron: los programas de movilidad virtual (el 54 % de los programas encuestados reportó que fue su primera prioridad), el aprendizaje colaborativo en línea, la formación del personal académico y administrativo en competencias globales e interculturales, la internacionalización del currículo y la internacionalización en casa, así como los programas de sensibilidad intercultural. Esta fue una tendencia global, ya que el 81 % de las instituciones señaló que los intercambios virtuales y el aprendizaje colaborativo en línea aumentaron su importancia debido a la pandemia (Jensen *et al.*, 2022).

Por otro lado, los programas de colaboración que incrementaron su actividad durante la pandemia, según su orden de importancia, fueron: los convenios de colaboración académica para el aprendizaje internacional colaborativo (COIL), los convenios para proyectos de investigación en temas relacionados con la pandemia y los de colaboración académica para la movilidad virtual.

La pandemia afectó de manera distinta la participación en programas de grado colaborativo. El 24 % de los encuestados consideró que se abrieron oportunidades para crear nuevos títulos colaborati-

de maestría y 3 de doctorado) de esta universidad y las respuestas fueron proporcionadas por sus coordinadores o directores. Cabe resaltar que esta cantidad representa la mitad de las respuestas obtenidas de instituciones de educación superior con sede en Lima y una cuarta parte del total de respuestas a nivel nacional.

En relación con los beneficios de los procesos de internacionalización, el 52 % de los programas reportó como principal beneficio la «mejora de la calidad académica de los programas educativos». En contraste, a nivel nacional este lugar lo ocupa el «desarrollo del perfil internacional de los estudiantes», el cual se sitúa en el segundo lugar, con un 38 % dentro de los programas de la PUCP, seguido por «fortalecer la investigación y la producción de conocimiento» e «incrementar el prestigio/perfil internacional de la institución», con un 38 % en ambos casos. Finalmente, con un 19 % se encuentra «fortalecer la internacionalización del currículo».

Sobre los riesgos que la internacionalización podría generar para la institución, el 48 % identificó como principal riesgo al hecho de que las «oportunidades internacionales favorecen a los estudiantes con recursos económicos», lo cual coincide con lo reportado a nivel nacional. Le sigue, en orden de importancia, las «desigualdades de beneficios entre socios». Además, se precisó que el principal riesgo que podría generarse para la nación es el «incremento de la desigualdad entre instituciones de un mismo país», seguido de la «fuga de cerebros». Este último fue considerado el principal riesgo a nivel nacional.

En cuanto a los factores externos que impulsan la internacionalización, el 62 % consideró que estos son la «oferta de cooperación internacional» y los «rankings de universidades», en concordancia con lo hallado a nivel nacional. Este punto fue ratificado en las entrevistas en las que se precisó que la internacionalización de la educación es un elemento valorado dentro de los posicionamientos de rankings internacionales de universidades de todo el mundo. Además, de

tener un efecto positivo para los estudiantes, incrementa la oferta académica a la que puede acceder dentro de la universidad en sus diferentes convenios innovadores.

Por otro lado, respecto a los obstáculos para la internacionalización, a nivel institucional el 43 % de los programas de la PUCP precisó que estos son el «insuficiente financiamiento» y «la escasa información sobre las oportunidades fuera del país».

Además, se identificó al «limitado financiamiento público para la internacionalización» y la «falta de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización» como los principales obstáculos externos.

Respecto a la estructura organizacional para la internacionalización en la PUCP, las respuestas coincidieron en que la entidad considera a la internacionalización «importante» (43 %) o «muy importante» (57 %). Esto se refleja en el hecho de que el 95 % de los programas afirmó que el componente internacional se hace mención en la misión o plan estratégico/plan de desarrollo institucional. Además, 16 de los 21 programas cuentan con un plan de internacionalización institucional con estrategias, objetivos y metas. A nivel nacional, solo el 43 % dijo contar con un plan y la gran mayoría sostuvo que la internacionalización está presente en la misión o plan estratégico.

Por otra parte, los responsables de los programas indicaron que la Oficina de Internacionalización se ubica en el segundo nivel de jerarquía y que la disponibilidad de recursos para las actividades de internacionalización depende del presupuesto institucional (38 %), aunque un 19 % mencionó la existencia de un presupuesto a nivel de la Oficina de Internacionalización. Sin embargo, el 38 % de encuestados dijo desconocer esta información.

Asimismo, señalaron que la principal fuente de recursos es el presupuesto institucional (62 %) y, en menor medida, los fondos genera-

dos por las colegiaturas de estudiantes extranjeros. Sobre este punto, un aspecto resaltado en las entrevistas fue el hecho de que, a nivel de pregrado, la Dirección Académica de Relaciones Institucionales (DARI) se encarga de temas de internacionalización, mientras que en el caso del posgrado existe la Coordinación de Internacionalización y Relaciones Interinstitucionales, la cual pertenece a la Escuela de Posgrado. Esto genera un sesgo importante entre el pregrado y el posgrado en términos de gestión, recursos humanos y presupuesto, pues la Coordinación en la Escuela de Posgrado opera con menores recursos para funciones operativas, logística, construcción de lineamientos y/o plan estratégico institucional acorde al plan institucional de la universidad. Por ello, es necesario fortalecer la implementación de la internacionalización para el posgrado en medidas concretas que permitan reglamentar las estrategias y promover dicho aspecto.

Considerando que es de vital importancia que las universidades cuenten con un sistema de evaluación e indicadores del proceso de internacionalización, se consultó a los programas de la PUCP para conocer si contaban con este sistema. Al respecto, 7 encuestados dijeron que sí, 2 respondieron que no y 1 indicó que se está preparando, mientras que la mayoría de las respuestas (11) afirmaron desconocer este tema.

Acerca de las estructuras programáticas para la internacionalización, las principales actividades que se realizan como parte del proceso de internacionalización son: movilidad de estudiantes (95 %) y de académicos (86 %) y programas de grado conjunto y/o doble con instituciones extranjeras (71 %). En relación con las regiones prioritarias para la internacionalización, el 48 % de los programas consideró a Europa Occidental y Norteamérica. Le sigue América Latina y el Caribe, con un 43 %. Cabe precisar que esta última región ocupa el primer lugar a nivel nacional. Además, dentro de la región latinoamericana, el Cono Sur (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay) y la zona andina (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú

y Venezuela) constituyen el área geográfica prioritaria para el 67 % de los programas.

De otro lado, solo la tercera parte de los programas respondió que cuentan con una política institucional de internacionalización del currículo, proporción muy similar a la registrada a nivel nacional. Aquí llama la atención el porcentaje (33 %) de programas que desconoce esta información. En cuanto a las actividades prioritarias que realizan los programas como parte de la internacionalización del currículo, sobresalen la movilidad saliente de estudiantes, la estancia de profesores extranjeros invitados y los programas de grado conjunto y/o doble con instituciones extranjeras.

Del mismo modo, a través de las entrevistas se resaltó el desarrollo de módulos COIL y la Escuela Internacional de Verano, la cual permite financiar la visita de un docente extranjero para el dictado de cursos en el ciclo de verano. Estas son estrategias de internacionalización que sobresalen en el posgrado.

Respecto a si la institución ofrece cursos masivos abiertos online (MOOC) y aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL), el 38 % respondió que sí, el 29 % dijo que no y el resto manifestó desconocer dicha información. A nivel nacional, cerca de la mitad de los participantes dijo que no ofrecen estos cursos y solo el 30 % declaró que sí. Además, el 50 % de los programas indicó que cuentan con programas de movilidad virtual, una proporción mayor a la que se observa a nivel nacional (43 %).

Entre los principales obstáculos que dificultan la internacionalización del plan de estudios, identificados por los programas, se mencionaron los temas administrativos o burocráticos (43 %), seguidos por la falta de políticas y la rigidez en el currículo.

Los programas reportaron como países con mayor movilidad académica entrante y saliente a Estados Unidos, España, Francia y Alemania. En lo referido a ayuda con recursos para subvencionar a la

movilidad académica, el 81 % de los programas afirmó contar con este tipo de apoyo económico, mientras que, a nivel nacional, este porcentaje alcanzó al 69 % de los programas.

Por otra parte, del total de los programas de la PUCP, el 71 % respondió que la institución cuenta con un mecanismo para promover la publicación de artículos científicos en revistas indexadas. Un porcentaje similar respondió afirmativamente a esta pregunta a nivel nacional (77 %).

De igual forma, los principales obstáculos institucionales para la internacionalización de la investigación identificados fueron, en orden de importancia, la falta de financiamiento, las dificultades administrativas o burocráticas, así como la escasa experiencia, conocimiento o perfil internacional de los académicos.

En cuanto a las principales modalidades para impulsar la movilidad estudiantil, sobresalen la modalidad por cursos o asignaturas (76 %), las estancias de investigación (52 %) y los viajes académicos (48 %). Además, el 57 % de los programas indicó contar con apoyo total o parcial para la movilidad de estudiantes, una proporción muy similar a la registrada a nivel nacional (62 %). En términos geográficos, tanto para la movilidad estudiantil entrante como saliente, Europa Occidental, América Latina, y Norteamérica son las regiones mejor posicionadas, y a nivel de Latinoamérica destaca México (76 %) y los países del Cono Sur (71 %).

Sobre la preparación de los estudiantes para una experiencia académica internacional de salida, como cursos de perfeccionamiento de idiomas, etc., aproximadamente la mitad de los encuestados indicó que no se brinda esta preparación. La tercera parte afirmó que se ofrece para algunos estudiantes y solo una respuesta afirmó que se proporciona para todos los estudiantes de movilidad.

Otro aspecto relevante fue la identificación de los obstáculos más recurrentes para la movilidad estudiantil, los cuales fueron: las difi-

cultades administrativas y los compromisos familiares y/o laborales por parte de los estudiantes.

La pandemia del COVID-19 impactó en el proceso de internacionalización de los programas de la PUCP, por lo que se vio en la necesidad de ejecutar cambios en su estrategia para adaptarla a la nueva realidad pospandemia. En ese sentido, el 43 % sostiene que hicieron cambios «en cierta medida», un 33 % sostuvo que «en gran medida» y solo el 14 % respondió que «se hicieron cambios en los planes de estudio y se introdujo la modalidad de enseñanza híbrida». Es preciso advertir que, a causa de la pandemia, los recursos económicos para implementar políticas de internacionalización se redujeron, lo cual fue una limitante para el desarrollo de este proceso.

Asimismo, las actividades y estrategias priorizadas debido a la pandemia son los programas de movilidad virtual (57 %) y los programas de aprendizaje colaborativo en línea. De igual manera, los programas de colaboración que incrementaron su actividad fueron los convenios de colaboración académica para el aprendizaje internacional colaborativo (COIL), los convenios para proyectos de investigación en temas relacionados con la pandemia y los de colaboración académica para la movilidad virtual. Esto coincide con lo reportado a nivel nacional.

Finalmente, acerca de si las políticas empleadas durante la pandemia en materia de internacionalización se conservaron como parte de la estrategia, la mayoría de los programas coincidió en que se siguieron ofrecieron los cursos COIL y el intercambio o movilidad de los docentes. Además, señalaron que existen esfuerzos para virtualizar los programas.

Capítulo VI

Principales hallazgos

En esta sección se presentan de forma resumida los principales hallazgos obtenidos de la encuesta. También se hace un análisis basado en las respuestas obtenidas, el cual se complementa con la información recopilada en las entrevistas a las principales autoridades vinculadas al proceso de internacionalización de los programas participantes.

Los programas reconocen como principales beneficios de la internacionalización de la educación superior «el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes» y la «mejora de la calidad académica de los programas educativos», lo cual coincide con lo reportado a nivel global (Marinoni, 2019). Estos aspectos también fueron resaltados por nuestros entrevistados, quienes pusieron énfasis en que la internacionalización es una herramienta poderosa para la integración de la universidad en el entorno global, ya que permite ampliar los horizontes de la formación educativa al propiciar el desarrollo de competencias globales en los estudiantes. Además, es un mecanismo para compartir experiencias, conocimientos e investigaciones, lo que permite a los profesionales tener una formación con una visión amplia de la realidad a nivel local e internacional.

Pese al enorme potencial que la internacionalización tiene para el desarrollo y fortalecimiento de la educación superior, existen riesgos asociados a este proceso que fueron señalados por nuestros encuestados. **A nivel institucional, identificaron que la internacionalización podría generar «mayores oportunidades para los estudiantes con recursos económicos»**, lo que podría causar «desigualdad de beneficios entre socios». **En el caso de los riesgos para el país, se identificó a «la fuga de cerebros» como riesgo principal**, factor que también se encuentra presente en el ámbito regional. Otros riesgos identificados fueron el «incremento de la desigualdad entre instituciones de un mismo país» y el «aumento de la desigualdad social».

Para hacer frente a estos riesgos, se necesita promover el desarrollo de procesos de internacionalización inclusivos. Es decir, estrategias de internacionalización comprensivas que logren beneficiar al mayor número de estudiantes y actores involucrados en este proceso. Estas estrategias permiten pasar de un enfoque centrado en la movilidad (estrategia tradicional) hacia otros que incluyen las dimensiones de internacionalización en casa o la internacionalización del currículo, los cuales tienen un carácter más incluyente (Gacel-Ávila, 2022).

También se identificó que **la presencia en «rankings de universidades» y la «oferta de cooperación internacional» son los principales factores externos que impulsan la internacionalización**. Esto se sustenta en el hecho de que las instituciones de educación superior buscan una mayor visibilidad y prestigio. En ese sentido, pese a las limitaciones que puedan tener, los *rankings* son un *proxy* de la calidad y constituyen un mecanismo de reputación para las universidades, dado que muchos de estos otorgan puntos a las actividades asociadas a esta estrategia; por tanto, «la internacionalización se ha convertido en parte de una estrategia para mejorar el prestigio y la competitividad global» de las instituciones (IAU, 2012, p. 3).

En esa misma línea, y de acuerdo con nuestros entrevistados, la política de internacionalización es un factor primordial para el desarrollo de alianzas y el crecimiento de la universidad. No resulta

extraño que los programas consideren, como uno de los principales impulsores de esta internacionalización, «la oferta de cooperación internacional», pues, tal como sostiene Klemenčič (2015), la internacionalización, en el caso de las instituciones ubicadas en países y regiones de «periferia», como en el caso de Perú, ofrece una mayor visibilidad junto con la posibilidad de acceder a fuentes de cooperación. De esta manera, se compensan las desventajas de estar ubicados en la «periferia».

De otro lado, el **48 % de los encuestados consideró a la «falta de financiamiento» como el principal obstáculo institucional para la internacionalización**. Esto coincide con lo reportado a nivel regional, en donde el 58 % de las universidades señalaron que el «financiamiento insuficiente» es el principal obstáculo para la internacionalización (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Otro obstáculo relevante a nivel institucional fue la «información insuficiente sobre oportunidades internacionales» (32 %) y la «falta de dominio de idiomas por parte de estudiantes y académicos de la institución» (31 %). En el caso del manejo de otros idiomas, en lo que respecta al inglés, el Índice Education First sobre el nivel de esta lengua califica a Perú como un país con nivel de dominio medio, posicionándolo en el puesto 9 de 20 en América Latina.

No obstante, al interior del país el nivel predominante de inglés es bajo⁵, razón por la cual gran parte de nuestros entrevistados dijeron que los beneficios potenciales de la internacionalización se ven frenados por el escaso dominio de idiomas. Sin embargo, este indicador pierde peso a nivel de universidades privadas ubicadas en la capital.

En el caso de los obstáculos externos, al igual que a nivel institucional, el «limitado financiamiento público para la internacionalización» (42 %) es considerado el principal obstáculo, seguido de la «falta de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización» (30 %).

5. Ver: <https://www.ef.com.pe/epi/regions/latin-america/peru/>

Estos indicadores también fueron reconocidos a través de las entrevistas realizadas, en las cuales se resaltó que la «falta de financiamiento» es la principal barrera que limita el desarrollo de la internacionalización. Se hace hincapié en que la falta de recursos, tanto por parte de las instituciones de educación superior como de los estudiantes, impide el desarrollo óptimo de la implementación de estrategias de internacionalización, principalmente en lo que respecta a la movilidad de estudiantes y académicos; incluso cuando cuentan con convenios de colaboración con diferentes universidades a nivel global.

Otro aspecto relacionado al tema financiero, y que fue resaltado por las universidades públicas, son las restricciones presupuestarias establecidas por el Ministerio de Economía y Finanzas, las mismas que tienden a limitar la ejecución presupuestal. Un ejemplo son los recursos derivados del canon minero; al respecto, las universidades públicas que gozan de este beneficio solo pueden utilizar estos fondos para el financiamiento y cofinanciamientos de investigaciones de ciencias aplicadas, así como para la ejecución de proyectos de inversión pública destinados al desarrollo de su infraestructura y equipamiento.

Asimismo, manifestaron que la implementación efectiva de los procesos de internacionalización también se ve limitada por la capacidad de gestión de las instituciones de educación superior. Esto resalta la necesidad de una mayor coordinación entre los actores involucrados a fin de articular una sola política de internacionalización en la universidad, aunque adaptada a los diferentes programas, para de esta forma consolidar el enfoque de la internacionalización en la universidad. En esa misma línea se identificó al aspecto administrativo como una barrera.

En cuanto a **la estructura organizacional para la internacionalización de los programas** estudiados, se encontró que **el 88 % de estos incluye la internacionalización dentro de su misión, plan estratégico o plan de desarrollo institucional. Otro aspecto que caracteriza a los programas peruanos es que el 58 % considera**

que la internacionalización es «muy importante» para sus autoridades. Si se compara este indicador a nivel regional, se encuentra que solo el 46 % de las instituciones de educación superior dijeron que la internacionalización es «muy importante» (Gacel-Ávila et al., 2023). Sin embargo, a nivel global este porcentaje alcanzó el 68 % de las instituciones de educación superior (Marinoni, 2019).

Al ser consultados sobre la importancia de la internacionalización, nuestros entrevistados resaltaron que para sus programas constituye un proceso intencional de integrar la dimensión global e intercultural en la enseñanza y la investigación, cuya finalidad es formar ciudadanos que contribuyan en el fortalecimiento y desarrollo del conocimiento con una apertura al mundo.

La internacionalización forma parte de la misión y el plan de desarrollo institucional de los programas, lo que sugiere que este proceso se está institucionalizando. En ese sentido, las autoridades y los actores involucrados deben ejercer un mayor liderazgo y tomar conciencia sobre la importancia de este proceso. Esto permitirá que las actividades asociadas a las estrategias en torno a este tema crucial se realicen de manera efectiva y que el proceso forme parte fundamental dentro de la identidad y las funciones de la institución.

Del mismo modo, el **43 % de los programas indicaron haber elaborado un plan de internacionalización con estrategias, objetivos y metas**, mientras que el 36 % declaró que este se encuentra en proceso de elaboración y el 21 % afirmó que no cuenta con ningún plan. Además, **solo el 14 % reportó tener un plan para cada unidad académica y el 20 % mencionó que sí lo tienen para algunos programas de posgrado.**

El 85 % de los programas señaló que cuenta con una oficina de internacionalización; empero, solo el 24 % declaró que esta se ubica en el primer nivel de la jerarquía institucional (vicepresidente/vice-rector/secretario general/secretario administrativo/coordinador general). En tanto, el 70 % precisó que se encuentra en el segundo nivel.

Ambos indicadores son similares a los reportados a nivel regional, donde el 88 % y el 26 % de las universidades mencionaron que

poseen una oficina de internacionalización y que esta se ubica en primer nivel de jerarquía, respectivamente (Gacel-Ávila *et al.*, 2023). Es preciso advertir que, al estar ubicada en el primer nivel de jerarquía institucional, la oficina de internacionalización, a través de sus directivos, tiene mayor margen de decisión sobre las políticas y programas institucionales, lo que propicia la implementación efectiva de las estrategias de internacionalización.

Sobre la **existencia de responsables de internacionalización en las unidades académicas, solo el 32 % precisó que cuenta con uno en todas las unidades académicas, mientras que el 19 % respondió que en algunas.** En aquellos casos donde existe un responsable o coordinador de internacionalización, los entrevistados señalaron que uno de los principales roles que desempeña es canalizar las necesidades y demandas de los alumnos, particularmente en lo concerniente a movilidad estudiantil.

En esa misma línea, los entrevistados coincidieron en que las estrategias de internacionalización se centralizan desde las Oficinas de Internacionalización (en algunos casos, desde la oficina de cooperación y relaciones internacionales). Sin embargo, subrayaron la necesidad de priorizar o fomentar la integración de estrategias que surgen desde unidades, departamentos y los propios docentes, tomando en cuenta sus particularidades y necesidades. Enfatizaron que todo esto permitirá enriquecer la integración en la política de internacionalización.

Sobre el **presupuesto asignado a la oficina de internacionalización, el 40 % respondió que cuenta con recursos a nivel institucional, mientras que el 20 % señaló que su presupuesto está a nivel de la oficina de Internacionalización. Apenas el 4 % respondió que en ambos niveles.**

Respecto a la fuente de los recursos para actividades relacionadas con la internacionalización, el 70 % de los programas respondió que la principal fuente es la propia institución. Es importante resaltar que «una oficina de internacionalización sin recursos propios para su operación tiene limitada, de manera significativa,

su capacidad de fomento y coordinación de las actividades de internacionalización» (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018, p. 60). En ese sentido, el bajo porcentaje de programas que cuentan con un presupuesto propio puede impactar negativamente en el desarrollo de las políticas de internacionalización.

En cuanto al monitoreo y el establecimiento de mecanismos de evaluación e indicadores para determinar la marcha del proceso de internacionalización, solo el 27 % de los programas afirmó contar con este mecanismo. Por su parte, el 22 % señaló que se encuentran preparándolo, lo cual llama la atención, puesto que el 88 % y el 43 % expresaron que la internacionalización es parte de su misión y que cuentan con una política de internacionalización, respectivamente. Esto muestra que, si bien existen políticas de internacionalización, estas no están sujetas a un procedimiento de evaluación.

En relación con **las estructuras programáticas para la internacionalización, los programas identificaron como actividades principales para este fin a la movilidad de estudiantes (91 %) y de académicos (81 %) y a los proyectos internacionales de cooperación al desarrollo (58 %).** Asimismo, entre las menos desarrolladas se encontraron a la internacionalización del currículo (38 %) y el reclutamiento de estudiantes internacionales (22 %).

Desde la perspectiva de los entrevistados, el fomento de las actividades internacionales (como la movilidad estudiantil, académica, las visitas y las conferencias internacionales) permite contribuir al desarrollo de la comunidad académica en ámbitos sociales, culturales y de investigación. Esto enriquece la enseñanza en pregrado y posgrado mediante la interacción con las redes universitarias y profesores internacionales.

No obstante, la prevalencia de la movilidad estudiantil y académica respecto a la internacionalización del currículo revela el escaso desarrollo e involucramiento en estrategias de internacionalización más inclusivas. Esto último podría generar desigualdades y retrasar la transición hacia estrategias de internacionalización más comprehensivas.

En cuanto a regiones, **América Latina y el Caribe, Europa Occidental y Norteamérica son las regiones prioritarias para promover la internacionalización de los programas. Al interior de América Latina la subregión predilecta es el Cono Sur** (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay), le siguen los países que integran la zona andina (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela), y finalmente se encuentra México.

La preferencia por la región latinoamericana se explica fundamentalmente por la cercanía entre los países y el uso del mismo idioma. Además, nuestros entrevistados destacaron que los recursos que tanto las universidades como los estudiantes deben destinar a acciones de movilidad estudiantil y académica tienden a ser menores en comparación con otras regiones del mundo.

Otra característica de los programas peruanos es que, **pese a que las estrategias de internacionalización del currículo tienden a ser más inclusivas que las actividades tradicionales (movilidad), solo el 27 % afirmó que cuenta con este tipo de estrategia.** Esto ubica a Perú por debajo del promedio regional, donde el 37 % de instituciones de educación superior reportó tener una política de internacionalización del currículo (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Cabe precisar que **el porcentaje de programas públicos que dispone de una estrategia de internacionalización del currículo (22 %)** es aún menor que el promedio nacional, mientras que en el caso de los programas de gestión privada este porcentaje es ligeramente mayor (33 %).

Dentro de las **actividades de internacionalización del currículo que se realizan con mayor frecuencia, se encuentran (en orden de importancia): la movilidad saliente de estudiantes (83 %), la movilidad entrante (73 %) y la estancia de profesores extranjeros invitados (68 %).** En el otro extremo se encuentran las cotutelas (51 %) y los programas de grado conjunto y/o doble con instituciones extranjeras (43 %), a pesar de que esta es una actividad asociada a la internacionalización en casa.

Por otro lado, **el 43 % de los programas indicó que cuenta con programas de movilidad virtual**, a pesar de que este fue un mecanismo que cobró mayor importancia durante la pandemia. **Otro porcentaje (30 %) reportó que ofrece cursos masivos abiertos online (MOOC) y de aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL)**. A nivel regional, los programas peruanos se encuentran por debajo del promedio en ambos indicadores, puesto que el 68 % y el 40 % de las instituciones de la región declararon ofrecer programas de movilidad virtual y cursos MOOC, respectivamente (Gacel-Ávila *et al.*, 2023).

Según nuestros entrevistados, el bajo porcentaje de cursos COIL ofrecidos podría explicarse por dos razones. Por un lado, porque es un mecanismo nuevo en el ámbito académico; y, por otro lado, debido a la falta de apertura a la integración de docentes extranjeros en la enseñanza de los módulos COIL. Esto se debe a la resistencia por parte de algunos docentes para adoptar las estrategias de internacionalización en casa.

Entre los **obstáculos** identificados a partir de la encuesta **para lograr una mayor internacionalización del currículo**, sobresalen **los temas administrativos o burocráticos, el poco interés o la falta de formación del personal académico y la rigidez de los currículos**. Los entrevistados subrayaron que la poca flexibilidad del currículo es una de las barreras latentes para la internacionalización. Además, resaltaron la necesidad de que los programas y universidades revisen sus currículos desde una mirada de internacionalización, promoviendo que los alumnos tomen clases internacionales.

Los **programas peruanos reportaron que España, Brasil y Estados Unidos son los tres países con mayor movilidad saliente y entrante de académicos**. Asimismo, **el 69 % de los programas precisó que brindaban apoyo económico para dicha movilidad**. Por tipo de gestión, se identificó que las universidades privadas, en mayor proporción (77 %), cuentan con este tipo de programa en comparación con el sector público (61 %).

En cuanto a la **internacionalización de la investigación**, el 77 % de los programas encuestados señaló que poseen mecanismos para promover la publicación de artículos científicos en revistas indexadas. No obstante, identificaron la falta de financiamiento, el escaso dominio de idiomas por parte de los académicos y las dificultades y barreras burocráticas como los principales factores que restringen la internacionalización de la investigación (al interior de sus programas).

Como ya se señaló, una de las principales características de los programas peruanos es que, en gran medida, sus estrategias de internacionalización están centradas en la movilidad estudiantil. En ese sentido, entre las **modalidades que predominan** están la **movilidad para cursar asignaturas (68 %)**, los **viajes académicos (57 %)**, las **estancias de investigación (56 %)** y las **becas para estudios (36 %)**.

También se reportó que el 62 % ofrece algún tipo de beca o apoyo económico para la movilidad estudiantil, pero, una vez más, las dificultades administrativas o burocráticas constituyen uno de los principales obstáculos para el impulso de la movilidad estudiantil, junto con la falta de dominio de idiomas por parte de estudiantes de la institución.

En relación con el impacto de la pandemia en los programas peruanos, específicamente en sus procesos de internacionalización, se observó que el 61 % realizó cambios al respecto. Estas modificaciones fueron significativas en el 18 % de casos y parciales en un 43 %. Sin embargo, solo el 17 % de los programas incorporó dichos cambios en sus planes de estudio e introdujo la modalidad de enseñanza híbrida. Esta situación fue similar a la ocurrida a nivel regional, donde el 72 % de las instituciones de educación superior indicó no haber realizado ningún cambio durante la crisis por COVID-19.

Con respecto a gestión, los programas públicos son los que en mayor proporción introdujeron modificaciones en sus planes de estudios y modalidades de enseñanza (21 %), frente al 13 % reportado por las instituciones privadas.

Otro aspecto que trajo consigo la pandemia fue la virtualización de los programas. **Se dio mayor prioridad a las actividades orientadas a la «movilidad virtual» y al «aprendizaje colaborativo en línea», así como a la «formación del personal académico y administrativo en competencias globales e interculturales».** Ello implicó que los convenios de colaboración académica para el aprendizaje internacional colaborativo (COIL) y aquellos para proyectos de investigación en temas relacionados con la pandemia se incrementen dentro de las acciones emprendidas por los programas. **Por lo tanto, el 24 % de los participantes reportó que, debido a la pandemia, se abrieron oportunidades para crear nuevos títulos colaborativos con instituciones en el extranjero.**

De esta manera, algunas universidades ampliaron sus estrategias de internacionalización más allá de la práctica tradicional (movilidad estudiantil y docente, pasantías, y visitas por convenios) y vienen desarrollando la internacionalización en casa mediante las clases espejo y, en menor proporción, la implementación de módulos COIL en los cursos. Además, en algunos casos, se están realizando negociaciones para establecer convenios de doble grado, reconocimientos de títulos y conformación de alianzas mediante redes de universidades.

Sin embargo, gran parte de los programas retornó a la presencialidad y solo algunas actividades se mantienen; por ejemplo, los cursos semipresenciales o híbridos y, en menor proporción, los cursos COIL. Como mencionamos anteriormente, esto se ve reflejado en el bajo porcentaje de programas que introdujeron cambios en sus estrategias y planes de internacionalización.

Por otra parte, a partir de las entrevistas se identificó que, solo en el caso de aquellas instituciones de educación superior que antes de la pandemia ya venían diseñando plataformas virtuales para el dictado de sus cursos, las herramientas de enseñanza que surgieron en la pandemia (COIL, movilidad virtual, cursos híbridos) se mantienen en el tiempo en mayor proporción que en aquellas universidades que migraron a la virtualidad como un mecanismo de respuesta a la emergencia sanitaria.

En conclusión, la virtualidad y la migración hacia estrategias de internacionalización en casa o internacionalización del currículo fueron medidas de emergencia y de transición durante la pandemia del COVID-19, pues conforme se fue retornando a la normalidad, las actividades de internacionalización tradicional interrumpidas (movilidad y dictado de clase 100 % presencial) se reanudaron.

Capítulo VII

Conclusiones y recomendaciones

La internacionalización de la educación superior, tal como se describe en el presente documento, tiene un enorme potencial para mejorar la calidad de la educación y formar a los estudiantes con competencias y capacidades globales que les permitan desarrollarse en un mundo más globalizado y, al mismo tiempo, contribuir en este.

En ese sentido, a través de este estudio se buscó conocer a mayor profundidad las características del proceso de internacionalización de los programas de posgrado. Se buscó identificar las principales estrategias empleadas y las prioridades para la internacionalización, y analizar las barreras y obstáculos que enfrentan. Además, se abordaron los factores que limitan el desarrollo de estrategias de internacionalización comprehensiva, las cuales buscan «integrar las perspectivas internacionales y comparativas en la enseñanza, la investigación y los servicios de la educación superior» (Hudzik, 2011, p. 6).

Hudzik (2011) destaca que una implementación exitosa de la internacionalización comprehensiva requiere de un liderazgo sólido

por parte de sus autoridades, compromiso institucional, consenso interno y políticas explícitas, así como de una planificación a largo plazo. Asimismo, se necesitan estructuras financieras adecuadas, un currículo internacionalizado, un cuerpo académico global y la promoción de la movilidad estudiantil y académica. De la misma forma, Hénard *et al.* (2012) dicen que las estructuras de gobernanza, el liderazgo y compromiso institucional, así como la canalización de recursos económicos para el proceso de internacionalización comprehensiva, son los factores que determinan, en gran medida, el éxito de las estrategias para este fin.

Considerando lo expuesto, los programas peruanos enfrentan una serie de desafíos para lograr una internacionalización comprehensiva. Aunque se reconoce el aporte significativo de la internacionalización en el desarrollo del perfil internacional de los estudiantes y en la mejora de la calidad académica, y a pesar de que el 88 % de los programas incluye a la internacionalización dentro de su misión o plan de desarrollo, solo el 43 % de ellos dispone de un plan de internacionalización que contempla estrategias, objetivos y metas.

Además, solamente el 24 % señaló que su oficina de internacionalización se ubica en el primer nivel de jerarquía institucional. Aún más preocupante es que únicamente el 27 % tiene sistemas de monitoreo y mecanismos de evaluación para su proceso de internacionalización. Estos indicadores revelan que el nivel de institucionalización y liderazgo colaborativo dentro de los procesos de internacionalización en los programas peruanos aún es bajo y requiere ser reforzado.

Con respecto a los obstáculos para la internacionalización, la falta de financiamiento se ubica a nivel institucional (48 %) y externo (42 %) como el principal impedimento, junto con la ausencia de políticas y programas nacionales de apoyo a la internacionalización (30 %). Se evidencia que la falta de un adecuado financiamiento, el limitado desarrollo de políticas públicas en materia de internacionalización y la escasa articulación entre los actores gubernamentales vinculados a este proceso contribuyen a la débil promoción de la internacionalización en las instituciones de educación superior en el Perú.

Autores como Salazar y Wong (2022) sostienen que la internacionalización no se considera una prioridad a nivel gubernamental. Por ello, es necesario que el Estado tome conciencia de la importancia de contar con estrategias nacionales para la internacionalización, ya que son un medio para resolver desafíos nacionales y globales, además de contribuir a la buena reputación para el país (Marinoni, 2021).

En cuanto a la estructura programática para la internacionalización, los programas peruanos se caracterizan porque sus actividades están basadas principalmente en la movilidad de estudiantes (91 %) y académicos (81 %). Y aunque la internacionalización del currículo aumentó en importancia a consecuencia de la pandemia, solo el 38 % de los programas la identificaron como una actividad principal, mientras que el 27 % dijo contar con una política al respecto. En esa misma línea, apenas el 43 % de los programas reportó que emplea mecanismos de movilidad virtual y el 30 % aseguró ofrecer cursos masivos abiertos online (MOOC) y de aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL).

Si bien los intercambios virtuales y el aprendizaje colaborativo en línea aumentaron su importancia y relevancia a causa de la pandemia, generando oportunidades para crear nuevos títulos colaborativos con instituciones en el extranjero, solo el 17 % de los programas reflejaron estos cambios en sus planes de estudio e introdujeron la modalidad de enseñanza híbrida. Esto podría explicarse en el hecho de que las instituciones de educación superior consideraron que la disrupción de sus actividades tradicionales de internacionalización era de corto plazo y que cualquier actividad interrumpida se reanudaría en un futuro no muy lejano. Por lo tanto, se creyó que cualquier estrategia seguiría siendo relevante a pesar de la disrupción temporal (Jensen *et al.*, 2022).

Por lo anterior, se podría inferir que los programas aún no desarrollan plenamente las actividades claves para la implementación de estrategias de internacionalización comprehensiva. Esto es, no han logrado el pleno desarrollo de actividades que incluyan las dimensiones de internacionalización en casa e internacionalización

del currículo, las cuales ayudan a reducir la desigualdad al llegar a más estudiantes.

Por el contrario, existe una preferencia y prevalencia hacia las actividades tradicionales. Los programas no hacen posible la transformación del proceso de internacionalización hacia uno más inclusivo, por lo que alcanzar este tipo de internacionalización se vuelve más complejo.

En suma, es necesario fortalecer los procesos de internacionalización y darles un nuevo impulso a fin de avanzar hacia su consolidación a nivel institucional y nacional.

A continuación, presentamos algunas recomendaciones.

A nivel institucional

- Es necesario que las instituciones de educación superior desarrollen una visión estratégica sobre el valor de la internacionalización y que reconozcan su aporte en la formación académica de los estudiantes. Se requiere que toda la comunidad universitaria sea sensibilizada sobre los beneficios que su implementación trae para la institución, por lo cual debe ser considerada como un mecanismo de innovación y una herramienta para promover la competitividad. La toma de conciencia sobre la importancia de la internacionalización permitirá contar con un mayor liderazgo y compromiso institucional, además de un mayor impulso para las actividades asociadas a la internacionalización.
- Se requiere de una mayor articulación y sinergia entre todos los actores vinculados al proceso de internacionalización al interior de las instituciones de educación superior. Esto permitirá garantizar la institucionalización de este proceso y que sea parte de todo el quehacer de las instituciones de educación superior. Es decir, que esté incorporada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en el diseño, estructura e implementación de las mallas curriculares y en las políticas institucionales de investigación y cooperación.

- En esa misma línea, es necesario que las estrategias de internacionalización sean planificadas dentro de la agenda institucional de la universidad, fomentando la participación en su diseño, planificación e implementación no solo de las autoridades encargadas de liderar este proceso, sino también de los estudiantes, docentes, personal administrativo y la comunidad académica y científica. Esto permitirá recoger las demandas de cada uno según las particularidades de los programas. De esta manera, se construirán políticas de internacionalización que respondan a las características de cada programa, pero al mismo tiempo manteniendo el enfoque institucional. Igualmente, es fundamental que las unidades tengan con un plan específico de internacionalización.
- Es necesario establecer un sistema de monitoreo para conocer el avance del proceso de internacionalización a nivel institucional. Este sistema debe incluir indicadores que respondan a los objetivos y metas planteadas dentro del plan de internacionalización, con el fin de realizar una evaluación oportuna de su cumplimiento.
- Aunque la mayoría de los programas cuenta con una oficina de internacionalización, se recomienda que esta suba de rango y se posicione en el primer nivel jerárquico institucional, con el objetivo de incrementar su capacidad de decisión y acción. Es fundamental que cada unidad académica cuente con responsables de internacionalización en todas sus unidades para promover la articulación y coordinación de los actores involucrados. El objetivo es garantizar que las iniciativas de internacionalización respondan a los requisitos y características de los programas.
- De igual forma, es necesario que las oficinas de internacionalización gocen de la autonomía necesaria y de los recursos humanos y financieros suficientes (presupuesto propio). Esto les permitirá promover de forma activa la participación de los estudiantes, docentes e investigadores de la institución en las actividades de internacionalización.
- También es importante fortalecer la gestión, coordinación, liderazgo y profesionalización de los responsables del progreso de

internacionalización y sus equipos. Esto permitirá que la implementación de las estrategias se desarrolle de forma óptima y sean sostenibles en el tiempo.

- Es fundamental lograr la flexibilización de los procesos relacionados con la internacionalización, a fin de que estos sean más ágiles. De esta manera, se evitará incurrir en barreras burocráticas que limitan la participación de los estudiantes y docentes en las iniciativas relativas a la internacionalización.
- Las universidades deben promover el desarrollo de la gestión de recursos financieros orientados al proceso de internacionalización.
- Es necesario profundizar y reforzar el desarrollo de estrategias de internacionalización que aminoren las desigualdades que se presentan durante los procesos de movilidad física. Esto implica promover las actividades de internacionalización en casa y de la internacionalización del currículo.
- En el caso de la internacionalización del currículo, es necesario impulsar su rediseño, así como incorporar su dimensión internacional. Al mismo tiempo, debe promoverse su flexibilización y considerar los nuevos retos que enfrenta la educación superior y la virtualización de la oferta académica. El objetivo es conseguir que las estrategias de internacionalización del currículum sean sistémicas y que promuevan el trabajo colaborativo, la interculturalidad y el desarrollo de habilidades integrales.
- Asimismo, es fundamental fortalecer la infraestructura y los recursos para la enseñanza virtual, cursos masivos abiertos *online* (MOOC) y el aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL). Es necesario fomentar la mayor presencia y el protagonismo de estos mecanismos dentro de las estrategias de internacionalización y, a la vez, impulsar la coexistencia de la movilidad virtual y la movilidad tradicional, para lo cual será necesario hacer una revisión de los procesos en torno al reconocimiento y validación de los créditos cursados bajo la modalidad virtual.

- Es necesario incentivar la adopción de herramientas innovadoras como las «microcredenciales virtuales», las cuales demuestran los aprendizajes adquiridos durante un curso o módulo breve. Estas microcredenciales se caracterizan por su flexibilidad y permiten ampliar las oportunidades educativas, fortalecen el papel de la educación superior en el aprendizaje permanente y, sobre todo, facilitan oportunidades de aprendizaje más flexibles y modulares, por lo cual constituyen rutas de aprendizaje más inclusivas (Fairlie *et al.*, 2021).
- Se requiere un marco de competencias digitales para los docentes, que esté orientado al desarrollo de habilidades y competencias que impulsen el acceso a herramientas tecnológicas que les ayuden a mejorar e innovar en los procesos de enseñanza.
- Con el objetivo de generar una mayor destreza y fluidez en el dominio de lenguas extranjeras, es primordial establecer políticas de formación en idiomas dentro de las instituciones de educación superior para alumnos, docentes y personal administrativo.
- Se debe estimular y facilitar el relacionamiento y la cooperación académica a nivel nacional e internacional a través del fortalecimiento de redes de investigación y desarrollo.
- Se necesita ampliar las redes de contacto de actores clave para la internacionalización (directores de programas, docentes e investigadores) con universidades extranjeras. Esto permitirá establecer enlaces con miras a la creación de convenios y estrategias de internacionalización.
- Es crucial fomentar la participación en redes universitarias que impulsen la internacionalización. De esta manera, se permitirá analizar de forma conjunta los diferentes retos que enfrentan las universidades en sus procesos de internacionalización, para así establecer estrategias conjuntas. Además, permitirá generar discursos unificados sobre el estado actual y futuro de la internacionalización al interior del país, generando oportunidades de colaboración y cooperación.

A nivel nacional

- Es esencial enfocar la internacionalización como una política nacional, pues en la actualidad los esfuerzos de promoción y alineamiento de estrategias parten de las mismas universidades, ya sean privadas o nacionales. En ese sentido, se deben articular las políticas existentes en la materia, a fin de tener una visión única e integral que se traduzca en una política a nivel nacional con los elementos y lineamientos de internacionalización. El objetivo es que puedan aplicarse en todas las universidades del Perú y así orientar adecuadamente el proceso de internacionalización comprensiva en el país.
- Al mismo tiempo, la política nacional de internacionalización debe impulsar el componente internacional como eje fundamental para el desarrollo de las universidades. Así se avanzaría en la construcción de una «marca país educativa» a nivel global. Esto debe enmarcarse en la agenda país, buscando que las contribuciones de la academia (a través de investigaciones de impacto) fomenten alternativas de solución para abordar los problemas sociales, económicos y ambientales del país y la región bajo un enfoque internacional. Adicionalmente, es significativo que estas contribuciones estén alineadas con el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).
- Es preciso promover una mayor vinculación entre los diversos actores que intervienen directa e indirectamente en los procesos de internacionalización. Se requiere una mayor coordinación y el establecimiento de sinergias entre los actores gubernamentales y los responsables de internacionalización de las universidades. El objetivo es que las políticas y acciones que se den a nivel del Estado favorezcan de forma efectiva la internacionalización de las universidades peruanas.
- Es urgente que el Estado fortalezca la formación de los gestores educativos mediante capacitaciones sobre los procesos de internacionalización. Ello permitirá promover y difundir las po-

tencialidades de la internacionalización de la educación en el Perú, tomando como referencia las experiencias internacionales de otros países.

- Resulta trascendental que el Estado fije indicadores mínimos de internacionalización, con el objetivo de obtener información sobre la internacionalización de la educación superior y la gestión de esta en el país. Esto permitirá evaluar el progreso del proceso de internacionalización y la efectividad de las normativas impulsadas. Además, generará datos y evidencias que permitan contar con los elementos necesarios para la toma de decisiones informadas a nivel nacional.
- El Estado debe destinar presupuesto para el apoyo a la internacionalización de las instituciones de educación superior. Esta ayuda debe ser ofrecida por igual para universidades nacionales y privadas, considerando que la internacionalización beneficia a los profesionales a nivel nacional.
- En el caso de las universidades nacionales, es pertinente que el Estado establezca mecanismos que permitan flexibilizar la reasignación de fondos durante el ejercicio fiscal hacia actividades de internacionalización. Por ello, se debería evaluar la posibilidad de que parte de los recursos asignados por el concepto de canon minero a las universidades públicas sean orientados a la internacionalización y el desarrollo del perfil internacional de sus estudiantes.
- Es preciso que, a través de los actores gubernamentales como Pronabec y Concytec, se establezcan líneas de financiamiento o fondos concursables orientados al desarrollo de las actividades de internacionalización. Por ejemplo, destinar recursos económicos para la movilidad de estudiantes y docentes, además de becas integrales que permitan a los universitarios de menores recursos acceder a la movilidad estudiantil. Además, se debe promover el financiamiento de investigaciones con participación de investigadores internacionales y nacionales que aborden las diferentes problemáticas a nivel nacional y regional. De esta manera, se pro-

mueve el enfoque de la internacionalización dentro del sistema de educación superior y el sistema nacional de ciencia y tecnología.

- Teniendo en cuenta que se requiere fortalecer la internacionalización del currículo, es necesario que el Estado reformule la normativa para la contratación de docentes extranjeros, a fin de facilitar su participación en la docencia universitaria. En la actualidad, los trámites para el reconocimiento de grados demandan mucho tiempo y las altas tasas de tributación a las que están sujetos terminan por desincentivar su participación en el dictado de cursos.

A nivel regional e internacional

- Considerando que las redes de universidades tienen un rol trascendental en el impulso de la internacionalización, es necesario promover la consolidación de estas, sobre todo de las constituidas en América Latina, pues es la región más importante para la internacionalización de los programas peruanos. A través de estos espacios se debe promover:
 - El intercambio de experiencias y buenas prácticas en materia de internacionalización, así como en lo relativo a los procesos de digitalización de la oferta académica. Además, identificar espacios de colaboración e interés mutuo.
 - Es fundamental construir una visión y una estrategia común que faciliten la generación de documentos de diagnóstico a nivel regional. Esto permitirá identificar las principales tendencias impulsadas desde las universidades, a partir de las cuales se puedan establecer políticas públicas de internacionalización a nivel nacional y regional.
 - Se necesita establecer estrategias de reciprocidad entre las universidades a nivel regional, con el fin de favorecer el reconocimiento de los cursos y créditos llevados fuera de las instituciones de origen.
 - En esa misma línea, las instituciones de educación superior deberán promover el establecimiento de programas de becas

para la movilidad física de estudiantes y docentes, así como programas regionales de movilidad virtual. Asimismo, es importante promover los programas de cooperación científica intrarregional, para impulsar el desarrollo de la internacionalización de la investigación de acuerdo con los desafíos y retos que enfrenta la región.

- Explorar y apoyar los mecanismos existentes a nivel subregional o de bloques de integración, como la Red Andina de Universidades Acreditadas, la cual es impulsada por el Parlamento Andino. Cabe mencionar que esta red la conforman algunas universidades participantes en este estudio (la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Este espacio se encuentra en construcción y su objetivo es impulsar el proceso de acreditación de programas, carreras e instituciones de educación superior. De igual forma, esta red otorgará el reconocimiento y la homologación de títulos técnicos y profesionales, y promoverá acciones de cooperación para el intercambio de experiencias y buenas prácticas académicas, de investigación, proyección social, bienestar universitario y administrativas.
- Finalmente, se requiere construir espacios de articulación a nivel birregional con otras regiones que ya lograron avanzar más en este ámbito, como es el caso de la Unión Europea.

Referencias

- Antenucci, D. (2021). *Tendencias en la internacionalización del currículo y la virtualización de la educación superior: perspectivas regionales desde América Latina y Europa* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qTulrklfVOc&t=2809s>
- Arias, E., Escamilla, J., López, A. y Peña, L. (2020). COVID-19: Tecnologías digitales y educación superior: ¿Qué opinan los docentes? *CIMA: América Latina y el Caribe*, (21), 1-4. <http://dx.doi.org/10.18235/0002431>
- Beelen, J. y Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi y P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 59-72). <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0>
- Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 422-444. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.526>
- Benites, R. (2021). *La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Brandenburg, U., De Wit, H., Jones, E., Leask, B. y Drobner, A. (2020). *Internationalisation in Higher Education for Society (IHES). Concept, current research and examples of good practice*. DAAD.

- British Council (2016). *La reforma del sistema universitario peruano: internacionalización, avance, retos y oportunidades*. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/la_reforma_del_sistema_universitario_peruano_-_internacionalizacion_avance_retos_y_oportunidades_fg.pdf
- CEPAL (2020). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. *Informe Especial COVID-19*, (7). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/b03540f1-8133-434d-8b62-2f0738515533/content>
- Concytec (2019). *Principales indicadores bibliométricos de la actividad científica peruana, 2012-2017*. https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/informes/Principales_indicadores_bibliometricos_de_la_actividad_cientifica_peruana_SCIMAGO.pdf
- Congreso de la República del Perú (2014). *Ley n.º 30220. Ley Universitaria*.
- Craciun, D. y Orosz, K. (2018). *Benefits and costs of transnational collaborative partnerships in higher education*. European Commission.
- De Wit, H. (1995). *Strategies for Internationalisation of Higher Education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. EAIE.
- De Wit, H. y Altbach, P. G. (2021b). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
- De Wit, H. y Jones, E. (2018). Inclusive Internationalization: Improving Access and Equity. *International Higher Education*, 94, 16-18. <https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L. y Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of higher education*. European Parliament.
- De Wit, H., Jaramillo, C., Gacel-Ávila, J. y Knight, J. (Eds.) (2005). *Educación superior en América Latina: la dimensión internacional*. Banco Mundial y Mayol Ediciones. https://documents1.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf?_gl=1*ep1r15*_gcl_au*MzM4MTQyNzgZLjE3MjY4NDM1MDM.

- Education First (2023). *EF EPI Índice EF de nivel de inglés*. <http://www.ef.com.mx/epi/>
- Egron-Polak, E. y Hudson, R. (2014). *Internationalization of higher education: growing expectations, fundamental values: IAU 4th global survey*. International Association of Universities.
- Fairlie, A., Portocarrero, J. y Herrera, E. (2021). Desafíos de digitalización para la internacionalización de la educación superior en los países de la CAN. En *La transición digital: retos y oportunidades para Iberoamérica* (pp. 89-142). Fundación Carolina.
- Figallo, F., González, M. T. y Diestra, V. (2020). Perú: Educación Superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *ESAL: Revista de Educación Superior en América Latina*, 8(julio-diciembre), 20-28. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13404/214421444832>
- Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1). <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570>
- Gacel-Ávila, J. y Marmolejo, F. (2016). Internationalization of Tertiary Education in Latin America and the Caribbean. En E. Jones, R. Coelen, J. Beelen y H. de Wit (Eds.), *Global and Local Internationalization. Transgressions: Cultural Studies and Education* (pp. 141-148). SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-301-8_19
- Gacel-Ávila, J. y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Unesco-IESALC, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Gacel-Ávila, J., Vázquez-Niño, G. y Villalón, E. M (2023). *Diagnóstico de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: riesgos y oportunidades para el futuro*. Universidad de Guadalajara.
- Green, W. y Whitsed, C. (2013). Reflections on an alternative approach to continuing professional learning for internationalisation of the curriculum across disciplines. *Journal of Studies in International Education*, 17(2), 148-164. <https://doi.org/1028-3153>

- Greene, M. (2020). Internationalization at Home: Seizing the Moment. *International Higher Education*, (104), 24-25. <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/14353>
- Gregersen-Hermans, J., Hunter, F. y De Wit, H. (2023, 17 de junio). *A new contribution to the debate on internationalisation*. Università Cattolica del Sacro Cuore.
- Hénard, F., Diamond, L. y Roseveare, D. (2012). *Approaches to Internationalisation and their Implications for Strategic Management and Institutional Practice*. OECD.
- Huanca-Arohuanca, J., Supo-Condori, F., Sucari Leon, R. y Supo Quispe, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 115-128. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3218>
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. NAFSA.
- IAU (2012). *Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Actions*. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/affirming_academic_values_in_internationalization_of_higher_education.pdf
- Jensen, T., Marinoni, G. y Van't Land, H. (2022). *Higher education one year into the COVID-19 pandemic second IAU global survey report*. International Association of Universities.
- Jones, E. (2013). Internationalisation and the student of the future. En H. de Wit, F. Hunter, L. Johnson y H-G. van Liempd (Eds.), *Possible Futures: The next 25 years of the internationalisation of Higher Education* (pp. 206-210). European Association for International Education (EAIE).
- Katz, R., Jung, J. y Callorda, F. (2020). *El estado de la digitalización de América Latina frente a la pandemia del COVID-19*. CAF. https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1540/El_estado_de_la_digitalizacion_de_America_Latina_frente_a_la_pandemia_del_COVID-19.pdf

- Klemenčič, M. (2015). Internationalisation of Higher Education in the Peripheries. The «gear effect» of integrated international engagements. *Internationalisation of Higher Education* 3(3):11–24.
- Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. BRILL. <https://doi.org/10.1163/9789087905224>
- Knight, J. (2023). Internationalization of Higher Education Concepts Rationales and Frameworks 2021. *Revista REDALINT*, 1(1), 65-88. <https://www.researchgate.net/publication/370254520>
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Routledge.
- Marantz, A. (2021). The Time Is Ripe to Introduce Concepts and Practices of Internationalization of the Curriculum and Virtual Exchange. En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (2.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003447863>
- Marchesini, G. (2020). COVID-19 and Internationalization in the MENA Region. *International Higher Education*, (104), 22-23. <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/14351>
- Marinoni, G. (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally: IAU 5th Global Survey*. DUZ Academic Publishers.
- Marinoni, G. (2021). Making Internationalization Equal, Fair, and Inclusive. En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (2.a ed., p. 466) Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003447863>
- MEF (s. f.). *Seguimiento de la Ejecución Presupuestal (Consulta amigable)*. Recuperado el 24 de diciembre, 2023, de <https://apps5.mineco.gob.pe/transparencia/Navegador/default.aspx>
- Minedu (s. f.). *ESCALE*. Recuperado el 24 de diciembre, 2023, de <https://escale.minedu.gob.pe/>
- Minedu (2018). *Resolución Viceministerial 033-2018-MINEDU*.
- Minedu (2020a). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva.

- Minedu (2020b). *Resolución Viceministerial 061-2020-MINEDU*.
- Minedu (2021, 8 de noviembre). *Tasa de deserción en educación universitaria se redujo a 11,5%*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/552273-tasa-de-desercion-en-educacion-universitaria-se-redujo-a-11-5>
- Minedu (2023). *La Universidad en Cifras*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5139244/universidad_cifras.pdf
- Ministerio de Educación: clases en universidades seguirían siendo virtuales en 2021 (2020, 6 de diciembre). *Diario Gestión*. <https://gestion.pe/peru/ministerio-de-educacion-clases-en-universidades-seguirian-siendo-virtuales-en-2021-minedu-ricardo-cuenca-nndc-noticia/>
- Ministerio de Relaciones Exteriores (2020, 3 de diciembre). *Lanzamiento de Ventanilla Única para la Internacionalización de la Educación Superior*. <https://www.gob.pe/institucion/rree/noticias/319171-lanzamiento-de-ventanilla-unica-para-la-internacionalizacion-de-la-educacion-superior>
- Ministerio de Relaciones Exteriores (2022, 30 de septiembre). *Portal de Información para la Internacionalización de la Educación Superior*. <https://www.gob.pe/institucion/rree/informes-publicaciones/1305223-portal-de-informacion-para-la-internacionalizacion-de-la-educacion-superior>
- Moreno, C. y Flores, J. (2019). Hacia una internacionalización comprehensiva: necesidades de innovación en los procesos de internacionalización de las universidades de América Latina. En J. Gacel-Ávila (Ed.), *Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 83-104). Universidad de Guadalajara. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/guia_de_fundamentos_espanol.pdf
- Pedró, F. (2023, 11 de julio). *Un plan para aumentar la movilidad de los estudiantes en América Latina*. Unesco. <https://www.iesalc.unesco.org/2023/07/11/un-plan-para-aumentar-la-movilidad-de-los-estudiantes-en-america-latina-university-world-news/>

- OCDE (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/587683c4-es.pdf?expires=1726843253&id=id&accname=guest&checksum=E43CABC9DB93E2E96B13B44836425A43>
- OCDE (2017). *La educación a distancia en la educación superior en América Latina*. <https://doi.org/10.1787/9789264277977-es>
- OEI (2023). Panorama de la educación superior en iberoamérica a través de los indicadores de la red índices relevamiento 2022. *Papeles del Observatorio*, (25), 1-39. <https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBaVJtliwiZXhwIjpudWxsLCJwdXkiOiJibG9iX2lkIn19--a0a036e2e686c4ab7c49f1b298de820dab2c81e6/Papeles%2025%20-%20Web.pdf>
- Quispe, S. y Paucar, A. (2018). Internacionalización de la Educación Superior: Caso Sur de Perú. *La Vida y la Historia*, 5(2), 44-55. <https://doi.org/10.33326/26176041.2018.8.764>
- Rama, C. (2015). *La universidad sin frontera. La internacionalización de la educación superior de América Latina*. UDUAL y Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
- Rama, C. (2020). *La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias* (vol. 1). Universidad Católica de Salta.
- Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior (s. f.). Indicadores. Recuperado el 17 de septiembre, 2023, de <https://www.redindices.org/indicadores>
- Salazar, S. (2022). El desafío de la internacionalización en las universidades peruanas. En S. Castiello-Gutiérrez, M. Pantoja y C. Gutiérrez (Eds.), *Internacionalización de la Educación Superior después de la COVID-19: Reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 124-137). UPAEP y AMPEI.
- Salazar, S. y Wong, S. (2022). Acciones y Políticas de internacionalización de la educación universitaria en Perú. En Castiello-Gutiérrez, S., Chávez, N. K., Chiappa Baros, R., Echeverría-King, L., Leal, F., Lizirrága González, L., Rodríguez Betanzos, A., Rojo, G., Vinatier, C., Wong, S., *Análisis de políticas públicas para la in-*

- teracionalización de la educación superior en América Latina* (pp. 105-125). AMPEI, INLAT y CIHE.
- SUNEDU (2018). *Informe bienal sobre la realidad universitaria peruana*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/747830/Informe-Bienal-sobre-realidad.pdf?v=1590699157>
- SUNEDU (2020a). *II Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/Informe%20Bienal.pdf?v=1603336820>
- SUNEDU (2020b, 25 de agosto). *Sunedu establece Condiciones Básicas de Calidad para la autorización de programas bajo las modalidades semipresencial y a distancia*. SUNEDU. <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-establece-condiciones-basicas-de-calidad-para-la-autorizacion-de-programas-bajo-las-modalidades-semipresencial-y-a-distancia/>
- SUNEDU (2021). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Bienal.pdf?v=1649883911>
- SUNEDU (2023). *Propuesta normativa que sustenta la necesidad de modificar las «disposiciones para la prestación del servicio educativo superior universitario bajo las modalidades semipresencial y a distancia» y los «lineamientos orientativos para la evaluación de programas semipresenciales y a distancia que pasen por un proceso de renovación», ambos aprobados por Resolución del Consejo Directivo n.º 105-2020- SUNEDU/CD*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5502897/4904396-res-033-2023-sunedu-cd-resuelve-modificar-la-rcd-105-2020-em.pdf?v=1701354041>
- Theiler, J. (2021). *Trends in digitalisation and internationalization: Perspectives from South America* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JWQDZt0QUJI>
- Unesco (2023). *Avances hacia el ODS 4 en educación superior: desafíos y respuestas políticas en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384366>

- Unesco-IESALC (2019). *La movilidad en la educación superior en América latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629.locale=es>
- Unesco-IESALC (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376753>
- Usher, J., Ilieva, J., Killingley, P. y Tsiligir, V. (2019). *The Shape of Global Higher Education: The Americas*. British Council.
- Vilela Alemán, P., Sánchez Claderón, J. E. y Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde El Sur*, 13(2), e0016. <https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0016>
- Wächter, B. (2003). An introduction: Internationalization at Home in context. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 5-11. <https://doi.org/10.1177/1028315302250176>
- Zou, T. (2021). Being Reflexive and Critical About the Current Power Structure Is Important to the Future of Internationalization of the Curriculum. En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (2.a ed.) Routledge.

Anexos

Anexo 1. Lista de universidades consideradas para el desarrollo del estudio

Red Peruana de Universidades (RPU)	Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ)	Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur)	Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAI)	Instituciones peruanas que participaron de la I Encuesta Regional	Otras universidades
Pontificia Universidad Católica del Perú	Pontificia Universidad Católica del Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Pontificia Universidad Católica del Perú	Universidad Católica San Pablo
Universidad Peruana Cayetano Heredia	Universidad Peruana Cayetano Heredia	Universidad Nacional del Altiplano	Universidad Nacional Agraria La Molina	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Universidad Nacional Federico Villa Real
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Universidad Nacional Agraria La Molina	Universidad Católica Santa María	Universidad Nacional de Ingeniería	Universidad Peruana Cayetano Heredia	Universidad César Vallejo
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	Universidad Nacional de Ingeniería	Universidad Nacional de Huancavelica	Universidad Nacional de Arequipa	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	
Universidad Nacional del Altiplano	Universidad de Lima	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	Universidad Femenina del Sagrado Corazón	
Universidad Católica de Santa María	Universidad de Piura	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann	Universidad Nacional del Altiplano	Universidad Privada Antenor Orrego	

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

Red Peruana de Universidades (RPU)	Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ)	Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur)	Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi)	Instituciones peruanas que participaron de la I Encuesta Regional	Otras universidades
Universidad Nacional de Huancavelica	Universidad del Pacífico	Universidad Nacional José María Arguedas	Universidad Nacional de la Amazonia Peruana	Universidad Nacional de San Martín	
Universidad Nacional de la Amazonia Peruana	Universidad Católica de Santa María	Universidad Tecnológica de los Andes UTEA	Universidad Nacional de Piura	Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión	
Universidad Nacional de Piura	Universidad Nacional de San Agustín	Universidad Privada de Tacna	Universidad Nacional de Trujillo	Universidad Nacional de Juliaca	
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	Universidad Católica San Pablo	Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios	Universidad Nacional del Centro del Perú	Universidad Ricardo Palma	
Universidad Nacional de Trujillo	Universidad Nacional del Centro del Perú	Universidad Nacional de Juliaca	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	Universidad Nacional de Jaén	
Universidad Nacional del Centro del Perú	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco				
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann					
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo					
Universidad Nacional de Ucayali					
Universidad Nacional del Callao					
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo					
Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas					
Universidad Nacional de Tumbes					

Avances y desafíos de los procesos de internacionalización en programas de posgrado en el Perú

Red Peruana de Universidades (RPU)	Red Peruana para la Internacionalización de la Educación Superior Universitaria (REDI PERÚ)	Red Interuniversitaria del Sur del Perú (Redisur)	Red Peruana de Universidades Nacionales para la Internacionalización (RUNAi)	Instituciones peruanas que participaron de la I Encuesta Regional	Otras universidades
Universidad Nacional de San Martín					
Universidad Nacional Agraria de la Selva					
Universidad Nacional de Cajamarca					
Universidad Andina del Cusco					
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión					
Encuesta enviada y contestada					
Encuesta enviada, pero no contestada					