

Este material foi testado com as seguintes questões de acessibilidade:

- PDF lido por meio do software *NVDA* (leitor de tela para cegos e pessoas com baixa visão);
- Guia da *British Dyslexia Association* para criar o conteúdo seguindo padrões como escolha da fonte, tamanho e entrelinha, bem como o estilo de parágrafo e cor;
- As questões cromáticas testadas no site *CONTRAST CHECKER* (<https://contrastchecker.com/>) para contraste com fontes abaixo e acima de 18pts, para luminosidade e compatibilidade de cor junto a cor de fundo e teste de legibilidade para pessoas daltônicas.

Posgrado y Internacionalización en la Argentina

Pós-Graduação e Internacionalização na Argentina

Postgraduate and Internalization in Argentina

Sonia Marcela Araujo

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

saraujo@fch.unicen.edu.ar

Resumen: Este artículo está vinculado al proyecto de extensión organizado por el Programa de Posgrado en Educación - PPGE/FE/UFG titulado 'Educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la internacionalización', que contó con disertantes de Mozambique, México, Canadá, Portugal, Argentina y España. El evento fue coordinado por los profesores Dr. Wilson Alves de Paiva, Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno y Prof. Maria Margarida Machado y está disponible en el Canal de YouTube UFG -Graduación e internacionalización en Argentina.

Palabras clave: Extensión. Internacionalización. Posgraduación.

Resumo: O presente artigo vincula-se ao projeto de extensão organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/FE/UFG intitulado 'Educação em tempos de pandemia: os desafios da internacionalização' que contou com palestrantes de Mocambique, México, Canadá, Portugal, Argentina e Espanha. O evento foi coordenado pelos professores Dr. Wilson Alves de Paiva, Dra. Marilza

Vanessa Rosa Suanno e Profa. Maria Margarida Machado e encontra-se disponível no YouTube Canal UFG. Esse artigo apresenta em específico a exposição sobre a pós-graduação e a internacionalização na Argentina.

Palavras-chave: Extensão. Internacionalização. Pós-Graduação.

Abstract: This article is linked to the extension project organized by the Graduate Program in Education - PPGE/FE/UFG entitled 'Education in times of pandemic: the challenges of internationalization', which had speakers from Mozambique, Mexico, Canada, Portugal, Argentina, and Spain. The event was coordinated by professors Dr. Wilson Alves de Paiva, Dr. Marilza Vanessa Rosa Suanno, and Prof. Maria Margarida Machado and is available on YouTube Channel UFG. -graduation and internationalization in Argentina.

Keywords: Extension. Internationalization. Postgraduate studies.

Data de submissão: 26/12/2023

Data de aprovação: 26/12/2023

Introducción

La promoción de la internacionalización de la educación superior es un fenómeno relativamente reciente asociado a los cambios que se sucedieron durante el último cuarto del siglo XX y que alcanzaron al conjunto de las instituciones del sector en el mundo entero. Se trata de un concepto que se instala en el campo de la educación superior junto a otros como los de calidad y evaluación, generando políticas y acciones globales, nacionales, regionales e institucionales. Más precisamente, fue impulsada a nivel mundial a mediados de la década de 1980 -con mayor énfasis en los años noventa del siglo pasado- e implantada con diferentes ritmos en los estados nacionales y en las propias instituciones. Una particularidad del “fenómeno de la internacionalización” es que, inicialmente, la propia idea se disemina con escasa precisión, siendo un concepto confuso y ambiguo, confundándose con la idea de globalización.

En la actualidad la producción académica relacionada con la temática reconoce el carácter polisémico del término dada la multiplicidad de sentidos políticos y los ámbitos o actividades a los que se aplica. En efecto, existen múltiples objetivos de las vinculaciones establecidas entre las instituciones y sus actores y se refiere a distintas áreas de la universidad (el currículo, la investigación, la movilidad académica, entre otras). La internacionalización del posgrado, por lo expuesto anteriormente, conlleva la necesidad de, primeramente, plantear diferentes perspectivas respecto de la internacionalización a fin de establecer un punto de vista respecto de las alternativas

políticas y acciones para desarrollarla y, en segundo término, contextualizarla a través de referencias particulares en el ámbito de la formación de cuarto nivel.

Este trabajo, a modo de ensayo, en la primera parte organiza una serie de ideas en torno a la internacionalización con vistas a delinear algunas problemáticas y tensiones desde una mirada latinoamericana. En la segunda parte aborda el posgrado en el contexto argentino a través del tratamiento de diferentes cuestiones: los programas y las acciones internacionales relacionadas con el desarrollo del posgrado en la Argentina, la experiencias de trabajo en Red y la internacionalización, los estudiantes extranjeros de posgrado en el país, las denominadas “movilidades salientes” en una sistematización realizada en el contexto de emergencia sanitaria y la relación entre financiamiento, acreditación del posgrado e internacionalización. El tratamiento, a su vez, pretende mantener el carácter problemático con vistas a reconocer la presencia de efectos deseados y no deseados según la intencionalidad de las políticas y acciones emprendidas. Asimismo, a lo largo del texto se formulan interrogantes e hipótesis asociados a la crisis sanitaria en el período 2020-2021 en términos de su impacto presente y futuro en las políticas y acciones internacionales.

Internacionalización y Universidad: En busca de sentidos

Las instituciones universitarias tienen como peculiaridad el

compartir rasgos que devienen de su carácter internacional. Las ideas en torno a lo que debe ser la universidad, incluyendo su función social y sus estructuras organizativas, circularon en los diferentes continentes a través de la historia, fundamentalmente aquellas que inspiraron los modelos occidentales francés, inglés, italiano, alemán y más tarde norteamericano.

Según Brunner (1990) los procesos que han dado origen a los modernos sistemas nacionales de educación superior son variados, según los continentes y los períodos históricos. En el caso de América Latina el autor habla de un proceso de transferencia internacional de ideas, modelos y experiencias organizativas en el que primeramente se implantó el modelo emigrado desde España a sus colonias y luego en las repúblicas americanas se registró la influencia del modelo napoleónico o francés. Ya sea que se trate de una imposición colonial o de la importación por la influencia cultural “la educación superior latinoamericana ha estado activamente involucrada en procesos de importación y recepción de ideas, modelos y prácticas de organización universitaria”. (Brunner, 1990, p. 64). En esa compleja trama de influencias, el proceso de transferencia internacional según Brunner da cuenta, a su vez, de la presencia de una “copia original”, pues las instituciones universitarias fueron creadas con sus peculiaridades a partir de las condiciones particulares de los países en los que se asentaban.

En este sentido, la comprensión de la universidad en el contexto latinoamericano supone considerar la matriz sobre la cual se erigieron las instituciones en otras latitudes, producto del flujo de personas e ideas a través del tiempo. Se trata de una

aproximación a la idea de internacionalización en la que la propia noción es constitutiva de la configuración de los sistemas y sus instituciones. Desde esta perspectiva, para algunas instituciones la internacionalización ha sido una de las actividades normales por cuanto la docencia, la investigación y la difusión han implicado el intercambio de académicos, estudiantes y artistas de diferentes países (Alcántara Santuario, 2011).

En contraposición a lo expresado previamente, para otros establecimientos la dimensión internacional es un fenómeno reciente que se remonta a fines del siglo pasado y hasta principios del presente. En este caso, como se señaló al inicio, formó parte de la reforma de la educación superior promovida por los organismos internacionales de financiamiento y de cooperación técnica y cultural en un contexto de globalización política, económica y cultural. Su inclusión en la agenda de los estados nacionales ha intentado orientar el rumbo de las instituciones en una perspectiva global y homogeneizadora de los sistemas.

Según Perrotta (2019) “la internacionalización emergió en los años noventa como parte del fenómeno de reconfiguración del capitalismo global, vinculado a lo que se esbozaba en términos de economía y sociedad del conocimiento” (p. 13). Para la autora, desde ese momento, forma parte de las tendencias transversales de mercantilización de la educación y privatización del conocimiento siendo procesos complementarios que se retroalimentan. El proceso de internacionalización de la universidad y la ciencia se caracteriza por: configurar un modelo académico común en todo el mundo; crear un mercado

académico global creciente a partir de la gestión de una economía basada en el conocimiento; la utilización del inglés como una lengua para la comunicación de la investigación, la circulación del conocimiento científico y la docencia; la aparición de la educación a distancia y el crecimiento del uso de internet para la docencia y la investigación gracias al auge de las tecnologías de la información y la comunicación; la tendencia de las instituciones académicas a formar asociaciones con instituciones localizadas en otros países, la creación de campus fuera del país de origen y la franquicia de títulos y programas educativos; y la armonización de las estructuras de títulos, cursos y créditos, así como de los mecanismos de evaluación y medición del progreso académico. En este proyecto de internacionalización que, en un texto previo, Perrotta (2016) denomina “fenicia”, señala que la educación superior es considerada como una mercancía, se orienta al mercado de manera heterónoma, la agenda de investigación se enmarca en las agendas centrales, prioriza las relaciones Norte-Sur por lo cual se vuelve asimétrica, se rige por el criterio de relaciones jerárquicas en el que las decisiones se alcanzan por la imposición del socio con mayores capacidades, y los currículos atienden estándares internacionales.

Para Knight (s/f), quien ha establecido una definición frecuentemente citada en la literatura sobre el tema, la internacionalización “es un proceso por el cual se integra una dimensión internacional, intercultural y global en las metas, funciones y “entrega” (sic) de educación superior” (p. 4). Sostiene que se trata de un proceso adaptado a las particularidades de

cada institución de educación superior, señalando que no hay un modelo estándar. En este sentido, reconoce las prioridades y las políticas y prácticas nacionales y regionales y se construye sobre ellas estando dirigida a “complementar, armonizar y extender la dimensión local, no a dominarla, a fin de evitar que sea un agente homogeneizante o hegemónico” (p. 4). Desde esta conceptualización también se discute la relación con la globalización. Para algunos la internacionalización consiste en las políticas y programas para responder a la globalización entendida como “una realidad formada por una economía mundial cada vez más integrada, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la aparición de una red de conocimiento internacional, el papel de la lengua inglesa y otras fuerzas más allá del control de las instituciones académicas” (Altbach, Reisberg y Rumbley, 2009, p. 7, en de Wit, 2011, p. 80). Para otros está asociada a la tradición de cooperación y movilidad internacional y de los valores centrales de la calidad y la excelencia mientras que la globalización se refiere más a la competencia, y conduce al concepto de enseñanza superior como un producto comercial, desafiando el concepto de enseñanza superior como un bien público. (Cfr. de Wit, 2011, p. 80).

En esta perspectiva una es considerada “buena” (internacionalización) y la otra “mala” (globalización), enmascarando que bajo las acciones internacionales también se instrumentan posturas que conciben la educación superior como un bien comercial. En línea con lo expresado, y a modo de síntesis, a la hora de analizar, interpretar o diseñar políticas

Altbach y Knight (2006) expresan con claridad la relación compleja y la tensión entre los dos fenómenos: “mientras la globalización es un elemento insoslayable de la sociedad del conocimiento, la internacionalización implica muchas posibilidades de elección” (p. 15). Desde esta línea de pensamiento es que, en la actualidad, bajo el paraguas de la internacionalización pueden identificarse proyectos en tensión que dan cuenta de la falta de neutralidad de las políticas y acciones internacionales.

Internacionalización y Posgrado en Argentina

La dimensión internacional en el caso de los posgrados ha estado, desde siempre, asociada a la lógica de producción de conocimientos por parte de las comunidades académicas en las diversas disciplinas que comparten problemas y perspectivas de investigación, más allá de las fronteras entre países. En el caso de los países latinoamericanos la expansión del nivel cuaternario y las políticas de internacionalización coinciden con el avance de la privatización y la mercantilización de la educación superior y con la creación de agencias nacionales de evaluación y acreditación universitaria.

En este contexto se promueven programas y acciones que buscan incrementar la integración de los países a través de una variedad de estrategias -como la formación de posgrado o la realización de estancias cortas en el exterior, la búsqueda de acreditación por parte de agencias extranjeras a fin de ganar legitimidad y atraer estudiantes, la conformación de redes para la

producción de conocimiento, la doble titulación, entre otras- que encuentran múltiples barreras como producto de los diversos puntos de partida en cuanto al desarrollo de los sistemas de educación superior y de las realidades de los países atravesadas por profundas desigualdades socioeconómicas y culturales.

En la Argentina las acciones de internacionalización han sido promovidas por el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI), dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación. El PIESCI fue creado en el año 2003 “para sistematizar las iniciativas de cooperación internacional universitaria preexistentes, articular los diferentes espacios de negociación bilateral y multilateral y poner en marcha nuevas políticas de internacionalización” (Perrotta y Sharp, 2020, p. 8). En el año 2006, se creó el Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) para fortalecer la imagen internacional de las universidades con la intención de atraer estudiantes, y de crear y consolidar la gestión de la internacionalización en las instituciones. En este sentido, el PPUA y el PIESCI fueron dos instrumentos de política pública que promovieron la creación de espacios institucionales para la gestión de la internacionalización en las instituciones colaborando en su institucionalización, jerarquización y profesionalización (Perrotta; Sharp, 2020).

En la actualidad el PIESCI ¹ se ocupa de promover “la

¹ Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/programa-de-internacionalizacion-de-la-educacion-superior-y-cooperacion-internacional-piesci>. Acceso en 16 de junio de 2022.

internacionalización de las instituciones universitarias argentinas para su fortalecimiento integral” desarrollando acciones en tres dimensiones: cooperación internacional, promoción de la universidad argentina en el mundo, y articulación de las demandas y necesidades del sistema universitario argentino en materia de internacionalización de la educación superior. Con respecto a la Cooperación Internacional, el espacio Mercosur Educativo constituye un ámbito de coordinación de las políticas educativas de los Estados parte y asociados del MERCOSUR y desde el PIESCI realizan diferentes acciones que involucran al sistema universitario. En consonancia con la temática abordada, interesa resaltar la línea de trabajo denominada “Sistema Integral de Fomento para la Calidad de los Posgrados del Mercosur” que fomenta la asociación académica entre programas de posgrado del MERCOSUR, facilitando el intercambio de estudiantes, docentes e investigadores, y el espacio denominado Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur (NEIES) que impulsa la reflexión y producción de conocimiento sobre la educación superior y su relación con la integración regional. Como se plantea más adelante, el NEIES ha estimulado la producción de conocimientos sobre diversas áreas temáticas, una de ellas el posgrado en los países del MERCOSUR, promoviendo estudios comparados para favorecer la coordinación e integración regional. Asimismo, durante el período de emergencia sanitaria ante la pandemia de COVID-19 se llevó a cabo el ciclo de capacitación y actualización “Desafíos de la internacionalización universitaria”² ante la necesidad de

² El Ciclo de capacitación y actualización consta de ocho webinars con los siguientes

debatir la planificación de la internacionalización universitaria en un contexto de transformaciones de la educación superior e incertidumbre a nivel global, organizado en colaboración con el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP).

En la Argentina las políticas para promover la internacionalización por el Estado nacional y las instituciones han tenido limitaciones. Como señalan Lamfri y Salto (2016) una política nacional ha sido la formación de graduados universitarios en el exterior para su posterior reinserción profesional en el país a fin de promover la consolidación de la investigación y la creación de carreras de posgrado y la formación de recursos humanos en investigación. Los autores señalan la firma de convenios bilaterales entre países que han sido instrumentados con programas de becas como Campus France (Francia), British Council (Reino Unido), Fulbright (Estados Unidos), DAAD (Alemania) y AECI (España).

También algunas instituciones y carreras del país se han beneficiado a través de la participación en diferentes programas bilaterales y multilaterales destinados a fortalecer el posgrado en el contexto del Mercosur. En el período 2003-2015 se destaca la cooperación bilateral con Brasil: por un lado, el Programa de Centros Asociados CAPB-BA orientado a buscar la asociación de doctorados de excelencia académica de Brasil y Argentina; por el otro, el Programa de Fortalecimiento de Posgrados CAPG- BA,

temas: ¿Cuán internacionalizadas están las universidades argentinas?, Evaluación de la internacionalización universitaria: Buenas prácticas en Europa y América, Internacionalización del curriculum: experiencias.

destinado a promover la asociación de posgrados con diferente grado de desarrollo relativo. También el Colegio Doctoral Argentino Brasileño buscó fortalecer por medio de becas individuales de doctorado sándwich, la formación en las áreas de Ingeniería, Computación e Informática. Cabe destacar que en materia de cooperación bilateral, de un modo indirecto, las movilidades académicas a Francia y España han contribuido a fortalecer los lazos académicos entre docentes de instituciones de estos países y los procesos de formación de grado y posgrado. Las acciones de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) y la Fundación Carolina también han promovido acciones vinculadas con diferentes tipos de formación. Finalmente, con respecto a la cooperación académica con Alemania en el marco del programa de creación del Centro Universitario Argentino Alemán (CUAA) se fomentó la creación de carreras binacionales de posgrado (Perrotta y Sharpe, 2020).

Según los datos aportados por Lamfri y Salto (2016), con la participación de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) de Argentina y la Coordinación de la formación de personal de nivel superior (CAPES) de Brasil, en el caso del Programa de Centros Asociados de Posgrados CAPG-BA fueron financiados 81 proyectos hasta el año 2015 y en el Programa de Centros Asociados para el Fortalecimiento de Posgrados CAFP-BA, en el que un posgrado consolidado de alguno de los países fortalece a otro de desarrollo menor a fin de reducir las desigualdades regionales, fueron financiados 60 proyectos de fortalecimiento entre las universidades de Argentina y Brasil entre 2008 y 2014. Con respecto a los Programas Multilaterales, Lamfri y Salto

referencian el Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación (PPCP), el Programa de Asociación para el Fortalecimiento de Posgrados, el Programa de Formación de Recursos Humanos, el ya mencionado Programa Doctoral Argentino-Brasileño, el Programa de Movilidad de Posgrados Pablo Neruda y el Programa Escala Estudiantil de Posgrado de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo.

En el año 1999 se creó la Red de Cooperación Internacional de las Universidades Nacionales (RedCIUN) en el ámbito del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).³ En una publicación reciente (CIN, 2022) se señala que dos programas lideran las acciones de internacionalización que promueve el CIN: el Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA) y el Consorcio Español Lengua Segunda o Extranjera. PILA tuvo su origen en los programas de intercambio bilaterales de estudiantes que existían entre el CIN, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de México y la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). Las tres organizaciones decidieron formar una alianza estratégica a través de este programa desde octubre de 2017, el cual se puso en funcionamiento a partir del segundo semestre de 2018 cuando se llevó a cabo la primera movilidad. PILA tiene por objeto promover el intercambio de estudiantes de carreras de grado, pregrado y posgrado, así como de personal académico, de investigación y de gestión de las universidades e instituciones de educación superior participantes, con el fin de enriquecer su

³ El Consejo Interuniversitario Nacional agrupa las instituciones universitarias de gestión pública de la República Argentina.

formación académica, profesional e integral, a la vez de promover la internacionalización de la educación superior y fortalecer los lazos de cooperación. En agosto de 2020, se abrió una nueva modalidad de participación para incorporar los intercambios virtuales entre las universidades participantes denominada PILA Virtual. Además, en marzo de 2021, la iniciativa virtual amplió su membresía para incorporar a las asociaciones de universidades y consejos de Chile, Cuba, Nicaragua, Brasil y Uruguay. Actualmente, este programa del CIN es un consorcio de asociaciones de ocho países de América Latina y el Caribe que agrupa la colaboración de 222 instituciones educativas. El Consorcio Español Lengua Segunda o Extranjera (ELSE) reúnen a dos tercios de las universidades públicas argentinas y se propone contribuir a una política lingüística y educativa regional que promueva la valoración de la diversidad y reconozca la importancia de los códigos interculturales a partir de la enseñanza, evaluación y certificación del español como lengua segunda y extranjera.

Asimismo, como se mencionó precedentemente, el PIESCI a través del NEIES a partir de 2013 financia proyectos de investigación y estudios sectoriales realizados por redes de universidades de países del Mercosur Educativo⁴. Estas redes

⁴ La Comisión de Área de Educación Superior (CAES) del Sector Educativo Mercosur (SEM) lleva lanzadas dos convocatorias para la presentación de proyectos de investigación de ejecución bienal. Se presentaron 41 proyectos a la primera convocatoria y 47 a la segunda, resultando seleccionados 12 y 16 proyectos, respectivamente. De éstos últimos, 4 son renovaciones de proyectos aprobados en el marco de la primera convocatoria. Los temas abordados por la Redes son: Internacionalización de la educación superior, movilidad académica y redes de integración regional; Evaluación de la calidad universitaria: impacto institucional; Diversificación y diferenciación de la Educación Superior: nuevos modelos institucionales; Vínculo universidad - sector productivo;

han permitido promover la internacionalización a través de la consolidación de equipos de trabajo de instituciones universitarias de diferentes países a través del financiamiento de movilidades físicas entre las instituciones de los países involucradas. En este sentido, se trata de una política que, de un modo indirecto, apunta a consolidar la formación de grado y de posgrado en las instituciones a través de la promoción de la investigación.

De la totalidad de los proyectos y estudios sectoriales financiados en las convocatorias para el trabajo en Red, un proyecto y un estudio sectorial, han tenido como objeto de estudio el posgrado. El proyecto de investigación llevado a cabo por la Red “Dilemas de nuevas culturas de producción de conocimientos. Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay en el contexto de la evaluación de la calidad de la educación superior”, en un primer momento abordó desde el punto de vista comparado el posgrado en los países constitutivos de la Red. En una segunda instancia se centró en el estudio comparado de dos campos de conocimiento, los Doctorados en Matemática y

Extensión universitaria: políticas y prácticas; Incorporación de la educación a distancia y no presencial en los programas universitarios de grado y posgrado: impacto en la calidad de la enseñanza; Reconocimiento de títulos y tramos académicos: iniciativas, dificultades y tendencias; Democratización de la Educación Superior: políticas, actores e instituciones; Desarrollo socioeconómico ambientalmente sustentable: rol de la educación superior; Educación comparada; Docentes universitarios; Seguimiento de graduados; Producción científica de las universidades; Estudiantes universitarios: trayectorias académicas, expectativas y nuevos perfiles; Aportes de las ciencias humanas, las ciencias sociales y el arte para el desarrollo social. Desde el segundo semestre de 2018, se encuentran en desarrollo las investigaciones correspondientes a los proyectos seleccionados en el marco de la Convocatoria Estudios Sectoriales en Educación Superior del MERCOSUR. Se trata de seis Estudios Sectoriales sobre diversas temáticas. Véase: https://nemocosur.siu.edu.ar/webnucleo/pag_nucleo_redesde_investigacion.html. Acceso en 10 de jun. de 2022.

Ciencias de la Computación, de las instituciones universitarias que conforman la Red en cada país (Universidad Nacional de Córdoba -coordinadora nacional- y del Centro de la Provincia de Buenos Aires de Argentina; la Universidad Estadual de Campinas de Brasil; y la Universidad Nacional de Asunción de Paraguay). Tanto en la dimensión sistémica como disciplinar para el análisis comparado se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones: origen y desarrollo del posgrado; marcos regulatorios; evaluación y acreditación; financiamiento; e internacionalización.

En el estudio sectorial a Argentina, Brasil y Paraguay se agregó la República Oriental del Uruguay. En este caso el estudio "Dilemas de nuevas culturas de producción del conocimiento. Los posgrados a distancia en el MERCOSUR: Formatos, regulaciones y acreditación" indaga sobre los posgrados a distancia en los diferentes países, también desde una perspectiva comparada. Las dimensiones consideradas son origen y desarrollo de los posgrado a distancia; marcos regulatorios y distribución de atribuciones; mapa de situación de los posgrados a distancia; evaluación y acreditación; y formatos institucionales y modelos vigentes: tecnológicos, pedagógicos y organizacionales a través del estudio de casos (una institución pública y una institución privada indagada por los equipos de cada una de las instituciones integrantes de la Red).

Los datos relevados en estas investigaciones han permitido dar cuenta de las particularidades del posgrado en los estados miembros del Mercosur. Si bien se trata de una misma región se observan convergencias y divergencias asociadas al modo como se fue configurando la educación superior y el posgrado en

particular en cada país.⁵

Redes, Posgrado y Internacionalización

Desde el año 2013, como se señaló, desde el PIESCI a través del NEIES se han financiado proyectos de investigación y estudios sectoriales realizados por redes de universidades de países del Mercosur Educativo. Estas redes han permitido promover la internacionalización a través de la consolidación de equipos de trabajo de instituciones universitarias de diferentes países a través del financiamiento de movilidades físicas entre las instituciones de los estados involucrados.

En este sentido, el trabajo en red de un modo indirecto fortalece las actividades universitarias y, en particular, la formación de posgrado. En un escrito que reconstruye la experiencia de los equipos de trabajo en red se conceptualizan las tensiones, los desafíos y los aportes implicados en el trabajo realizado bajo estas condiciones (Araujo y Lamfri, 2018). Por un lado, desde un punto de vista más general, e independientemente de los objetos de estudio, en el plano de la internacionalización las redes contribuyen a la integración

⁵ Pueden consultarse las siguientes producciones relativas a las investigaciones realizadas. Lamfri, N. (Coord.) (2016). Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior. Córdoba: Brujas. Lanfri, N., Araujo, S., Aguilar, L. (orgs.) (2021). Dilemas de nuevas culturas de producción de conocimientos. Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay en el contexto de la evaluación de la calidad de la educación superior. Los doctorados en matemática y en ciencias de la computación. Relatos de investigación. São Carlos: Pedro & João Editores. Lanfri, N. (Coord.) (2020) Dilemas de nuevas culturas de producción del conocimiento. Los posgrados a distancia en el MERCOSUR: Formatos, regulaciones y acreditación. Estudio Sectorial 1933/18. Córdoba: NEIES. Araujo, S. (Org.) (2020). Educación de Posgrado en el Mercosur. Los posgrados a distancia. Tandil: UNICEN.

regional, al fortalecimiento de las políticas de internacionalización de las instituciones de educación superior y a la comprensión de las culturas de los países involucrados. En especial importa destacar la posibilidad que brindan para la comprensión de las culturas institucionales universitarias así como las culturas de producción de conocimientos en diferentes contextos. Dicha comprensión permite advertir y compensar las brechas que existen en la disponibilidad de conocimientos y capacidades profesionales y técnicas en el abordaje de los problemas de investigación (Araujo y Lamfri, 2018). Se trata de una perspectiva solidaria de la internacionalización en la que, como se plantea en las Conferencias Regionales de Educación Superior, las redes se sostienen en el diálogo intercultural, el respeto de la idiosincrasia y la identidad de los países participantes y el fortalecimiento de las capacidades nacionales mediante la colaboración interinstitucional y la interacción con pares académicos a escala regional e internacional (CRES, 2018).

Posgrado y Estudiantes extranjeros en Argentina

La profundización de las acciones de internacionalización en la Argentina comienza en los últimos 20 años con la creación progresiva en las instituciones universitarias de oficinas que se ocupan de gestionar las actividades relacionadas con la cooperación internacional. Dos problemas fueron detectados

desde el inicio: por un lado, la inexistencia de un registro de las movilidades internacionales de estudiantes, docentes e investigadores que vienen desarrollándose con mayor intensidad hace más de 30 años; por el otro, la falta de procedimientos estandarizados de inscripción y de requisitos para la residencia en el país de los estudiantes extranjeros que cursan los estudios en la Argentina.

A nivel nacional recientemente las estadísticas universitarias permiten conocer quiénes son los estudiantes extranjeros en la Argentina teniendo en cuenta algunas variables básicas. Como se evidencia en el cuadro siguiente, a partir del año 2015 y hasta los datos de 2020 se observa un incremento de estos estudiantes en el país y particularmente de estudiantes extranjeros de posgrado en un breve lapso de tiempo, habiendo llegado a su duplicación en el año 2017. Los datos muestran que a pesar de este incremento, la movilidad en el pregrado y grado se mantiene con un porcentaje bastante más elevado.

Estudiantes extranjeros en Argentina. Período 2015-2020

Año	Pre Grado y Grado	Posgrado	Total
2015	53.101 (92.9%)	4852 (7.1%)	57.953 (100%)
2016	55.402 (92.8%)	4304 (7.2%)	59.706 (100%)
2017	63.140 (85.3%)	10.873 (14.7%)	74.013 (100%)
2018	75.332 (83.7%)	14.642 (16.3%)	89.974 (100%)
2019	87.122 (86.8%)	13.260 (13.2%)	100.382 (100%)

2020	93.304 (86.2%)	14.876 (13.8%)	108.180 (100%)
------	----------------	----------------	----------------

Fuente: Argentina. Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Síntesis de información universitaria. 2015-2021. Recuperado de:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/sintesis>

Según la Síntesis de Información. Estadísticas Universitarias 2019-2020, en el año 2020 se contabiliza un total de 108.180 estudiantes extranjeros en universidades argentinas, tanto de gestión estatal como privada, que representa el 4.4% del total de la población estudiantil que asciende a 2.476.945 estudiantes. De ellos, 93.304 cursan estudios de pregrado o grado, y 14.876 carreras de posgrado, lo cual representa el 4.0% del total de los estudiantes de pregrado y grado del país que asciende a 2.318.255 y el 9.4% de los estudiantes de posgrado cuyo total es de 158.690 estudiantes. Asimismo, se distribuyen entre las 133 instituciones universitarias existentes en ese momento, 112 universidades y 21 institutos universitarios.

Según el tipo de gestión, los estudiantes extranjeros representan el 4,2% del total para el sector estatal y el 4,8% en el sector privado. Sobre su procedencia, se destaca el hecho que el 95,61% proviene de países de América, un 3,14% de países de Europa, y el 1,25% restante de Asia (1%), África (0,2%) y Oceanía (0,05%).

Quienes cursan carreras de posgrado, provienen principalmente de Colombia, Ecuador, Brasil, Uruguay, Perú, Chile y Venezuela que suman hasta 500 estudiantes en el país. Los estudiantes extranjeros provenientes de países de América que cursan carreras de pregrado o grado, también provienen de los países mencionados con la diferencia que se registran

alrededor de 5.700 estudiantes provenientes de los Estados Unidos -lideran con alrededor de 12.000 estudiantes Perú y Brasil en el sector estatal y Brasil con alrededor de 6.500 estudiantes en el sector privado.

En 2019 se informan 12.132 estudiantes que realizaron alguna actividad académica⁶ tanto en universidades de gestión estatal como privada. En el año 2020 la pandemia provocada por el COVID 19 alteró la vida en general de las personas en el mundo entero y el funcionamiento de las instituciones educativas en particular. Primeramente el aislamiento y luego el distanciamiento social, preventivo y obligatorio para evitar los contagios constituyeron un ataque directo a la movilidad académica tradicional. En este sentido, las consecuencias de la pandemia que comenzarán a desplegarse con el tiempo y que deberán ser investigadas en el campo de la educación superior en general, y del posgrado en particular, plantean una serie de interrogantes sobre la movilidad internacional. Pedró (2020), director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), anunciaba que la crisis producida por el COVID 19 tendría impactos en la economía mundial que implicaría desigualdades y menos recursos para quienes no cuenten con financiamiento público para movilizarse, advirtiendo que “la movilidad académica internacional se va a reducir, pero es mucho más difícil estimar cuánto” (p. 7).

⁶ Las actividades académicas a las que se refiere pueden estar o no en el plan de estudios de una carrera, pues se trata de actividades que no abarcan el completamiento de un programa completo.

Durante los años 2020-2021 en el contexto de emergencia sanitaria las actividades docentes se llevaron a cabo principalmente a través de mediaciones tecnológicas en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Esta situación que alcanzó a las carreras de posgrado propicia y facilita el acceso a una formación en el exterior sin necesidad de trasladarse físicamente. En este sentido, se plantean al menos dos interrogantes que exceden los contextos nacionales en cuanto pueden definir líneas de orientación de la educación a distancia en diferentes latitudes. La primera, ¿Cuál será el impacto de la virtualización de los posgrados durante este período en la creación de carreras a dictarse bajo la modalidad a distancia o en la adecuación de las que se dictaban en la modalidad presencial? La segunda, ¿En qué medida el cambio de la modalidad aumentará o no el número de estudiantes extranjeros que cursen estudios de posgrado en otro país distinto al de origen? En este contexto uno de los riesgos es la creación de carreras de dudosa calidad, principalmente en los casos en los que es alta la dependencia de los posgrados de las matrículas y aranceles provenientes de los estudiantes. Esta situación atraviesa el posgrado en la Argentina donde no hay financiamiento gubernamental para el sostenimiento de las propuestas formativas. En este sentido, los procesos de evaluación y acreditación seguramente tendrán un rol relevante en la regulación de estos procesos.

En la Argentina el número de carreras de posgrado a distancia es bajo si se compara con los posgrados presenciales. Para el año 2019, antes de la crisis sanitaria, el 5.7% del total de las ofertas académicas de pregrado y grado y el 3.5% de las de

posgrado son de cursada a distancia. La participación de las carreras de la modalidad a distancia en el total de las de pregrado y grado, en el sector de gestión estatal es del 4.3% y en el sector privado de 8.5%, respectivamente. Si bien el total de las propuestas académicas de pregrado y grado a distancia presentan una distribución casi homogénea según sector de gestión -51,4% corresponden al sector estatal y 48,6% al privado-, la distribución de estudiantes en carreras a distancia es de 36,4% en el sector estatal frente a un 63,6% en el sector privado. En el caso de carreras de posgrado, el sector estatal también tiene un peso menor al sector privado, aunque la tendencia se atenúa. Entre los nuevos inscritos en ofertas de pregrado y grado a distancia, el 36,7% pertenece al sector estatal y el 63,3 al sector privado. Asimismo, el 17,9% de los egresados de pregrado y grado con modalidad a distancia corresponde al sector de gestión estatal y el 82,1% al sector privado. En este sentido, los valores en las distribuciones de esta población estudiantil presentan un comportamiento en sentido inverso al que se observa en la modalidad presencial en la cual el sector de gestión estatal tiene mayor peso. Como puede apreciarse en el año 2020 se registra un leve aumento de las carreras de posgrado a distancia pero este incremento aún no registra los efectos de la virtualización de la formación durante el contexto de emergencia sanitaria.

Cantidad de ofertas de pregrado, grado y posgrado según modalidad de estudio y sector de gestión. Año 2019-2020.

Sector de gestión	Pregrado y Grado				Posgrado			
	A distancia		Presencial		A distancia		Presencial	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020	2019	2020
Total	381	381	6.272	6.191	112	125	3.054	3.026
Estatal	185	178	4.162	4.171	58	61	2.326	2.304
Privado	196	203	2.110	2.020	54	64	728	722

Fuente: Argentina. Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Síntesis de Información Estadísticas Universitarias. 2019-2020/2020- 2021.

También es importante decir que los posgrados a distancia hasta la crisis sanitaria abarcaban las carreras de especialización y maestría, pues no se contabiliza ningún doctorado en la modalidad. En este sentido, y particularmente en el contexto argentino, como se expresa en los interrogantes planteados más arriba, se abre un campo de investigación para determinar el impacto de la virtualización en la creación o reestructuración de carreras existentes bajo la modalidad a distancia y las características del estudiantado en términos de su país de origen.

Por otro lado antes de la pandemia provocada por el COVID 19, en el caso de las carreras de posgrado, dado que son más cortas que las de grado y que suelen tener mayor flexibilidad en el diseño curricular y la implementación, los estudiantes extranjeros provenientes de países latinoamericanos viajaron desde sus países de origen a cumplir con los requisitos de cursada en los posgrados presenciales. Inclusive algunas

instituciones universitarias firmaron convenios para que estudiantes de otros países puedan cursar posgrados en la Argentina a través de un formato especialmente diseñado con dictado de clases bajo la modalidad intensiva que no implica una radicación permanente en el país.⁷ Hay indicios de que la virtualización de la enseñanza ha favorecido los estudios por el solo hecho de no tener que trasladarse al país de origen en el que se desarrolla la propuesta formativa. Esta realidad también ha favorecido a algunos docentes de instituciones universitarias argentinas que debían movilizarse dentro del territorio nacional para cursar una carrera en otra institución de educación superior radicada en otra provincia o ciudad distinta a la de residencia.

La tendencia a recuperar los beneficios de las tecnologías digitales y las experiencias llevadas a cabo en la pandemia se instaló al poco tiempo del cierre de las instituciones (IESALC UNESCO, 2020). En la Argentina en mayo de 2021 la Secretaría de Políticas Universitarias a través del PIESCI realizó una convocatoria “Apoyo al Desarrollo de Estrategias Virtuales para la Internacionalización Integral” con el propósito de avanzar en proyectos integrales que articulen los intercambios virtuales, la internacionalización del curriculum y el reconocimiento académico. Se buscó reformular la internacionalización en tiempos de pandemia puesto que la suspensión de las movilidades internacionales tradicionales obligó a repensar las estrategias de internacionalización, incorporando herramientas

⁷ En estos casos es preciso profundizar en torno a las limitaciones para cursar carreras de posgrado en los países de origen en términos de cupos y altos valores de las matrículas y aranceles para dar cuenta de este tipo de propuestas.

virtuales que complementen y amplíen las tradicionales estrategias presenciales. La coordinadora del PIESCI, Marina Larrea (2021), en ese momento decía: "Con esta iniciativa tratamos de configurar una nueva estrategia de [la] internacionalización. No queremos reemplazar las movilidades tradicionales, sino ofrecer una posibilidad más, que democratice el acceso a estas oportunidades dentro de las universidades".

Durante los dos años de virtualización de la educación superior comenzaron las movilidades virtuales y distintas experiencias de internacionalización del curriculum. Sin dejar de reconocer su valor, pues habilitaron la continuidad de las acciones universitarias, se abre el interrogante acerca de cómo el intercambio concretado solamente en el territorio virtual podría afectar los objetivos amplios de la internacionalización. Probablemente la movilidad virtual así como el desarrollo de la actividad de investigación en red a través de intercambios virtuales sean experiencias limitadas. En este sentido, y recuperando el valor de las TIC a favor de la cooperación internacional, resulta significativo pensar estas acciones que involucran la presencia física y el intercambio cara a cara en el contexto de los objetivos de la internacionalización expresados en las Conferencias Regionales de Educación Superior que constituyen un horizonte contrario a la internacionalización mercantilista que favorece intereses hegemónicos y desnacionalizados de la globalización. Supone una cooperación interinstitucional basada en una relación solidaria entre iguales, con énfasis en la cooperación Sur-Sur y la integración regional, constituyendo una herramienta clave para transformar la

educación superior, fortalecer sus comunidades y promover la calidad y pertinencia de la docencia, la investigación y la extensión. Asimismo, se orienta a la formación de ciudadanos y profesionales, respetuosos de la diversidad cultural, comprometidos con el entendimiento intercultural, la cultura de paz y con capacidad para convivir y trabajar en una comunidad local y mundial.

Pandemia y Internacionalización. Movilidades Salientes

En la Argentina por primera vez por causa de la pandemia se logró acceder a información sobre la movilidad internacional saliente del sistema universitario y científico argentino. El informe “Análisis de movilidad saliente Argentina 2020” elaborado por el PIESCI registra información sobre 1.914 casos recabados durante el período de relevamiento (mayo-junio 2020). A continuación se incluyen los datos sistematizados por los responsables de su elaboración.⁸

En primer lugar, de las personas movilizadas el 58.9% son mujeres mientras que el 41.1% restante varones. Estos números se corresponden casi directamente con la distribución de la matrícula que muestra el sistema universitario argentino (58.1% son mujeres y 41.9% varones).

En segundo lugar, con relación a la edad de las personas

⁸ Flores, E., Isasmendi, G., Lepore, E., Mérega, M., Pazos, N., Puppo, C., Reyes, S. (2020). Análisis de movilidad saliente Argentina 2020. Informe técnico. Argentina. Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. PIESCI. Buenos Aires. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1uGt7GG46x4x66yJ2QPqvfsBVJe5WD_bf/view

movilizadas, los datos analizados revelan que más de la mitad (53%) de los registros corresponden a la franja etaria de “25 años o menos”. El segmento siguiente, entre “26 y 30 años” también resulta importante alcanzando el 28%. El tercer agrupamiento, correspondiente a la población entre “31 y 35 años” alcanza el 9%. En este sentido, si se considera la edad pareciera que estas movilizaciones, en su mayoría, corresponden a jóvenes que probablemente se movilicen para realizar estudios de grado y de posgrado en el exterior.

En tercer lugar, el 93% de los casos pertenece a una institución universitaria evidenciado en una concentración de casos en pocas instituciones y una importante dispersión en el resto. Con relación a las universidades presentes en el análisis, de las 132 instituciones universitarias argentinas en ese momento, 86 universidades (65%) registran movilizaciones al exterior. Cuando se segmentan las instituciones de acuerdo al tipo de gestión (pública o privada), la representación sigue siendo fuerte en ambos subsistemas: el 75% de las universidades públicas (50 instituciones) y el 55% de las universidades privadas (36 instituciones) registran movilizaciones. A su vez, se observa una gran concentración de casos en pocas instituciones y una gran dispersión en el resto. Un primer grupo conformado por cinco universidades superan cada una las 100 movilizaciones. Se trata de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional del Litoral, la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de Cuyo y una universidad privada, la Universidad Torcuato di Tella que concentran cerca de la mitad (44%) de los registros totales.

En cuarto lugar, cuando se observan los países de destino si bien se mencionan 43 países, la distribución de las movilidades es desigual: España alcanza el 25.5%, Francia el 11.9% y Estados Unidos el 10.9%. Con respecto a la agrupación de las movilidades por región de destino también, en su mayoría, se realizan en países de Europa, pues alcanzan el 62.5%. La segunda región, que comprende a los países de Latinoamérica y el Caribe, alcanza el 22.9%. El tercer lugar lo ocupa la región de América del Norte que suma el 11.8% de las movilidades y muy por debajo se encuentran las regiones de Oceanía (1.7%), Asia (0.8%) y África (0.3%) con porcentajes poco significativos.

Finalmente, con respecto al idioma oficial en el país de destino de la movilidad se constató que el 56.2% de las movilidades se realiza en países en los que se habla un idioma extranjero mientras que el 43.8% se realiza en países en los que se habla español. Detrás del español se ubican otras seis lenguas de uso predominante, en donde en los extremos se encuentra, por un lado, el inglés, siendo el idioma de mayor concentración (15.2%) y, por otro, el neerlandés, con la menor concentración (1.7%). En el medio se ubican el francés y el alemán que guardan proporciones similares (12.7% y 10.3% de las movilidades respectivamente) y el portugués e italiano por debajo de éstos (con 6.5% y 5.4% respectivamente). El 56.2% podría estar sugiriendo que existen acciones específicas de formación en segundas lenguas impulsadas desde las instituciones de origen, o bien la posesión de un capital lingüístico inicial adquirido durante la escolarización básica o posterior. En el informe se señala que llama la atención la baja incidencia del portugués entre las

movilidades salientes (6.5%), siendo Brasil un socio estratégico para la integración.

Finalmente, con respecto a las redes de contención distan de tener alcance universal, evidenciando disparidades según el tipo de apoyo alcanzado: la contención en salud 89%, contención afectiva 12% y apoyo institucional 55%, lo cual muestra el peso del autofinanciamiento de las movilidades y la necesidad de desarrollar políticas públicas e institucionales si pretende modificar esta situación.

Con respecto a los datos relevados el interrogante es cómo se verán afectadas las movilidades y cómo variarán los números en función de las alternativas que se vayan construyendo para favorecer el intercambio y la cooperación internacional. Este interrogante vale la pena por cuanto la movilidad tradicional en el caso del posgrado se ha sostenido, en la mayor parte de los casos, asumiendo personalmente los costos implicados razón por la cual se trata de una pequeña élite que está en condiciones de afrontarlos. Cuando se trata de personal académico se da la misma situación por cuanto los programas internacionales, nacionales o institucionales suelen abarcar a un número reducido del cuerpo académico de las instituciones.

Posgrado, Evaluación, Acreditación y Internacionalización

La década de 1990, como se adelantó, es la década de la evaluación. En efecto, se trata de un lapso en el que se generaliza

en el mundo entero la creación de agencias encargadas de la evaluación y acreditación de instituciones y carreras o programas a fin de determinar su calidad.

Las políticas de evaluación y acreditación así como los instrumentos diseñados se convirtieron en poderosas herramientas para orientar los cambios en la educación superior universitaria. Como se reconoce en la literatura sobre el tema, la evaluación puede ser un instrumento de mejoramiento pero también puede derivar en efectos colaterales negativos que se expresan en las actividades de docencia, investigación, extensión y transferencia llevadas a cabo por las instituciones y en los propios actores universitarios. Las investigaciones realizadas sobre el impacto de la evaluación bajo ciertas condiciones, fundamentalmente cuando están asociadas a la obtención de recompensas financieras, dan cuenta de prácticas de simulación y hasta fraude o falseamiento de la información ante la presión por adaptarse a determinados criterios y estándares de calidad.

La creación de *rankings* universitarios internacionales ha ido teniendo un lugar preponderante en la gestión de las instituciones. Su elaboración se inició en los Estados Unidos y en los países anglosajones y casi de forma exclusiva para diferenciar a las mejores escuelas de negocio (Business School) (Pérez Esparrels y López, 2009: 329). En este sentido, a pesar del consenso en torno a la capacidad efectiva para valorar la calidad de las actividades universitarias, los *rankings* siguen teniendo un papel significativo en la asignación de la reputación institucional y también en las elecciones realizadas por estudiantes, profesores, investigadores, empresarios, entre otros actores relevantes.

Los criterios que rigen el otorgamiento de puntajes en los *rankings* varían. No obstante, los referidos a la investigación y a las publicaciones tienen un peso muy fuerte razón por la cual han sido foco de fuertes críticas por el relegamiento de las actividades de formación de estudiantes en el pregrado y grado, la extensión y la difusión de la cultura y las acciones relacionadas con el compromiso social. El *ranking* ARWU, por ejemplo, tiene en cuenta los estudiantes o profesores que han recibido un premio Nobel, los investigadores más citados en 21 categorías, los artículos publicados en *Nature and Science*, artículos publicados según *Science Citation Index* y *Social Science Citation Index*, el rendimiento académico con relación al tamaño de la institución. El *QS World University Ranking* (THES) considera la opinión de los expertos académicos sobre la lista de las 30 universidades líderes a nivel mundial, la opinión de los empleadores, la relación profesor/alumno, la proporción de estudiantes y profesores extranjeros (Martínez Rizo, 2011). Por un lado, estos indicadores tienen un impacto directo en los posgrados por cuanto la finalidad de este tipo de formación supone el acceso a conocimientos actualizados y altamente especializados y a la producción de conocimiento científico y tecnológico original. Así, en tanto la evaluación y la acreditación se sostienen en criterios que enfatizan la productividad académica del cuerpo docente, las propuestas de posgrado de corte profesionalista están en desventaja al ser evaluadas bajo los mismos parámetros que las maestrías académicas y los doctorados. En este sentido, recientemente han logrado el reconocimiento a través de la incorporación de criterios y estándares específicos relacionados

con los objetivos de este tipo de formación. Es el caso de las maestrías profesionales que han sido reconocidas en Argentina y Brasil y del doctorado profesional que ha ganado un lugar en Paraguay. Por otro lado, según el peso de los *rankings* en los modelos de evaluación nacionales, la captación de estudiantes y docentes extranjeros constituye una motivación para mejorar la posición de las instituciones a nivel internacional (Martínez Rizo, 2011; Albornoz, 2018).

En la Argentina el posgrado tuvo un desarrollo lento y tardío registrándose un crecimiento explosivo en la década de 1990 (Barsky, 1997; Fernández, 2009; Krotsch, 2009; de la Fare y Lenz, 2012; Barsky y Dávila, 2004, 2012; entre otros). En este período, a su vez, se crean las regulaciones más significativas para la creación y evaluación, y la agencia encargada de su acreditación, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). El escaso desarrollo de las actividades de posgrado hasta ese momento no es ajeno a las dificultades que ha tenido la universidad argentina para llevar a cabo y consolidar actividades científico-tecnológicas. En efecto, la tradición profesionalista en un contexto de políticas modernizadoras en la década mencionada, derivó en la creación de carreras centradas en la actualización profesional como las especializaciones y las maestrías y menos en la formación doctoral directamente relacionada con la producción de conocimiento original. Los datos muestran que para el año 2021 la cantidad de carreras de doctorado asciende a 576 (15.1%) mientras que de especialización a 1.892 (49.6%) y de maestría a 1.349 (35.3%)⁹.

⁹ Argentina. Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Síntesis de

El crecimiento de la posgraduación registrado en la última década del siglo pasado ha derivado en la presencia de algunas tensiones. Por un lado, la carencia de docentes posgraduados inicialmente trajo aparejada la necesidad de contratación de profesores extranjeros para cubrir los requerimientos curriculares de la formación y la dirección de las tesis. En un contexto de autofinanciamiento del nivel cuaternario y en el que el mayor aporte proviene de las matrículas y aranceles del estudiantado la situación resulta problemática si deriva en el incremento de estos costos, el abandono de los estudiantes por motivos económicos y con esto la pérdida de sustentabilidad del posgrado. Por otro lado, en los procesos de acreditación la regulación nacional establece que al menos la mitad del cuerpo docente estable de la carrera debe pertenecer a la universidad que la implementa, con el propósito no explicitado de articular investigación, desarrollo del conocimiento y docencia de posgrado. En efecto, la Resolución n° 160/11 señala que “En las carreras institucionales el cuerpo docente a cargo del dictado y la evaluación de los cursos, seminarios, talleres u otros estará compuesto por al menos un cincuenta por ciento (50%) por docentes con trayectoria institucional y que formen parte del plantel de la institución universitaria que ofrece la carrera y a los que, provenientes de otras instituciones, están asignados a funciones de docencia. El restante cincuenta por ciento (50%) podrá estar integrado por docentes invitados que asuman

Información. EstadísticasUniversitarias2020-2021. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf. Acceso en 19 de junio de 2022.

eventualmente parte o todo el dictado de una actividad académica de la carrera". Se consideran estables a los docentes que forman parte del plantel de la institución "especialmente en las maestrías académicas y doctorados se propenderá gradualmente a contar con un porcentaje adecuado de docentes estables con dedicación exclusiva o semi-exclusiva o equivalentes" (Resolución n°160/11, ítem 11.2).

Como expresión de la realidad señalada, en la investigación realizada en la Red "Dilemas de nuevas culturas de producción de conocimientos. Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay en el contexto de la evaluación de la calidad de la Educación Superior", cuyo objetivo, como se dijo, fue analizar desde una perspectiva política y comparada el desarrollo de los posgrados en tres países de la región, indagamos convergencias y divergencias en ocho programas de doctorado de las universidades de la región MERCOSUR que componen la Red: los doctorados en Matemática y Ciencias de la Computación, en las Universidades Nacional de Córdoba y del Centro de la Provincia de Buenos Aires de Argentina, la Universidad Estadual de Campinas de Brasil y la Universidad Nacional de Asunción de Paraguay. En el caso del Doctorado de Ciencias de la Computación de la UNICEN comenzó a dictarse sin que aún hubiese sido acreditado, en parte debido a la incipiente institucionalización de la CONEAU al momento de su creación (1997)¹⁰ que también se tradujo en la inexistencia de una regulación institucional que estableciera la acreditación como

¹⁰ UNICEN: Ordenanza N° 2163/97 de creación de la Maestría en Ingeniería de Sistemas y el Doctorado en Ciencias de la Computación.

una condición de inicio de las carreras de posgrado. En su primera acreditación en 1999 fue categorizado con la letra “C” (Bueno), habiendo recibido como recomendaciones “incrementar el cuerpo docente local” y “consolidar el cuerpo docente con investigadores del área específica de Informática” (Resolución n° 780/99). Puede verse cómo, en la década de 1990 y en un contexto de ausencia de posgraduados en el país, la agencia evaluadora promovía la consolidación de las carreras con docentes de las propias instituciones, quizá como una condición para generar autonomía e investigación propia y evitar la dependencia de las carreras de otros centros de investigación y formación consolidados.

La acreditación también entra en tensión con otra de las particularidades de la internacionalización de la educación superior y, en particular, de la investigación y la producción científica: la relevancia del idioma inglés como instrumento privilegiado de comunicación. Debido a las características y requerimientos de los campos disciplinares de Matemática y Computación, la mayoría, sino la totalidad de las publicaciones en las revistas científicas se realizan en inglés. En la Universidad Nacional de Córdoba, principalmente en Computación, implica que algunos directores recomienden la escritura de la tesis en inglés. Si bien no existe ninguna regulación a nivel central de la universidad o en la facultad que determine un idioma específico, el Ministerio de Educación de la Nación establece que la escritura y defensa oral de las tesis de posgrado deben ser realizadas en lengua española o portuguesa (Resolución n° 2.385/15). La

obligatoriedad de escribir la tesis en español ha generado opiniones divergentes en la carrera. Así es que algunos grupos de investigación promueven que tanto las publicaciones relacionadas con la tesis como la tesis doctoral sean escritas en inglés. Esta recomendación persigue los objetivos de propiciar una mayor audiencia para los trabajos de investigación realizados y permitir que las tesis puedan ser examinadas por expertos de otros países reconocidos en el campo científico. Como mecanismo de adaptación, los tesistas y sus directores, que optan por la escritura en inglés cumplen con la normativa presentando una versión resumida de la tesis traducida al español. En la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, en los inicios del Doctorado en Ciencias de la Computación la tesis era presentada en inglés con el objetivo de evitar la duplicación de esfuerzos ya que las publicaciones en revistas indexadas de la especialidad son en dicha lengua. Esta situación que se daba al margen de las normativas vigentes fue modificada a partir de la intervención de las autoridades de la institución. En el caso del Doctorado en Matemática Computacional e Industrial, aunque más tardíamente, también rige el interés por presentar la tesis en inglés teniendo en cuenta las particularidades de las publicaciones. Es así que los estudiantes escriben la versión en inglés pero también en castellano por cuanto es obligatoria su inclusión en el repositorio de la institución. Como puede observarse, con relación al idioma inglés y la escritura de la tesis, en Argentina se ha dado un debate intenso en las dos universidades investigadas que ha derivado en la existencia de autorregulaciones no

institucionalizadas. Se trata de situaciones negociadas entre las exigencias normativas (escribir la tesis en español o portugués) y los intereses y las exigencias de la carrera académica de los actores de estos campos disciplinares altamente internacionalizados (Araujo, S. (Coord. Gral.); Salto, D.; Walker, V.; Neves França, E.; Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis, A.; Almada, C.; Sosa, D., 2021).¹¹

Otra cara de la internacionalización cuando se asocia a mayores niveles de calidad es que, en ocasiones, deriva en la firma de convenios entre instituciones como una estrategia para aumentar la visibilidad internacional. Sin embargo, la cantidad de convenios internacionales *per se* (de Wit, 2011; Knight, s/f.) no da cuenta de la internacionalización puesto que muchas veces no van más allá de intencionalidades de cooperación que no se concretan en acciones específicas.

Finalmente, cabe señalar la acreditación internacional de los posgrados a través de agencias específicas localizadas en países centrales como estrategia para la búsqueda de mayor visibilidad de las instituciones de educación superior y particularmente de sus propuestas de formación de posgrado. En este caso, en un contexto competitivo, se trata de atraer estudiantes y docentes a partir de las credenciales otorgadas por estas agencias.

¹¹ En este caso se trata de otro modo de incorporar el idioma inglés en la formación de posgrado distinto al planteado críticamente por de Wit (2011) para quien existe la idea equivocada de que “la internacionalización es parecida a enseñar inglés”.

Reflexiones finales

El camino de la internacionalización promovido hacia fines del siglo pasado ha seguido un paulatino desarrollo a través de una diversidad de acciones promovidas por los gobiernos o por las propias instituciones. La pandemia que afectó las movilidades físicas durante los años 2020 y 2021 fue un momento “bisagra” para las acciones relacionadas con la internacionalización. Por un lado, afectó las movilidades físicas de estudiantes y académicos a distintas regiones e instituciones. Por el otro, rápidamente comenzaron a pensarse estrategias para compensar los desplazamientos físicos, incorporando el protagonismo que tuvieron las TIC en las mediaciones comunicacionales y pedagógicas.

En un contexto altamente heterogéneo y en el que la educación superior sufrió un fuerte embate para cumplir con sus funciones de docencia, investigación y extensión se abre una serie de interrogantes respecto del modo como impactará esta experiencia de dos años el desarrollo del nivel cuaternario y las experiencias de internacionalización. Seguramente la confianza en las tecnologías de la información y la comunicación serán el vehículo para promoverla. Queda pendiente la cuestión sobre bajo qué proyectos político-pedagógicos e institucionales se integrarán para establecer los alcances y las limitaciones.

Referencias Bibliográficas

- ALBORNOZ, M. (2018). *REVISTA IBEROAMERICANA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD, CTS*, VOL. 13, N° 37, PP. 13-51.
- ALCÁNTARA SANTUARIO, A. (2011). MITOS DE LA INTERNACIONALIZACIÓN. *SUPLEMENTO CAMPUS MILENIO*, N° 401, P. 13. RECUPERADO DE: [HTTPS://WWW.PUEES.UNAM.MX/ALCANTARA/INDEX.PHP?SECCION=ARTICULO&IDART=994](https://www.puees.unam.mx/alcantara/index.php?seccion=articulo&idart=994). ACCESO EN 15 DE AGOSTO DE 2022.
- ALTBACH, PH.; KNIGHT, J. (2006). VISIÓN PANORÁMICA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: MOTIVACIONES Y REALIDADES. *PERFILES EDUCATIVOS, DISTRITO FEDERAL, MÉXICO*, VOL. XXVIII, N° 112, ABRIL-JULIO, PP. 13-39
- ARAUJO, S. (ORG.) (2020). EDUCACIÓN DE POSGRADO EN EL MERCOSUR. **Los POSGRADOS A DISTANCIA**. TANDIL: UNICEN.
- ARAUJO, S. (COORD. GRAL.); SALTO, D.; WALKER, V.; NEVES FRANÇA, E.; ANA ELISA SPAOLONZI QUEIROZ ASSIS, A.; ALMADA, C.; SOSA, D. (2021). REGULACIONES DE LOS DOCTORADOS EN COMPUTACIÓN Y MATEMÁTICA. ANÁLISIS COMPARADO EN ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY. (PP. 61-97). EN LANFRI, N., ARAUJO, S., AGUILAR, L. (ORGS.) (2021). DILEMAS DE NUEVAS CULTURAS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS. LOS POSGRADOS EN ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. LOS DOCTORADOS EN MATEMÁTICA Y EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN. RELATOS DE INVESTIGACIÓN. SÃO CARLOS: PEDRO & JOÃO EDITORES.
- ARAUJO, S. Y LANFRI, N. (2018). REDES DE INVESTIGACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Y LA INTEGRACIÓN REGIONAL UNIVERSITARIA. REFLEXIONES DESDE LA EXPERIENCIA (PP. 61-75). EN KORSUNSKY, L., DEL VALLE, D., MIRANDA, E., SUASNÁBAR, C. INTERNACIONALIZACIÓN Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO. EL APORTE DE LAS REDES ACADÉMICAS. CUADERNO 3. APORTES PARA PENSAR LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA. CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES: IEC-CONAU/CLACSO.

ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PROGRAMA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL (PIESCI). RECUPERADO DE:

[HTTPS://WWW.ARGENTINA.GOB.AR/EDUCACION/UNIVERSIDADES/PROGRAMA-DE-INTERNACIONALIZACION-DE-LA-EDUCACION-SUPERIOR-Y-COOPERACION-INTERNACIONAL-PIESCI.](https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/programa-de-internacionalizacion-de-la-educacion-superior-y-cooperacion-internacional-piesci)

ACCESO EN 16 DE JUNIO DE 2022.

ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PROGRAMA DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL (PIESCI). RECUPERADO DE:

[HTTPS://WWW.ARGENTINA.GOB.AR/EDUCACION/UNIVERSIDADES/INTERNACIONALIZACION-UNIVERSITARIA/CAPACITACION.](https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/internacionalizacion-universitaria/capitacion) ACCESO EN 17 DE JUNIO DE 2022.

ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. SÍNTESIS DE INFORMACIÓN. ESTADÍSTICAS UNIVERSITARIAS 2020-2021.

RECUPERADO DE:

[HTTPS://WWW.ARGENTINA.GOB.AR/SITES/DEFAULT/FILES/SINTESIS_2020-2021_SISTEMA_UNIVERSITARIO_ARGENTINO.PDF.](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf) ACCESO EN 19 DE JUNIO DE 2022.

ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. SÍNTESIS DE INFORMACIÓN. ESTADÍSTICAS UNIVERSITARIAS 2019-2020.

RECUPERADO DE:

[HTTPS://DRIVE.GOOGLE.COM/FILE/D/1xAJmE5oRX0BRwmOLWZmojIHxZBZH RDQT/VIEW.](https://drive.google.com/file/d/1xAJmE5oRX0BRwmOLWZmojIHxZBZH RDQT/view) ACCESO EN 10 DE JUNIO DE 2022.

BARSKY, O. (1997). LOS POSGRADOS UNIVERSITARIOS EN LA REPÚBLICA ARGENTINA. BUENOS AIRES, ARGENTINA: TROQUEL.

BARSKY, O. Y DÁVILA, M. (2004). LAS TENDENCIAS ACTUALES DE LOS POSGRADOS EN ARGENTINA. DOCUMENTO DE TRABAJO N° 117, UNIVERSIDAD DE BELGRANO. DISPONIBLE EN:

[HTTP://WWW.UB.EDU.AR/INVESTIGACIONES/DT_NUEVOS/117_BARSKY.PDF.](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/117_barsky.pdf)

BARSKY, O. Y DÁVILA, M. (2012). EL SISTEMA DE POSGRADOS EN LA ARGENTINA: TENDENCIAS Y PROBLEMAS ACTUALES, AÑO 4, N° 5, PP. 12-37.

BRUNNER, J. (1990). EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: CAMBIOS Y DESAFÍOS. SANTIAGO DE CHILE: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2018). DECLARACIÓN CRES 2018. UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA, CÓRDOBA. RECUPERADO DE: [HTTP://WWW.CRES2018.UNC.EDU.AR/UPLOADS/DECLARACION2018-ESP-CRES.PDF](http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/declaracion2018-esp-cres.pdf). ACCESO EN: 30 DE MAYO DE 2022.

CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN) (2022). NUESTRAS AGENDAS DE COOPERACIÓN. *ACTUALIDAD UNIVERSITARIA. LAZOS EN EL MUNDO*, BUENOS AIRES, AÑO XXI, N° 92, MARZO- ABRIL, PP. 4-7. RECUPERADO DE: [HTTPS://BIBLIOTECADIGITAL.CIN.EDU.AR/HANDLE/123456789/2825](https://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/2825). ACCESO EN: 15 DE MAYO DE 2022.

DE LA FARE, M. Y LENZ, S. (2012). EL POSGRADO EN EL CAMPO UNIVERSITARIO. EXPANSIÓN DE CARRERAS Y PRODUCTIVIDAD DE TESIS EN ARGENTINA. LOS POLVORINES: UNGS.

FERNÁNDEZ, L. (2009). EVOLUCIÓN DE LOS POSGRADOS UNIVERSITARIOS EN ARGENTINA ENTRE 2002 Y 2007. DOCUMENTO DE TRABAJO N° 223, UNIVERSIDAD DE BELGRANO. DISPONIBLE EN: [HTTPS://REPOSITORIO.UB.EDU.AR/HANDLE/123456789/1599](https://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/1599). ACCESO EN 20 DE AGOSTO DE 2022.

FLORES, E., ISASMENDI, G., LEPORE, E., MÉREGA, M., PAZOS, N., PUPPO, C., REYES, S. (2020). ANÁLISIS DE MOVILIDAD SALIENTE ARGENTINA 2020. INFORME TÉCNICO. ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. PIESCI. BUENOS AIRES. RECUPERADO

DE:

[HTTPS://DRIVE.GOOGLE.COM/FILE/D/1UGt7GG46x4x66yJ2QPQVfSBVJe5WD_BF/VIEW](https://drive.google.com/file/d/1UGt7GG46x4x66yJ2QPQVfSBVJe5WD_BF/view). ACCESO EN 15 DE MAYO DE 2022.

IESALC/UNESCO (2020). COVID-19 Y EDUCACIÓN SUPERIOR: DE LOS EFECTOS INMEDIATOS AL DÍA DESPUÉS. ANÁLISIS DE IMPACTOS, RESPUESTAS POLÍTICAS Y RECOMENDACIONES. 2020.

KNIGHT, J. (s/f). CINCO VERDADES SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN. RECUPERADO DE:

[HTTPS://WWW.YUMPU.COM/ES/DOCUMENT/READ/37840946/CINCO-VERDADES-SOBRE-LA-INTERNACIONALIZACION](https://www.yumpu.com/es/document/read/37840946/cinco-verdades-sobre-la-internacionalizacion). ACCESO EN 15 DE AGOSTO DE 2022.

KROTSCH, P. (2009). EDUCACIÓN SUPERIOR Y REFORMAS COMPARADAS. BERNAL: UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES. (3º EDICIÓN REVISADA 2001, 2009).

LAMFRI, N. (COORD.) (2016). LOS POSGRADOS EN ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY. APROXIMACIONES COMPARADAS EN CONTEXTOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CÓRDOBA: BRUJAS.

LANFRI, N., ARAUJO, S., AGUILAR, L. (ORGS.) (2021). DILEMAS DE NUEVAS CULTURAS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS. LOS POSGRADOS EN ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. LOS DOCTORADOS EN MATEMÁTICA Y EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN. RELATOS DE INVESTIGACIÓN. SÃO CARLOS: PEDRO & JOÃO EDITORES.

LANFRI, N. (COORD.) (2020) DILEMAS DE NUEVAS CULTURAS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. LOS POSGRADOS A DISTANCIA EN EL MERCOSUR: FORMATOS, REGULACIONES Y ACREDITACIÓN. ESTUDIO SECTORIAL 1933/18. CÓRDOBA: NEIES.

LARREA, M. (2021). LANZAN CONVOCATORIA PARA REFORMULAR LA INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA DURANTE LA PANDEMIA. DATAUNIVERSITARIA. RECUPERADO DE: [HTTPS://DATAUNIVERSITARIA.COM.AR/LANZAN-CONVOCATORIA-PARA-REFORMULAR-LA-INTERNACIONALIZACION-UNIVERSITARIA-DURANTE-LA-PANDEMIA/](https://datauniversitaria.com.ar/lanzan-convocatoria-para-reformular-la-internacionalizacion-universitaria-durante-la-pandemia/). ACCESO EN: 12 DE MAYO DE 2022.

LÓPEZ, A.; PÉREZ-ESPARRELS, C. (2009). LOS RANKINGS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA REVISIÓN DEL PANORAMA INTERNACIONAL. *CALIDAD EN LA EDUCACIÓN*, SANTIAGO DE CHILE, AÑO 30, N° 30, JULIO, PP. 328-343.

MARTÍNEZ RIZO, F. (2011). LOS RANKINGS DE UNIVERSIDADES: UNA VISIÓN CRÍTICA. *REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*. VOL. XL (1), N°. 157, ENERO - MARZO DE 2011, PP. 77-97.

MERCOSUR. COMISIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR. NÚCLEO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL MERCOSUR (NEIES). [HTTPS://NEMERCOSUR.SIU.EDU.AR/WEBNUCLEO/PAG_NUCLEO_REDESDE_INVESTIGACION.HTML](https://nemercosur.siu.edu.ar/webnucleo/pag_nucleo_redesde_investigacion.html).

ACCESO EN 10 DE JUNIO DE 2022.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RESOLUCIÓN 160/ 2011. EDUCACIÓN SUPERIOR. PROCESOS DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS DE POSGRADO – ESTÁNDARES Y CRITERIOS. ARGENTINA.

PEDRÓ, F. (2020). COVID 19 Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: EFECTOS, IMPACTOS Y RECOMENDACIONES POLÍTICAS. ANÁLISIS CAROLINA. 36/2020. RECUPERADO DE:
[HTTPS://WWW.FUNDACIONCAROLINA.ES/WP-CONTENT/UPLOADS/2020/06/AC-36-2020.PDF.](https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36-2020.pdf)

ACCESO EN: 15 DE JUNIO DE 2022.

PERROTTA, D. (2016). LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD. DEBATES GLOBALES, ACCIONES REGIONALES. LOS POLVORINES: UNGS/IEC. RECUPERADO DE:

PERROTTA, D. (2019). INTEGRACIÓN REGIONAL E INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA. *POLÍTICA UNIVERSITARIA. LA UNIVERSIDAD HOY, A 100 AÑOS DE LA REFORMA*, AÑO 6, N° 6, MAYO, PP. 10-19.

PERROTTA, D. Y SHARPE, A. (2020). POLÍTICA EXTERIOR Y PROCESOS DE INTERNACIONALIZACIÓN DEL SISTEMA CIENTÍFICO Y UNIVERSITARIO: ARGENTINA Y BRASIL (2003-2019). *SOCIOLOGÍAS, PORTO ALEGRE*, AÑO 22, N° 54, MAIO-AGO, PP. 88-119.

WIT, H. DE (2011). GLOBALIZACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *REVISTA DE UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. UNIVERSITIES AND KNOWLEDGE SOCIETY JOURNAL, BARCELONA*, VOL. 8, N° 2, JULIO-ENERO, PP. 77-84.