

CIHE
Perspectives
No. 15a

Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe

Un informe del Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA)

y el Center for International Higher Education, Boston College (CIHE)

**Hans de Wit, Miguel J. Escala, and
Gloria Sánchez Valverde, Editores**



CIHE Perspectives No. 15a

Internationalization of Technical and Technological Institutions of Higher Education in the Caribbean

A report by the Technological Institute of the Americas (ITLA) and the Center for International Higher Education, Boston College (CIHE)

Hans de Wit

Miguel J. Escala

Gloria Sánchez Valverde



CIHE Perspectives

This series of studies focuses on aspects of research and analysis undertaken at the Boston College Center for International Higher Education.

The Center brings an international consciousness to the analysis of higher education. We believe that an international perspective will contribute to enlightened policy and practice. To serve this goal, the Center produces *International Higher Education* (a quarterly publication), books, and other publications; sponsors conferences; and welcomes visiting scholars. We have a special concern for academic institutions in the Jesuit tradition worldwide and, more broadly, with Catholic universities.

The Center promotes dialogue and cooperation among academic institutions throughout the world. We believe that the future depends on effective collaboration and the creation of an international community focused on the improvement of higher education in the public interest.

Center for International Higher Education
Campion Hall
Boston College
Chestnut Hill, MA 02467 USA
www.bc.edu/cihe

©2019 Boston College Center for International Higher Education. All Rights Reserved

Tabla de Contenidos

- 1 Presentación, Hans de Wit, Director, Center for International Higher Education
- 2 Prefacio, José Armando Tavarez, Rector, Instituto Tecnológico de Las Américas
- 4 Internacionalización de Educación en Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe, una Introducción
Hans de Wit
- 17 Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe, un Panorama General
Miguel J. Escala
- 25 Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en Haití: los casos de “Haití Tech” y el “Centre de Formation Professionnelle d’Haïti- Canado Technique (CFPH)”
Pierre Lionel and Rhony Desrogène (Haiti Tech), Aly Loubert (CFPH)
- 31 Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en la República Dominicana. Los casos del Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA) y la Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA)
José Armando Tavarez and Aniberky Mateo Moreno (ITLA), Stephanie Silfa and Clara Fernández (ASCA)
- 39 Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en Colombia, el caso de la Corporación Tecnológica de Bogotá (CTB)
María Concepción Alonso Salazar and Hernán Mauricio Chaves Ardila (CTB)
- 47 Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en Costa Rica, el caso de la Universidad Técnica Nacional (UTN)
Fernando Quesada Ramírez (UTN)
- 53 El Caso de Programas de Ciclo Corto en Cuba
Francisco de la Caridad Lau Apó, Deysi Fraga Cedré, and Reynaldo Velázquez Zaldívar (Ministry of Higher Education)
- 59 Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe, Conclusiones y Recomendaciones
Hans de Wit and Miguel J. Escala
- 66 Sobre los Editores y Autores del Proyecto

PRESENTACIÓN

Es un gran placer presentar esta 15^{ta} Perspectivas CIHE, un informe sobre la internacionalización de las instituciones técnicas y tecnológicas de educación superior en el Caribe, un proyecto conjunto del Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA) en la República Dominicana y el Center for International Higher Education (CIHE) del Boston College. Este informe es único porque hay relativamente poca investigación sobre la internacionalización de la educación superior en el Caribe, así como sobre la internacionalización de las instituciones técnicas y tecnológicas de educación superior. La combinación de la región del Caribe y este tipo de instituciones en esa región puede verse como un primer esfuerzo para identificar las dimensiones específicas, los desafíos y las oportunidades para las instituciones técnicas y tecnológicas en una región que ha surgido de una base muy diversa de sistemas educativos: británico, holandés, francés, español y más recientemente estadounidense.

El informe incluye una parte introductoria, que proporciona el contexto de la internacionalización en la educación superior, la región del Caribe y sus instituciones técnicas y tecnológicas, seguido de estudios de casos de Haití, República Dominicana, Colombia, Costa Rica y Cuba. El informe termina con conclusiones y recomendaciones, también tomando en consideración una encuesta de instituciones técnicas y tecnológicas en la región, agregando aportes de St. Kit, Santa Lucía y Puerto Rico.

En mi calidad de director de CIHE, quiero agradecer a mis coeditores Miguel J. Escala y Gloria Sánchez Valverde por la excelente cooperación para completar este informe. Gloria Sánchez Valverde ha sido central en la organización de la encuesta y el taller con las instituciones participantes en ITLA en Santo Domingo, del 16 al 18 de mayo de 2019, así

como en la organización de este informe y la presentación de sus hallazgos en la Conferencia de América en Educación Internacional (CAIE) en Bogotá, Colombia, 24 de octubre de 2020. Miguel J. Escala ha sido mi contraparte en la investigación y fue un gran placer y una experiencia de aprendizaje para mí entender y estudiar el contexto regional y las dimensiones específicas de las instituciones técnicas y tecnológicas en esa región.

Quiero agradecer en particular a José Armando Tavarez, Rector del Instituto Tecnológico de Las Américas por esta oportunidad y su gran compromiso con el estudio, su liderazgo inspirador como Rector de ITLA y para la región y la internacionalización es ejemplar. También quiero agradecer a los autores de los estudios de caso, la estudiante de doctorado CIHE Lisa Unangst por su trabajo de edición en esta edición y Salina Kopellas en CIHE por el diseño.

Hay dos versiones de este informe, este en Español y otro en Inglés.

Hans de Wit, Director

Centro de Educación Superior Internacional

PREFACIO

La internacionalización de las instituciones de educación superior técnicas y tecnológicas es un tema que va ganando terreno en los ámbitos académicos de investigación. En un mundo globalizado, la internacionalización de nuestras academias adquiere un perfil de gran relevancia. Se hace necesario que todas las instituciones de educación superior busquen fórmulas novedosas que hagan posibles aprovechar las ventajas de la mundialización de todos los servicios, incluyendo el educativo.

Esta realidad supone una preocupación para los académicos e investigadores de todos los tiempos. Los análisis científicos respecto al tema deben estar dirigidos a estudiar las diferentes dimensiones del fenómeno. Un caso particular es el de cómo debemos abordar el desafío de la internacionalización de las instituciones que ofrecen títulos superiores de duración corta, de dos años promedio, y de educación tecnológica. En este sentido podemos afirmar que necesitamos más y mejores investigaciones al respecto.

El Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA) ha identificado la necesidad de reflexionar desde una perspectiva académica sobre los procesos que se han desarrollado en los últimos años en las universidades e instituciones de educación superior que se especializan en la enseñanza tecnológica y técnica. Específicamente es de interés los procesos de internacionalización que se ejecutan en dichas organizaciones.

Se está experimentado un creciente interés en la educación técnica y tecnológica superior por diversos actores del ámbito internacional. Diversos organismos como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo han publicado diversos informes donde se muestran evidencias estadísticas y económicas sobre el alto retorno social

que suponen para el individuo que las cursan las carreras técnicas y tecnológicas, así como las vinculadas a diversas áreas de las ingenierías.

En el informe del banco mundial titulado Momento Decisivo, se ofrece el dato que el retorno social de estudiar una carrera en la rama de las ingenierías, tecnología o técnicas superiores supera en más de un cien por ciento a las carreras tradicionales, sobretudo en las ciencias sociales. Esto no quiere decir que nuestros países no necesiten filósofos y sociólogos. Lo que pone en evidencia es la escasez de profesionales técnicos en los diversos países del planeta.

En un mundo digital y altamente tecnológico, se necesitan más y mejores profesionales en dichas áreas. La realidad es que la oferta no satisface la demanda. Las brechas entre las vacantes en puestos técnicos y las personas con las habilidades para suplirlas son enormes. Esto está provocando un sentimiento de urgencia en los hacedores de políticas públicas que definen proyectos y programas que intenten solucionar dicha problemática.

Es por eso que el ITLA junto con el Centro de Educación Superior Internacional (CIHE) del Boston College (BC) han realizado la presente investigación y ponen la misma a disposición de la comunidad académica y de todos aquellos a los que les resulten útiles dichas informaciones. Poco se ha escrito al respecto. Es por eso que debemos valorar en su justa dimensión el extraordinario aporte que hacemos con el presente documento.

La investigación “Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe” hace un análisis interesante e innovador sobre las estrategias y acciones de internacionalización de diversas instituciones de educación superior que se localizan en República Dominicana, Haití, Colombia, Costa Rica, Cuba, St. Lucia, St. Kitts y Puerto Rico.

investigación nos podemos dar cuenta de la gran diversidad de nuestra región caribeña y que se refleja en sus instituciones académicas. Las diversas subculturas e idiomas provocan un interesante y amplio espectro de posibilidades y estrategias de internacionalización. Se podría concluir que cada caso es único. No hay forma de referirnos a una institución sobre la base de un patrón homogéneo. En eso precisamente radica la riqueza de los resultados de dicha investigación.

Los prestigiosos investigadores Hans de Wit y Miguel Escala han hecho un interesante documento que sintetiza y analiza los aportes que han ofrecido todas las academias localizadas en los diferentes países del gran Caribe. Su vasta experiencia y agudo análisis científico nos permiten contar con un documento de alto rigor académico y que hace extraordinario aporte al acervo actual de publicaciones sobre el gran tema actual: la internacionalización de la educación superior.

La alianza Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA) y CIHE de Boston College ha producido un gran resultado que se constituye en una de las investigaciones de mayor impacto de los últimos tiempos. Espero que todos puedan valorarla en su justa dimensión y continuar el debate necesario sobre la importación de la educación técnica y tecnológica en nuestra región y lo que la internacionalización puede hacer o hace al respecto.

**José Armando Tavarez,
Rector of the Instituto Tecnológico de Las
Américas**

Internacionalización de Educación en Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe, una Introducción

Hans de Wit

La internacionalización como agenda estratégica y como concepto son relativamente nuevos en la educación superior, pero es un fenómeno amplio y variado, impulsado por una combinación dinámica de motivaciones políticas, económicas, socioculturales y académicas. Los contextos regionales, nacionales e institucionales son factores definitorios del por qué, qué y cómo de las estrategias internacionales. No hay un solo modelo que impulse la internacionalización. Eso implica que en la región del Caribe y en las instituciones técnicas y tecnológicas, la internacionalización está impulsada por diferentes razonamientos y diferentes objetivos, enfoques y estructuras que no se dan en otras instituciones de educación superior alrededor del mundo.

Este capítulo introductorio proporciona una visión general de los factores clave, las tendencias y las dimensiones conceptuales de la internacionalización en la educación superior, que son relevantes para el análisis de los desafíos, las oportunidades y las amenazas para la internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe.

En las últimas décadas, la mayor atención académica y pública con respecto a la internacionalización en la educación superior se ha centrado en el mundo occidental. Como señalan Upenyu y Ress (2018, p4): “*Muy poca investigación ha tenido como objetivo comprender y conceptualizar los esfuerzos de internacionalización en el contexto de las particularidades históricas de la condición poscolonial*”. El concepto de internacionalización de la educación superior se ha globalizado (Jones, E. y de Wit, H., 2012, 2014; de Wit, H., Gacel-Ávila, J. y Jones, E., 2017).

Estudiar la internacionalización de las instituciones técnicas y tecnológicas en el Caribe es relevante para abordar la pregunta: ¿Las instituciones,

los países y las regiones simplemente imitan las prioridades de las formas de internacionalización anglo-occidentales, o son formas distintivas del concepto emergente que mejor reflejan las necesidades locales y prioridades? La internacionalización ya no debe considerarse en términos de un paradigma occidentalizado, en gran parte anglosajón y predominantemente angloparlante. Es importante “*aprender de otros contextos nacionales y culturales no occidentales: comprender el alcance total de la internacionalización como un fenómeno y lo que podemos aprender unos de otros para beneficiar a los estudiantes, empleadores y naciones*”. (Jones & de Wit, 2012 p50)

¿Cuáles son los factores clave en la educación superior internacional que se ven afectados e impactan el fenómeno de la internacionalización? ¿Cómo entendemos su evolución como concepto? ¿Qué políticas nacionales se desarrollan para mejorar la competitividad internacional de la educación superior en los países de bajos y medianos ingresos, a los que pertenecen los países del Caribe? ¿Y cuáles son las implicaciones para las estrategias institucionales para la internacionalización? Esta introducción explora esas preguntas y concluye con algunos factores clave a tener en cuenta, en el desarrollo de estrategias de internacionalización para instituciones técnicas y tecnológicas en la región.

Dimensiones Históricas de la Internacionalización¹

Se puede argumentar que la educación superior por su naturaleza siempre ha sido internacional. Altbach (1998) se refiere a la universidad como una institución global por naturaleza e historia. Kerr (1994) afirma que las universidades son esencialmente internacionales, pero al mismo

1 Esta sección se fundamenta en de Wit et al, 2015, y Hunter y de Wit, 2016.

tiempo reconoce que “han estado viviendo, cada vez más, en un mundo de estados-nación que tienen diseños en el los” (p. 6). Las referencias a la naturaleza global de las universidades ignoran el hecho de que las universidades se originaron principalmente en el siglo 18 y 19 y tenía una orientación claramente nacional. (de Wit y Merckx, 2012, p. 43; de Wit, 2002, p. 3-18).

Sin embargo, las referencias a la naturaleza global de las universidades ignoran el hecho de que las universidades se originaron principalmente en el siglo XVIII y XIX y tenía una orientación claramente nacional. Neave (1997) y Scott (1998) también se refieren al mito de la universidad internacional.

La orientación internacional de las universidades ha cambiado dramáticamente a lo largo de los siglos, y en la actualidad tiene unas formas y enfoques diferentes y más complejos. Lo que ahora se llama ‘internacionalización de la educación superior’ como concepto y estrategia es un fenómeno reciente que ha surgido en los últimos 30 años. Sus raíces se remontan a lo largo de los siglos, mientras que ha sido interrumpido por más orientaciones nacionales.

Muchas publicaciones sobre la internacionalización de la educación superior se refieren a la Edad Media y el período del Renacimiento, cuando, además de los peregrinos religiosos, los estudiantes universitarios y los profesores eran una vista familiar en las carreteras de Europa (de Ridder-Symoens, 1992). Aunque limitado y disperso en comparación con el Espacio Europeo de Educación Superior que conocemos hoy, todavía podemos hablar de un ‘espacio europeo’ medieval definido por una religión común, y un idioma compartido (latín) y un conjunto de prácticas académicas (Neave, 1997, p. 6). El parecido puede ser solo superficial, pero aún podemos ver similitudes con la promoción de la movilidad y la ampliación de la experiencia, las estructuras de calificación comunes y el crecimiento gradual del inglés como el idioma académico común en la actualidad. (de Wit, 2002, p. 6)

La mayoría de las universidades se originaron en los siglos XVIII y XIX con una orientación y función nacional distinta. En muchos casos, hubo un proceso de des-europeización. Raramente se

fomentaba o incluso se prohibía la movilidad y el latín, como idioma universal de instrucción, dio paso a los idiomas nacionales. La transición fue gradual. Hamerstein (1996, p. 624) menciona la prohibición gradual de estudiar en el extranjero en muchos países; el desplazamiento del latín por lenguas vernáculas; y el reemplazo de los peregrinos académicos por el ‘gran recorrido’ que se centró más en la experiencia cultural que en la académica. Como observa De Wit (2002, p. 7), las universidades se convirtieron en instituciones que satisfacían las necesidades profesionales y las demandas ideológicas de las nuevas naciones en Europa. Scott (1998) observa que “paradójicamente quizás, antes de convertirse en una institución internacional, la universidad tuvo que convertirse primero en una institución nacional, así como la internacionalización presupone la existencia de estados nacionales” (p. 123).

En este período más nacional de la educación superior, los proyectos internacionales no estuvieron completamente ausentes. Como observa De Wit (2002, p. 7), se pueden identificar tres aspectos internacionales: exportación de sistemas de educación superior, difusión de investigaciones y movilidad individual de estudiantes y académicos. (Ver de Wit, 2002, p. 7-10, y de Wit y Merckx, 2012, p. 44-47) para la región del Caribe, estos tres aspectos han sido esenciales. La región del Caribe tiene una importación diversa de sistemas de educación superior: británicos, holandeses, franceses, españoles y más recientemente estadounidenses. Muchos de cada élite han sido entrenados en educación superior en estos poderes coloniales, y aún se puede observar una tendencia de movilidad hacia estos poderes coloniales y la dependencia de su financiación, enseñanza y aprendizaje, estructuras y culturas, y garantía de calidad. Y ha limitado el desarrollo de una cultura y capacidad de investigación propias. Como consecuencia, también tiene una cooperación y un crecimiento internos y regionales limitados y una dependencia constante en diferentes direcciones coloniales. Europa y América del Norte han sido dominantes en influir y controlar el desarrollo de la educación superior en la región del Caribe.

Tendencias Globales en la Educación Superior que Afectan las Políticas de Internacionalización²

Además de la evolución histórica de las dimensiones internacionales como se describió anteriormente, la internacionalización también debe verse en el contexto del papel y la posición cambiantes de la educación superior en el mundo, ya que la internacionalización solo puede verse en su ámbito más amplio. La principal idea errónea sobre la internacionalización es que consideramos la internacionalización demasiado como un objetivo en sí mismo en lugar de como un medio para un fin. La internacionalización no es más que una forma de mejorar la calidad de la educación y la investigación y su servicio a la sociedad.

Se están produciendo rápidos cambios en la educación superior internacional, que solo han aumentado su alcance y complejidad en la última década. La competencia global por el talento, la creciente complejidad en la actividad transfronteriza, los campus filiales y la creación de profesionales y ciudadanos globales son temas que se están convirtiendo en partes esenciales del lenguaje de los líderes universitarios en todas partes del mundo. Las nociones de países importadores y exportadores se están volcando a medida que los estudiantes eligen destinos de estudio en países que alguna vez fueron vistos simplemente como el envío de estudiantes al ‘oeste’ para estudiar. Los flujos de movilidad global son cada vez más complejos y ofrecen nuevas oportunidades para quienes puedan y quieran acceder a ellos. Los países no occidentales están emergiendo como actores clave y comienzan a desafiar el dominio del discurso occidental sobre la internacionalización. Cada vez hay más expectativas de los empleadores de graduados con capacidades interculturales, idealmente con experiencia internacional, para satisfacer estas demandas. (Jones y de Wit, 2014).

Los cambios claves en la educación superior a nivel mundial son su masificación, la economía global del conocimiento y el énfasis en la reputación y los “rankings”.

Masificación

La educación superior ha experimentado una expansión dramática en el último medio siglo. La masificación ha cambiado la realidad de la educación postsecundaria en todas partes. Al mismo tiempo, la economía global del conocimiento ha convertido la educación superior y la investigación en un jugador clave y las dimensiones internacionales de las universidades son más importantes que nunca. ¿Cuáles son las principales tendencias en la educación superior en todo el mundo: la masificación, por un lado, y la economía global del conocimiento, por otro lado, ¿y cómo se relacionan con la internacionalización? También nos centramos en la autonomía y la libertad académica, y el papel de la reputación, el “ranking” y la excelencia, y el clima político cambiante como factores que influyen en la internacionalización de la educación superior.

Durante las últimas cinco décadas, el panorama de la educación superior ha cambiado dramáticamente. Una vez que fue el privilegio de una clase social de élite, las tasas brutas de matrícula (GRE) en la educación postsecundaria han aumentado a más del 50% en muchos países. Hay más de 200 millones de estudiantes en todo el mundo en un número incontable de instituciones que se centran en todas las especializaciones posibles. En gran parte del mundo, la masificación es un fenómeno clave. Las economías emergentes, incluidas China, India y América Latina y el Caribe (con tasas brutas de inscripción del 37%, 22% y 35%, respectivamente), están expandiendo sus tasas de inscripción hacia el 50% o más, como es común en el mundo desarrollado. Incluso los países de África, que aún se encuentran en la fase de élite de menos del 15% de GRE, la demanda de educación superior como resultado de una mejor educación primaria y secundaria y una clase media emergente, se está expandiendo rápidamente. Mientras que América Latina actualmente se encuentra entre el 40 y el 45% de GRE, con grandes variaciones entre países, el Caribe es más bajo que eso, pero también con grandes variaciones.

Por otro lado, se puede observar una saturación

2 Esta sección se fundamenta en Altbach et al., 2017, y de Wit y Altbach, 2018

de la demanda en países que ya se han movido mucho más allá del 50% de la característica GRE de la inscripción universal, como los Estados Unidos, el Reino Unido, Europa Continental, Canadá, Australia, Corea del Sur y Japón. En esos lugares, por razones demográficas y de otro tipo, la oferta de lugares terciarios, en particular en los campos de la Ciencia, la Tecnología, la Ingeniería y la Matemática (STEM), está comenzando a ser mayor que la demanda.

La relación entre masificación e internacionalización es manifiesta. Se necesitan estudiantes y académicos internacionales para satisfacer la demanda de graduados en estos campos. Dichos estudiantes provienen principalmente de las economías en desarrollo y emergentes, donde todavía hay una demanda continua de educación superior de calidad, lo que resulta en una fuga de cerebros y una disminución relacionada en la investigación y la capacidad de talento superior en estos países. En el clima actual contra la inmigración, aumentan las tensiones entre la necesidad de talentos importados altamente calificados y el deseo de reducir la afluencia de inmigrantes.

La Economía Global del Conocimiento

El otro elemento clave en el desarrollo de la educación superior y en la internacionalización en el último medio siglo ha sido el impacto de la economía global del conocimiento: el conjunto globalizado de relaciones económicas cada vez más basado en la tecnología y la ciencia que requiere altos niveles de conocimiento, habilidades y sofisticadas relaciones internacionales. Las universidades intensivas en investigación desempeñan un papel particularmente importante en la economía global del conocimiento. No solo educan a los mejores talentos, sino que también son los principales productores de investigación básica en la mayoría de los países. Las universidades de investigación se encuentran entre las principales instituciones vinculadas internacionalmente.

Tienen fuertes vínculos con instituciones similares en todo el mundo, acogen profesores y estudiantes internacionales, y funcionan cada vez más en el idioma global de la ciencia y la erudición: el inglés. Las instituciones caribeñas de educación

superior, incluso las públicas denominadas universidades de investigación, desempeñan un papel marginal en la economía global del conocimiento.

Reputación y “Rankings”

Los “rankings” nacionales, regionales y mundiales de universidades están impulsando las agendas de los líderes institucionales y los gobiernos nacionales más que nunca. Muchos gobiernos, en particular en el Norte pero también cada vez más en el Sur, crean programas de excelencia y esquemas de inversión para ser más competitivos a nivel mundial, tener universidades de clase mundial y ascender en los “rankings”. Si bien, por un lado, existe un llamado a un mayor acceso y equidad, los gobiernos e instituciones de educación superior se esfuerzan por lograr una mayor excelencia en la investigación, la enseñanza y el aprendizaje.

Salmi (2009) resume lo que separa a las universidades de investigación de élite del resto como una alta concentración de talentos; abundantes recursos; y gobernanza favorable y autónoma. Las iniciativas de excelencia en, por ejemplo, Alemania, Francia, Japón, Rusia, China y otros países han fortalecido la diferenciación del sistema nacional al separar un nuevo sector de élite de universidades de clase mundial de otras universidades de investigación más orientadas a nivel nacional y regional.

Los “rankings”—nacionales, regionales, mundiales, institucionales, por disciplina y en un número creciente de otras dimensiones—han desempeñado un papel cada vez más importante en la educación superior. La clasificación global ha rehecho la educación superior global de tres maneras, según Marginson (2017). Primero, la competencia, la idea de la educación superior como un mercado competitivo de universidades y países. En segundo lugar, la jerarquía, como elemento central del sistema de valoración. En tercer lugar, el rendimiento, una economía del rendimiento que impulsa “una cultura a menudo frenética de mejora continua en cada institución”.

Yudkevich, Altbach y Rumbley (2016) hablan del “Juego de Rankings Académicos Globales”, en el que solo una pequeña porción del sector de

educación superior compite. Esta minoría de instituciones recibe toda la atención y obliga a los gobiernos e instituciones a “competir” sin reconocer la necesidad de diferenciación. Como Altbach y Hazelkorn (2017) afirman: “El prestigio y la reputación se han convertido en los conductores dominantes en lugar de cumplimiento de la calidad y el rendimiento de los estudiantes, la intensificación de la estratificación social y la diferenciación de reputación.” (p. 10)

La relación entre iniciativas de excelencia, los “rankings” y la internacionalización es clara. Reflejan la naturaleza competitiva global de la educación superior de las universidades de investigación de élite, estimulan la competencia para estudiantes y académicos internacionales, y están impulsados por indicadores internacionales cuantitativos: número de estudiantes internacionales, número de personal internacional y número de coautores internacionales de publicaciones. Impulsa a los gobiernos e instituciones nacionales a invertir en más investigación global, a utilizar el inglés como idioma de investigación y educación, y a centrarse en las estrategias de reclutamiento internacional.

La educación superior en el Caribe no es un factor en este juego de “rankings” mundiales, pero su falta de presencia confirma y aumenta su papel marginal en la educación superior internacional, y por eso también su internacionalización.

Implicaciones para la Internacionalización

El énfasis en la internacionalización ha estado tradicionalmente en el intercambio y la cooperación y continúa existiendo una retórica en torno a la necesidad de comprender las diferentes culturas y sus idiomas. Sin embargo, un cambio gradual pero cada vez más visible ha sido evidente desde la segunda mitad de la década de 1990 hacia una internacionalización más competitiva. Van der Wende (2001) llama a esto un cambio de paradigma de la cooperación a la competencia. De Wit (2017, p. 232) habla de la globalización de la internacionalización y la elección de la educación superior en el mundo emergente y en desarrollo entre una dirección de internacionalización más

competitiva o un enfoque socialmente más responsable.

La masificación de la educación superior y la creciente importancia de la educación superior y la investigación para la economía mundial del conocimiento, dan como resultado una importancia cada vez mayor de su internacionalización. Ahora hay cerca de 5 millones de estudiantes que estudian en el extranjero, el doble que hace diez años, y las predicciones son un aumento adicional de al menos 8 millones en la próxima década. Hay una competencia global en aumento para captar estudiantes internacionales. La división clásica entre los países que están enviando (principalmente los países emergentes y en desarrollo) y los que están recibiendo (principalmente los países desarrollados y en particular los países de habla inglesa más Alemania y Francia), está cambiando, y el clima político actual acelerará ese proceso en los años por venir. La industria estudiantil internacional se ha convertido en un mercado más global y competitivo.

También hay una competencia cada vez mayor por el personal académico. La presencia de Profesores Internacionales dentro de las instituciones y sistemas de educación superior en todo el mundo es una dimensión importante de la educación superior en la economía global del conocimiento. Sin embargo, el alcance y la naturaleza de la movilidad internacional del profesorado es un fenómeno bastante desconocido y poco estudiado; hay una falta de consenso con respecto a lo que define como un académico “internacional”; y hay diferentes perfiles para las instituciones que los reclutan: desde las universidades de investigación de élite que reclutan a los académicos más buscados en un lado del espectro hasta las instituciones o sistemas que enfrentan escasez local de profesores y reclutan profesores regionales e internacionales para satisfacer las necesidades operativas básicas. (Yudkevich, Altbach y Rumbley, 2017)

Existe una creciente demanda y reconocimiento de ‘internacionalización en casa’, incluida la internacionalización del currículo, la enseñanza y el aprendizaje, los resultados del aprendizaje y el desarrollo de la ciudadanía mundial. La realidad es que solo un porcentaje muy pequeño de académicos y estudiantes tienen la oportunidad o incluso el deseo de ir al extranjero por un título completo o a corto plazo, que van del 1-5% en la mayoría de los países del mundo al 20-30% en los países como Alemania y los Países Bajos. Y esto implica que uno tiene que internacionalizarse en casa, para poder equipar a todos los estudiantes para la sociedad del conocimiento en la que vivimos.

La internacionalización de la investigación es otra dimensión de este fenómeno. Al igual que en el caso del profesorado internacional, la internacionalización de la educación e investigación de posgrado, incluida la coautoría internacional y otros puntos de referencia de investigación internacional, recibe mucha menos atención, aparte de los “rankings” internacionales. Sin embargo, la investigación se convierte en una empresa más compleja y requiere más colaboración y competencia internacional que nunca. El talento académico superior es un bien escaso y los procesos en torno a temas como las patentes y la transferencia de conocimiento requieren más apoyo que en el pasado. La planificación a largo plazo de la infraestructura de investigación, el aumento de la capacidad de investigación, el desarrollo de nuevas plataformas de investigación y una mejor coordinación entre las unidades de investigación, todo requiere un enfoque más estratégico en el desarrollo de capacidades y las políticas y sistemas internacionales de investigación.

El crecimiento de la financiación internacional de la investigación, patentes, publicaciones y citas requiere el desarrollo de equipos de investigación de carácter global. El análisis bibliométrico arroja evidencia de una creciente colaboración científica con la comunidad científica internacional. Los estudiantes y académicos doctorales talentosos son el capital humano internacional sobre el que se basan la investigación, el desarrollo y la innovación. El dominio del inglés como lengua franca en la investigación es generalizado y también se ha

expandido a la enseñanza y el aprendizaje. Esto, junto con la creciente atención a los “rankings” internacionales y el papel de la investigación en ellas, explica por qué en los últimos años se presta más atención al desarrollo de estrategias nacionales e institucionales para la internacionalización de la investigación.

Otros elementos de internacionalización son la marca internacional, la reputación y los “rankings”. La agenda de la internacionalización está cada vez más impulsada por los “rankings” y los indicadores cuantitativos internacionales en los que se basan: número de estudiantes internacionales, número de profesores internacionales y número de publicaciones internacionales en coautoría. Estos indicadores ignoran la relevancia de la internacionalización en casa y de la enseñanza y el aprendizaje.

Según De Wit, Hunter, Egon-Polak y Howard (2015), la internacionalización debe evolucionar hacia un proceso más integral, más intencional y menos elitista (para todos los estudiantes y el personal), menos centrado en la movilidad y menos impulsado económicamente, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y la investigación y hacer una contribución significativa a la sociedad.

La Internacionalización, un Concepto en Evolución

Aunque, como se describió anteriormente, la educación superior siempre ha tenido dimensiones internacionales, la internacionalización como concepto y factor estratégico es un fenómeno bastante joven, resultado del hecho de que la educación superior en el sistema y el nivel institucional necesita reaccionar y actuar en una sociedad y economía del conocimiento más global.

A partir de la década de 1980 se ha producido un movimiento gradual de internacionalización de margen a núcleo como consecuencia de desarrollos tales como la creciente importancia de la investigación y la educación para el desarrollo económico (la economía y la sociedad del conocimiento), la creciente demanda de educación superior en el mundo, el fin de la Guerra Fría, y la

cooperación regional en educación superior, más tarde particularmente en Europa.

En las décadas de 1980 y 1990, el foco principal estaba en la movilidad. Esto se produjo como resultado de la demanda insatisfecha de educación superior, que resultó en un aumento drástico en la movilidad internacional de estudiantes de grado, principalmente del mundo en desarrollo al mundo desarrollado; el crecimiento de la movilidad crediticia a corto plazo de los estudiantes, en particular en Europa como resultado de Erasmus; un aumento en la movilidad del profesorado a corto plazo, principalmente para investigación; y un crecimiento gradual en las operaciones de franquicia, campus filiales y otras formas de educación transnacional.

En el Extranjero y en Casa

Este enfoque en lo que Jane Knight (2012) se refiere como ‘internacionalización en el extranjero’, todavía prevalece. Pero para el cambio de siglo, también surgió la necesidad de que las instituciones de educación superior respondan a un llamado convincente para ciudadanos y profesionales competentes a nivel mundial. Este imperativo requiere prestar atención al grupo mucho mayor de estudiantes y profesores no móviles, y a la internacionalización del currículo y la enseñanza y el aprendizaje. Como tal, las nociones de “Internacionalización en Casa” e “Internacionalización del Currículo” aparecieron. La primera se define como: “la integración intencional de las dimensiones internacionales e interculturales en el currículo formal e informal para todos los estudiantes dentro de los entornos de aprendizaje doméstico”. (Beelen y Jones, 2015). La segunda como: “el proceso de incorporar dimensiones internacionales, interculturales y globales 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) Pero cada vez más se consideran bastante similares en contenido y enfoque.

Durante la última década, la relación entre estos dos componentes, la internacionalización en casa y en el

extranjero, y la necesidad de crear un enfoque más centralizado, integrado y sistémico para la internacionalización, a fin de eliminar la fragmentación y la marginación, ha despertado un interés en la “Internacionalización Comprehensiva”:

Un compromiso y acción para infundir contenido y perspectiva internacional, global y comparativa a lo largo de las misiones de enseñanza, investigación y servicio de la educación superior. Da forma a valores y valores institucionales y toca toda la empresa de educación superior. No solo afecta a toda la vida del campus, sino también a los marcos externos de referencia, asociaciones y relaciones de la institución. (Hudzik, 2015)

Tendencias Globales en la Internacionalización

En términos generales, se puede decir que en los últimos 30 años, la internacionalización ha evolucionado en las siguientes características:

- Más centrado en la internacionalización en el extranjero que en la internacionalización en casa
- Más ad hoc, fragmentado y marginal que estratégico, integral y central en las políticas.
- Más en el interés de un pequeño subconjunto de élite de estudiantes y profesores que centrado en resultados globales e interculturales para todos.
- Dirigido por una gama constantemente cambiante de razones políticas, económicas, sociales/culturales y educativas, con un enfoque creciente en las motivaciones económicas.
- Impulsadas cada vez más por “rankings” nacionales, regionales y globales.

Poco alineamiento entre las dimensiones internacionales de las tres funciones centrales de la educación superior: educación, investigación y servicio a la sociedad.

- Principalmente una elección estratégica de las instituciones de educación superior, y menos una prioridad de los gobiernos nacionales.
- Menos importante en las economías emergentes y en desarrollo, y más como una preocupación estratégica particular entre las economías desarrolladas.

En la última década, sin embargo, se puede observar una reacción a estas tendencias. Si bien la movilidad sigue siendo el factor más dominante en las políticas de internacionalización en todo el mundo, se presta cada vez más atención a la internacionalización del currículo en casa. También hay un llamado más fuerte a la internacionalización comprehensiva, que aborda todos los aspectos de la educación de manera integrada. Aunque los fundamentos económicos y las “rankings” siguen impulsando la agenda de la internacionalización, ahora se hace más hincapié en otras motivaciones para la internacionalización. Por ejemplo, se está prestando atención a la integración de las dimensiones internacionales en los mecanismos de garantía de calidad de la educación terciaria, las políticas institucionales relacionadas con los resultados del aprendizaje de los estudiantes y el trabajo de las agencias de acreditación nacionales y específicas de la disciplina.

Al mismo tiempo, hay un alejamiento de la internacionalización como un concepto occidental:

En la sociedad global del conocimiento actual, el concepto de internacionalización de la educación superior se ha globalizado y exige una mayor consideración de su impacto en las políticas y la práctica a medida que más países y tipos de instituciones en todo el mundo participan en el proceso. La internacionalización ya no debería considerarse en términos de un paradigma occidentalizado, en gran parte anglosajón y predominantemente anglo parlante”. (Jones y De Wit, 2014).

Publicaciones recientes, han prestado más atención a estas voces y perspectivas emergentes (de Wit et al., 2017) y conocimientos de la próxima generación (Proctor y Rumbley, 2018).

En otras palabras, la internacionalización en la educación superior ha evolucionado en los últimos 30 años desde un fenómeno más bien ad hoc, marginal y fragmentado a un componente más central e integral de la política de educación superior, aunque aún más en la retórica que en la acción concreta. (De Wit y Rumbley, 2017).

Leask, Jones y de Wit (2018) por esa razón afirman que la implementación de la “internacionalización del currículo en casa” parece estar luchando por ir más allá de las buenas intenciones y ejemplos aislados de buenas prácticas. Según ellos, todavía estamos lejos de cualquier forma de internacionalización que sea inclusiva y accesible en lugar de elitista y exclusiva, por lo que exigen una atención urgente a lo siguiente:

1. Debemos, como académicos y profesionales, no solo continuar sino también intensificar esfuerzos para trabajar juntos a través de disciplinas, áreas profesionales y fronteras nacionales, así como dentro de las universidades.
2. Debemos involucrarnos más con los grupos de interés más allá de la academia, esforzándonos hacia el objetivo común de crear un mundo mejor, más igualitario y más justo.
3. Debemos integrar la internacionalización con otras agendas: disciplinarias, profesionales, institucionales, nacionales y regionales, que también se centran en mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes. La internacionalización del currículo, la enseñanza, el aprendizaje y el servicio no deberían funcionar en el vacío.
4. Debemos poner énfasis en mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal en todas partes del mundo. Esto requiere políticas y estrategias integradas, así como cooperación y asociación dentro y entre instituciones de todo el mundo.

Trabajar hacia un aprendizaje inclusivo internacional e intercultural para todos ‘significa, según ellos, que somos más respetuosos de los

diversos contextos, agendas y perspectivas a escala global. A medida que la internacionalización se ha movido de los márgenes de la investigación, la política y la práctica de la educación superior, ha quedado claro que los enfoques previamente desarticulados que caracterizaron sus primeros años han dado paso a la comprensión de que se requieren sinergias sofisticadas para realizar todo su potencial.

Los siguientes puntos surgen de este concepto evolutivo de internacionalización de la educación superior:

1. Mayor importancia de la internacionalización en la agenda de la educación superior.
2. La política y la práctica de la internacionalización ya no son marginales y ad hoc, sino centrales en la agenda de los líderes de la educación superior.
3. La internacionalización se ha convertido en una agenda más amplia para todos los ámbitos de la política de educación superior: investigación, enseñanza y aprendizaje, y la relación con la sociedad.
4. La internacionalización ya no es dominio exclusivo de los directores de las oficinas internacionales (Senior International Officers, SIOs) y sus colegas, sino cada vez más de los jefes de otros departamentos administrativos y académicos.
5. La internacionalización para los líderes de educación superior se ha convertido en algo más que la supervisión del SIO y su oficina, y firma de memorandos de entendimiento.
6. Las implicaciones presupuestarias ya no son marginales, tanto en gastos como en ingresos.
7. La internacionalización es para los líderes de educación superior un tema clave de la agenda a nivel de sector y sistema, a nivel nacional, regional y global. (de Wit et al, 2018).

Un Fenómeno Complejo

Como lo señalaron Streitwieser y Ogden (2016) “la educación superior internacional es un fenómeno complejo que involucra muchas actividades,

jugadores, instituciones y realidades diferentes” (p. 13).

A medida que la internacionalización y el compromiso global se afianzan en todo el mundo como componentes principales de calidad en la educación superior, la necesidad de garantizar una preparación profesional de alta calidad de los responsables de la agenda de internacionalización en sus respectivas instituciones o sistemas de educación superior se vuelve más generalizada y sostenida. Esto se refleja bien en la noción de “internacionalización inteligente”, como lo expresa Rumbley (2015):

La “internacionalización inteligente” exige el desarrollo de una alianza reflexiva entre las comunidades de investigación, profesionales y políticas. Aquellos que participan en la elaboración de actividades y oportunidades de desarrollo de habilidades profesionales que mejorarán su capacidad de navegar en el complejo y volátil entorno de educación superior de los próximos 20 años (p. 20).

Al mismo tiempo, surgió una definición actualizada de internacionalización, que refleja estos entendimientos más amplios de la naturaleza y el propósito de la internacionalización:

El proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, funciones y entrega de la educación post-secundaria, en orden para mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal y para hacer una contribución significativa a la sociedad. (de Wit et al, 2015, p.29)

Políticas y Estrategias Nacionales para la Internacionalización

En los últimos cinco años, varios estudios del British Council (2016, 2017), el DAAD y el British Council (2014), Helms et al. (2015), de Wit et All (2015, 2019), Crăciun (2018) y Perna et al. (2014) analizaron las políticas y estrategias nacionales para la internacionalización, y generaron una serie de

análisis, resúmenes, “rankings” y recomendaciones sobre ellas. Las estrategias y planes nacionales de internacionalización de la educación terciaria representan los intentos más tangibles y directos de los gobiernos para desempeñar un papel activo y decisivo en la internacionalización de las relaciones, pero existen diferencias sustanciales en sus enfoques, fundamentos y prioridades.

Un censo mundial de políticas nacionales explícitas realizado por Crăciun (2018) revela que solo el 11% de los países tienen una estrategia oficial para la internacionalización, la mayoría de los cuales se adoptaron en la última década. Dichas estrategias han sido desarrolladas predominantemente por países desarrollados: 3 de cada 4 políticas nacionales provienen de miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Los países europeos han liderado la promoción del pensamiento estratégico sobre la internacionalización a nivel nacional: 2 de cada 3 políticas nacionales provienen de esta región mundial (Crăciun, 2018), y programas como Erasmus + y Horizon 2020 han llevado a una mayor armonización regional de los sistemas de educación superior. (British Council, 2017).

Esto no quiere decir que otros países no hayan tomado medidas para promover la internacionalización. De hecho, para apoyar los procesos de internacionalización, muchos países han tomado medidas directas (por ejemplo, reevaluar sus políticas de visas para dar un trato preferencial a estudiantes y académicos internacionales, establecer acuerdos bilaterales o multilaterales a través de memorandos de entendimiento y promover educación transnacional a través de acuerdos de libre comercio) y medidas indirectas (por ejemplo, apoyar la internacionalización en discursos políticos y dar a las universidades autonomía para realizar actividades de internacionalización). No obstante, las políticas nacionales explícitas aseguran la coherencia entre las medidas políticas directas e indirectas y proporcionan una señal clara del compromiso del gobierno con la internacionalización.

Sin embargo, sería un error pensar que las políticas nacionales tienen fundamentos y enfoques comunes para la internacionalización. Existen

diferencias entre los países de ingresos altos, bajos y medios con respecto a sus políticas y prácticas. Además, existen diferencias en las políticas y prácticas explícitas e implícitas, ya que algunos países tienen planes bien documentados y otros no tienen planes sino actividades bien definidas.

Un estudio reciente para el Banco Mundial (de Wit et al, 2019) mapea políticas internacionales para países de ingresos bajos y medianos y refleja bien el contexto de la región del Caribe, a pesar de que sus países en general no tienen estrategias nacionales muy explícitas o Políticas de internacionalización.

El estudio establece que existe una división entre países con Planes y Estrategias Nacionales para la Internacionalización de la Educación Terciaria (National Tertiary Education Internationalization Strategies and Plans, NTEISP) explícitos e implícitos, pero todos los países tienen alguna forma de política explícita sobre la internacionalización en la educación terciaria. Al mismo tiempo, en todos los países también se pueden encontrar referencias implícitas a la internacionalización de la educación terciaria en sus políticas educativas y / o de relaciones exteriores. Existe una división entre los países con políticas directamente enfocadas en la internacionalización de la educación terciaria y aquellos en los que la internacionalización es solo un elemento de una política o plan más amplio. Los gobiernos nacionales son los actores principales en la internacionalización de la educación terciaria. En general, uno puede describir el proceso de operacionalización de los NTEISP como bastante descendente. La mayoría de los países especifican puntos focales geográficos explícitos para sus actividades de internacionalización de la educación terciaria y, en la mayoría de los casos, son países de altos ingresos en el mundo desarrollado, es decir, están orientados al sur-norte, pero con una tendencia hacia la cooperación sur-sur emergente.

Existe una división entre los países que se centran en la movilidad entrante, la movilidad saliente y la movilidad bidireccional. La mayoría de las estrategias se centran en la movilidad estudiantil y, en menor medida, en la movilidad de académicos y la educación transnacional. Investigación y

colaboración de publicaciones; asociaciones, redes y consorcios; y mejorar la calidad y aspirar a estándares internacionales de calidad son bastante comunes en las políticas nacionales. La internacionalización en casa y del currículo, así como la política de idiomas nacionales y extranjeros, son puntos focales más bien marginales en las políticas nacionales. Y hay muy poca evidencia de que los NTEISP estén diseñados con el objetivo de avanzar en los objetivos de justicia social, inclusión y equidad. Apalancar la internacionalización de la educación terciaria para satisfacer las necesidades de las poblaciones históricamente marginadas y / o subrepresentadas no parece ser una prioridad en ninguno de los casos examinados para este estudio.

Los autores concluyen de estos hallazgos lo siguiente. Los países de ingresos bajos y medios se están volviendo más activos en la definición de políticas nacionales para la internacionalización y en el fomento de la cooperación Sur-Sur, rompiendo con el “paradigma occidentalizado, en gran parte anglosajón y predominantemente angloparlante” de la internacionalización. Pero, se debe tener mucha precaución con respecto a esta tendencia. El análisis reveló cierto grado de imitación de políticas, en el sentido de que los países de ingresos bajos y medios considerados en este estudio parecen haber adoptado muchos aspectos del paradigma occidental de la internacionalización de la educación terciaria al centrarse principalmente en la movilidad, la reputación y la marca, y en relaciones Sur-Norte. También hay poca continuidad en sus políticas nacionales, debido a factores políticos y económicos. Los NTEISP de los países de bajos y medianos ingresos parecen mantener el dominio de los países de altos ingresos a través de la estructura y los términos de sus esquemas de becas, sus prioridades geográficas y sus elecciones con respecto a las asociaciones en investigación y educación. Y observan que se está prestando más atención a la cooperación regional, (como está surgiendo, por ejemplo, entre los países de la ASEAN); más redes y asociaciones Sur-Sur; y un enfoque más fuerte en internacionalización del currículo en casa, para romper el paradigma de altos ingresos en la internacionalización de la educación terciaria y para desarrollar políticas y acciones que se

basen en los contextos y culturas locales, nacionales y regionales de países de ingresos bajos y medianos.

Estas son observaciones valiosas que la región del Caribe debe tener en cuenta al desarrollar estrategias y políticas de internacionalización para la educación superior, incluidas las instituciones técnicas y tecnológicas.

Implicaciones para las Estrategias Institucionales

El enfoque principal en las estrategias y planes de internacionalización todavía está en el nivel institucional. De hecho, las instituciones operan en muchos casos sin un plan nacional establecido. Donde existen planes nacionales, las instituciones pueden operar en conflicto o alineadas con la agenda nacional. Una política nacional puede servir como catalizador o un obstáculo para los procesos de internacionalización, pero en su mayoría son vistos como un elemento altamente positivo para el avance de la internacionalización. Incentivan a instituciones e individuos para que ayuden a cumplir los objetivos estratégicos nacionales a través de la internacionalización. Pero, en general, las instituciones siguen siendo los principales agentes que impulsan la internacionalización. Según los resultados de la encuesta más reciente de la 5^{ta} encuesta mundial sobre internacionalización realizada por la Asociación Internacional de Universidades (IAU), dos tercios de los líderes universitarios de todo el mundo consideran la internacionalización como un tema importante de la agenda, aunque Marinoni y de Wit (2019) observan que Existe una división cada vez mayor entre las instituciones que consideran que la internacionalización es de gran importancia y las que no. Observan que:

Las razones de tal división entre las IES que consideran que la internacionalización es extremadamente importante y las que no lo hacen, merece una reflexión y merece ser estudiada más a fondo, especialmente si se considera que la internacionalización es una parte esencial de la misión de todas las IES”. y una señal de calidad. (Marinoni y de

Wit, 2019).

Los desafíos que enfrentan las instituciones en su estrategia de internacionalización son diversos. Existe la presión de la generación de ingresos, la competencia por talentos y la marca y la reputación (“rankings”). Existe presión para centrarse en la investigación y publicación internacional, en el reclutamiento de estudiantes y académicos internacionales, y en el uso del inglés como idioma de investigación e instrucción. Estos desafíos y presiones entran en conflicto con un enfoque más inclusivo y menos elitista de la internacionalización, basándose en las necesidades y oportunidades de los propios estudiantes y personal. En otras palabras, existen tensiones entre un enfoque neoliberal a corto plazo para la internacionalización, que se centra principalmente en la movilidad y la investigación, y un enfoque comprehensivo de calidad a largo plazo, aprendizaje global para todos. Para el Caribe y en particular para sus instituciones técnicas y tecnológicas, estas son observaciones valiosas. En lugar de poner énfasis en las estrategias de internacionalización en estos desafíos, deberían priorizar un enfoque de internacionalización más inclusivo y menos elitista, basándose en las necesidades y oportunidades de los propios estudiantes y personal.

Lecciones para la Educación Superior en el Caribe

El análisis anterior es relevante para la educación superior en el Caribe. A lo largo de los años, el enfoque en la educación superior del Caribe, como pero aún más que en el resto de América Latina, se ha centrado en la movilidad saliente de estudiantes y académicos y el apoyo al desarrollo de capacidades, principalmente de Europa y América del Norte.

Una encuesta de OBIRET sobre la internacionalización de la educación superior en América Latina (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018) muestra el progreso en los esfuerzos de internacionalización, especialmente a nivel institucional. Sin embargo, estos desarrollos positivos, como afirman los autores, no deben ignorar las mejoras necesarias para lograr una

internacionalización integral en la región. De acuerdo a los autores:

Nuestra región requiere más políticas públicas para enmarcar, facilitar y promover el proceso de internacionalización de sus instituciones. También requiere una mayor participación del sector empresarial. Hacer de la institucionalización una prioridad institucional requiere implementar una serie de ajustes y reformas a la práctica institucional, como la integración de la dimensión internacional en los sistemas de planificación, presupuesto y evaluación; la formulación de planes operativos para la internacionalización vinculados a las prioridades institucionales, con la asignación de fondos y recursos humanos necesarios para garantizar su viabilidad; y la formulación de las correspondientes guías y procedimientos de evaluación y monitoreo. (Gacel-Ávila and Rodríguez-Rodríguez, 2018).

También abogan por promover e incentivar la participación de los académicos en las actividades de internacionalización, para mejorar la comunicación internacional y las estrategias de visibilidad a nivel nacional y regional. y dentro de las propias instituciones, impulsar una mayor profesionalización del personal de internacionalización. Según ellos, la internacionalización del currículo requiere mayores esfuerzos para establecer programas académicos internacionalizados para estudiantes que no tienen la posibilidad de estudiar en el extranjero, y para promover la internacionalización de la investigación. Concluyen que:

Por todas estas razones, el proceso de internacionalización de la educación superior en ALC todavía puede caracterizarse como más reactivo que integral. Para que el proceso de internacionalización de ALC contribuya de manera significativa a la transformación y mejora del sector educativo de la región, la dimensión internacional debe integrarse plenamente a través de políticas públicas e institucionales. (...) Esta es la única forma

en que nuestra región puede cosechar los frutos de la internacionalización y la globalización del sector educativo y marcar una diferencia notable en sus sistemas educativos, su nivel de competitividad internacional y, en consecuencia, la calidad de vida de sus ciudadanos. (Gacel-Ávila and Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Es importante tener en cuenta estas observaciones, pero aún más la necesidad de desarrollar una política y estrategia regional de educación superior, incluida la internacionalización, para el Caribe y sus instituciones técnicas y tecnológicas.

Otra lección es que “una interpretación globalizada de la internacionalización requiere un enfoque más matizado para su entrega que el que ha existido hasta ahora” (Jones y de Wit, 2012 p. 39). Una serie de factores que deben tenerse en cuenta, incluyen:

- Variación geográfica en las necesidades sociales y económicas que dan como resultado respuestas locales y regionales diferenciadas.
- Cuestiones éticas en el compromiso global y la sostenibilidad de la práctica.
- La importancia de una cuidadosa consideración del contexto local y la cultura al participar en actividades transfronterizas. (Jones y de Wit, 2012 p. 39)

Una visión globalizada de la internacionalización requiere:

1. Poner en contexto los fundamentos políticos y económicos midiendo las cosas que son importantes, no simplemente aquellas que se pueden medir.
2. Explotar la globalización de la internacionalización aprendiendo de los socios y de la diversidad de políticas y prácticas.
3. Recordar el vínculo entre internacional e intercultural; La internacionalización del currículo, la enseñanza y el aprendizaje, tanto en casa como en el extranjero, debe ser una prioridad clave.

4. Comprender el potencial transformador de la internacionalización y el vínculo con la empleabilidad y la ciudadanía: permita que los estudiantes, el profesorado y el personal de apoyo se beneficien de esto.
5. Practicar lo que predicamos; aprender de la investigación y la práctica de la internacionalización en otras partes del mundo. (Jones & de Wit 2014 p. 29).

Uno de los principales riesgos es que la internacionalización continúa siendo percibida como un fortalecimiento del dominio de los poderes existentes en la educación superior internacional: regiones, naciones e instituciones (Egroun-Polak, 2012). Al abrazar este tipo de diversidad, Egroun-Polak y Marmolejo escribieron que “el concepto de ‘voces emergentes’ en el nuevo panorama de la educación superior debe ser de alcance comprensivo e inclusivo. No es solo una sola voz unificada, ni siempre proviene del mismo grupo de países o del mismo tipo de instituciones.” (Egroun-Polak y Marmolejo p. 14)

Es exactamente lo que deben hacer las instituciones técnicas y tecnológicas en la región del Caribe: desarrollar sus propias estrategias de internacionalización, reflejando sus contextos regionales e institucionales específicos.

Referencias

- Altbach, P.G. (2016). *Global Perspectives on Higher Education*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Altbach, P.G., & de Wit, H. (2016). Internationalization and Global Tension: Lessons from History. In P.G. Altbach (Ed.), *Global Perspectives on Higher Education* (pp. 73-78). Baltimore: John Hopkins University Press.
- Altbach, P.G., & de Wit, H. (2017). *Nationalism: The End of Higher Education Internationalization?* Amsterdam: European Association for International Education.
- Altbach, P.G., & de Wit, H. (2017, September 15). The new nationalism and internationalization of HE. *University World News*. Retrieved from: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20170914073027157>
- Altbach, P.G., Reisberg, L. & de Wit, H. (Eds.). (2017). *Responding to massification: Differentiation in postsecondary education worldwide*. Dordrecht: Sense Publishers.
- Altbach, P.G., & Hazelkorn, E. (2017). “Rankings in the age of massification.” *International Higher Education*, No. 89: 8-10.

- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 67-80). Dordrecht: Springer.
- British Council (2016). The Shape of Global Higher Education: National Policies Framework for International Engagement. Retrieved from www.britishcouncil.org/education/ihe
- British Council (2017). The Shape of Global Higher Education: International Mobility of Students, Research and Education Provision. Retrieved from www.britishcouncil.org/education/ihe
- British Council & DAAD (2014). The rationale for sponsoring students to undertake international study. An assessment of national student mobility scholarship programs. Retrieved from https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/eo02_outward_mobility_study_final_v2_web.pdf
- Crăciun, D. (2018). National policies for higher education internationalization: A Global Comparative Perspective. In A. Curaj, L. Deca, & M. Pricopie (Eds.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies* (pp. 95-106). Cham: Springer International Publishing.
- Cunningham, C. (1991). *The Integration of International Students on Canadian Post-Secondary Campuses*. CBIE Research Paper no. 1 Ottawa: Canadian bureau for International Education.
- De Ridder-Symoens, H. (1992). Mobility. In De Ridder-Symoens, H. (Ed.), *A History of the University in Europe. Volume 1: Universities in the Middle Age*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe, A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Greenwood Studies in Higher Education. Westport, CT: Greenwood Press.
- De Wit, H., & Altbach, P.G. (2018). Higher Education as a Global Reality. In J. C. Shin, P. Teixeira (Eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* Springer. Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- De Wit, H., & Merckx, G. (2012). The history of internationalization of higher education. In Deardorff, de Wit, Heyl and Adams, (Eds.), *The SAGE Handbook on International Higher Education* (pp. 43-60). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Wit, H., Hunter, F., Howard L. and Egron Polak, E. (Eds.). (2015) *Internationalization of Higher Education*. European Parliament, Directorate-General for Internal Policies, Brussels.
- De Wit, H., Gacel-Ávila, J., Jones, E., & Jooste, N. (Eds.). (2017). *The globalization of internationalization, emerging voices and perspectives*. London and New York: Routledge.
- De Wit, H., & Rumbley, L. E. (2017). Professional Development in International Education. The Example of the Boston College MA *Internationalization of Higher Education, A Handbook*, DUZ/IAU, issue 3/2017, Pp. 2-14.
- De Wit, H., & Leask, B. (2019, July 28). Towards new ways of becoming and being international. *University World News*, Number 561. Retrieved from: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190722112900397>
- De Wit, H., Rumbley, L.E., Craciun, D., Mihut, G. & Woldegiyorgis, A. (2019). *International Mapping of National Tertiary Education Internationalization Strategies and Plans (NTEISPs)*. CIHE Perspectives no. 12, Boston: Center for International Higher Education.
- Egron-Polak, E. (2012). Internationalization of Higher Education – An Introduction. In *Focus, Re-thinking Internationalization*. IAU Horizons (17), pp. 3-18.
- Egron-Polak, E. & Marmolejo, F. (2017). Higher education internationalisation – adjusting to new landscapes. In H. de Wit, J. Gacel-Ávila, E. Jones, N. Jooste (Eds.) (2017). *The Globalization of Internationalization Emerging Voices and Perspectives*. Abingdon: Routledge.
- European Commission (2013). *European higher education in the world* (COM 2013). Retrieved from: http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Promo/Erasmus__in_the_world_layouted.pdf
- Gacel-Ávila, J. & Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). Internacionalización de la Educación Superior en América Latina: Un Balance. Universidad de Guadalajara, UNESCO IESALC, BUAP.
- Goodwin, C.D., & Nacht, M. (1991). *Missing the Boat: The Failure to Internationalize American Higher Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hammerstein, N. (1996). The Enlightenment. In W. Rüegg (Ed.), *A History of the University in Europe. Vol. 2: Universities in Early Modern Europe (1500-1800)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Helms, R., Rumbley, L, Brajkovic, L., & Mihut, G. (2015). *Internationalizing higher education worldwide: National policies and programs*. American Council on Education. Retrieved from <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/National-Policies-and-Programs-Part-1-Global.pdf>
- Hudzik, J. (2011). Comprehensive internationalization: From concept to action. Washington, DC: NAFSA.
- Hunter, F. and de Wit, H. (2016). The European Landscape: A Shifting Perspective. In *Internationalization of Higher Education, A Handbook*, Issue 2, pp. 49-68. Paris: International Association of Universities.
- Jones, E. (2013) Internationalisation and the student of the future. In de Wit, H., Hunter, F., Johnson, L. & van Liempd, H-G. (Eds.) *Possible Futures: The next 25 years of the internationalisation of Higher Education* (pp. 206-210). Amsterdam: European Association for International Education (EAIE).
- Jones, E., & de Wit, H. (2012). Globalization of Internationalization: Thematic and Regional Reflections on a Traditional Concept. *AUDEM: The International Journal of Higher Education and Democracy*, 3, 35-54.
- Jones, E., & de Wit, H. (2014). Globalized Internationalization:

- Implications for Policy and Practice. In *IIEnetworker*, Spring 2014, pp. 28-29. New York: Institute of International Education (IIE).
- Kerr, C. (1994). *Higher Education Cannot Escape History: Issues for the Twenty-first Century*. SUNY Series Frontiers in Education. Albany, NY: State University of New York Press.
- Knight, J. (2012). Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education. In Deardorff, D. K., de Wit, H., Heyl, J., & Adams, T. (Eds.). *The SAGE handbook on international higher education* (pp. 27-42). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Abingdon: Routledge.
- Leask, B., Jones, E. and de Wit, H. (2018, December 07). Towards inclusive intercultural learning for all. *University World News*. Retrieved from: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20181205093157690>
- Marginson, S. (2017). Do Rankings Drive Better Academic Performance? *International Higher Education*, 89: 6-7.
- Marinoni, G. and de Wit, H. (2019, January 11). Internationalization and inequality, first results from the 5th Global Survey of IAU. *University World News*. Retrieved from: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190109100925536>
- Neave, G. (1997). *The European dimension in Higher Education: An Historical Analysis*. Background document to the Conference "The relationship between Higher Education and the State," 7-9 April, Enschede.
- Perna, L. W., Orosz, K., Gopaul, B., Jumakulov, Z., Ashirbekov, A., & Kishkentayeva, M. (2014). Promoting Human Capital Development: A Typology of International Scholarship Programs in Higher Education. *Educational Researcher*, 20(10), 1-11.
- Proctor, D., & Rumbley L.E. (2018). *The future agenda for internationalization in higher education, next generation insights into research, policy, and practice*. London and New York: Routledge.
- Rumbley, L. E. (2015). "Intelligent Internationalization": A 21st Century Imperative. *International Higher Education*, 80, 16-17.
- Scott, P. (1998). Massification, Internationalization and Globalization. In P. Scott (Ed.), *The Globalization of Higher Education*. Buckingham, UK: Society for Research into Higher Education (SRHE).
- Streitwieser, B., & Ogden, A. (Eds.). (2016). *International higher education's scholar-practitioners, bridging research and practice*. Oxford: Symposium Books.
- Upenyu S. Majee & Susanne B. Röss. (2018). Colonial legacies in internationalisation of higher education: racial justice and geopolitical redress in South Africa and Brazil. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Van der Wende, M. (2001). Internationalization Policies: About new trends and contrasting paradigms. *Higher Education Policy*, 14, 249-259.
- Yudkevich, M, Altbach, P.G., and Rumbley, L.E. (Eds.). 2016. *The Global Academic Rankings Game. Changing Institutional Policy, Practice, and Academic Life*. New York and London: Routledge.

Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe, un Panorama General

Miguel J. Escala

Introducción

En este estudio sobre *la Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en el Caribe*, nos enfrentamos a tres conceptos poseedores de diferentes acepciones, debatibles e incluso controversiales. Después de la presentación de la "Internacionalización", foco principal del estudio, por Hans de Wit, nos corresponde definir y aclarar los otros dos conceptos involucrados: "Caribe" e "Instituciones Técnicas y Tecnológicas (ITT)".

Aunque aparentemente fáciles de definir, generan dificultades en cuanto a su significado o cobertura. ¿Qué es el Caribe? y ¿qué son las ITT? Son dos preguntas que intentamos responder a continuación para que unifiquemos lo que comprendemos sobre estos dos conceptos que contextualizan las instituciones que son objeto de análisis.

¿Qué es el Caribe?

Dependiendo de a quien le preguntemos, el Caribe tiene diferentes definiciones. Algunos lo visualizan

de una manera estrecha, y otros tienen un concepto del Caribe mucho más abarcador. Caribe para muchos es sinónimo de playas con aguas de diversos azules y arenas blancas, olvidando las escarpadas montañas de la Española o los volcanes de las Antillas Menores (sin mencionar los Andes venezolanos y colombianos, las sierras mexicanas y las elevaciones centroamericanas). Para otros está conformado solamente por islas, y no incluyen países de América del Sur que son bañados por el Mar Caribe o que por tradición son considerados Caribe. Muchos cuando piensan en Caribe visualizan solo poblaciones afrodescendientes, sin tomar en cuenta a los descendientes de europeos, a los descendientes de asiáticos (chinos, indios e indonesios) e incluso a los que descienden de los pueblos originales. El Caribe es todo eso y más (Ver, por ejemplo, Mateo-Rodríguez, 2013).

Para muchos la música identifica al Caribe, pero pocos conocemos la gran diversidad. Son muchos los ritmos caribeños con fuertes deudas con la música africana, pero casi siempre resultados de una mezcla de razas y procedencias. La música caribeña va desde el merengue, el son, la salsa, el calipso, el reggae, el reggaetón, la bachata, la punta y el vallenato, al chutney trinitario con raíces en la India, sin olvidarnos de la gaita zuliana, su furrusco y sus variedades.

El Caribe es música, pero es una variedad de música. Es música que se sigue construyendo y que impacta las latitudes que fueron su fuente. Igual que los españoles bailan salsa y merengue (incluso los japoneses), los africanos adoptaron el calipso, y en Estados Unidos el reggae fue y sigue siendo acogido y bailado. Caribe, principalmente por su música es un término incluso extendido como elemento promocional, tanto en Guayaquil con la frase “el Caribe termina en Guayaquil” atribuida a Humboldt (Ministerio de Turismo de Ecuador, 2013), ciudad que además reclama ser la “capital austral de la salsa” para no competir con Cali, orgullosa de considerarse la “capital mundial” del mismo ritmo caribeño. (Ulloa, 1989).

El Caribe es una región de gran riqueza lingüística. Lo más común es establecer diferencias entre el Caribe anglófono, con el francófono y el

hispanoparlante, pero no podemos dejar de mencionar el Caribe que habla holandés, el que habla lenguas chibchenses (en toda la costa Caribe de América Central), e incluso a los habitantes que hablan caribe (kalinago) en Dominica o lenguas arawak en Guyana y Surinam. Más aún, el Caribe ha sido una región rica en sociolectos y en lenguas nuevas: además de los creoles del inglés y del francés, siendo el haitiano el más conocido y oficialmente reconocido, hay un indostaní caribeño, el papiamentu en las Antillas Holandesas, el garífuna de St. Vicente, la isla hondureña de Roatán y ciudades costeras de Belize, Honduras y Nicaragua.

Es Caribe lo que está tocado por las aguas del Mar Caribe (también llamado Mar de las Antillas) pero es más que eso; es Caribe lo que está en la placa Caribe (Mateo-Rodríguez, 2013), pero es más que eso. El abordaje de lo caribeño no es solo complejo en su aspecto geográfico, sino también cuando hurgamos en la identidad de sus habitantes. Torres (2017) hace un recorrido por varias interpretaciones de esa identidad común, desde la socio-cultural hasta la teoría del caos, pasando por la visión política de la Conformación de la Confederación Antillana (sueño del siglo XIX en el Caribe hispánico) para encontrar una pista en la compartida adopción de las plantaciones como característica del desarrollo económico de la región, y en el necesariamente obligatorio diálogo entre la cultura africana y la europea como consecuencia de la esclavitud, la cual fue causada por la preponderancia de una economía centrada esas plantaciones.

Otros estudios han identificado las plantaciones y el tipo de plantación (tabaco vs. azúcar) como determinantes de características culturales de algunos pueblos caribeños (Ferrán, 2019), lo cual es indicativo que las “plantaciones” no se pueden tomar como una variable independiente integrada, sin definir el tipo. Por algo para Mori (2010), esa identidad compartida sigue siendo una utopía que no se ha alcanzado. Insistir en la afirmación de Prendas treinta y tres años después, no deja de ser una tentación: “el Caribe como una región unificada que confiere sentido de ciudadanía común y de comunidad es producto de la imaginación” (Prendas, 1996, p. 2).

Para entender los procesos de internacionalización de la educación superior en el Caribe tenemos que entender esas posiciones, todas caracterizadas por la diversidad e incertidumbre.

La consulta a las asociaciones de países más amplias del Caribe tampoco nos ayuda a comprender el alcance real de la región y mucho menos su identidad.

La Asociación de Estados del Caribe está formada por: Antigua y Barbuda, Las Bahamas, Barbados, Belize, Colombia, Costa Rica, Cuba, Dominica, República Dominicana, El Salvador, Grenada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, San Kitts y Nevis, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Surinam, Trinidad y Tobago, y Venezuela. Y como miembros asociados: Aruba, Bonaire, Curaçao, Guadalupe, Guyana Francesa, Islas Vírgenes Británicas, Martinica, Saba, San Bartolomé, Saint Martin (lado francés), San Eustaquio y Sint Maarten (lado holandés) (ver: <http://www.acs-aec.org/index.php?q=es/sobre/estados-miembros-y-asociados>).

El Cariforum está conformado por Antigua y Barbuda, Las Bahamas, Barbados, Belize, Cuba, Dominica, Grenada, Guyana, Haití, Jamaica, San Kitts y Nevis, San Lucía, San Vicente y las Granadinas, República Dominicana, Surinam, Trinidad y Tobago (Ver <https://caricom.org/cariforum-the-context>).

- A la Comunidad Caribeña o Caricom pertenecen todos los países de Cariforum, excepto Cuba y República Dominicana. Pero Montserrat, que no aparece en el listado de Cariforum, es miembro. Por otra parte, son miembros asociados: Anguilla, Bermuda, Islas Vírgenes Británicas, Isla Cayman y las Islas Turks y Caicos (Ver <https://caricom.org/cariforum-the-context>).

Se destaca que Puerto Rico no aparece en ningún listado, como tampoco las Islas

Vírgenes de Estados Unidos. Y algunas islas que no aparecen como asociadas a la Asociación de Estados del Caribe, si lo son de Caricom, incluyendo a Bermuda una isla que está situada en el Medio del Atlántico Norte. Todavía seguimos sin definir el Caribe.

Si tomamos las definiciones de “Caribe” adoptadas por las organizaciones universitarias que son miembros de la International Association of Universities nos encontramos las siguientes:

- Organización Universitaria Interamericana, (OUI), define la Región del Caribe, como una de las nueve regiones que conforman la organización, la cual la conforman todas las islas del Caribe más Venezuela, más los países de América del Sur miembros de Caricom. Tiene miembros en las Antillas Francesas, Las Bahamas, Cuba, Guyana, Haití, Jamaica, Puerto Rico, República Dominicana, Santa Lucía, y Venezuela. <https://oui-iohe.org/en/members-oui/>
- Para la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), el Caribe está formado por las islas que están en el Mar Caribe y tiene miembros en Cuba, Jamaica, Haití, Puerto Rico y República Dominicana. <https://www.udual.org/principal/instituciones-de-educacion-superior/>
- Para este trabajo nos resulta interesante la definición de la antigua Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe (UNICA), hoy transformada en “Universities Caribbean”, la cual define al Caribe como “el área geográfica que comprende las islas de las Antillas y las zonas costeras de los países que rodean el Mar Caribe y el Golfo de México, incluida América Central y la región norte de América del Sur y las Guayanas. Por lo tanto, el Caribe es un área de diversidad étnica, cultural y política que facilita la cooperación en una amplia gama de proyectos educativos.” (UNICA, 2010)

Aunque aceptamos la diversidad, la confusión e incluso los diferentes sentidos de pertenencia para comprender lo que es el Caribe, consideramos que la definición de UNICA nos aporta el marco de referencia que necesitamos para respaldar nuestra concepción de trabajo, incluyendo la admisión de la diversidad, y descubriendo en ella una riqueza regional para los esfuerzos de internacionalización.

Educación Terciaria en el Caribe

La Educación Terciaria en el Caribe es la de más larga historia en América, dado que en el Caribe se inició el proceso de colonización y los españoles comenzaron a fundar universidades desde temprano. Al finalizar el siglo XVI ya la región que hemos considerado Caribe contaba con cuatro universidades: la de Santo Domingo (1538), México (1551), Santiago de La Paz, Santo Domingo (1558) y Tomista de Santafé, hoy Santafé de Bogotá (1580) (Tünnermann, 1991). La primera institución de educación superior en América (Harvard) se fundó en 1636 y en el Caribe inglés tardó casi dos siglos más. Varios autores consideran a Codrington College de Barbado, establecido en 1830, como el inicio formal de la educación superior en estos países (Coates, 2012). En otros “caribes” la fundación de universidades fue más tardío aún. Holanda y Francia contribuyeron a formar nuevos sistemas, que por pequeños tuvieron y tienen sus características (De Wit, 2017).

Aunque la influencia del antiguo país colonizador se refleja en la diversidad de sistemas, cada país ha ido construyendo su propio sistema con nuevas influencias externas provenientes de Estados Unidos, e incluso de Francia sobre todo en la concepción de los programas de ciclo corto.

La diversidad de influencias europeas predominantes, de culturas, y de lenguas no han contribuido a la realización de esfuerzos conjuntos asociativos más allá de la formación de UNICA ya descrita aunque sí se han dado esfuerzos limitados a determinados países, generalmente unidos por una misma lengua. En el Caribe más ligado a la Gran Bretaña la fundación de la University of West Indies (UWI) en 1948 con tres campus principales en Jamaica, Trinidad y Tobago y Barbado ha contribuido

a una mayor colaboración intra-regional y a la eficientización de recursos (Brock, 2008; Coates, 2012). La UWI es una institución de mucho prestigio en la región y mantiene acuerdos de articulación con varias instituciones que mayormente ofertan programas de ciclo corto. Sin embargo su vinculación con los países hispanoparlante se limita a acoger a UNICA y a participar en la misma.

Para los países de habla francesa, la Agencia Universitaria de la Francofonía vincula las diferentes universidades y con otras a nivel mundial; en dicha agencia participan también instituciones hispanoparlantes pero que enseñan francés, convirtiéndose así en un punto de encuentro multicultural. En América Central (incluyendo a Belize y República Dominicana) el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) reúne a las universidades, principalmente públicas, de la región y facilita la colaboración intrarregional. El CSUCA quizás es la organización universitaria de más larga data en la región pero la membresía solo se abre para universidades públicas, en una región en que las universidades privadas han aumentado considerablemente en las últimas décadas.

El tema de la acreditación que cuenta en casi todos los países con agencias especializadas, es un ejemplo también de abordaje regional con niveles de éxitos relativos. El más exitoso es el de la Caribbean Accreditation Authority for Education in Medicine and other Health Professions (CAAM-HP) el cual, aunque originalmente estaba dirigido a los países del Caricom, ya ha participado en la acreditación de una Carrera de Medicina de una universidad dominicana y ha firmado con el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República Dominicana para ofrecer servicios de acreditación a las carreras de Medicina y otras profesiones de la salud. (CAAM-HP, 2019). CAAM-HP está a su vez acreditado como agencia por la World Federation for Medical Education (WFME) lo cual la hace parte de un grupo selecto de 20 agencias a nivel mundial. En la región también el Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica forma parte de la WFME.

En las ingenierías, sin embargo, hay tres acreditadoras en la región ninguna signataria en el

Washington Accord de la International Engineering Accreditation Alliance (IEA) (Larrondo-Petrie, 2015). Nos referimos a la Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura e Ingeniería (ACAAI), a la Greater Caribbean Regional Engineering Accreditation System (GCREAS) (Pirela, Coto, Crespo, Larrondo-Petrie, Escala, & Gephardt, 2010) y a la Caribbean Accreditation Council for Engineering and Technology. Tres esfuerzos distintos en acreditación de las ingenierías, ninguno de ellos con el liderazgo de la tarea.

Puerto Rico, por su fuerte relación con los Estados Unidos, busca sus acreditaciones en las acreditadoras institucionales estadounidense, sobresaliendo la Middle States Association como la acreditadora de las universidades puertorriqueñas, y procuran por igual la acreditación de carreras con las acreditadoras de los Estados Unidos, siendo un ejemplo las carreras de ingeniería de varias universidades acreditadas por ABET, de las principales líderes de la IEA (Larrondo-Petrie, 2015).

En ese macro sistema regional, de diversidades, de grandes diferencias, de esfuerzos colectivos exitosos, de otros no tan exitosos, y de mucho espacio para colaborar, surgen instituciones que aportan mayor diversidad a la oferta de Educación Superior de la región.

¿Qué son las Instituciones Técnicas y Tecnológicas (ITT)?

Nos corresponde ahora definir lo que entendemos como Instituciones Técnicas y Tecnológicas (ITT), instituciones que forman también parte de ese macro sistema regional. Nos referimos en este estudio a instituciones que ofrecen programas formativos post secundarios, o posterior a los 11 o 12 años que se cursan en la escuela regular para obtener un diploma de secundaria, conocido en algunos lugares como bachillerato, en otros como diploma de high school o de educación secundaria. Sin embargo, los programas formativos que ofrecen las ITT son programas que se completan en menos tiempo que las carreras tradicionales de grado universitario. Estas instituciones agrupan a aquellas instituciones similares a los Community Colleges de

los Estados Unidos (modelo más conocido), a los que Moura y García (2003) prefieren traducir por “institutos técnicos superiores”, que para algunos ofrecen “educación técnica no universitaria” (Delfino, Gertel, Sigal, 1998).

En resumen, las ITT son instituciones que ofrecen programas académicos de menos tiempo que aquellos que conducen a obtener un grado de licenciado, bachelor, o equivalente. En términos de la UNESCO nos referimos a instituciones que ofrecen programas solamente del Nivel 5 según lo define el International Standard Classification of Education (ISCED 2011):

Los programas en el nivel ISCED 5, o educación terciaria de ciclo corto, a menudo están diseñados para proporcionar participantes con conocimiento profesional, habilidades y competencias. Por lo general, son de base práctica, ocupacionalmente específicos y preparan a los estudiantes para ingresar al mercado laboral. Sin embargo, los programas también pueden proporcionar un camino hacia otros programas de educación terciaria (p. 48).

Las conceptualizaciones de las instituciones son diversas aun tomando el nivel 5 como criterio eje. López y Sánchez (2006) identifican tres conceptualizaciones diferentes de las “instituciones tecnológicas”, las cuales fueron su objeto de estudio. La primera conceptualización se refiere a aquellas instituciones que solo ofrecen programas formativos de nivel 5 en todas las áreas formativas, tanto en ciencias sociales, salud, administración, turismo y las puras tecnológicas. En la Conceptualización 2 solamente se consideran instituciones tecnológicas a aquellas que solo ofrecen programas formativos de nivel 5, pero ligados a las tecnologías (ingenierías, informáticas, y otras aplicaciones de las ciencias). La Conceptualización 3, para los autores citados, comprende esos mismos programas formativos pero que se pueden ofrecer en cualquier nivel, aunque solo se ofrezcan en algunos (así algunas instituciones pueden ofrecer programas conducentes a técnico superior e ingenierías, sin ofrecer postgrados, y otras pueden ofrecer postgrados sin

ofrecer el técnico superior). Nosotros hemos agregado una cuarta conceptualización que se parece a la tercera, pero se refiere a todas las áreas

formativas, no específicamente a las identificadas como tecnológicas.

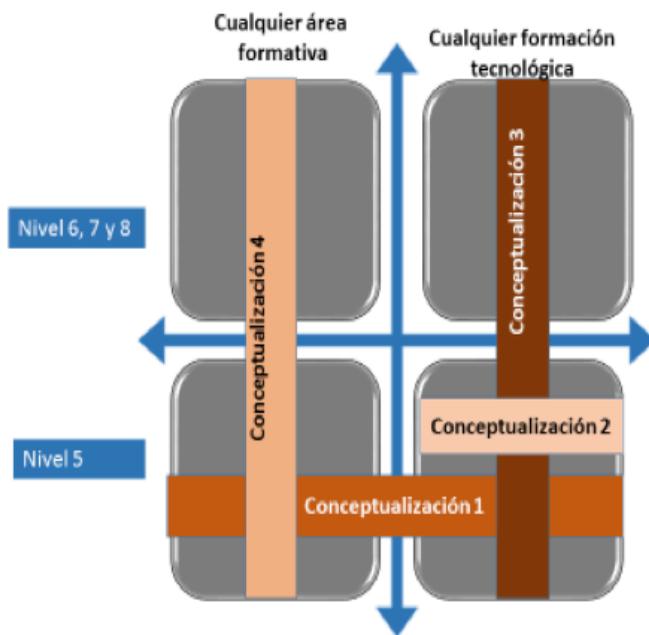


Fig. 1 Dimensiones para la Conceptualización de las ITT (Adaptado de López y Sánchez, 2006)

Todas estas conceptualizaciones se reflejan en la Misión adoptada y desde luego en la concepción y oferta curricular. Muchos community colleges o “institutos técnicos superiores” (Moura y García, 2003) en Estados Unidos responden a la Conceptualización 1. En algunos casos, han modificado su misión para ampliar su oferta en el nivel 6. Caso típico es el Miami Dade College, que por muchos años fue modelo de Community College y que hoy ofrece programas del nivel 6 en varias áreas. El Miami Dade College es actualmente un caso de la Conceptualización 4.

El desarrollo de estas instituciones en el Caribe (tal y como lo definimos) es muy variado. Tres países extra-regionales, Estados Unidos, Francia y Canadá, han servido como modelos o asesores en los procesos de conformación de las instituciones o de sub-sistemas nacionales. Las ITT caribeñas reflejan también los cambios ocurridos en otros países, dependiendo muchas veces de la demanda interna y de sus particularidades. Muchas Universidades Tecnológicas mexicanas (agrupadas

en la Asociación Nacional de Universidades Tecnológicas, ANUT) que correspondieron originalmente a la Conceptualización 2, modificaron su oferta académica para pasar a ofrecer ingenierías, paso no muy bien evaluado por algunos actores (Flores, 2009). En otros países ha sucedido algo parecido. En el caso de República Dominicana varios Institutos Técnicos de Estudios Superiores privados se convirtieron en universidades, desatendiendo posteriormente su oferta de programas del nivel 5. El caso de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) que comenzó siendo Instituto Técnico de Estudios Superiores, es interesante, porque para varias carreras exige una primera graduación con pasantía obligatoria de técnico superior para poder transferirse, si lo desean, al programa de licenciatura o equivalente. En la mayoría de las islas anglófonas existen ITT con carreras de ciclo

corto pero con articulaciones previstas con universidades regionales o extra-regionales. En Las Bahamas, la Universidad actual es el resultado de la evolución del College original que solo ofrecía carreras de ciclo corto.

Una de las características esperadas de las ITT es su nivel de relación con los sectores productivos, y a la vez su capacidad de articulación con niveles educativos anteriores y posteriores. Sin embargo, es importante destacar que la buscada articulación con otros niveles educativos (Marmolejo, 2016), no impide que los programas de ciclo corto tengan un perfil terminal que facilite la incorporación de sus egresados en el mercado de trabajo. Los programas que preparan para el mercado laboral no deben representar la mitad de una carrera de licenciatura sin un perfil laboral de salida. Deben focalizarse en el desarrollo de competencias relevantes para la inserción en el trabajo. Los diplomas que avalan los programas de ciclo corto, los cuales reciben diferentes nombres (técnico superior, técnico superior universitario, associate degree, associate diploma, technique, o grado asociado), tienen que transparentar si preparan para el trabajo o si su naturaleza es pre-universitaria. (OECD, 2019).

El Espacio Interamericano de Instituciones Técnicas y Tecnológicas (EISTEC) programa de la

OUI en su Declaración del III Encuentro EISTEC celebrado en 2016 en Cali, Colombia expresa ideas claves para entender la naturaleza de las ITT y de su oferta de ciclo corto:

Consideramos que las carreras cortas constituyen una oferta necesaria de la educación superior o terciaria, y que las mismas dinamizan las respuestas institucionales a las demandas de los sectores productivos, a la vez que convierten a la educación superior en un entorno para el desarrollo de poblaciones estudiantiles con vocación técnica y tecnológica o interesadas en emprender proyectos propios que requieran este tipo de formación. Apoyamos los esfuerzos de articulación logrados y en vías de desarrollo entre las carreras cortas y las carreras universitarias más tradicionales a lo interno de las instituciones, y de una institución a otra, al igual que la articulación entre los programas ofertados por instituciones de formación técnica profesional y los ofertados por las instituciones de educación superior o terciaria. Asimismo, propiciamos una mayor articulación entre los programas de formación técnica profesional ofrecidos a nivel secundario con otros niveles y modalidades.

Tabla 1. Características de las instituciones participantes en el estudio.

PAÍS	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	NATURALEZA	CONCEPTUALIZACIÓN
COLOMBIA	CORPORACIÓN TECNOLÓGICA DE BOGOTÁ	PRIVADA	1
COSTA RICA	UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL	PÚBLICA	4
CUBA	MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR ³	PÚBLICA	4
HAITÍ	CANADO TECHNIQUE	PRIVADA	2
HAITÍ	HAITI TEC	PRIVADA	2
PUERTO RICO	UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO	PRIVADA	4
REP. DOMINICANA	INSTITUTO TECNOLÓGICO DE LAS AMÉRICAS	PÚBLICA	2
REP. DOMINICANA	ACADEMIA SUPERIOR DE CIENCIAS AERONÁUTICAS	PÚBLICA	2
SAN CRISTÓBAL Y NEVIS	CLARENCE FITZROY BRYANT COLLEGE	PÚBLICA	1
SANTA LUCÍA	SIR ARTHUR LEWIS COMMUNITY COLLEGE	PÚBLICA	1

Tabla 1. Características de las instituciones participantes en el estudio.

³El Ministerio de Educación Superior de Cuba coordina el desarrollo de programas formativos de ciclo corto en universidades existentes.

En el EIESTEC participan instituciones que solo ofrecen programas formativos de ciclo corto (Nivel 5), instituciones que ofrecen programas de ciclo corto pero también otros correspondientes al Nivel 6 y más avanzados. De igual forma participan en el EIESTEC instituciones que sin ofrecer programas de ciclo corto diseñan sus planes de estudio del nivel 6 para facilitar la articulación con carreras de ciclo corto ofrecidas por otras instituciones. Diversas conceptualizaciones, pero siempre con un interés en programas de ciclo corto.

Veamos por país las instituciones que respondieron la encuesta de este estudio y la Conceptualización que más le corresponde.

Tenemos pues, una variedad de instituciones, públicas y privadas, que asumen su Misión como ITT desde diversas conceptualizaciones, con una preocupación marcada por la formación de ciclo corto, que representan tres idiomas. Con la participación de la mayor isla del Caribe, una isla (la segunda más grande) compartida, una isla de las “Menores”, los países que al sur y al oeste son bañados por las aguas del Mar que nos define.

Estas son las ITT del este estudio, este es el Caribe de este estudio. Con todas las variaciones y las dificultades para definir con criterios no sujetos a discusión. Ese Caribe y esas ITT nos revelan sus esfuerzos de internacionalización. Lo que nos cuentan esas instituciones, ITT del Caribe, no es imaginación.

References

- CAAM (2019, 19 de junio). MOU between CAAM-HP and Dominican Republic. Recuperado de: <https://www.caam-hp.org/news-details/MOU+between+CAAM-HP+and+Dominican+Republic+Jun+19+2019/46ded688-928e-11e9-9d46-f23c911818f6>
- Coates, C. O. (2012). *Educational developments in the British West Indies: A historical overview*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567093.pdf>
- Brock, Colin. (2008). Perspectivas de la educación superior en el Caribe Anglófono. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 369-389. doi: [org/10.1590/S1414-40772008000200007](https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000200007)
- De Moura, C. & García, N. (Eds.) (2003). *El modelo del instituto técnico superior norteamericano. Lecciones para América Latina*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Delfino, J.A., Gertel, H.R., & Sigal, V. (Eds.) (1998). *La educación superior técnica no universitaria*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002747.pdf>
- De Wit, H. (2017). The challenges of international HE in a small country. *University World News*. Recuperado de: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20171018080252251>
- Espacio Interamericano de Educación Superior Técnica y Tecnológica (EIESTEC) (2016). *Declaración de Cali*.
- Ferrán, F. (2019). *Los herederos. ADN cultural del dominicano*. Santo Domingo: Banco Central.
- Flores, P. (2009). Trayectoria del modelo de universidades Tecnológicas en México (1991-2009). *Serie Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional No. 3*. Universidad Autónoma de México. Recuperado de: <http://www.dgei.unam.mx/cuaderno03.pdf>
- Larrondo-Petrie, M. (2015). *Engineering Program Accreditation in Latin America and the Caribbean*. Paper presented org/17138 at 2015 Annual Conference & Exposition American Society for Engineering Education. Recuperado de: <https://peer.asee.org/17138>
- López, A., & Sánchez, J. (2006). *Documento de Base Regional sobre la Educación Superior Tecnológica de América Latina y el Caribe*. IESALC (UNESCO).
- Marmolejo, F. (2016, June). What Matters Most for Tertiary Education: A Framework Paper. *SABER (Systems Approach for Better Education Results) (Working Paper Series, 11)*. Washington, DC: World Bank.
- Ministerio de Turismo de Ecuador (2013). *El Caribe termina en Guayaquil Ecuador Magazine*. Recuperado de: <https://www.turismo.gob.ec/el-caribe-termina-en-guayaquil/>
- Mori, R. (2015). *La construcción de la identidad caribeña. La utopía incompleta*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-construccion-de-la-identidad-caribena-la-utopia-inconclusa/html/aaaf3af0-7751-4d7b-919f-59a7f16761ca_5.html
- Mateo-Rodríguez J. (2013). *¿Qué es el Caribe? Hacia una definición geográfica de la región del Caribe*. Caribbean Atlas. Recuperado de: <http://www.caribbean-atlas.com/es/temas/que-es-el-caribe/que-es-el-caribe-hacia-una-definicion-geografica-de-la-region-de-el-caribe.html>
- Mejía-Ricart, T. (1999). *Historia de la Universidad Dominicana*. Santo Domingo: Universidad Autónoma de Santo Domingo
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Pirela, H., Coto Quintana, G., Crespo Marino, J. L., Larrondo-Petrie, M. M., Escala, M. J., & Gephardt, Z. O. (2010, June). *Creation of A Greater Caribbean Regional Engineering Accreditation System* Paper presented at 2010 Annual Conference & Exposition American Society for

- Engineering Education, Louisville, Kentucky. Recuperado de: <https://peer.asee.org/16933>
- Prendas, R. (1996). *Ethnicity and Identity in the Caribbean: Decentering a Myth* Working Paper #234 - The Helen Kellogg Institute for International Studies. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/da4d/3e0672b8760742e0c9b3a14baf70704b8c35.pdf>
- Torres, S. (2017). *A propósito de una identidad caribeña: breves consideraciones teóricas*. 800 grados. Prensa sin prisa. Recuperado de: <http://www.80grados.net/a-proposito-de-una-identidad-caribena-breves-consideraciones-teoricas/>
- Tünnermann, C. (1991). *Historia de la universidad en América Latina: de la época colonial a la reforma de Córdoba*. San José, C.R. EDUCA. Recuperado de: <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/2980.pdf>
- Ulloa, A. (1989). *La Salsa en Cali: Cultura urbana, música y medios de comunicación*. Boletín Socioeconómico No. 19 (141-154)
- UNESCO (2012). *International Standard Classification of Education (ISCED 2011)*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
- UNICA. (2010) *About Unica. History*. Recuperado de: <http://www.uwi.edu/unica/about.aspx>

Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en Haití: los casos de “Haiti Tech” y del “Centre de Formation Professionnelle d’Haïti”

Pierre Lionel, Rhony Desrogène, and Aly Loubert

El Sistema Educativo de Haití

Primaria y Secundaria

La mayoría de las escuelas en Haití son privadas, ya sea religiosas dependientes o relacionadas con un socio internacional (Canadá, Francia, Estados Unidos). El 90% de los jóvenes que van a la escuela asisten a estas instituciones privadas. El sistema educativo del país está compuesto por sectores informales y formales. El sector informal se dedica a la alfabetización y la educación posterior a la alfabetización para personas de 15 años en adelante.

El sector formal contiene cinco niveles: educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación vocacional y educación superior.

La educación preescolar no es obligatoria y educa a niños de entre 3 y 5 años. La educación primaria se imparte en 15.200 escuelas primarias del país y la imparten una mezcla de escuelas locales, religiosas y relacionadas con ONG. En el noveno año de educación primaria, los niños tienen que hacer un examen oficial que les da acceso a la educación secundaria.

Nivel de educación de la población en edad escolar

Preescolar	754,610
Primaria	1,464,834
Primaria	1,610,934
Terciaria	1,059,062

Fuente: UNESCO UIS, <http://uis.unesco.org/country/HT>

Cada año, aproximadamente el 20% de los niños ingresan a la educación secundaria (la educación obligatoria dura 6 años desde los 6 hasta los 11 años). La educación secundaria está organizada en tres niveles: el primer nivel prepara a los niños

para la educación superior; el segundo nivel prepara a los niños para convertirse en técnicos; y el tercer nivel forma docentes para los dos primeros niveles de educación primaria. Hay planes en marcha para reformar la educación secundaria en los próximos años.

Educación Vocacional y Técnica

La educación técnica y vocacional está controlada por “El Instituto Nacional de Formación Profesional” (INFP). Las clases ofrecidas preparan para el empleo en varios campos y varían en duración según el sector y se imparten a lo largo de dos redes:

- la red formal a través de centros o instituciones de formación profesional;
- la red informal a través del “sistema de aprendizaje”.

La red formal comprende 447 centros agrupados en cinco categorías de instituciones accesibles según el número de años de escolaridad completados. El diez por ciento de ellos son públicos.

1. Instituciones de educación técnica (TEI), de al menos nueve años de estudio;
2. Instituciones de educación vocacional (VEI) desde siete años de escolaridad para recibir la capacitación práctica;
3. Instituciones de capacitación agrícola (ATI) requieren al menos diez años de estudios previos para convertirse en un técnico agrícola;
4. Centros de origen (HC) desde siete años de escolaridad;
5. Centros de formación profesional (VTC), que requieren habilidades básicas de alfabetización para convertirse en trabajadores semi-calificados.

Educación Superior

El Grupo de Trabajo en Educación y Capacitación (2010) revela que el sistema de educación superior de Haití actualmente comprende 159 instituciones de educación superior, de las cuales solo 57 son reconocidas oficialmente por el Ministerio de Educación Nacional.

La oferta del sector público de la Universidad Estatal de Haití incluye (18 colegios y universidades) y las nuevas universidades creadas (2006-2010). Las facultades se encuentran principalmente en Puerto Príncipe.

El sector privado comprende un conjunto de universidades de diferentes campos que brindan capacitación limitada de pre-grado para la gran mayoría de ellas.

En la nomenclatura oficial de “Ministerio Nacional de la Educación y de la Formación Nacional (MENFP), la educación superior incluye la educación universitaria y no universitaria. La educación superior y universitaria abarca un período de dos a seis años, dependiendo del campo de estudio y el grado considerado.

De hecho, actualmente no existe una estructura que coordine las actividades de la educación superior y las instituciones universitarias, aunque la ley orgánica del 23 de octubre de 1984 refiere la función al MENPH. Sin embargo, no existe un marco legal específico. A falta de esto, los actores se refieren a ocho artículos de la constitución de 1987. Estos artículos son la fuente de varias confusiones y malas interpretaciones.

El suministro del sector público en términos de capacidad de recepción a través de la Universidad Estatal de Haití y las universidades públicas, cumple con el 65% de los 15,000 a 20,000 admitidos, mientras que el sector privado recibe el 35%. Cabe señalar que 50,000 graduados de secundaria se postulan cada año, mientras que la capacidad máxima de todo el sistema es inferior a 20,000 cupos universitarios. Este suministro débil se ve agravado por los efectos devastadores del terremoto del 12 de enero de 2010 que azotó a Haití y destruyó miles de hogares, incluido el 90% de las escuelas y universidades.

Haiti TEC

Haiti TEC es una iniciativa de los sectores privados haitianos y estadounidenses de Florida, lanzada en 1997. Sus fundadores provienen de los campos de la educación, la industria, el comercio y los negocios. Veinte (20) miembros de la comunidad empresarial y educativa, incluidos haitianos y extranjeros, constituyen la junta directiva de la Fundación Haiti TEC.

El Centro cuenta con un personal de cuarenta y siete (47) empleados a tiempo completo personal administrativo, de programas y de apoyo y treinta

(30) capacitadores temporales.

El Centro no recibe ningún subsidio del estado. Los recursos de la Fundación consisten en la dotación de miembros, las donaciones y regalos que puede recibir, los préstamos que puede contratar y las tarifas y recompensas que recibe en el curso de sus actividades. El Centro ofrece programas de diploma básicos y educación continua, así como programas de capacitación personalizados y especiales.

Diploma Básico

La formación profesional y técnica inicial (o básica) conduce a un diploma que certifica los cursos y programas seguidos completamente por el alumno durante un período de uno o dos años. Haití TEC ofrece los siguientes programas: Técnicas de ingeniería civil (construcción de edificios); Técnicas de ingeniería industrial; Electricidad solar; Técnicas superiores en negocios; Técnicas informáticas; Telecomunicaciones; y electrónica.

Educación Continua

La capacitación continua está dirigida a profesionales que ya están en el mercado y tiene como objetivo mejorar sus habilidades o alentar la adquisición de nuevos desarrollos en un área específica o asegurar el dominio de las nuevas tecnologías. El Centro ofrece una treintena de módulos de capacitación disponibles para el público en general. Más de 2.500

participantes asistieron al Centro desde 2003 hasta la actualidad para actualizar sus habilidades.

Capacitación Personalizada

Haití TEC pone al servicio de las empresas las habilidades de los capacitadores para satisfacer necesidades específicas de capacitación a la carta. Más de treinta empresas desde 2003 hasta la actualidad se han beneficiado de los servicios de Haití TEC para la capacitación de su personal.

Capacitación Especial

Haití TEC ha ejecutado alrededor de veinte programas de capacitación muy cortos bajo programas especiales. El público objetivo suele ser jóvenes y adultos que están fuera de la escuela o en un nivel no avanzado y / o de bajos ingresos provenientes de vecindarios en riesgo.

Juntos, más de 3000 participantes se han graduado hasta ahora de estudios en Haití TEC, muchos de los cuales se han beneficiado del apoyo financiero de treinta donantes: ONG y empresas.

Internacionalización de Haití TEC

El proyecto Haití TEC se inició a través de la internacionalización. De hecho, es el resultado de esfuerzos conjuntos de actores económicos haitianos y el sector educativo de Florida.

Para lanzarlo, diez expertos haitianos fueron

Indicadores de Rendimiento

Número de cohortes de estudiantes que ya están fuera de Haití TEC	25
Número de estudiantes que se graduaron entre 2000 y 2019	3852
Tasa promedio de graduación por promoción	75%
Tasa de abandono escolar	20%
Tasa de graduados que viajaron al extranjero	7%
Tasa de empleabilidad de jóvenes graduados	60%
Porcentaje de mujeres	24%
Número de empresas donde trabajan estudiantes	206
Número de estudiantes que recibieron asistencia financiera 2003-2019	1950

seleccionados y enviados a los Estados Unidos. Las instituciones involucradas en la conceptualización fueron: St. Thomas University, Miami Dade County Public School, Broward Community College, Miami Lakes, Tuner Tech y Lindsey Hopkins.

Los siete meses de estudio de los diez expertos en los Estados Unidos responsables de la implementación del proyecto, han estimulado los intercambios culturales, la apropiación de buenas prácticas, el desarrollo curricular y la transferencia de habilidades.

En 2001, gracias a la cooperación francesa, se implementaron dos programas de Técnico Superior: Técnicas Superiores en Negocios y Técnicas de Ingeniería Industrial. Los entrenadores franceses impartieron cursos durante tres años; Se desarrollaron intercambios con Martinica y Guadalupe.

Con Bélgica, una asociación permitió el refuerzo de las habilidades de los formadores y también la implementación de un programa autotrófico. Suiza apoya el entrenamiento de formadores, realiza donaciones de material didáctico, organiza intercambios con su sistema de formación y mantiene actualizado el programa de formación en técnicas de ingeniería civil, en particular en albañilería encadenada, un técnico especial en albañilería para zonas propensas a terremotos.

Recientemente, Haití TEC ha desarrollado un proyecto educativo con los Países Bajos para promover intercambios sobre el fortalecimiento de las capacidades gerenciales del Centro, la actualización del plan de estudios, la estandarización y la capacitación de capacitadores. Con Canadá, Haití Tec ha desarrollado un conjunto de asociaciones con colegios generales y vocacionales en Quebec (CEGEP): 'Cité Collégiale de Ottawa', 'Trois Rivières' y 'Edouard Monpetit'. Esto ha facilitado la movilidad de estudiantes y entrenadores haitianos a Canadá y maestros canadienses a Haití. Se han desarrollado y ejecutado proyectos conjuntos principalmente con el CEGEP 'Trois Rivières'. Además, este documento CEGEP ha preparado un documento de desarrollo para ayudar a Haití TEC a tener un mejor desempeño.

Además, Haití TEC ha firmado dos memorandos de entendimiento con dos universidades

estadounidenses especializadas en e-learning. Estas son Madona University y America Digital University (ADU). El objetivo de este proyecto es proporcionar capacitación de calidad remota desde un microordenador conectado a Internet. Haití TEC proporciona gestión local de estos programas y sirve como interfaz. Las actividades también se desarrollan con dos colegios comunitarios en los Estados Unidos: Peralta y Solano. Con el primero, es un acuerdo para la realización de educación continua para las empresas haitianas; con el segundo, se trata de desarrollar un proyecto de campus en Haití.

Haití TEC es una Academia de Cisco. Esto permite a nuestros estudiantes aprobar todos los exámenes y tener una certificación internacional.

En América Latina, Haití TEC está relacionado con el 'Centro de Información de la Red de América Latina y el Caribe' (LACNIC), varios de sus entrenadores participan en diferentes entrenamientos en Panamá, República Dominicana y Costa Rica a través de este Centro.

En resumen, Haití TEC es un Centro abierto a la internacionalización desde su creación.

¿Por qué la Institución debe Internacionalizarse?

La internacionalización de la educación superior es ahora una realidad para todas las instituciones. Esta es probablemente la transformación más significativa experimentada por los sistemas de educación superior en las últimas dos décadas. Sus manifestaciones son la transformación de los contenidos de la capacitación a estándares internacionales, el crecimiento del número de estudiantes en movilidad internacional, la creciente demanda de los estudiantes para experimentos en el extranjero, asociaciones con instituciones en el extranjero, internacionalización del personal docente, despliegue de la oferta. en el extranjero, etc.

Las razones por las cuales Haití TEC está comprometida con la internacionalización son esencialmente razones para la transferencia de competencias, armonización cultural, curricular y educativa.

La internacionalización de Haití TEC asume la

internacionalización de cada uno de sus grupos de interés. La educación debe ofrecer a cada alumno una apreciación más amplia y profunda de otras culturas y pueblos. En este mundo globalizado, Haití TEC no puede escapar de esta nueva visión que el mundo de la educación superior ha tenido desde hace algún tiempo. Es en este contexto que estamos comprometidos con la internacionalización para aportar nuestra experiencia y beneficiarnos de las ganancias que se derivarán de ella.

La meta establecida por Haití TEC en términos de visión de ser el líder nacional en capacitación técnica y profesional al mismo tiempo permite que la institución sea más competitiva en el mercado regional y global.

Nuestra adhesión a la internacionalización está justificada por intercambios culturales, científicos y educativos. Este motivo permitirá a nuestros estudiantes, nuestros formadores y nuestra institución participar en actividades internacionales como movilidad, investigación, enlace y proyectos de desarrollo. A nivel educativo, nuestro compromiso con la internacionalización es parte de la mejora de la calidad de nuestra enseñanza, la armonización de los programas de estudio.

Una de las principales razones para la internacionalización de nuestra institución es el establecimiento de estándares académicos internacionales para la enseñanza y la investigación en la región.

Desde un punto de vista económico, la institución está impulsada por una búsqueda de crecimiento económico, quiere ser muy competitiva y muy presente en el mercado laboral. La colaboración dentro del bloque caribeño permitirá a Haití TEC preparar mejor sus recursos humanos de acuerdo con las especificaciones locales y regionales y posicionarse mejor como un bloque económico. Trabajar juntos permitirá agrupar recursos y ser más eficientes, teniendo en cuenta las limitaciones de recursos y nuevas tecnologías.

Los principales objetivos de la implementación de la estrategia de internacionalización de los TEC de Haití son:

1. Establecer una cultura de

internacionalización en la vida de la institución: el objetivo es internacionalizar los planes de estudio y actividades relacionadas.

2. Participación del profesorado en actividades internacionales: el objetivo de establecer un marco para reconocer, apoyar y evaluar la participación y el liderazgo del profesorado en actividades internacionales.
3. Desarrollo internacional y cooperación: El objetivo es establecer un marco para reconocer, apoyar y evaluar las actividades de desarrollo internacional.
4. Investigación internacional y movilización del conocimiento: el objetivo es, adoptar una estrategia regional o nacional específica que incluya proyectos intersectoriales, viajes y asociaciones de investigación dentro de límites geográficos definidos, y aumentar el Número y fuerza de las colaboraciones internacionales. Teniendo en cuenta las prioridades establecidas en los planes de enseñanza e investigación.
5. Oportunidades para la experiencia de estudio internacional: los objetivos son armonizar las experiencias escolares internacionales con las regiones internacionales a las que se dirige la escuela; para mejorar la capacitación y el apoyo antes de la partida de los estudiantes que participan en experiencias formativas en el extranjero.
6. Fortalecimiento de la capacidad de intercambio internacional: El objetivo es apropiarse de herramientas lingüísticas esenciales: inglés, español y francés.
7. Contribución a la regularización del marco legal de la educación superior en Haití: el objetivo es abogar por una mejor gobernanza del país y especialmente del sistema educativo haitiano.

Los principales objetivos y recomendaciones para la cooperación regional en el Caribe son:

Los principales objetivos y recomendaciones para la cooperación regional en el Caribe son:

i. Desarrollar una estrategia de investigación regional y asociaciones internacionales para conducir a proyectos de colaboración intersectoriales, movilidad de docentes y estudiantes, y reclutamiento dentro de límites geográficos específicos. Se llevarán a cabo las siguientes acciones:

- Una evaluación organizacional integral de las prioridades y actividades internacionales existentes con el objetivo de desarrollar una estrategia internacional enfocada y coordinada en proyectos y actividades específicos.
- Buscar fortalecer los vínculos con instituciones locales y gobiernos, y organizaciones de la sociedad civil. Esto se puede hacer creando nuevas asociaciones y optimizando las existentes.
- Crear un comité para llevar a cabo la evaluación organizativa preliminar y llevar a cabo un seguimiento de alto nivel de la nueva estrategia internacional. El comité puede brindar apoyo para la integración del profesorado y el programa, así como desarrollar y supervisar la implementación de actividades específicas de la región.
- Tomar en cuenta el nivel desigual en el nivel del consorcio en comparación con algunos países y encuentre estrategias que puedan ayudarlos a más o menos nivel para una sinergia real entre los miembros y el éxito de nuestro proyecto.

2. Establecer las bases necesarias para realizar y evaluar los compromisos internacionales. Se llevarán a cabo las siguientes acciones:

- Lanzar un proceso de planificación estratégica para armonizar e integrar políticas, iniciativas y programas internacionales a escala de establecimientos.
- Determinar las formas y medios para la adquisición de los recursos financieros

necesarios para la realización de la internacionalización.

3. Promover la internacionalización de los programas de estudio. Se llevarán a cabo las siguientes acciones:

- Mejorar las oportunidades de doble titulación, oportunidades internacionales, etc. como parte de las opciones del curso.
- Fomentar la presentación de informes sobre los esfuerzos de internacionalización y el compromiso global en los informes anuales mediante la creación de posiciones específicas para reflejar estas estrategias.
- Invertir en un análisis cuidadoso de las fortalezas y brechas actuales, basado en la investigación de los esfuerzos actuales de internacionalización (mediante la revisión de datos de informes anuales, etc.)

4. Promover el establecimiento de proyectos conjuntos entre los diferentes miembros. Se llevarán a cabo las siguientes acciones:

- Explorar campos prometedores y nichos de oportunidades.
- Identificar las potencialidades y ventajas comparativas de cada institución.
- Cooperar para la creación de plusvalía en interés de todos.

Comentarios finales

Haití TEC es un Centro que se ha desarrollado sobre la base de la cooperación internacional para el desarrollo, y continúa aspirando a ser un Centro que contribuya tanto al desarrollo local, regional del Caribe y global a través de sus asociaciones con el mundo desarrollado, pero cada vez más dentro del Región del Caribe, a través de su plan de estudios internacionalizado y para aumentar sus estándares de calidad en línea con los estándares internacionales para instituciones técnicas y tecnológicas.

Lo mismo es el caso de CFPH Canado Technique. Ambas instituciones reconocen la importancia de la internacionalización como parte de su contribución al desarrollo local, nacional y regional. La transición de la cooperación internacional para el desarrollo como base para su creación y desarrollo inicial en el contexto local y

nacional hacia un actor regional y global más proactivo todavía está teniendo lugar.

Haití TEC está más avanzado en el desarrollo de su estrategia de internacionalización que 'CFPH Canado Technique', pero aún tiene un largo camino

por recorrer desde la intención hasta la realización de los resultados previstos.

CFPH Canado

Canado Technique CFPH (Centro de Capacitación Técnica de Haití) se estableció en octubre de 1973. Ha entrenado a generaciones de técnicos para el mercado laboral durante 46 años. Canado Technique es una referencia para la formación profesional y técnica. Ofrece cuatro (4) programas de capacitación básica: técnicas de redes informáticas; Electromecánica; Telecomunicaciones; y mecánica de mantenimiento industrial. Además, en términos de educación continua, ofrece capacitación a corto plazo y personalizada para individuos y empresas locales. El centro cuenta con personal calificado, así como laboratorios y talleres que cumplen con los requisitos del enfoque basado en competencias, que están en uso desde 2009.

El nivel de su diploma es similar a un DTS (Diploma de Técnico Superior). Canado Technique es un centro de capacitación vocacional y técnica que acepta graduados de escuelas secundarias para programas de dos (2) años. Es una escuela congregacional privada que recibe subsidios públicos. Desde su fundación en 1973 por la Congregación de los Hermanos del Sagrado Corazón, el CFPH, más conocido bajo el nombre de Canado Technique, busca establecer alianzas con diversos actores locales del sector técnico y profesional, con ONG, el Estado haitiano, y especialmente con actores internacionales.

En particular, el Centro se ha beneficiado repetidamente de la asistencia del gobierno canadiense. La última ayuda recibida del gobierno canadiense, específicamente de ACIDI, ha convertido a Canado Technique en el mejor centro de formación profesional en Haití, que aplica el enfoque basado en competencias de la forma más fiel posible. El objetivo de la asistencia de USAID / LEVE es convertir Canado Technique en el primer centro de capacitación en el país con certificación de soldadura. La ayuda de COF / FOCADES / APEFE permite a los estudiantes graduados hacer un entrenamiento o una pasantía en Bélgica. APEFE, que es una institución de Valonia-Bruselas, trabaja con Canado Technique en otros proyectos, por ejemplo, la formación de formadores de centros públicos y becas de excelencia para estudiantes de Canado Technique. APEFE y Entre-París brindarán apoyo financiero a Canado Technique para aumentar su programa con dos (2) nuevos cursos: Codificación y Multimedia (3D).

Canado Technique también busca desarrollar alianzas con otros centros vocacionales internacionales, para que sus estudiantes reciban un doble título. Para ser más competitivo en el mercado laboral mundial, el Centro ha intensificado sus contactos internacionales y fomentados intercambios con centros profesionales y técnicos o universidades en otros países y regiones, como los Estados Unidos, el Caribe y Europa.

La Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas de Educación Superior en la República Dominicana, los casos del Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA) y la Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA)

José Armando Tavarez and Aniberky Mateo Moreno (ITLA), Stephanie Silfa and Clara Fernández (ASCA)

El Sistema de Educación Superior de la República Dominicana

En la República Dominicana, la Ley 139-01 crea el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, estableciendo la normativa para su funcionamiento y los mecanismos que aseguran la calidad y pertinencia de los servicios que presentan las instituciones que conforman dicho Sistema, además de sentar las bases jurídicas para el desarrollo científico y tecnológico nacional.

El Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República Dominicana lo componen el conjunto de instituciones que de manera explícita están orientadas al logro de los fines y objetivos de la educación superior y del desarrollo científico y tecnológico del país.

El Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCYT, es el órgano del Poder Ejecutivo en el ramo de la educación superior, la ciencia y la tecnología, encargado de fomentar, reglamentar, asesorar y administrar este Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, velar por la ejecución de todas las disposiciones de la presente ley y de las políticas emanadas del Poder Ejecutivo.

El Sistema está formado por todas aquellas instituciones que se dedican a la investigación, orientadas a dotar al país de los conocimientos y las tecnologías requeridas para su desarrollo. Estas instituciones se pueden clasificar de la siguiente manera:

- a) Instituciones de educación superior;
- b) Institutos y/o Centros de Investigaciones

Científicas y/o Tecnológicas.

El artículo 23 de la Ley 139-01 establece los niveles de formación en la educación superior:

- a) “Un nivel técnico superior, que otorga el título de técnico superior, el de tecnólogo, el de profesorado y otros equivalentes;
- b) Un nivel de grado que otorga los títulos de licenciado, arquitecto, ingeniero, médico y otros equivalentes;
- c) Un nivel de postgrado que otorga los títulos de especialización, maestría y doctorado.”

A partir de estos niveles, el artículo 24 clasifica las instituciones:

a) Institutos Técnicos de Estudios Superiores: autorizados para impartir solamente carreras a nivel técnico superior.

b) Institutos Especializados de Estudios Superiores: autorizados para impartir carreras y otorgar títulos a nivel de grado y postgrado en áreas de especialidad.

c) Universidades: autorizados para impartir carreras y otorgar títulos en cualquiera de los niveles previstos en el Art. 23.

La República Dominicana cuenta con 50 Instituciones de Educación Superior distribuidas según su categoría de la siguiente manera: Cinco Institutos Técnicos de Estudios Superiores, 12 Institutos Especializados de Estudios Superiores y 32 Universidades. (Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2017 y Resumen Histórico 2005-2017, MESCYT).

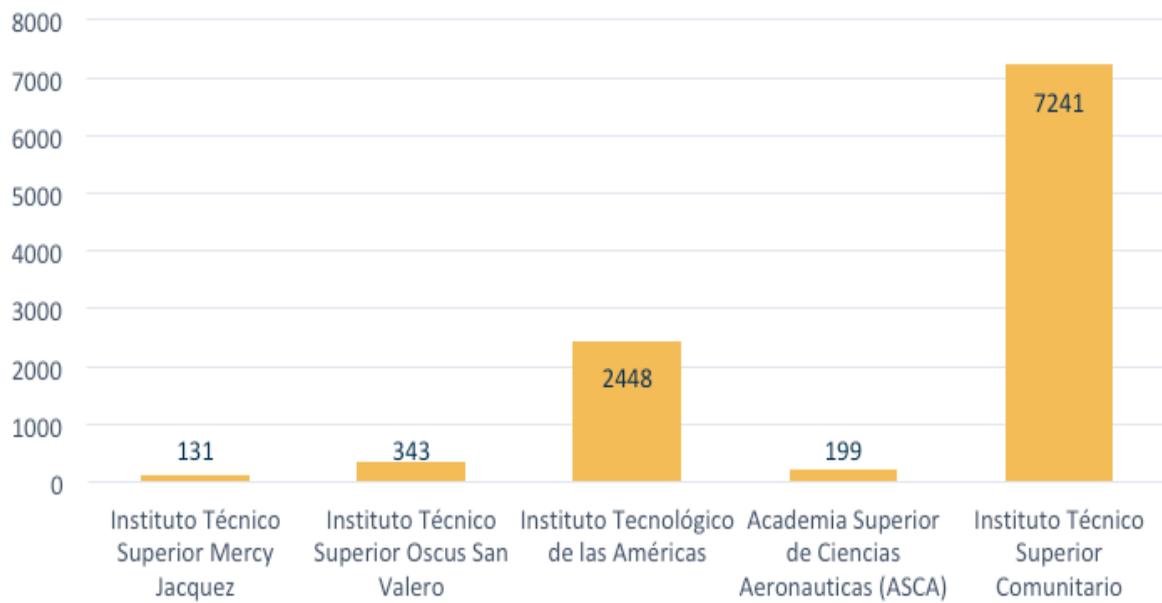
De acuerdo al Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2017 y Resumen Histórico 2005-2017, MESCYT (2017), la cantidad de estudiantes matriculados en las Instituciones de Educación Superior del país, en el año 2017, ascendió a 562,667 estudiantes, superior 506,731 al año 2016, con un crecimiento anual de 11.2%. Este volumen de matrícula representa una Tasa Bruta del orden de 60.58%, con relación a la población de 18-22 años.

En términos de sexo, las estudiantes representan el 63.96%, mientras que los estudiantes, 36.04%. Del total de los estudiantes matriculados, el 57.43% está en el sector privado y el 42.57% en el público.

En cuanto a la categoría de las instituciones, el 97.05% de la matrícula está en Universidades, el 1.11% en Institutos Especializados, y el 1.84% en Instituto Técnico de Estudios Superiores.

De los 5 Institutos Técnicos de Estudios Superiores la matrícula fue de 10, 362 lo que representa el 1.84% del total de la matrícula para ese año.. Muy por debajo de la meta establecida por el Plan Decenal, el cual dedicó el Programa Estratégico 13 a este nivel. La población por institución para 2017 es como sigue:

INSTITUTOS TÉCNICOS DE ESTUDIOS SUPERIORES



Fuente: Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2017 y Resumen Histórico 2005-2017, MESCYT

Cabe destacar que actualmente la ley 139-01 se encuentra en proceso de revisión a raíz de la necesidad de poner en ejecución el “**Marco Nacional de Cualificaciones**” se han realizado varios encuentros, mesas de trabajo y discusión bajo la coordinación del MESCYT con la integración de todos los actores del sistema (MINERD, 2016).

El Marco Nacional de Cualificaciones es un instrumento de clasificación de las cualificaciones en función de un conjunto de criterios correspondientes a determinados niveles de aprendizaje, cuyo objeto consiste en integrar y coordinar los subsistemas nacionales de educación y formación, particularmente en los niveles técnico-profesional, y en mejorar la transparencia, el acceso, la progresión y la calidad de las cualificaciones en relación con el mercado de trabajo y la sociedad civil.

Las instituciones responsables del Marco: Ministerio de Educación (MINERD), Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCYT), Ministerio de Trabajo, Ministerio de la Presidencia, Ministerio de Economía Planificación y Desarrollo (MEPyD) e Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP).

Egresados

En el año 2017 egresaron de las Instituciones de Educación Superior, 59,562 nuevos profesionales, de las diferentes áreas del conocimiento; esto significa una tasa bruta de egreso del 48.93% del total de estudiantes, que cuatro años antes ingresaron a la educación terciaria.

De los egresados, el 69.8% es del sexo femenino, mientras que el 34.22% del sexo masculino.

En cuanto al nivel que alcanzaron los egresados, su composición es de la manera siguiente: 4.1% del Nivel Técnico; 76.8% del nivel de grado; 8% del nivel de Especialidad, y 11.1% del nivel de Maestría. El doctorado, sólo alcanzó el 0.05%. (MESCYT, 2017).

Docentes

El Sistema de Educación Superior de la República Dominicana cuenta con 20,291 docentes, de los cuales, 11,420 (53.6%), son hombres y 8,881 (43.7%), son mujeres.

En el servicio docente de Educación Superior, hay un total de 3,957 nacionales de otros países, quienes representan el 19.5% del total de docentes. El país con mayor número de docentes extranjeros es Cuba con 130 docentes, seguido de España con 80 docentes, Venezuela con 50 docentes y Estados Unidos con 44 docentes; además, Colombia con 40, Haití con 29, Argentina con 23 y México con 21 docentes (MESCYT, 2017).

Becas Internacionales

Durante el año 2017, el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, continuó sus esfuerzos para formar recursos humanos con capacidad y acreditación internacional, otorgando 2,511 becas internacionales, de las cuales un 66% fueron asignadas a mujeres y un 34% a hombres. Se recibieron unas 16,278 solicitudes, realizadas a través de la plataforma de becas internacionales, recién diseñada (MESCYT, 2017).

Se otorgaron becas internacionales de forma presencial, semipresencial y a distancia, en instituciones de Educación Superior de 24 países; correspondiendo un 71% a España, un 7% a Estados Unidos, 6% a Reino Unido, 3% a Francia y un 2% a Cuba y Brasil. Además, se otorgaron becas en menor cantidad a Italia, Rusia, Alemania, Puerto Rico, México, Honduras, Suiza, República Checa, Canadá, Venezuela, Argentina, Bélgica, Colombia, Israel, Japón, Lituania y Perú.

Se ofrecieron 14 becas para estudiar francés, 36 becas para estudiar portugués y 42 becas fueron de Desarrollo de Software del Programa República Digital, superando en un 5% la meta establecida para el año 2017.

Políticas Nacionales para la Internacionalización de la Educación Terciaria en República Dominicana.

El Plan Estratégico de la Educación Superior (SEESCYT, 2012), con más de 50 menciones al concepto “internacionalización” en su texto, incorpora a la misma en uno de los 8 objetivos del Plan como componente clave de la modernización del sistema:

Modernizar la educación superior dominicana; promover la internacionalización; promover procesos de innovación; fortalecer la SEESCyT, las IES, la utilización de las TIC, la apertura de nuevas modalidades educativas y la educación durante toda la vida (p. 6)

La internacionalización se convierte en dicho documento en el Proyecto 2 del Programa Estratégico 1 sobre Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior. Lo objetivos de dicho proyecto son:

- a) Fortalecer la imagen de la República Dominicana como exportadora de servicios universitarios, dando un mejor posicionamiento de las universidades del país en el exterior, promocionar las áreas de mayor desarrollo relativo que presenta el sistema universitario y promover la integración de las universidades dominicanas para potenciar su presencia en el exterior.
- b) Actualizar las políticas y procedimientos que deben seguir las instituciones de la educación superior para la internacionalización de la educación superior dominicana.
- c) Fomentar la formalización de convenios de colaboración y cooperación de la SEESCyT y de las IES del país, con universidades y organismos de cooperación internacional, para contribuir a la internacionalización y al mejoramiento de la calidad de la educación superior dominicana.
- d) Facilitar la emulación y la competitividad de las IES dominicanas en el contexto nacional y en el de la globalización, a través de la internacionalización de la Educación Superior.
- e) Lograr que las instituciones de educación superior dominicanas ocupen lugares predominantes y posicionamiento propio, en el concierto de las Universidades Internacionales de prestigio.

En la lectura del documento resalta la Internacionalización como mecanismos de mejoramiento de la calidad y de posicionamiento de

la educación superior dominicana, dando a la entidad reguladora (SEECYT en 2012, y luego MESCYT) un papel de actora del proceso. Sin embargo, el documento que sí toca el tema de la movilidad estudiantil y académica, no menciona en ningún momento los conceptos de “ciudadanía global”, “internacionalización en casa” o “internacionalización del currículo”.

En los documentos de la Evaluación Quinquenal, ordenada por la Ley 139-01, correspondiente a 2019, la Internacionalización se incluye como uno de los seis Componentes a ser evaluados dentro de la Dimensión 4 sobre “Vinculación con el Medio” (p.29) El Criterio de evaluación propuesto para este componente de Internacionalización es:

Este componente integra las políticas, mecanismos e iniciativas de proyección, cooperación y validación o reconocimiento en el contexto internacional. Implica el establecimiento de relaciones con instituciones u organismos extra nacionales en procura de objetivos académicos, de investigación, intercambio o movilidad docente y estudiantil (p.119).

El documento prevé los siguientes estándares que serán objeto de evaluación: mecanismos de cooperación y colaboración; adopción de una política de internacionalización; la existencia de acuerdos de cooperación y colaboración; la gestión por lo menos una vez al año de acciones de movilidad internacional para los académicos; y la gestión por lo menos una vez al año de movilidad internacional para los estudiantes. En República Dominicana existe un propósito del Sistema y su ente regulador para enfatizar la Internacionalización, con características particulares que se han ido construyendo con los años. No solamente hay propuestas y objetivos, sino temas de evaluación de las instituciones.

El Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA)

El Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA) es una institución del Estado Dominicano, fundada en el año 2000 y constituida como Institución Técnica de Estudios Superiores mediante Resolución no. 05-

06, del 18 de Julio del 2006, emitida por el Consejo Nacional de Educación Superior Ciencia y Tecnología, CONESCyT, única especializada en educación tecnológica de ciclo corto en la República Dominicana. Ha sido ganadora de diversos reconocimientos por el prestigio y calidad de sus servicios, entre ellos el Premio Nacional a la Calidad que otorga el Ministerio de Administración Pública del país, convirtiéndose en la primera institución académica en recibir dicho galardón.

El ITLA tiene la misión de formar profesionales de las tecnologías con altos valores éticos, a través de metodologías innovadoras, contribuyendo a desarrollar el emprendimiento y el desarrollo nacional.

El ITLA Implementa un modelo educativo constructivista basado en el saber hacer. Todas las carreras tienen un enfoque práctico que permite un aprendizaje activo. Los laboratorios y talleres son el centro de su propuesta pedagógica. En el Instituto se hace uso intensivo de la tecnología aplicada a la educación integrando las herramientas innovadoras que van surgiendo en la industria.

El ITLA se concibe como un referente en la formación técnico superior de la República Dominicana, aportando más de 2,238 profesionales, lo que genera un impacto en el desarrollo social y económico nacional.

Cuenta con una estructura física, un cuerpo docente de expertos en cada una de las áreas a impartir además de una estructura administrativa que garantizan el óptimo funcionamiento de la institución. El ITLA asume la misión única y específica de formar y capacitar profesionales en tecnologías y ciencias aplicadas, con un enfoque integral ofreciendo los conocimientos técnicos y una formación en valores éticos y emprendimiento. Adicionalmente los estudiantes tienen que aprobar 12 niveles de inglés antes de la graduación.

Con una matrícula de 2,727 estudiantes en el período mayo – agosto 2019, de los cuales el 16% son mujeres y el 84% son hombres distribuidos entre los 8 programas del

Técnico Superior que se ofrecen:

- o Desarrollo de Software

- o Redes de la Información
- o Mecatrónica
- o Manufactura Automatizada
- o Multimedia
- o Sonido
- o Seguridad
- o Diseño Industrial

La Institución cuenta con más de 184 docentes de los cuales el 55% está contratado a tiempo completo, 45% tiempo parcial, de los cuales el 15% son mujeres y el 85% hombres.

Matrícula de estudiantes extranjeros

Para el año 2018 la matrícula de estudiantes extranjeros fue de 43 con procedencia de ocho (8) países: 15 de Haití, nueve de Estados Unidos, ocho de Venezuela, tres de Colombia, dos de España, y uno de Cuba, Japón y Australia. (Reporte General Datos estudiantes, ORBI C3-2018) Para el 2019 la matrícula de estudiantes extranjeros es de 27: siete de Estados Unidos y de Venezuela, cuatro de Haití, tres de Paraguay, dos de Colombia y de España, y uno de Argentina y Cuba. (Reporte General Datos estudiantes, ORBI C2-2019).

Empleabilidad

En la actualidad más del 88% de los egresados del ITLA obtiene muy buenos empleos al concluir su programa de estudio y poseen salarios por encima del promedio del mercado, según el informe de empleabilidad aprobado por la Oficina Nacional de Estadísticas, ONE del 2006 al 2017.

Educación Continuada

El ITLA cuenta con más de 40 cursos, talleres y diplomados en áreas relacionadas a las tecnologías, gestionados desde el departamento de Educación Permanente a través de los cuales fueron impactadas más de 4,826 personas durante el 2018.

La Institución cuenta con una oferta formativa totalmente online a través su plataforma virtual desde donde para el 2018 se formaron más 300 personas en áreas relacionadas a las tecnologías.

Uno de los principales programas liderados por el ITLA es “Docente Tecnológico” a través del cual ha logrado la formación y alfabetización digital de más de 1,904 maestros del sistema nacional de educación mediante un programa realizado junto al Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM.

Programas de Extensión

El ITLA ha liderado e impulsado importantes proyectos de impacto social, haciendo aportes considerables en el desarrollo social en la República Dominicana y de manera específica en el municipio de Boca Chica lugar donde está ubicado el campus, formando más de 18,000 personas hasta la fecha, mediante cursos en las áreas de: tecnología e inglés.

Becas

La Institución cuenta con un programa de becas con el interés de ofrecer oportunidades de educación a los ciudadanos de bajos recursos económicos. Durante el 2018 se otorgaron 2,958 becas de las cuales 298 fueron para cursos técnicos, 1,642 en capacitación de inglés, 854 en Desarrollo de Software y Multimedia en los Centros ITLA ubicados en diferentes provincias del país y 164 en carreras de educación superior.

Acciones de Internacionalización del ITLA

La internacionalización de las Universidades es un proceso transversal y una de las palancas necesarias para su transformación: lo nacional y lo internacional son complementarios, nunca excluyentes. Abrirse al mundo no es incompatible con el impacto en el territorio donde se ubican y con la vocación de incidir en el desarrollo de su entorno.

El ITLA en su planificación estratégico 2017-2020 (ITLA, 2017) ha definido dentro de sus prioridades en el Eje 5: Proyectar sus profesionales a nivel nacional e internacional: *Crear programas de intercambio mediante alianzas con instituciones homólogas nacionales e internacionales. Implementando además iniciativas de comunicación a nivel internacional para posicionamiento de la marca.* (p. 10)

En ese sentido se han venido realizando

diferentes acciones orientadas al cumplimiento de esta gran meta entre las que mencionamos las siguientes:

- o Alianzas con estratégicas
- o Movilidad estudiantil
- o Movilidad docente
- o Asociaciones
- o Actividades académicas: Seminario IGLU 2016
- o Participación de estudiantes en competencias y eventos internacionales
- o Participación de personal administrativo en importantes eventos internacionales
- o Formación en programas internacionales
- o Internacionalización del Currículo: Reforma Académica
- o Proceso de Acreditación de programas de estudios
- o Centro de Certificaciones Internacionales: más de 100 certificaciones disponibles

El ITLA cuenta con un departamento de Relaciones Internacionales con el objetivo de impulsar estrategias y acciones para la internacionalización de la institución que faciliten la formación de profesionales altamente competitivos preparados para dar respuesta a los desafíos de nuestras sociedades. El departamento cuenta con un Reglamento de Movilidad Académica aprobado mediante resolución No. RCA/003-2017- 8 por el Consejo Académico donde se establecen los principales lineamientos para este proceso.

ITLA-OUI

En el 2018 el ITLA asume la Vicepresidencia Regional Caribe de la Organización Universitaria Interamericana (OUI) representada por su Rector, el Ing. José Armando Tavarez, con el objetivo de cumplir con su estrategia de Internacionalización, ampliar su red de colaboraciones con nuevas instituciones y crear acciones en conjunto para fortalecer la calidad e internacionalización de las Instituciones de Educación Superior de la región Caribe.

En ese sentido, el ITLA actualmente también tiene como sede la dirección ejecutiva del Programa Académico de la OUI: **Espacio Interamericano de Educación Superior Técnica y Tecnológica (EIES-TEC)**. Como actividad estratégica, el ITLA coordinó en noviembre del 2018 en Punta Cana, la quinta edición del Encuentro EIESTEC, bajo el tema “La Formación Técnica Superior: Integral, Internacional y Digital”, en dicho evento se acogió este año a más de 60 participantes, representando 10 países entre líderes gubernamentales, rectores, vicerrectores, académicos, profesores, representantes de organismos nacionales e internacionales y representantes del sector privado.

Los participantes del V Encuentro EIESTEC fueron parte de un excepcional programa académico de dos días donde estuvieron participando en sesiones de trabajo y en presentaciones de casos prácticos y propuestas innovadoras, con el propósito de favorecer el acercamiento entre las Instituciones de Educación Superior (IES) técnicas y tecnológicas de las Américas. Se contó con la presencia de autoridades nacionales del ámbito de la Educación Superior tales como la Ministra de Educación de la República Dominicana, la Sra. Alejandrina Germán.

Otra actividad que realizó el ITLA tomando en cuenta el plan de trabajo de la Vicepresidencia Regional Caribe de la OUI, fue su Asamblea Regional liderada por el Ingeniero José Armando Tavarez, Vicepresidente Regional, y en la cual estuvieron presentes 39 personas representantes de 8 países. Se aprobó el Plan de Acción de la Vicepresidencia; además fueron presentadas otras acciones a ser desarrolladas durante el año. Esta actividad fue realizada el día el 16 de mayo de 2019, en el Campus ITLA ubicado en Boca Chica.

Como parte de las acciones de la Vicepresidencia Regional OUI, el ITLA está patrocinando la ejecución del Proyecto de Investigación “*Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas de Educación Superior del Caribe*” con el CIHE del Boston College y en el cual colaboran como los investigadores principales Hans de Wit y Miguel J. Escala. Como parte del proyecto, se realizó entre el 16 y el 17 de mayo de 2019 el Taller de Internacionalización conducido por Hans de Wit, con la participación de 25 representantes de 7 países de la región. El Dr. De

Wit presentó la Conferencia Magistral: “*Introduction to internationalization and global learning: implications, challenges and opportunities for Technological Institutions in the Caribbean*”

Principales Razones para la Internacionalización de la Institución.

En el ITLA entendemos la Internacionalización como un tema multidimensional que debe ser parte de su agenda. La concebimos como importante para el fortalecimiento de la calidad académica, para la proyección de la institución a nivel internacional. Con ella queremos diversificar el profesorado y el personal administrativo y fomentar la movilidad de conocimiento y la transferencia tecnológica. En ese marco, es clave la internacionalización del currículo para que todos se beneficien de proceso, y así proporcionar mayor acceso a oportunidades laborales y formativas para los estudiantes y egresados.

Principales Retos para Implementar una Estrategia de Internacionalización

Como institución comprometida con la internacionalización, nos enfrentamos muchas veces a limitaciones, unas financieras por la limitación presupuestaria, la falta de agilidad de los procesos administrativos del Estado, y la no disponibilidad de fondos internacionales.

La barrera del idioma es otro reto que tenemos que enfrentar al igual que la necesaria integración de los docentes. Temas manejables a lo interno de la institución, retos que nos impiden avanzar a la velocidad esperada.

En cuanto a la participación de los estudiantes, requerimos implementar nuevas alianzas para fomentar la movilidad académica, aprovechar al máximo las herramientas tecnológicas para facilitar la movilidad académica, y atraer docentes expertos en áreas tecnológicas para la transferencia de conocimientos. Desde luego, tanto para el beneficio de los que se quedan como para facilitar el acceso a estudiantes extranjeros tenemos que fortalecer la Internacionalización del currículo y los procesos y procedimientos internos.

Principales Iniciativas y Recomendaciones para la Cooperación Regional en el Caribe y para Mejorar la Internacionalización de la Institución

El ITLA, participante de dos redes de instituciones tecnológicas internacionales, y con vinculación con empresas nacionales e internacionales, asume la Internacionalización como un quehacer colectivo tanto a nivel nacional como a nivel regional y extra-regional con instituciones similares.

Sugerimos fortalecer las siguientes acciones para fortalecer la Internacionalización y sus impactos en nuestros países, nuestras instituciones y nuestros estudiantes:

- a) Iniciativas que motiven la cooperación entre las IES de la región
- b) Programas de transferencia de conocimiento entre docentes
- c) Iniciativas que motiven la participación de

docentes y estudiantes en programas de intercambios culturales.

- d) Impulsar la formación para los líderes de la IES sobre temas de interés común.
- e) Realizar programas de integración para estudiantes: concursos, talleres, etc....
- f) Realizar una oferta formativa para dar respuesta a las necesidades de la región
- g) Crear una base de datos estadísticos sobre los principales indicadores académicos de la región.
- h) Fomentar la creación de redes entre pares.
- i) Intercambio de buenas prácticas.

La Internacionalización es una tarea que tenemos que asumir colectivamente, como parte de nuestro quehacer institucional y como componente fundamental del quehacer de las instituciones de educación superior de todos los niveles.

Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA)

La Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA) es un instituto técnico de estudios superiores creado, auspiciado y dirigido por el Instituto Dominicano de Aviación Civil (IDAC). Se rige por la Ley 139-01 de Educación Superior Ciencia y Tecnología; por las disposiciones del IDAC y por las demás leyes, decretos y reglamentos que le sean aplicables a su quehacer, así como por su estatuto orgánico, sus reglamentos y resoluciones. Está destinado a formar y capacitar recursos humanos calificados para la prestación de servicios en el sector aeronáutico. Se encuentra ubicada en la calle Prolongación Ruta 66, Punta Caucedo, Provincia Santo Domingo, República Dominicana, en terreno adjunto al Aeropuerto Internacional de las Américas.

El propósito fundamental de la ASCA es el desarrollo de programas académicos del nivel técnico superior y de educación continuada que garanticen la formación y capacitación en las ciencias aeronáuticas. La ASCA otorga títulos del nivel técnico superior; así como certificados de educación continuada.

La ASCA está especializada en programas de capacitación aeronáutica, cumpliendo con altos estándares de seguridad y calidad. Ofrece entrenamientos de calidad a la comunidad aeronáutica internacional en las áreas de Navegación Aérea, Vigilancia de la Seguridad Operacional, Normas de Vuelo, Gerencia Aeronáutica, Derecho Aeronáutico, entre otros programas de diferentes especialidades. La Academia diseña, desarrolla y provee una amplia gama de entrenamientos atendiendo a las necesidades específicas de los clientes. Tiene disponible una plataforma virtual

pacitación online a través de la cual se puede recrear la experiencia de aula de clases en línea.

Misión

Formar y capacitar recursos humanos íntegros y competentes para el Instituto Dominicano de Aviación Civil y el sector aeronáutico a nivel nacional e internacional, cumpliendo con los estándares de seguridad y calidad exigidos.

Visión

Ser la institución líder en la formación y capacitación aeronáutica a nivel nacional e internacional, caracterizada por su excelencia académica.

Oferta Académica.

- Técnico Superior Controlador de Tránsito Aéreo en Aeródromo
- Técnico Superior en Administración Aeronáutica
- Cursos de Educación Continuada

Actividades de Internacionalización de ASCA

La ASCA ha generado alianzas estratégicas con instituciones nacionales e internacionales con el propósito de:

- Desarrollar programas académicos en conjunto.
- Impartición de programas académicos.
- Realización de proyectos de investigación.
- Intercambio de docentes.
- Servicios de asesoría.
- Desarrollo de capacitación adaptada a las necesidades del cliente.

ASCA desde el año 2011 ha estado formando personal de alrededor de 20 países en diferentes programas aeronáuticos. La retroalimentación de los Estados con respecto a la calidad de la instrucción que proporciona ASCA ha sido muy positiva. En ese sentido se continúa con la promoción de actividades de formación para el personal de la Región. ASCA ha colaborado con diferentes países de la Región en asistencia técnica mediante el intercambio de mejores prácticas en la formación y diseño de programas.

ASCA promueve la cooperación continua con la comunidad aeronáutica internacional para satisfacer las necesidades de formación para el presente y el futuro.

La Academia apoya continuamente las iniciativas de la OACI en beneficio de la Región. ASCA forma parte del Grupo de Trabajo del Programa de la OACI para la formación de la Nueva Generación de Profesionales de la Aviación (NGAP) desde el 2014

ASCA ha colaborado positivamente en el Grupo de Trabajo NAM/CAR (Norte América y el Caribe) de los Centros de Instrucción de Aviación Civil. En este grupo se plantean las principales prioridades de la Región para la formación y capacitación de la presente y futura generación de profesionales de la aviación.

References

- Instituto Tecnológico de las Américas. (2017) *Plan Estratégico 2017-2020*. Boca Chica: ITLA.
- Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2001).
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCYT. (2017). *Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2017 y Resumen Histórico 2005-2017*. Retrieved from: <https://mescyt.gob.do/wp-content/uploads/2018/09/INFORME-DE-ESTADI%CC%81STICAS-2017.pdf>
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCYT. (2019). *Estándares Marco para la Evaluación y Acreditación Institucional en la Educación Superior Dominicana*. Santo Domingo: MESCYT.
- Ministerio de Educación, MINERD. (2016). *Marco Nacional de Cualificaciones de la República Dominicana*. Santo Domingo: Ministerio de Educación de República Dominicana: Retrieved from: <http://www.papsez.edu.do/images/pdf/InformesProyectos/MNC/MarcoNacionalCualificaciones2daEd.pdf>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEESCYT. (2012). *Plan Estratégico de Educación Superior 2012-2018*. Retrieved from: <https://ceritoycruz.files.wordpress.com/2013/10/8-plan-decenal-de-educacion-superior-completo.pdf>

Internationalization of Technical and Technological Institutions of Higher Education in Colombia: The case of the “Bogotá Corporation of Technology”

María Concepción Alonso Salazar and Hernán Mauricio Chaves Ardila

Dado que las Instituciones de Educación Superior deben impulsar el fortalecimiento de la Educación y de esta forma la competitividad y productividad de un país, describimos las características fundamentales de la Educación Superior y las políticas a nivel nacional sobre la internacionalización, culminando en los retos que una Institución de Educación Superior de Ciclo Corto debe afrontar para lograr desarrollar un adecuado proceso de internacionalización.

Contexto de la Educación Superior en Colombia

La Educación Superior en Colombia está enmarcada en la Constitución Política como un derecho de la persona y un servicio público con una función social. Faculta a los particulares a fundar establecimientos de educación.

Se enmarca en la Ley 115 de 1994, (Congreso de la Republica de Colombia, 1994) que define las normas para el servicio público de le educación, mientras que para la educación superior se estableció

la Ley 30 de 1992, (Congreso de la Republica de Colombia, 1992) y establece como educación superior el proceso permanente que permite el desarrollo del ser humano de una manera integral; un servicio público cultural; garantiza la autonomía universitaria; la inspección y vigilancia de la educación superior por parte del Estado de conformidad con la Constitución Política; el desarrollo de la educación superior en el marco de la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y, por último, la accesibilidad a quien demuestre poseer la capacidades y condiciones académicas que se exijan por las diferentes instituciones de educación superior. De igual forma en la Ley 749 de 2002, “*Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica*”; (Congreso de la Republica de Colombia, 2002), y en la Ley 1740 de 2014, (Congreso de la Republica de Colombia, 2014) la cual regula la inspección y vigilancia de la educación superior, entre otras.

La Educación Superior en Colombia es aplicable una vez se culmina la educación secundaria y está clasificada en dos niveles de formación, el Nivel de pregrado, compuesto por: (MEN, 2017)

- a. La Formación Técnica Profesional que habilita al estudiante para compartir, tanto responsabilidades de coordinación como de programación. Se fundamenta en actividades técnicas con cierta autonomía, así como en el hacer.
- b. La Formación Tecnológica, se fundamenta en el desarrollo de actividades enfocadas a la concepción, dirección y gestión de acuerdo al programa académico elegido por el estudiante, así como en el saber hacer.
- c. La Formación Profesional Universitaria cuyo fundamento está centrado en el ser.

El segundo nivel está conformado por la formación de posgrado, que comprende: Especializaciones relacionadas con la formación Técnica Profesional, Tecnológica y Universitaria; Maestrías y Doctorados. En la figura siguiente se puede observar con mayor detalle el Sistema de Educación Superior Colombiano. La Instituciones de educación superior están clasificadas en instituciones públicas (oficiales) y privadas, las

cuales pueden ser Técnicas Profesionales; Tecnológicas; Universitarias y Universidades. (MEN s/f)

Con fecha de corte agosto de 2018, existían en Colombia 296 instituciones de educación superior, de las cuales el 28% eran de carácter público y el 72% privado. A su vez de las 83 públicas el 40% son universidades; 37% Instituciones Universitarias; 12% Tecnológicas y

11% Técnicas Profesionales. (MEN s/f), En cuanto a las privadas, el 25% son universidades; 48% Instituciones Universitarias; 17% Tecnológicas y 10% Técnicas Profesionales. (MEN/SNIES, 2018)

Carreras de Ciclo Corto en Colombia

En cuanto a los programas académicos, la formación universitaria (38.64%) presenta la mayor oferta, seguido por las especializaciones (25.26%). Así mismo, los programas cortos alcanzan el 19.08% del total de programas ofertados por las Instituciones de Educación Superior Colombianas.

La matrícula, acorde a lo observado en la Tabla No. 1, tiene una mayor participación porcentual en la formación universitaria (64.68%), mientras que la matrícula en los programa cortos equivale al 28.12% del total de la matrícula.

Tabla No. 1. Matrícula y participación porcentual por nivel de formación, 2018

NIVEL DE FORMACIÓN	NIVEL DE FORMACIÓN	PARTICIPACIÓN PORCENTUAL
TÉCNICO PROFESIONAL	78,614	3.26
TECNOLÓGICO	598,754	24.86
UNIVERSITARIO	1,557,594	64.68
ESPECIALIZACIÓN	98,625	4.10
MAESTRÍA	68,229	2.83
DOCTORADO	6,225	0.26
TOTAL ESTUDIANTES	2,408,041	100.00

FUENTE: MEN-SNIES, CORTE JUNIO 2019, ELABORACIÓN PROPIA

De igual forma, en la Tabla No. 2 se puede observar que la modalidad que presenta un mayor número de

estudiantes es la presencial con una matrícula a cierre del 2018 de 1.938.633 estudiantes. (80,51%)

Tabla No. 2. Matricula y participación porcentual por modalidad, 2018

MODALIDAD	MATRICULA	PARTICIPACIÓN PORCENTUAL
PRESENCIAL	1,938,633	80,51
DISTANCIA	269,362	11,19
VIRTUAL	200,046	8,31
TOTAL ESTUDIANTES	2,408,041	100,00

FUENTE: MEN-SNIES, CORTE JUNIO 2019, ELABORACIÓN PROPIA

Descripción de la Corporación Tecnológica de Bogotá

La Corporación Tecnológica de Bogotá (CTB), nació en julio 29 de 1958. Es una Institución de educación superior privada, de utilidad común, sin ánimo de lucro, de carácter académico y registrada como “institución tecnológica”. Su personería jurídica está avalada por la Resolución 6271 de mayo de 1983 del Ministerio de Educación de Nacional. Desde 1996 desarrolla cooperación interinstitucional con la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales (UDCA), a través de la cual se establece la articulación para continuar los estudios universitarios de Tecnólogos en Química Industrial y en Regencia de Farmacia, realizando actividades académicas de formación, investigación, extensión y consultoría.

Adopta la formación de tecnólogos centrada en el aprendizaje, la gestión experiencial y la articulación de actividades, mediante procesos acorde necesidades y expectativas de los grupos de interés. Prioriza como valores *Respeto, Honestidad, Equidad, Solidaridad y Responsabilidad*.

Busca ser una Institución de Educación Superior para la formación tecnológica y técnica profesional, competente e integral, articulando estudiantes con la sociedad con enfoque local, regional, nacional e internacional.

Asume como parte de sus funciones sustantivas, la formación de profesionales emprendedores, integrales y competentes, en diferentes áreas del conocimiento, aportando al crecimiento, desarrollo y sustentabilidad de la sociedad, en los ámbitos local, regional, nacional e internacionales, como expresa su Misión. Plantea como Visión ser en 2025 una

Institución de Educación Superior de alta calidad que desarrolla la aptitud emprendedora en sus estudiantes, mediante el cumplimiento de su intencionalidad y su misión.

Como parte de la CTB, el Centro de Desarrollo Empresarial promueve el espíritu empresarial en la comunidad institucional, mediante la cultura emprendedora, la creación de empresa, impulsando las ideas emprendedoras de la comunidad.

Oferta cuatro programas Tecnológicos y uno Técnico Profesional con registro calificado: Química Industrial R.C. 2205; Regencia de Farmacia R.C. 2206; Gestión de Empresas de la Salud R.C. 54381; Gestión de Sistemas de Información Documental y Archivística R.C. 54382; Técnico Profesional en Desarrollo de Procesos y Servicios Bibliotecarios R.C. 106271.

El cuerpo profesoral: 31% con formación universitaria, 34% especialista y 34% Magister. Dos docentes con apoyo institucional para Doctorado, en Universidad de Jaen (España), dentro Alianza con UDCA.

Dentro de sus políticas se ha establecido: Fomento a la Excelencia Académica; el Desarrollo Humano; la Gestión y Administración; la Sostenibilidad Financiera; la Información y Comunicación; la de Relaciones Interinstitucionales; la de Aseguramiento de la Calidad, Permanencia Estudiantil desde lo académico, bienestar y financiero; Gobernabilidad y Buen Gobierno y la de Responsabilidad Social

La Corporación Tecnológica de Bogotá ha recibido los siguientes reconocimientos:

- o Primera posición Instituciones Técnicas Profesionales y Tecnológicas 2012 y 2013

Segundo lugar Instituciones Técnicas Profesionales y Tecnológicas por Extensión Social y empleabilidad de sus egresados.

- o Reconocimiento Saber Pro Institucional. Resolución No. 1992, febrero 02 2016 del Ministerio de Educación Nacional resultados Examen de la Calidad de la Educación Superior, pruebas de competencias genéricas y específicas en el año 2014. Ministerio de Educación Nacional.
- o Resolución 18735 diciembre 10 2018, Resultados estudiantes en Examen de la Calidad de la Educación Superior, pruebas de competencias genéricas y específicas en el año 2017, Ministerio de Educación Nacional.

Políticas Nacionales para la Internacionalización de la Educación Terciaria y el Papel de las ITT

Tal y como lo expresa Jamil Salmi, experto internacional en reformas de la educación superior, en su artículo “El desafío de pensar una política de internacionalización de la Educación Superior en Colombia”, (MEN, 2014), la internacionalización de la educación superior se ha convertido en un factor fundamental para transformar el servicio que ofrecen las instituciones de educación superior debido a que los estudiantes al interactuar con una cultura en el mundo globalizado en el cual se desenvuelven, no solo la afecta, sino que también es afectado por ésta, modificando su proyecto de vida, por lo cual la internacionalización se convierte en una “exigencia para todas las universidades que aspiran a preparar a jóvenes competentes para trabajar como profesionales globales y capaces de vivir como ciudadanos globales.” (MEN, 2014, pág. 18).

De igual forma, en el Acuerdo por lo Superior 2034, “Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz”, (CESU, 2014), se plantea que la estrategia para lograr una adecuada articulación entre la política pública y los desarrollos de los procesos de

la globalización y el conocimiento es la internacionalización, la cual debe enfocarse en apoyar a las instituciones de educación superior en sus procesos de internacionalización. En este orden de ideas, se ha realizado apoyos en la “organización de la Conferencia Latinoamericana y del Caribe sobre la Internacionalización de la educación Superior, LACHEC. La creación del Programa Nacional de Bilingüismo, la organización de misiones y asistencia a feria internacionales de educación”, (MEN, 2014, pág. 115), así como la incorporación, por parte del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), del factor “internacionalización para la acreditación de Alta Calidad” en la acreditación de programas académicos y de instituciones.

Principales Razones para Internacionalizarse

Para la Corporación Tecnológica de Bogotá, la internacionalización de la Educación juega un papel preponderante en el desarrollo de su misión como institución de educación superior, constituyéndose en un eje transversal a todo el quehacer de la institución, tal y como lo expresa en su Política de Interculturalidad e Internacionalización. (Corporación Tecnológica de Bogotá, 2013).

Fomenta y promueve la Internacionalización de la educación superior como proceso estratégico, amplio, permanente y dinámico, con estructura intercultural y multicultural permeando su accionar, asegurando su posicionamiento nacional e internacional, generando mayor calidad, pertinencia, cooperación, solidaridad, integración y desarrollo dentro de su Intencionalidad y ethos.

Permite generar programas de calidad académica, docentes con perfil internacional, investigaciones bilaterales, movilidad de comunidad académica para intercambio de conocimiento, formar profesionales integrales en la educación superior de carácter tecnológico con altos valores éticos y humanos, con competencias personales, profesionales, a nivel nacional e internacional, mediante la excelencia académica, la investigación, la relación con el entorno, la responsabilidad social y

la preservación y conservación del Medio Ambiente.

Como Institución de Educación Superior de carácter Tecnológico, se destaca por su proceso de internacionalización, fundamentada en la innovación, adaptación y crecimiento empresarial, social e industrial del País fortaleciendo espacios de acción en materia de emprendimiento, responsabilidad social, proyectos conjuntos con localidades nacionales e instituciones gubernamentales y no gubernamentales, potenciando el trabajo regional a través de acuerdos de cooperación interinstitucional.

Lograr consolidar una Política de relaciones interculturales e interinstitucionales, la generación de la cultura de la internacionalización, fortalecimiento de la internacionalización en casa, convenios de cooperación interinstitucional, un currículo internacionalizado, proyectos de investigación conjuntos con instituciones extranjeras, profesores visitantes y alumnos extranjeros, programa de incentivos y apoyos para la internacionalización a través de la movilidad, permitirá la Internacionalización integral de la institución, oferta académica de investigación y extensión a nivel internacional, posicionamiento como institución de carácter tecnológico líder en procesos de internacionalización.

Se asegura el mejor provecho y resultado para mejorar la calidad, la pertinencia y la generación de competencias en la comunidad institucional, que es la razón de ser de la institución.

Se fortalece integralmente la institución mediante la interculturalidad e internacionalización de manera multidimensional y multisectorial, desde la Formación y capacitación en internacionalización la generación de una cultura institucional de la internacionalización con un enfoque intercultural y multicultural; La movilidad académica nacional e internacional; La generación de Políticas, Plan y Estrategias de Internacionalización, la reactivación de la Administración y funcionamiento de la Oficina de Relaciones Interinstitucionales e Interculturales y procesos de Evaluación y Sistemas de Información de la Internacionalización; La internacionalización del currículo, mediante el Bilingüismo y Multiculturalismo, Internacionalización en Casa,

Asignaturas con componente internacional, Flexibilización del Currículo y sistema de créditos, Doble titulación y programas conjuntos. Internacionalización de la Investigación mediante: Proyectos conjuntos, Eventos científicos, Redes de investigación, Publicaciones y Esquema de pares internacionales. Fortalecimiento del trabajo en redes con Proyección institucional a nivel internacional y la Administración y Gestión de convenios, redes y asociaciones. Interacción entre interculturalidad y responsabilidad social y emprendimiento.

Actividades de Internacionalización

Busca reconocimiento internacional, mediante programas de calidad académica, docentes con reconocido perfil internacional, investigaciones conjuntas, movilidad, fomentando la interculturalidad y la multiculturalidad. Ejes de acción: Gestión de la internacionalización; Movilidad; Internacionalización del currículo; Internacionalización de la investigación, visitas internacionales, internacionalización en casa y trabajo con organizaciones y asociaciones internacionales.

La política de Interculturalidad e Internacionalización de la Corporación Tecnológica de Bogotá, según Acuerdo 444 de 2013 Consejo Directivo, (Corporación Tecnológica de Bogotá, 2013) define los lineamientos que consolidan la cultura de la interinstitucionalidad y la interculturalidad, constituyéndola como transversal a procesos misionales y orientándola a su posicionamiento en el ámbito local, regional e internacional, desarrollando su actividades mediante:

Convenios, memorandos de entendimiento

Definen el marco de relaciones y acciones comunes conducentes a favorecer la cooperación científica y pedagógica, los intercambios de estudiantes docentes en el ámbito de la enseñanza superior, la investigación y la extensión, se tienen los siguientes convenios activos:

- Cooperación interinstitucional entre la C.T.B, y Fundación Alianza Colombo Búlgara, Bogotá – Colombia.
- Cooperación entre la C.T.B, y la Universidad Municipal de Sao Caetano do Soul, Brasil.
- Memorando de entendimiento para el desarrollo del emprendimiento entre Foundation Wadhvani y la C.T.B.
- Cooperación Interinstitucional C.T.B, y la Universidad de Estrasburgo, Instituto Universitario de Tecnología Robert Schumann Francia.
- Memorando entendimiento entre la Universidad Tecnológica de León y la Corporación Tecnológica de Bogotá.
- Convenio Marco de colaboración académica, científica y cultural entre la Universidades privadas de Panamá y la Red de instituciones de educación superior del caribe colombiano.

Internacionalización en Casa, Semana de la Interculturalidad

El proceso de formación integral para estudiantes, se realiza semestralmente presentando a la comunidad académica, aspectos socio-culturales de diferentes países, con la participación del 80% de la comunidad académica entre ellas: Encuentro multicultural, Multiculturalidad CTB, Año Colombia Francia, Acontecimientos especiales que han marcado a la humanidad, Cultura rusa la otra cara del mundial, el cine en Colombia.

Invitados Internacionales

El propósito de los invitados internacionales, como modelo de cooperación, intercambio docente, estudiantil, la movilidad académica, investigaciones conjuntas y desarrollo de programas académicos, se fundamenta en la interrelación entre estudiantes y expertos de la internacionalización a fin de lograr desarrollos importantes en la educación superior. Entre ellos han estado: Adrián Bozzoletti, Argentina; Fabio Murguey, Venezuela; Guy Paradis, Canadá; and Daniel Vaz, Brazi.

Movilidad Académica

Permite a estudiantes, docentes investigadores, gestores, mejorar y complementar su formación a través del desplazamiento nacional o internacional durante un tiempo determinado en otra organización, mediante pasantías, cursos o actividades cortas, semestre internacional, emprendimiento Internacional, cursos en un idioma extranjero, intercambio docente, movilidad para egresados. Los estudiantes y docentes han realizado un semestre internacional, como movilidad académica en universidades como la Federal de Pelotas, Brasil, John F. Kennedy y Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Otras Actividades para el Fomento de la Cultura de la Interculturalidad e internacionalización

Finalmente, como institución miembro de la Asociación de Universidades de América Latina y el Caribe para la Integración (AUALCPI) participa en un conjunto de actividades: Espacio académico para el desarrollo de la investigación en términos de integración, a través de encuentros y foros, travesía por la Educación Técnica Profesional, Tecnológica y Universitaria Colombiana, con universidades francesas, desarrollo de programas académicos para la Internacionalización de la Formación Técnica Profesional y Tecnológica en el área comercial, para obtener la doble titulación y programas de inmersión en el centro Ingles Centro Lingüístico del College Jonquiére, Ottawa, Canadá.

Retos para Implementar una Estrategia de Internacionalización

Uno de los principales retos que debe abordarse para implementar una adecuada estrategia de internacionalización, es la de la superación, especialmente cuando se busca una interacción entre instituciones de diferente lengua, la barrera del bilingüismo, así como la incorporación del bilingüismo en los contenidos curriculares, buscando una mejora de los procesos de capacitación en internacionalización, con énfasis en temas de gestión e internacionalización del currículo, superar

de esta manera el incipiente desarrollo de la internacionalización del currículo.

Otros aspectos a ser tenidos en cuenta como retos para lograr una adecuada implementación de la internacionalización a nivel institucional, tienen que ver con:

1. Lograr una consolidación de la cultura de la internacionalización al interior de algunas áreas de la organización.
2. Incorporar la Internacionalización en los documentos fundamentales de la Institución (PEI, Plan de Desarrollo que de prioridad al proceso de internacionalización).
3. Superar el poco interés y conocimiento del tema por parte de las directivas de las instituciones.
4. Lograr la implementación de una Política de Relaciones Internacionales e Internacionalización.
5. Lograr mayor participación institucional en redes académicas nacionales e internacionales.
6. Lograr mayor articulación de las diversas instancias con el proceso de internacionalización
7. Lograr mayor vinculación de la internacionalización a los procesos de investigación.
8. Mejorar en los mecanismos de difusión de los logros y de proyección de actividades a nivel nacional e internacional.
9. Fortalecer la visión internacional en los trabajos de grado.
10. Fortalecer la estructura operativa de las Oficinas de Relaciones Interinstitucionales e interculturales.
11. Generar investigaciones conjuntas con instituciones o pares extranjeros.
12. Lograr mayor acceso a bases de datos reconocidas de investigación e internacionales.
13. Aumentar el acceso a contactos y trabajos conjuntos para financiamiento y experiencia en el desarrollo de

investigaciones con recursos de cooperación internacional.

Desde el punto de vista de la institución y su relación con el entorno los principales retos son:

1. Superar la falta de desarrollo teórico y práctico de la internacionalización de cara a las instituciones técnicas profesionales y tecnológicas.
2. Eliminar las preconcepciones erróneas entorno a la formación técnica profesional y tecnológica.
3. Contrarrestar la aparición de instituciones de formación con baja calidad nacionales e internacionales y de programas a distancia de formación por parte de operadores diferentes a las instituciones de educación superior.
4. Buscar la disminución de los costos de la internacionalización a nivel de la investigación, la movilidad, entre otras
5. Superar la inequidad en los procesos de apoyo para el fortalecimiento de la internacionalización entre las diversas instituciones de educación superior.
6. Fortalecer las acciones gubernamentales en materia de internacionalización.
7. Desarrollar investigaciones y publicaciones internacionales en las diversas áreas relacionadas con la internacionalización.
8. Fortalecer los canales para la cooperación entre instituciones de educación superior nacional e internacional.
9. Desarrollar acciones específicas de internacionalización que atiendan las particularidades de las instituciones técnicas y tecnológicas.
10. Incrementar las redes académicas.
11. Lograr una mayor articulación entre las instituciones de educación superior y las empresas y organizaciones no gubernamentales.

Iniciativas y Recomendaciones para la Cooperación Regional en el Caribe y para Mejorar la Internacionalización de la Institución

La internacionalización es uno de los factores que sin lugar a dudas ha incidido profundamente en la estructuración del accionar de las instituciones de educación superior y por ende un imperativo de implementación, la cual se puede lograr mediante el establecimiento de las condiciones para que su comunidad, en concordancia con las características, identidad, naturaleza y misión institucional, puedan afrontar los retos de la globalización con las condiciones de calidad y pertinencia acordes a la educación superior.

Las Instituciones de Educación Superior deberán fomentar y promover la Internacionalización de la Educación en todas sus manifestaciones, como proceso estratégico, amplio, permanente y dinámico, asegurando su posicionamiento en el contexto nacional e internacional generando mayor calidad, pertinencia, cooperación, solidaridad, integración y desarrollo en el marco de su Misión, Visión y Valores, que como instituciones de Educación Superior de alto nivel deben ofertar a su comunidad.

Se deben transformar los modelos existentes en materia de internacionalización de manera que respondan creativa, permanente y multisectorialmente a los retos del contexto nacional e internacional en materia de educación superior.

Se propenderá por una cultura de la internacionalización que enfoque sus acciones hacia la búsqueda de la multiculturalidad e interculturalidad, en donde el respeto al otro, la integración, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo humano sostenible y el respeto al medio ambiente, sean los pilares fundamentales.

La internacionalización deberá integrarse en el proceso de educación institucional, buscando la formación integral del estudiante de manera pertinente, en correspondencia con lo local, regional, nacional e internacional, razón por la cual los planes de estudio, deberán diseñarse, acorde a la naturaleza y misión institución, el ser, el saber y el hacer del ser humano en los cursos ofrecidos, buscando una

prospectiva internacional en beneficio de la comunidad académica.

Se deberá interactuar entre instituciones de Educación Superior nacionales e internacionales; así como con las entidades gubernamentales, redes y asociaciones orientadas al logro de la internacionalización de las instituciones, en concordancia con la política pública que sobre internacionalización posea el país de ubicación de la institución.

Las Instituciones de educación superior deberán orientar la Gestión de la Internacionalización hacia el cumplimiento de Política, Reglamentos, Manuales, Acuerdos y demás instrumentos necesarios para la efectiva implementación de la internacionalización, la cual deberá estar a cargo de los diferentes estamentos de la institución, según sus competencias y responsabilidades, en donde una oficina de Relaciones Internacionales o de Internacionalización o quien se considere haga sus veces, deberá realizar la evaluación y seguimiento garantizando su efectiva implementación y cumplimiento.

Deberán definir las líneas de trabajo más adecuadas a sus características, nivel de formación, misión, visión y valores, las cuales se definirán mediante programas, proyectos, estrategias y actividades, en concordancia con su Proyecto Educativo Institucional.

Dentro de las líneas de trabajo se pueden considerar: gestión institucional para la internacionalización, internacionalización del currículo, movilidad e intercambio, internacionalización en casa, internacionalización de la investigación y exportación de servicios educativos.

References

- Acuerdo 444. Acuerdo por el cual se establece la Política de Interculturalidad e Internacionalización, Consejo Académico de la Corporación Tecnológica de Bogotá, Archivo Institucional, agosto 2013.
- CESU, Acuerdo por lo Superior 2034, Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz, Edimulticolor SAS, Bogotá, septiembre 2014

Ley 115. Ley general de Educación. Diario oficial, expedida por el Congreso de Colombia, 8 de febrero de 1994.

Ley No. 30. Ley que organiza el servicio público de la Educación Superior. Diario Oficial, expedida por el congreso de Colombia, 28 de diciembre de 1992.

Ley No.749. Ley por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior en las Modalidades de formación técnica y tecnológica. Diario oficial, expedida por el Congreso de Colombia, 19 de julio 2002.

Ley No.1740. Ley por la cual se regula inspección y vigilancia de la educación superior, se modifica parcialmente la ley 30 de 1992 y se dictan otras disposiciones. Diario oficial, expedida por el Congreso de Colombia, 23 de diciembre de 2014.

Ministerio de Educación Nacional, MEN(s/f) Información Nacional Educación Superior. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212350.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2017). Introducción al Marco Nacional de Cualificaciones. 24. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/>

articles-362828_recurso.pdf

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2019) Información Nacional Educación Superior. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/Informes/212350:Resumen-de-indicadores-de-Educacion-Superior>.

Portafolio, Número de universitarios casi se duplicó en la última década. 29 de abril del 2018.

Resolución No.6271. Resolución por la cual se otorga la personería Jurídica a la Corporación Tecnológica de Bogotá, expedida por el Ministerio de Educación nacional. Archivo Institucional, mayo1983. Resolución18735. Resolución por cual se otorga reconocimiento a las instituciones de educación superior que obtuvieron los mejores resultados en el *Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior en competencias genéricas y específicas, aplicados en el año 2017*, Ministerio de Educación nacional, 10 de diciembre 2018.

Resolución1992. Resolución por la cual de obtienen resultados Examen de la Calidad de la Educación Superior, pruebas de competencias genéricas y específicas en el año 2014, 2 de febrero de 2016.

Internacionalización de las Instituciones Técnicas y Tecnológicas en Costa Rica: El Caso de la Universidad Técnica Nacional (UTN)

Fernando Quesada Ramírez

A continuación, luego de describir a grandes rasgos la Educación Superior en Costa Rica, presentamos el nivel de compromiso con la internacionalización de la Universidad Técnica Nacional (UTN), caso de ITT pública, miembro del Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica (CONARE), conjuntamente con otras cuatro universidades públicas.

Sistema de Educación Superior de Costa Rica

La educación en Costa Rica se fundamenta en su Constitución Política (Costa Rica, 1949) en donde se establece la educación elemental como gratuita y obligatoria. Asimismo, dicha norma jurídica establece la autonomía de las universidades públicas del Estado y les establece un fondo especial para dotar de patrimonio a dichas instituciones en sus

Art. 84 y 85. Costa Rica, por consiguiente, ha tomado el tema de la educación como un derecho fundamental para sus ciudadanos y destina aproximadamente un 8% del PIB para financiar la educación (OECD, 2018) y de los cuales el 1.36% del PIB (por debajo de la meta de 1.5%) corresponde a la educación superior (Programa Estado de la Nación, 2019).

En Costa Rica se ha establecido una distinción entre la educación universitaria (que responde a los niveles 6, 7 y 8) de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) de la UNESCO, y la educación “para-universitaria” que corresponde al nivel 5. Actualmente, en el país existen 5 universidades estatales, 54 universidades privadas reguladas por el Estado, 2 instituciones estatales para-universitarias y 24 instituciones para-universitarias privadas activas, también reguladas por el Estado. Las públicas reunidas en el CONARE, las universidades privadas

regidas por el Consejo Nacional de la Educación Superior Privada (CONESUP), las instituciones para-universitarias regidas por el Consejo Superior de Educación. Además, existen cinco universidades que funcionan por convenios internacionales (CONESUP, 2019; Consejo Superior de Educación República de Costa Rica, 2019). Las universidades pueden ofrecer todos los niveles propios de la educación superior (5, 6, 7 y 8), con la característica de ofrecer en el nivel 6 dos diplomas diferentes: bachillerato universitario y licenciatura. Las instituciones para-universitarias solo pueden ofrecer los programas que corresponden al nivel 5. Los egresados del nivel 5 reciben un Diplomado, o un Profesorado, esta última denominación para los egresados de programas cortos para la formación de maestros.

CONARE (2018) reporta 221,291 estudiantes matriculados en las instituciones de Educación Superior; 25,637 están inscritos en programas de ciclo corto (para-universitarios de acuerdo a lo establecido en Costa Rica), lo que representa el 11,58% de la matrícula total. El 60,82% de la matrícula para-universitaria corresponde al sexo femenino, muy por encima del 54,74% que representa el sexo femenino en la matrícula total de la educación superior.

El *Sexto informe estado de la educación* (Programa Estado de la Nación, 2017) en el capítulo dedicado a la Educación Superior plantea la necesidad de mayor coordinación, de la necesidad de una política del Estado sobre la Educación Superior, y en la necesidad de mayor cobertura y calidad, y mayor supervisión por parte del Estado a las instituciones privadas. En ese contexto y con una normativa que las amparan se desarrollan las ITT.

Los Programas Para-Universitarios de Costa Rica

La oferta de programas para-universitarios de Costa Rica no se limita a las 26 instituciones (2 públicas y 24 privadas) a que nos hemos referido, que son totalmente ITT en el sentido del presente estudio, sino que las universidades también pueden ofrecer estudios para-universitarios que culminan con un Diplomado o un Profesorado. Es el caso de la UTN la cual ofrece programas de ciclo corto que culminan en

un Diplomado, y de la Universidad de Educación a Distancia (UNED), la cual ofrece programas que culminan en un Profesorado. La UTN también ofrece un programa que culmina en Profesorado.

En la concepción de la educación del país, se propicia la educación técnica con el fin de preparar los recursos humanos necesarios para la demanda laboral y se imparte en tres modalidades. La Educación Técnica Profesional se ofrece por medio del MEP como una modalidad del ciclo diversificado de la educación media formal; la formación profesional es la modalidad no formal y es ofrecida por el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA); y la educación técnica universitaria (para-universitaria) según se refleja en la Tabla 1.

El *Sexto informe estado de la educación* (Programa Estado de la Nación, 2017) manifiesta una inconformidad con los logros alcanzados por este nivel, que pueden reflejar lecturas de datos diferentes, a pesar de ser el mismo CONARE el que reporta 20,884 en 2017 y que aún así no reporta significativos cambios:

Una investigación exhaustiva sobre las instituciones y la oferta académica en el nivel para-universitario mostró que no se han cumplido los objetivos de la ley que lo creó. La educación para-universitaria se caracteriza actualmente por una cobertura muy escasa (menos de 8.000 estudiantes matriculados), infraestructura precaria y oferta académica limitada. Tres áreas concentran poco más del 55% de todos los diplomados (administración y contabilidad, especialidades médicas y computación y tecnologías de la información) (p. 249).

El nuevo informe (Programa de Estado de la Nación, 2019), no reconoce grandes cambios tampoco e insiste en la necesidad de nuevas estrategias que incluyan como ejes una oferta innovada incluyendo “alternativas para-universitarias”. Es posible que el Marco Nacional de Cualificaciones recién aprobado (Costa Rica, 2018) que al igual que el CINE de la UNESCO le da un nivel 5 a las carreras de ciclo corto de la educación superior, sirva para dinamizar la educación técnico profesional en todos sus niveles, logrando las articulaciones reclamadas entre los

diferentes niveles de la educación técnica.

La Universidad Técnica Nacional

La UTN es la más joven de las universidades públicas de Costa Rica. Fue creada mediante la *Ley Orgánica de la Universidad Técnica Nacional*, No. 8638 del 4 de junio del 2008 (Costa Rica, 2008), con el propósito de “dar atención a las necesidades de formación técnica que requiere el país, en todos los niveles de educación superior”. UTN ofrece la modalidad técnica formal de educación y fue creada para ese fin y para articular todo el modelo de educación técnica del país. Como particularidad, la universidad nació como resultado de la fusión legal de seis instituciones de educación técnica superior (para-universitarias), todas ellas con una larga experiencia académica y una valiosa trayectoria histórica, lo que facilitó acelerar el proceso de integración académica inicial de la Universidad, y permitió brindar muy rápidamente una amplia y diversificada oferta educativa. Tan solo seis meses después de la aprobación de nuestra ley de creación, ya en enero del año 2009, se abrió matrícula en 35 carreras de diplomado universitario en múltiples ramas (nivel 5 del CINE), como paso inicial para el diseño y la apertura de bachilleratos universitarios y licenciaturas especializados (Nivel 6 del CINE). Dos Colegios Universitarios públicos, para-universitarios, quedaron fuera de la Ley que establece la UTN.

La UTN nace como una nueva opción educativa, para que contribuya, entre otros propósitos, a la superación de dos grandes brechas. Por un lado, la endémica separación entre la educación técnica tradicional y la educación universitaria, que es el caso de Costa Rica. Como en casi toda América Latina, constituyen niveles y ámbitos educativos separados, verdaderos compartimentos estancos, que han carecido de medios de articulación e integración eficaces y fructíferos, de cara a las necesidades del desarrollo. Por el otro lado, la también tradicional ruptura entre la academia universitaria y los sectores productivos, entre las instituciones de educación y el mundo real del trabajo y de la empresa: universos separados sin

vasos comunicantes, lo que ha constituido un verdadero eslabón perdido en la cadena del desarrollo inclusivo y la transformación productiva innovadora, en nuestra América Latina.

En la actualidad, la UTN ha desarrollado su oferta educativa y ha avanzado hacia una educación técnica cada vez más vinculada con las necesidades del sector productivo. Por dichas razones, la matrícula actual es de aproximadamente 14,000 estudiantes que en su mayoría cursan un programa para-universitario, demostrando la pertinencia de la universidad.

Asimismo, debido a la apertura que ha brindado la universidad con sus políticas novedosas de admisión es posible que, aproximadamente, el 25% de la población es la primera generación de su familia que asiste a la universidad. De la misma manera y en materia de equidad de género, la composición de la matrícula de la universidad se encuentra distribuida en un 56.45% de mujeres y un 43.56% de hombres. En el *Séptimo informe estado de la educación* (Programa Estado de la Nación, 2019) se dedica un recuadro para resaltar al “ciclo introductorio de la UTN para mejorar el acceso y la permanencia de sus estudiantes” como una buena práctica (p. 177).

Estos hechos, junto a otros, demuestran que al día de hoy la universidad ha logrado el cometido por el cual fue creada y que diariamente avanza en su meta particular de satisfacer la necesidad de educación técnica a nivel superior requerida en el país. La Tabla 1, con datos hasta el 2018, nos muestra los resultados de las graduaciones de la UTN la cual revela la importancia de los programas de ciclo corto (Diplomados) y su condición de ITT.

Tabla 1. Títulos Otorgados por Sede y Nivel Académico, 2018

Sede	Diplomado	Bachillerato	Bachillerato	Maestría	Total
Atenas	174	86	31		291
Central	658	435	40		1133
Centro de Formación	166	116	17	20	319
Guanacaste	153	115	55		323
Pacífico	274	227	42		543
San Carlos	230	135	27		392
Total general					3001

Fuente: Registro Universitario, datos de graduados 2018, febrero 2019

Políticas Nacionales para la Internacionalización de la Educación Terciaria

Los reclamos sobre una Política de Estado en relación a la Educación Superior en ambos Informes sobre el estado de la educación, tanto el de 2017 como del 2019 (Programa Estado de la Nación, 2017 y 2019), son indicativos de que el tema de la Internacionalización no cuenta tampoco con una política del Estado. Cabe comentar que en el Informe de 2017 se menciona la palabra “internacionalización” solamente en cuatro ocasiones, sin ningún desarrollo especial; una de esas menciones es para acentuar que Costa Rica es el país de América Latina que acoge más estudiantes norteamericanos en movilidad estudiantil. El Informe de 2019, que solo una vez menciona el término “internacionalización” lo hace para referirse a una acreditación alcanzada por el Instituto Tecnológico de Costa Rica con una acreditadora francesa. El tema, desde luego, es parte del quehacer universitario, pero no es parte de los temas principales de estos valiosos informes, ni existe política pública que respalde.

Aguiar-Castillo y Riveros-Angarita (2017) describen y valoran los esfuerzos de la Universidad de Costa Rica, en su proceso y actividades de internacionalización, sin embargo, llaman la

atención sobre la falta de sistematización y dispersión. Ese caso descrito por las autoras se repite en las universidades públicas y en muchas de las privadas.

Principales Razones por las que es Importante y Relevante para la Institución Internacionalizarse

Desde un primer momento, la internacionalización de la UTN se ha basado en el eje de mejora continua de la calidad en sus diferentes componentes. Es por esto que, desde un contexto global, no es posible pensar que la universidad debe de estar aislada en el desarrollo de sus áreas sustantivas, sino que debe de ser todo lo contrario con el fin de analizar las mejores prácticas que se están implementando a nivel internacional e intentar contextualizarlas en y para nuestra realidad.

Asimismo, la búsqueda de esa calidad va a derivar en una universidad de prestigio y cuyos graduados van a distinguirse en la sociedad, ya que conocen y cuentan con aptitudes de trabajo para el entorno mundial. Para los académicos, igualmente va a significar un ejemplo de lo que está ocurriendo en su contexto mundial y cómo desde el día a día pueden mejorar la forma de enseñar o investigar.

Dentro del contexto de la educación técnica, es sumamente relevante tener una institución

internacionalizada, ya que va a servir para cumplir de una mejor manera su meta fundamental que es eliminar la brecha entre las empresas privadas y la educación superior para formar mejores profesionales. Por consiguiente, mientras haya un entendimiento mayor de los actores institucionales sobre el contexto internacional, van a haber menos retos para trabajar en conjunto con las empresas y emprender mecanismos de trabajo conjuntos, que históricamente han sido difíciles de comprender.

Otra de las importantes razones para la UTN de emprender la internacionalización es fundamentalmente el cooperar con otras instituciones de educación superior. Aunque resulte inequívoco pensar que el desarrollo internacional debe de ser así, la realidad denota ciertas características en donde existe mezquindad en el momento de trabajar por una gran alianza internacional. De esta forma, el internacionalizarse significa también para la universidad el abrir nuestras puertas al trabajo conjunto, al fortalecimiento de capacidades conjuntas, sin mezquindad y cooperando en el desarrollo de conocimientos conjuntos que puedan favorecer a las naciones. Buscamos coordinar, integrar y buscar acciones sistémicas que fortalezcan los esfuerzos institucionales, y se vayan convirtiendo en esfuerzos-país.

Actividades Actuales de Internacionalización en la UTN

Desde su creación en 2008, las autoridades de la UTN visualizaron la necesidad de crear una oficina encargada de canalizar las oportunidades internacionales y del desarrollo internacional de la universidad en sus diferentes perspectivas. Es por esto que desde el año 2010 empieza a funcionar la Dirección de Cooperación Externa quien es la encargada de guiar el proceso de internacionalización de la universidad.

Al iniciar esta nueva oficina, se pensó que al ser una universidad de reciente creación y prácticamente desconocida en el ámbito internacional, el primer paso a seguir era el de desarrollar alianzas internacionales. Para ello, la universidad inició su proceso para formar parte de diversas redes de

cooperación internacional y organizaciones universitarias que facilitaran el intercambio con socios internacionales.

La participación en redes como la Organización Universitaria Interamericana (OUI), el Consejo Superior Centroamericano, Universia, y otras, brindaron el primer peldaño para el desarrollo de actividades de internacionalización. Mediante el contacto que se logró con distintas universidades, se dio especial énfasis hacia la internacionalización hacia afuera y se iniciaron las experiencias de intercambio de experiencias de académicos y administrativos. Adicionalmente, dichas experiencias sirvieron igualmente para desarrollar experiencias de movilidad de estudiantes entrantes y salientes, las cuales han motivado el interés en el tema de la internacionalización.

A su vez, diversas actividades fueron surgiendo como parte del desarrollo institucional y de la misma demanda de distintos sectores de la universidad por tener una mayor exposición del entorno internacional, en este caso podemos citar que se dieron actividades tales como visitas de delegaciones internacionales, ferias multiculturales, charlas sobre oportunidades de becas en el exterior, visita de expertos internacionales a eventos cortos, y otras que en la actualidad se desarrollan.

Cabe destacar que, anualmente existe participación de estudiantes, académicos y administrativos en actividades internacionales. Durante el 2018, aproximadamente 300 personas de la universidad realizaron visitas al exterior, de los cuales 111 fueron estudiantes que participan en giras académicas y culturales de carácter internacional, así como la participación en redes estudiantiles y foros de capacitación. Asimismo, se han creado desde la Dirección de Cooperación Externa dos programas de alcance institucional, denominados Programa de Movilidad Universitaria y Programa de Profesionalización Académica. Ambos programas buscan desarrollar la internacionalización de los estamentos de la universidad con experiencias en el exterior para que sean replicadas a su regreso a la universidad.

En resumen, la internacionalización de la UTN se ha desarrollado desde sus diferentes ejes desde la

creación de la misma. Sin embargo, es posible denotar que no ha existido a la fecha, una estrategia que guíe y maximice el desarrollo de la misma para la institución.

Principales Retos para Implementar una Estrategia de Internacionalización

Según lo descrito anteriormente, la universidad ha tenido un desarrollo importante en el tema y con la experiencia actual, se ha demostrado que dicho desarrollo carece de una guía estratégica en toda la universidad que permita mejorar el aprovechamiento del proceso de internacionalización.

Desde hace al menos dos años, la Dirección de Cooperación Externa se encuentra en el proceso de pensamiento de una estrategia de internacionalización que amplifique el desarrollo a nivel institucional. Debido a ello, se han identificado algunos retos puntuales que deben de ser subsanados en un futuro cercano para lograr una política de internacionalización transversal.

Como primer punto, se destaca el apropiamiento del tema de internacionalización en los distintos estamentos y la respectiva capacitación para un buen uso del mismo. Se ha denotado que, aunque muchos funcionarios dicen conocer qué es la internacionalización, en realidad tienen un conocimiento limitado del tema, el cual restringe el ámbito de aplicación dentro de su respectivo quehacer diario. Debido a ello, se ha pensado que para eliminar dicha barreras se requiere empezar a capacitar a académicos, funcionarios y administrativos sobre los alcances de la internacionalización y por ende brindar una comprensión general de qué es y cómo percibe la universidad la internacionalización.

Indudablemente lo anterior influye en el desafío de pensar en cada uno de los procesos que emprende la universidad desde un punto de vista de la internacionalización. Esta es una limitación adicional que se debe de vencer para poder establecer una estrategia institucional, dado que se requiere de un cambio en los procesos para que la universidad sea pensada como internacional. Se

piensa que con una sensibilización general sobre el tema, haya una menor reticencia hacia el cambio en los procesos y en el entendimiento de que la dinámica internacional va a requerir excepciones sobre la dinámica nacional, por lo cual algunos procesos específicos deberán flexibilizarse.

Adicionalmente, la UTN cuenta con un reto fundamental que es su reciente creación. Aunque este aspecto puede ser visto como un beneficio también, es importante destacar que el desarrollo de diversas áreas de la universidad aún se encuentra en pleno desarrollo; en ocasiones, se dificulta pensar en una estrategia institucional de internacionalización. Como se ha mencionado anteriormente, no por esto se ha paralizado el proceso y las actividades de internacionalización cada vez afloran más, sin embargo, es importante tener ciertos parámetros definidos para pensar en otros procesos transversales.

Por supuesto los desafíos planteados requieren de tiempo y esfuerzo para ser superados, no obstante, existe una voluntad de todos los actores institucionales, incluidas las máximas autoridades por crear mejores mecanismos para desarrollar la internacionalización.

Principales Iniciativas y Recomendaciones para la Cooperación Regional en el Caribe y para Mejorar la Internacionalización de la Institución

Como en otras regiones del mundo, la internacionalización en América Latina presenta muchos desafíos y particularidades que deben de ser superados, para poder lograr efectividad y eficacia. Principalmente, el desarrollo de políticas públicas que faciliten y promuevan la internacionalización dentro de cada país, podría significar un gran avance para nuestras regiones, desde la perspectiva de ordenar el tema y darle la preponderancia necesaria en el mundo de la educación superior.

Como instituciones de educación superior, se debe de superar el recelo y el egoísmo en el trabajo conjunto que en ocasiones nos hace ver con desprecio a las mismas instituciones de nuestro país o región. Al superar esta actitud, se verá un futuro

con escenarios de más alicientes en la internacionalización intrarregional de América Latina y el Caribe, escenarios que ya son realidad en otras regiones del mundo pero que dentro de nuestra realidad son inconcebibles.

Las iniciativas por desarrollar y que son requeridas por nuestra región, no distan de las que ya están en otras regiones del mundo, pero que requieren de un trabajo enorme. Como primer paso es prioritario pensar en procesos de armonización curricular para América Latina y el Caribe, los cuales se encuentran ausentes pero que son requeridos para pensar en procesos de movilidad, de flexibilidad curricular y otros. Ante esto ya se ven ciertos avances desde la OUI y la UDUAL con proyectos enfocados hacia la creación de un espacio común de educación superior en la región; adicionalmente desde el Consejo Superior Centroamericano se ha creado en Marco Común de Cualificaciones de Centroamérica y República Dominicana. Los avances en los países en las aprobaciones de Marcos de Cualificaciones nacionales contribuyen a esos propósitos.

No menos importante, resulta destacar el respeto por la diversidad de culturas y subculturas dentro de nuestra región para lograr avances reales en nuestro trabajo conjunto. Sin el respeto de dichas singularidades, resulta difícil avanzar conjuntamente y es una característica muy propia que marca a una región con muchas heterogeneidades.

References

- Aguilar-Castillo, Y. & Riveros-Angarita, A.S. (2017). La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación* 41(1), 1-31. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i1.17952>
- Costa Rica. (1949). *Constitución Política de la República de Costa Rica*. San José: Imprenta Nacional, 1978.
- Costa Rica. (2008). Ley Orgánica de la Universidad Técnica Nacional. Ley 8368.
- Costa Rica. (2018). *Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica*. Recuperado de: <https://www.oecostarica.org/uploads/files/microsites/5/10/marco-nacional-de-cualificaciones-de-la-educacion-y-formacion-tecnica-profesional-de-costarica.pdf>
- Consejo Superior de Educación República de Costa Rica. (2019). *Instituciones parauniversitarias, carreras de diplomado aprobadas, suprimidas y modificaciones*

curriculares aprobadas por el Consejo Superior de Educación
Recuperado de: http://onarhus.ministeriodesalud.go.cr/sites/observatorio_cr/files/documentos/Convenionomenclatura2004.pdf

- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2004). Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos de la Educación Superior Universitaria estatal.
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2015). *Estadísticas de Diplomas 2015* Recuperado de: <https://www.conare.ac.cr/servicios/category/9-estadisticas-de-educacion-superior>
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2018). *Estadísticas de la Educación Terciaria-UNESCO 2011-2017*. Recuperado de: <https://www.conare.ac.cr/servicios/category/9-estadisticas-de-educacion-superior>
- Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP). (2019). *Universidades autorizadas*. http://www.conesup.mep.go.cr/lista_universidades
- OCDE (2018). *Estudios Económicos de la OCDE: Costa Rica 2018*. Recuperado de <https://www.oecd.org/eco/surveys/Costa-Rica-2018-Estudios-Economicos-de-la-OCDE.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto informe estado de la educación*. San José C.R.: Servicios Gráficos. Recuperado de: <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Séptimo informe estado de la educación*. San José C.R.: Servicios Gráficos. Recuperado de <http://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773>

El Caso de los Programas de Educación Superior de Ciclo Corto en Cuba

Francisco de la Caridad Lau Apó, Deysi Fraga Cedré and Reynaldo Velázquez Zaldívar

En este trabajo se describe el proceso realizado desde el organismo central del Ministerio de Educación Superior de Cuba con el propósito de dar respuesta a una propuesta que tiene sus antecedentes en estudios realizados desde hace una veintena de años por grupos de expertos cubanos y que ha fructificado a partir del año 2015, con la intención de incluir entre las transformaciones de la educación superior, la posibilidad de ofrecer a los jóvenes una nueva vía para acceder a la educación superior mediante programas de formación de ciclo corto, como existen en diversas naciones, por lo que se expone la metodología empleada en Cuba con el fin de lograr la aprobación de una Política Pública para la creación de la Educación Superior de Ciclo Corto (ESCC), las acciones acometidas para iniciar su institucionalización e implementación y el desafío que representa para todos. Por último, se muestra el papel de la colaboración internacional en el acompañamiento para el diseño de estos programas de la Asociación de Directores de Institutos Universitarios de Tecnología (ADIUT) de Francia, así como la proyección de su dimensión internacional.

El Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba y la Educación Superior de Ciclo Corto

Entre los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030, resalta la formulación del número 4 que expresa: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (CEPAL 2016). Las metas de este objetivo que se proponen para alcanzar de aquí al año 2030, incluyen el

propósito de asegurar el acceso igualitario de hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad; así como el aumento del número de jóvenes y adultos con “las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (CEPAL 2016, p. 15). La Educación Superior cubana está conformada por 50 instituciones de educación superior: 22 universidades y tres entidades de ciencia, tecnología e innovación adscritas al Ministerio de Educación superior, 16 universidades médicas, y 12 universidades e institutos de otros organismos. Hay 240,813 estudiantes inscritos en las referidas instituciones, los cuales cursan licenciaturas o equivalentes, y más de 300,000 acceden a maestrías, doctorados y otras formas de superación postgraduada.

Los principales directivos y el personal asesor del Ministerio de Educación Superior (MES) de la República de Cuba, unidos a los colectivos pedagógicos de las universidades, han puesto todo el empeño para emprender un conjunto de transformaciones que promuevan el ascenso a niveles superiores de calidad y cantidad en el ingreso a la Educación Superior de jóvenes y adultos con un enfoque más diversificado y un sistema de formación continua de los profesionales más integral y de mayor pertinencia, que abarque los estudios de pregrado, la preparación para el empleo en los primeros años después de graduados y la educación posgraduada de forma permanente, en consonancia con el mencionado objetivo de desarrollo sostenible.

Entre los estudios y las investigaciones que se han realizado para dar pasos más sólidos y con fundamentos científicos, están las indagaciones

hechas alrededor de las vías para la diversificación de los sistemas de educación superior, las que apuntaron, entre otras variantes, hacia la creación y existencia en varios países, de instituciones de educación terciaria diferentes a las universidades tradicionales o llamadas de educación terciaria no universitaria (ETNU) en las que se ofrecen programas de ciclo corto de no más de tres años de duración con un enfoque práctico y vocacional y nuevos métodos didácticos que responden a la necesidad de la masificación de la educación superior y satisfacen demandas del mercado laboral en el menor tiempo de acuerdo con las exigencias, (Mikhail, 2008; Scheele, 2009; Benítez, Hernández y Pich, 2016), concepciones e ideas que se retomaron desde el año 2015.

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, por sus siglas CINE, constituye un marco de referencia para servir como instrumento de recopilación y presentación de estadísticas nacionales e internacionales y para ordenar los programas educativos y sus respectivas certificaciones por niveles de educación y campos de estudio; fue creada por la UNESCO en la década de los setenta del siglo pasado, fue objeto de una primera revisión en 1997 y la versión actualizada del año 2011 contiene definiciones más precisas y nuevas categorías de los niveles de educación. En ella, el nivel CINE 5 es el de educación terciaria de ciclo corto, que es el nivel más bajo de la educación terciaria, destinado a la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias profesionales en un plazo máximo de tres años para acceder al empleo en ocupaciones específicas, sobre la base de un componente práctico predominante; y también puede facilitar el ingreso a otros programas de educación terciaria. (UNESCO, 2013).

Estos resultados dieron lugar a la creación de un grupo de trabajo nacional en el organismo central del MES para elaborar la propuesta de este nivel en la educación superior cubana y esta ponencia tiene el propósito de exponer la metodología empleada desde el año 2015 hasta la actualidad para lograr la aprobación como Política del país, de la Educación Superior de Ciclo Corto (ESCC) como un subsistema de la Educación Superior y las acciones acometidas

para iniciar su institucionalización e implementación.

Desarrollo de Programas de Ciclo Corto en Cuba

Las características y ventajas de incluir un nuevo nivel y diversificar la educación superior cubana fueron objeto de estudio desde 1997, cuando quien ocupaba el cargo de ministro de Educación Superior encargó a un grupo interdisciplinario de expertos del MES y la Universidad de la Habana (UH) analizar las tendencias de la educación superior con vistas al siglo XXI, como preparación de la delegación cubana a la conferencia mundial de la UNESCO en París. Como uno de los resultados de ese estudio se planteó a la dirección del MES, desde aquella etapa, la conveniencia de crear en Cuba el nuevo nivel dentro de la enseñanza terciaria.

El estudio sobre la posibilidad de crear ese nivel como parte de la educación superior se reinició en el 2014, a solicitud del viceministro primero Dr. José Ramón Saborido Loidi, quien en la actualidad ocupa el cargo de ministro en este mismo organismo, con la conformación de un grupo de trabajo integrado por asesores del MES y profesores de la UH y la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría (CUJAE), el cual estudió de nuevo el panorama internacional y los antecedentes en Cuba.

En el año 2015 se amplió el horizonte de los cambios que requería la educación superior cubana cuando el entonces Ministro de Educación Superior, Dr. Rodolfo Alarcón Ortiz, creó una comisión integrada por los viceministros, asesores de la DFP, de otras direcciones del MES y expertos de la UH, la CUJAE y la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) para proponer las transformaciones que debían realizarse en la formación de profesionales de la educación superior, las cuales fueron esbozadas en el documento: *“Política para el perfeccionamiento del sistema de formación continua de los profesionales cubanos”*, como guía estratégica para los cambios que se han ido implementando posteriormente y en él se contemplaron las ideas básicas para la creación de lo que más tarde llegó a denominarse educación superior de ciclo corto.

Acciones iniciales del MES

- 1) La implementación de las acciones estratégicas planteadas en el mencionado documento aconsejó la creación de grupos de trabajo temporales (GTT) en la DFP y entre ellos el primero se dedicó a la creación del nuevo nivel.
- 2) Inicialmente el grupo tuvo un “núcleo” cuya misión consistió en elaborar el proyecto de documento de la Política Pública y del documento base para la elaboración de los planes de estudio.
- 3) Más tarde se amplió con otros especialistas designados por la UH, la CUJAE, la UNAH y el Ministerio de Educación (Mined) para discutir los documentos elaborados y hacer recomendaciones. En esta comisión se discutieron varias versiones de los proyectos: “Política para la creación del nivel de educación superior no universitaria” y “Documento base para la elaboración de los planes de estudio de los programas de la educación superior no universitaria”.

Ampliación de las acciones con otros organismos nacionales

Debido a que esta Política requería la aprobación de la máxima dirección del país, después de iniciado el curso 2015-2016, en reunión efectuada en el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (CECM), se acordó la creación de un GTT, presidido por el MES y constituido por representantes de varios organismos nacionales. Se realizaron las siguientes acciones:

1. El GTT se concentró en la elaboración del proyecto de la Política con la estructura del documento: introducción y antecedentes, diagnóstico, política, valoración económica, posibles riesgos, política, valoración económica, posibles riesgos, metas e indicadores, normas jurídicas, cronograma de implantación.
2. En esta etapa se decidió identificar el nivel como educación superior de ciclo corto, en cuya denominación se mantuviera el

nombre de “educación superior” con el cual se reconoce este subsistema en Cuba, seguido de los términos “de ciclo corto” que se utiliza en la CINE 5 de la Unesco.

3. Se efectuaron 5 reuniones del GTT entre octubre de 2015 y enero de 2016, en las que se adoptaron un total de 11 acuerdos, dirigidos al cumplimiento de compromisos por parte de los representantes de los organismos en el grupo y los participantes ofrecieron sus valoraciones, opiniones y sugerencias, las cuales se tuvieron en cuenta en el perfeccionamiento del proyecto de documento sobre la Política. En las reuniones se analizaron varias experiencias internacionales y las que existían en cursos de formación que se desarrollan por algunos organismos en Cuba.
4. Paralelamente se continuó trabajando en distintas versiones del proyecto de documento base, cuya última versión se tituló “Documento base para el diseño de los planes de estudio de la Educación Superior de Ciclo Corto”.

Asesoramiento de la Asociación de Directores de Institutos Universitarios de Tecnología (ADIUT) de Francia

Como resultado del Plan de Acción entre el Ministerio de Educación Nacional, Educación Superior e Investigación de la República Francesa y el MES de la República de Cuba, relativo a la cooperación en el ámbito de la Educación Superior firmado en París el 30 de octubre de 2015, se acordó trabajar de forma conjunta mediante la ayuda y el asesoramiento de directivos de la ADIUT al naciente proyecto de ESCC en Cuba.

Los IUT forman parte del sistema universitario, pero se distinguen por ofrecer cursos prácticos y cortos de dos años que proporcionan conocimientos estrechamente vinculados a las demandas del mercado laboral (OCDE, 2005). Los pasos que se siguieron fueron:

- 1) Elaboración del proyecto de Acuerdo Administrativo entre el Ministerio de

Educación Nacional, Educación Superior e Investigación de la República Francesa y el MES de la República de Cuba relativo a la cooperación en el ámbito de la educación superior de ciclo corto, el cual fue firmado finalmente por las partes en 2018, aunque se adelantaron acciones de colaboración sobre la base del Plan de Acción del año 2015.

- 2) Concreción de las acciones de cooperación por distintas vías, entre las que se destacan:
 - a. Encuentro inicial en diciembre de 2015 de directivos de los IUT de Le Havre y Saint Nazarie con integrantes del GTT y de la Dirección de DFP en La Habana para el intercambio acerca de las experiencias francesas en los IUT y sobre el proyecto cubano para iniciar la ESCC.
 - b. Participación de directivos franceses en el Congreso Internacional de Universidad 2016.
 - c. Visita de delegación cubana de la DFP a los IUT de Le Havre y Saint Nazarie en noviembre de 2016 con el objetivo de ampliar los conocimientos y experiencias sobre los estudios superiores de ciclo corto en los IUT de Francia.
 - d. Misión de 7 expertos de la ADIUT de Francia en La Habana en junio de 2017 con el objetivo de trabajar sobre programas de formación seleccionados de los IUT (de Turismo, Informática y Agronomía) para ofrecer experiencias con vista al inicio de la ESCC en Cuba y propiciar intercambios entre los expertos franceses, directivos de universidades cubanas seleccionadas y representantes del grupo de turismo Gaviota.
 - e. Desarrollo del taller sobre ESCC en el marco del Congreso Internacional Universidad 2018, organizado de forma conjunta entre la ADIUT y la DFP, con la participación de la European Association of Institutions on Higher Education (EURASHE), asociación que representa las instituciones politécnicas y escuelas de

educación superior en Europa. El intercambio tuvo el propósito de hacer un análisis sobre el desarrollo de la educación superior tecnológica como instrumento de inserción laboral exitosa para la juventud; privilegiar los intercambios sobre políticas educativas del sector en los diferentes países partícipes, así como las buenas prácticas puestas ya en marcha. En este taller, además de las exposiciones de los directivos de los IUT de Francia y las intervenciones sobre experiencias de delegados e invitados cubanos acerca de la formación con nivel medio superior existente en Cuba con la intención de pasar al nivel de ESCC, hubo presentaciones de representantes ministeriales y de redes institucionales de México y Colombia.

- f. Visita de directivos del MES a Institutos Tecnológicos Franceses para coordinar el desarrollo de la comisión mixta Cuba-Francia a desarrollar en el mes de mayo 2019 e intercambiar con directivos y profesores de los programas que se diseñan con asesoría francesa.
- g. Desarrollo de la comisión mixta Cuba-Francia para el desarrollo de la ESCC en Cuba donde se realizaron intercambios con docentes cubanos que trabajan en el diseño de programas relacionados con el Turismo, Comercio, Logística e Informática. Se acordó movilidad de profesores cubanos en el mes de noviembre para intercambio en los institutos franceses y la entrega de literatura docente y equipamiento informático para el apoyo a estos programas.
- h. Proyección de la internacionalización en los programas de formación de educación superior de ciclo corto: Estos programas en Cuba se han desarrollado bajo el auspicio de la colaboración internacional, específicamente de la ADIUT, Francia. Esto también ha contribuido a diseñar su dimensión internacional mediante un grupo de estrategias entre las que se destacan:

- 3) Intercambio académico con socios internacionales con énfasis en movilidad estudiantil y de profesores
- 4) Captación de estudiantes extranjeros, principalmente de América Latina, el Caribe y África para cursar estos programas
- 5) Promoción de los programas de ciclo corto como ofertas para la exportación de servicios académicos
- 6) Empleo de literatura internacional como material bibliográfico, así como casos de estudio de contextos internacionales
- 7) Estudio de idiomas extranjeros facilitando la obtención de certificaciones idiomáticas
- 8) Oferta de los programas en modalidades no presenciales con uso intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones

Proceso de Presentación, Discusión y Aprobación del Proyecto de Documento de la Política

El 30 de abril de 2016 se hizo la presentación del proyecto de documento por el director nacional de la DFP en reunión que estuvo presidida por Miguel Díaz-Canel Bermúdez, quien en esa fecha se desempeñaba como Primer Vicepresidente de los Consejos de Estado y de Ministros, y en la cual se ofrecieron valiosas opiniones y sugerencias acerca de la Política que se estaba concibiendo. A partir de esa fecha se continuó perfeccionando el documento en espera de la presentación ante la máxima dirección del país, para lo cual fue circulada la última versión entre septiembre y octubre de 2017.

Después de recibir las opiniones y recomendaciones de los diferentes organismos nacionales y organismos de la administración central del Estado cubano (OACEs), en enero de 2018 se efectuó una conciliación acerca de cada una de las propuestas hechas por sus representantes con la DFP del MES, de la cual se derivó una nueva versión del proyecto de documento sobre la Política. En febrero de 2018 se aprobó por la máxima dirección del país la Política para la creación de la

ESCC en Cuba.

Inicio de la implementación de la ESCC

Después de ser aprobada la Política se dieron los pasos correspondientes a la elaboración de las normas jurídicas que legalizan la institucionalización del nuevo nivel y designan al MES como organismo rector de los procesos. Bajo la dirección del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros y en coordinación con el Ministerio de Justicia (Minjus) de Cuba, se propusieron los siguientes documentos jurídicos:

- a. Proyecto de Decreto Ley
- b. Proyecto de Resolución del ministro de Educación Superior
- c. Proyecto de Resolución de la ministra de Trabajo y Seguridad Social

Paralelamente las Comisiones Nacionales encargadas del diseño de los planes de estudio para cada uno de los programas de formación solicitados por los organismos y previstos en la Política para iniciar en septiembre de 2018, trabajaron en la elaboración de los documentos rectores sobre la base de los cursos de formación que ya se desarrollaban con nivel medio superior e iban a ser transformados en ESCC.

Se organizó y desarrolló, con la conducción de la DFP, un taller con representantes de los organismos y las instituciones encargadas de elaborar los diseños, además de otros organismos nacionales que habían mostrado el interés de incorporarse a la ESCC a partir del curso 2019-2020

Desde la DFP y, en coordinación con los centros rectores, se planificaron y efectuaron actos de defensa pública de cada uno de los programas de formación para presentar y debatir los diseños curriculares concebidos por las comisiones. Para su realización se conformaron los tribunales presididos por los vicerrectores docentes o de formación de los centros rectores, se designaron asesores de la DFP para la revisión de los documentos y para preparar el dictamen desde una valoración metodológica, así como oponentes de los organismos empleadores para evaluar la pertinencia de los diseños curriculares. Después de hacer las correcciones o los ajustes que se

acordaron en los actos de defensa, se entregaron las versiones definitivas para la aprobación del ministro de Educación Superior.

Entre los meses de junio y septiembre de 2018 se presentaron las nuevas demandas de los OACEs a partir de necesidades nacionales, provinciales o territoriales para proponer programas de formación que puedan darles respuesta a partir del curso 2019-2020. En la experiencia cubana, a diferencia de otras consultadas, no se crean nuevas instituciones que asuman estos programas de ciclo corto, sino que las universidades existentes las gestionan como parte de la oferta de formación que desarrollan sus facultades. Otra diferencia radica en que los programas que se han diseñado e implementado abarcan áreas del conocimiento no solo tecnológicas tales como programas en el campo de la salud, el deporte y la formación de profesores para el nivel de secundaria básica bajo el presupuesto de satisfacer las demandas que el desarrollo económico y social del país impone.

La implementación y puesta en práctica del subsistema del ESCC implican un desafío real para el sistema de formación de profesionales por constituir un nuevo nivel dentro de las universidades y otras instituciones de educación superior. El reto se manifiesta porque en las experiencias estudiadas hasta el momento y en el espectro del asesoramiento que han brindado los expertos franceses de los IUT, no existen antecedentes de algunos perfiles que tendrán presencia en el modelo cubano, como los del área pedagógica para la formación de profesores de Secundaria Básica y los del área de tecnología de la salud con diversos perfiles, debido a que responden a necesidades concretas de los organismos demandantes en Cuba que no se abastecen en cantidad y calidad con graduados de técnicos medios o de carreras universitarias.

Las responsabilidades compartidas entre las universidades y los organismos-empresas y entidades en el desarrollo de la formación constituyen un requerimiento para el logro de la calidad y la pertinencia y ello implica el aporte conjunto de recursos humanos, financieros y materiales que abarcan diversas instalaciones,

talleres, laboratorios y escenarios que forman parte de las esferas de actuación de los futuros egresados.

La búsqueda constante de la esencialidad de los contenidos que se enseñan y aprenden en la educación superior de ciclo corto deben asegurar una diferenciación racional con respecto al nivel de técnico medio que deberá continuar existiendo para la fuente de egresados de noveno grado, y en relación también con las carreras universitarias cuando se trate de perfiles afines.

En el Curso 2018-2019 se iniciaron los Programas de Formación de la Educación Superior de Ciclo Corto siguientes:

- 15 Técnicos Superiores en Salud
- 8 Profesores de Secundaria Básica
- 1 Técnico Superior en Administración de Redes y Seguridad Informática
- 1 Técnico Superior de Aduana

En el curso 2019-2020 se incorporan a los anteriores programas:

- En el área de Salud:
 - o Técnico Superior en Vigilancia y Lucha antivectorial
 - o Técnico Superior en Neurofisiología Clínica
- En la formación de profesores:
 - o Profesor de Educación Artística para Secundaria Básica

Se incorporan a los anteriores a solicitud del Ministerio de Comercio Interior el Técnico Superior en Comercio, a solicitud del Sistema de Turismo el Técnico Superior en Asistencia turística, a solicitud de varios organismos el Técnico Superior en Logística, a solicitud del Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación (Inder) el Técnico Superior en Entrenador deportivo. Todos estos programas serán en una primera edición en la modalidad semipresencial con matrícula cautiva para trabajadores de los sectores solicitantes.

La matrícula oficial para el curso 2018-2019 fue de 3,371 estudiantes, la cual debe aumentar para los próximos cursos a partir de que se incrementan las capacidades en todas las universidades y a los nuevos

programas que están en proceso de diseño. Para el curso 2020-2021 se están solicitando por diversos organismos entre 18 y 20 programas de formación de ciclo corto relacionados con: Turismo, Construcción, Justicia, Metrología, Gestión documental, Agronomía, Transporte, Geología, Auditoría, Hidrología, Administración tributaria y Desarrollo local.

Políticas Nacionales para la Internacionalización de la Educación Terciaria

La internacionalización de la Educación Superior forma parte indisoluble de la proyección estratégica del MES como un proceso. Dentro de las principales líneas específicas de trabajo se pretende dar respuesta a los compromisos gubernamentales en materia de colaboración internacional e intercambios interuniversitarios, la gestión de proyectos y donativos que favorezca la infraestructura de las universidades para el desarrollo de los procesos universitarios, la gestión de becas en el exterior que permita una mayor preparación del claustro con énfasis en la formación doctoral y posdoctoral. Constituyen otros aspectos de interés la atención a estudiantes extranjeros, la gestión de convenios internacionales que institucionalicen la colaboración internacional, así como la movilidad académica y estudiantil y la exportación de servicios académicos internacionales. Todas las instituciones de educación superior concretan estas líneas en su quehacer cotidiano.

Importancia de la Internacionalización en este Proceso de la ESCC

Las investigaciones realizadas desde el MES determinaron varias vías para la diversificación de los sistemas de educación superior, las que apuntaron, entre otras variantes, hacia la creación y existencia en varios países, de instituciones de educación terciaria diferentes a las universidades tradicionales y que condujeron a la propuesta de incluir el nivel de educación superior de ciclo corto en Cuba, como parte del perfeccionamiento del

sistema de formación continua de los profesionales cubanos.

El asesoramiento de la Asociación de Directores de Institutos Universitarios de Tecnología (ADIUT) de Francia ha constituido un factor decisivo en el desarrollo de este tipo de programa en Cuba inicialmente con el acompañamiento en el diseño de cuatro programas (a partir de la experiencia de más de 50 años que poseen). Los programas satisfacen las particularidades de las demandas del desarrollo económico y social de Cuba, pero se asegura desde el inicio con este acompañamiento, acercarlos a los estándares que internacionalmente se exigen en la educación superior de ciclo corto. Ha resultado también significativa la proyección de la dimensión internacional con la propuesta de acciones que permiten el acceso de estudiantes de otros países y la actualización sistemática de los programas con lo más avanzado a nivel global.

Principales Iniciativas y Recomendaciones para la Cooperación Regional en el Caribe y para Mejorar la Internacionalización de las Instituciones.

- Promover la visita a Cuba y al MES de funcionarios y Directivos de instituciones de educación superior de la región para concretar acciones de colaboración.
- Estimular y apoyar los vínculos bilaterales de cooperación entre las instituciones de educación superior de la región, con el fin de potenciar los niveles de cooperación y el intercambio académico alcanzados.
- Fomentar los encuentros entre Rectores de universidades de la región.
- Continuar favoreciendo la cooperación científica y el intercambio académico, así como, la participación conjunta en redes académicas y proyectos internacionales.
- Continuar participando de las convocatorias de becas como mecanismo complementario para fomentar la superación de los profesionales de la educación superior.
- Desarrollar al máximo las acciones de movilidad

- de investigadores y profesores universitarios
- Promover los Servicios Académicos del MES, para las actividades de pregrado y posgrado internacional y favorecer las acciones de asistencia técnica educacional con las instituciones de la región caribeña.

del Ministerio de Educación Superior con motivo de la invitación realizada por la Asociación de directores de los Institutos Universitarios de Tecnología (ADIUT) de Francia. MES: En soporte digital.

References

- Benítez, F.; Hernández, D. & Pich, B. (2016). Las transformaciones en la formación de profesionales. *Panorama internacional. Congreso Universidad* 5 (1), 171-186. Recuperado de:
- CEPAL. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas: Santiago de Chile.
- UNESCO. (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. CINE 2011*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Comisión Permanente para la Implementación y Desarrollo. (2018). *Política para la creación del nivel de Educación Superior de Ciclo Corto*. La Habana.
- Scheele, J. (2009). *El aseguramiento de la calidad en la educación terciaria no universitaria. Un análisis del sector de educación terciaria no universitaria y sus mecanismos de evaluación en los países de la OCDE*. Documento de Trabajo CPCE N.º 7. Recuperado de: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/Aseguramiento_ETNU_180909_ind.xps
- Valle M. y Lau F. (2016). Informe de la visita de la delegación

Internacionalización de Instituciones Técnicas y Tecnológicas de Educación Superior en el Caribe, Conclusiones y Recomendaciones

Hans de Wit y Miguel J. Escala

En este estudio hemos proporcionado una visión general del desarrollo de la internacionalización en la educación superior, el contexto específico de la región del Caribe y sus instituciones técnicas y tecnológicas de educación superior. Hemos presentado estudios de casos de Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana y Haití, describiendo y analizando el estado, así como los

desafíos y oportunidades de este tipo de instituciones, utilizando estudios de casos institucionales en esos países. Como se describe en el capítulo introductorio, la internacionalización como concepto y agenda estratégica es un fenómeno relativamente nuevo pero amplio y variado, impulsado por una combinación dinámica de razones políticas, económicas, socioculturales y académicas y partes interesadas. No

hay un solo modelo que impulse la internacionalización. Eso implica que en la región del Caribe y en las instituciones técnicas y tecnológicas, la internacionalización está impulsada por diferentes razones y tendrá objetivos, enfoques y estructuras diferentes que en otros tipos de instituciones de educación superior y en otras partes del mundo. En este capítulo final proporcionamos algunas observaciones generales y hacemos algunas recomendaciones específicas sobre cómo en la región del Caribe estos tipos de instituciones pueden mejorar su estrategia de internacionalización.

La región del Caribe y su educación superior.

Si bien aceptamos la diversidad, la confusión e incluso los diferentes sentidos de pertenencia para comprender lo que es el Caribe, utilizamos, como se describe en el capítulo 2, la siguiente definición de UNICA como marco para nuestro estudio:

el área geográfica que incluye las islas de las Antillas y las zonas costeras de los países que rodean el Mar Caribe y el Golfo de México, incluida América Central y la región norte de América del Sur y Guyana. Por lo tanto, el Caribe es un área de diversidad étnica, cultural y política que facilita la cooperación en una amplia gama de proyectos educativos.(UNICA, 2010)

La internacionalización, como se mencionó en el capítulo introductorio, sigue siendo un paradigma bastante occidentalizado, en gran parte anglosajón y predominantemente angloparlante, con la mayor atención académica y pública con respecto a la internacionalización en la educación superior centrada en el mundo occidental. La región del Caribe tiene una importación variada de sistemas de educación superior: británicos, holandeses, franceses, españoles y más recientemente estadounidenses. Como se describe en el capítulo 2, la educación terciaria en el Caribe tiene la historia más larga en América desde que en el Caribe comenzó la colonización y los españoles comenzaron temprano a fundar universidades. La primera

institución de educación superior en América (Harvard) se fundó en 1636, y en el Caribe inglés se llevó casi dos siglos más. En otros “Caribes”, la fundación de las universidades fue incluso posterior. Los Países Bajos y Francia contribuyeron a la formación de nuevos sistemas, que eran pequeños y tenían sus propias características. Aunque la influencia del antiguo país colonizador se refleja en la diversidad de sistemas, cada país ha estado construyendo su propio sistema con nuevas influencias externas de los Estados Unidos e incluso de Francia, especialmente en la concepción de programas de ciclo corto.

Muchos de cada élite han sido entrenados en educación superior en estos poderes coloniales, y aún se puede observar una tendencia de movilidad hacia estos poderes coloniales y la dependencia de su financiación, enseñanza y aprendizaje, estructuras y culturas, y garantía de calidad. Eso ha limitado el desarrollo de una cultura y capacidad de investigación propias. Como consecuencia, también tiene una cooperación y un crecimiento a lo interno de la región y limitados y una dependencia continua en diferentes direcciones coloniales. Europa y América del Norte han sido dominantes en influir y controlar el desarrollo de la educación superior en la región del Caribe. Por esa razón, estudiar la internacionalización de las instituciones técnicas y tecnológicas en el Caribe es relevante para abordar la pregunta: ¿están las instituciones, los países y las regiones simplemente imitando las prioridades de las formas de internacionalización anglo-occidentales, o han desarrollado formas distintivas del concepto que reflejan mejor las necesidades y prioridades locales? Esta pregunta también queremos abordarla en este capítulo final, dando recomendaciones sobre cómo las instituciones pueden tender un puente entre el enfoque local y vocacional de sus actividades con la necesidad de un enfoque global e internacional más amplio, así como regional, a través de sus currículos, resultados de aprendizaje, investigación aplicada, desarrollo profesional, servicio a la sociedad y alianzas.

Instituciones Técnicas y Tecnológicas (ITT)

Las instituciones técnicas y tecnológicas (ITT) son instituciones que también forman parte de ese sistema macro-regional. Como se describe en el capítulo tres, como ITT, nos referimos en este estudio a las instituciones que ofrecen programas de capacitación postsecundaria o programas posteriores después de 11 o 12 años en escuelas regulares para obtener un diploma de “bachillerato”, conocido en algunos lugares como diploma de “high school”, en otros como diploma de secundaria. Sin embargo, los programas de capacitación ofrecidos por las ITT son programas que se completan en menos tiempo que los títulos universitarios tradicionales. En resumen, las ITT son instituciones que ofrecen programas académicos en menos tiempo que aquellas que conducen a obtener una licenciatura o equivalente. En términos de la UNESCO, nos referimos a instituciones que ofrecen solo programas de Nivel 5 según lo definido por la Clasificación Internacional Estándar de Educación (CINE 2011). Una de las características esperadas de las ITT es su nivel de relación con los sectores productivos y, al mismo tiempo, su capacidad para articularse con los niveles educativos anteriores y posteriores.

El desarrollo de estas instituciones en el Caribe es muy variado. Tres países extra-regionales, Estados Unidos, Francia y Canadá, han servido como modelos o asesores en los procesos de formación de instituciones o subsistemas nacionales. Las ITT del Caribe también reflejan cambios en otros países, a menudo dependiendo de la demanda interna y sus particularidades, como quedó claro en los casos de países e instituciones en este estudio.

¿Cuáles son las lecciones clave que se pueden aprender de este estudio? Tenemos que tener en cuenta ciertas limitaciones. Lamentablemente, en nuestro estudio no pudimos incluir aportes de todos los países. Incluimos estudios de caso de 5 países (Haití, Cuba, Colombia, Costa Rica y República Dominicana), y comentarios de una

encuesta de 9 instituciones en 7 países (sin incluir el estudio de caso Cuba, pero agregando Puerto Rico, St. Lucia y St. Kitt). Por lo tanto, el estudio brinda más información sobre los países de habla hispana en la región, un poco sobre las dos islas de habla inglesa y sobre Haití de habla francesa, lo que proporciona una imagen bastante diversa en su desarrollo y enfoque. El contexto local, su etapa de desarrollo, su inestabilidad económica y política y la posición de sus ITT en el sistema educativo son características que influyen en su estado, desempeño y también en sus esfuerzos de internacionalización. Primero resumimos los hallazgos clave de cada uno de los cinco estudios de caso, luego agregamos aportes de la encuesta de los 7 países y concluimos con observaciones y recomendaciones generales.

Haití

Si bien los otros países se han desarrollado en las últimas décadas económica y socialmente y educativamente hacia una mayor autonomía, el estudio de caso de Haití y sus dos ITT, como se menciona al final del capítulo de Haití, se puede describir mejor como la transición de la cooperación internacional en desarrollo como base para su creación y desarrollo inicial en el contexto local y nacional hacia su conversión en actor regional y global más proactivo. Haiti TEC está más avanzado en el desarrollo de su estrategia de internacionalización que ‘CFPH Canado Technique’, pero aún tiene un largo camino por recorrer desde la intención hasta la realización de los resultados previstos. La combinación del apoyo de los países de habla francesa y de otros donantes occidentales en el desarrollo de sus ITT sigue siendo esencial y dificulta la creación de una estrategia internacional más autónoma. Esta transición también está ocurriendo en el resto de la región del Caribe, pero en los otros países analizados en este estudio, el proceso hacia una estrategia internacional más autónoma ya está más avanzado, mientras que la dependencia de los donantes, aunque todavía presente, dificulta menos ese proceso.

Cuba

Al igual que Haití, Cuba es un caso específico, ya que recientemente se ha iniciado el desarrollo de ITT o programas de ciclo corto, como queda claro en el capítulo sobre este país. Las características y ventajas de incluir un nuevo nivel y diversificar la educación superior cubana se han estudiado desde 1997. Como uno de los resultados de este estudio, la conveniencia de crear en Cuba el nuevo nivel de educación terciaria se elevó a la dirección del ministerio. El estudio sobre la posibilidad de crear ese nivel como parte de la educación superior se reinició en 2014, y en 2015, el horizonte de los cambios requeridos por la educación superior cubana se amplió cuando el entonces Ministro de Educación Superior creó una comisión para proponer las transformaciones que debe llevarse a cabo en la formación de profesionales en educación superior, que se detallan en el documento: “*Política para la mejora del sistema de formación continua de profesionales cubanos*”, como guía estratégica para los cambios que posteriormente se han implementado y se contemplaron las ideas básicas para la creación de lo que luego se denominó educación superior de ciclo corto. En febrero de 2018, las principales autoridades del país aprobaron la Política para la creación de programas de ciclo corto (ESCC en Cuba). El consejo de la Asociación de Directores de Institutos Universitarios de Tecnología (ADIUT) de Francia ha sido un factor decisivo en el desarrollo de este tipo de programa en Cuba. Los primeros programas comenzaron en 2018-2019.

La internacionalización ha sido parte del plan general para la creación de los programas de capacitación de educación superior de ciclo corto. Estos programas se han desarrollado bajo los auspicios de la colaboración internacional, específicamente de ADIUT de Francia. Esto también ha contribuido al diseño de su dimensión internacional a través de un grupo de estrategias, entre las cuales se encuentran: intercambio académicos con socios internacionales con

énfasis en la movilidad de estudiantes y docentes; reclutamiento de estudiantes extranjeros, principalmente de América Latina, el Caribe y África para perseguir estos programas: promoción de programas de ciclo corto como ofertas para la exportación de servicios académicos; uso de literatura internacional como material bibliográfico, así como estudios de casos de contextos internacionales: estudio de lenguas extranjeras que facilitan la obtención de certificados de idiomas; y ofrecer programas en formas que no les presenten un uso intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Lo que Cuba aprende es que, al igual que en Haití, todavía depende de asesoramiento externo y apoyo en el desarrollo de las ITT, pero también aprende que la cooperación internacional desde su inicio se considera un factor esencial para desarrollar y mejorar su oferta tipo ITT.

República Dominicana

En República Dominicana, hay atención a nivel nacional para la internacionalización de su educación superior, incluidas las ITT, aunque más en palabras que en acciones concretas, además de becas internacionales para estudiantes talentosos. La internacionalización se destaca como un mecanismo para mejorar la calidad y el posicionamiento de la educación superior dominicana, otorgando a la entidad reguladora (SEECYT en 2012 y luego MESCYT) un papel como actor en el proceso. Sin embargo, el documento que aborda el tema de la movilidad estudiantil y académica no menciona en ningún momento los conceptos de “ciudadanía global”, “internacionalización en casa” o “internacionalización del currículo”, como se menciona en el capítulo sobre este país.

En el ITLA, la internacionalización se entiende como un tema multidimensional que debería formar parte de su agenda general. Se concibe como importante para la promoción de la calidad académica y para la proyección internacional de la institución. El ITLA quiere diversificar el personal docente y administrativo y promover la movilidad del conocimiento y la transferencia de tecnología.

Dentro de este marco, la internacionalización del plan de estudios es clave para que todos se beneficien del proceso y, por lo tanto, brinde un mayor acceso a oportunidades laborales y de capacitación para estudiantes y graduados. El ITLA cuenta con un departamento de Relaciones Internacionales con el objetivo de promover estrategias y acciones para la internacionalización de la institución que faciliten la capacitación de profesionales altamente competitivos preparados para responder a los desafíos de nuestras sociedades.

Como institución comprometida con la internacionalización, el ITLA enfrenta limitaciones tales como las financieras debido a restricciones presupuestarias, falta de flexibilidad en los procesos administrativos del gobierno y la falta de disponibilidad de fondos internacionales. La barrera del idioma es otro desafío, así como la necesaria integración de los docentes. Aunque estos son problemas internos, son desafíos que impiden que el ITLA avance a la velocidad esperada. En términos de participación estudiantil, el ITLA necesita implementar nuevas alianzas para promover la movilidad académica, aprovechar al máximo las herramientas tecnológicas para facilitar la movilidad académica y atraer profesores expertos en áreas tecnológicas para la transferencia de conocimiento. Tanto para beneficio de quienes se quedan como para facilitar el acceso a estudiantes extranjeros, el ITLA tiene que fortalecer la internacionalización del currículo y los procesos y procedimientos relacionados.

ASCA, también en la República Dominicana, es un ejemplo de un instituto especializado centrado en programas aeronáuticos, y juega un papel regional clave en el desarrollo profesional y es activo en las relaciones con programas similares en educación, capacitación e investigación conjuntas. Debido a su naturaleza, su preocupación por cumplir con los estándares internacionales y su participación internacional son cuestiones casi obligatorias. Es un buen ejemplo de posicionamiento regional para la edu-

cación superior dominicana con un 11.78% de participantes internacionales en cursos de educación continuada.

Costa Rica

Las normas de la Educación Superior de Costa Rica hacen una distinción entre la educación universitaria y la educación “para-universitaria” (nivel 5). Actualmente, existen en el país 5 universidades estatales, 54 universidades privadas, 2 instituciones para-universitarias estatales y 24 instituciones privadas para-universitarias activas. Las universidades pueden ofrecer todos los niveles de educación superior (5, 6, 7 y 8), con la característica de ofrecer dos diplomas diferentes en el nivel 6: bachillerato universitario y licenciatura. Las instituciones para-universitarias solo pueden ofrecer programas que corresponden al nivel 5. Los estudiantes para-universitarios representan el 11.58% de la matrícula total. En la concepción educativa del país, se promueve la educación técnica para preparar los recursos humanos necesarios para la demanda laboral y se imparte en tres modalidades, siendo la capacitación para-universitaria la modalidad más avanzada.

La Universidad Técnica Nacional (UTN) es la más joven de las universidades públicas de Costa Rica. Fue creado en 2008, con el propósito de “prestar atención a las necesidades de capacitación técnica que el país requiere, en todos los niveles de educación superior”. UTN ofrece la modalidad formal de educación técnica superior (para-universitario); y lo que se creó para ese propósito y articular todo el modelo de educación técnica en el país. La UTN nació como una nueva opción educativa, para contribuir, entre otros propósitos, a superar dos grandes brechas. Por un lado, la separación entre la educación técnica tradicional y la educación universitaria, por otro lado, la ruptura también tradicional entre la academia universitaria y los sectores productivos. La inscripción actual es de aproximadamente 14,000 estudiantes que en su mayoría asisten a programas para-universitarios.

Costa Rica no tiene una política nacional clara para la internacionalización, lo que obliga a las instituciones a desarrollar sus propias políticas. Desde el principio, la internacionalización de la UTN se ha basado en el eje de la mejora continua de la calidad en sus diferentes componentes. En el contexto de la educación técnica, se percibe como extremadamente importante tener una institución internacionalizada, ya que servirá para cumplir mejor su objetivo fundamental, que es eliminar la brecha entre las empresas privadas y la educación superior para capacitar a mejores profesionales. Otra razón importante para que la UTN emprenda la internacionalización es cooperar con otras instituciones de educación superior. La internacionalización significa que la universidad abra nuestras puertas al trabajo conjunto, al fortalecimiento de las capacidades conjuntas, sin mezquindad y a la cooperación en el desarrollo del conocimiento conjunto que pueda favorecer a las naciones.

Desde su creación en 2008, las autoridades de UTN visualizaron la necesidad de crear una oficina responsable de canalizar las oportunidades internacionales y del desarrollo internacional de la universidad en sus diferentes perspectivas. Por eso, desde 2010, opera la Dirección de Cooperación Externa, que se encarga de guiar el proceso de internacionalización de la universidad. La internacionalización de la UTN se ha desarrollado a partir de sus diferentes ejes desde su creación. Sin embargo, es posible denotar que una estrategia que guía y maximiza su desarrollo para la institución no ha existido hasta la fecha. Sus principales desafíos para desarrollar una estrategia de este tipo son la falta de una comprensión clara sobre el significado y la dirección de su internacionalización, y su creación reciente.

Colombia

Las ITT cubren cerca del 30% de la educación superior en Colombia. La internacionalización de la educación superior se ha convertido en un factor fundamental para transformar el servicio ofrecido por las instituciones de educación superior en el país. La internacionalización es vista como la estrategia para lograr una articulación adecuada entre las políticas

públicas y los desarrollos de los procesos de globalización y conocimiento, centrándose en apoyar a las instituciones de educación superior en sus procesos de internacionalización, incluida la incorporación, por parte del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), de la internacionalización como factor de acreditación de alta calidad en el proceso de acreditación de programas e instituciones académicas. Esto también afecta el papel del ITT en las políticas nacionales de internacionalización.

La Corporación Tecnológica de Bogotá (CTB) es una institución de educación superior privada, sin fines de lucro y de carácter académico, y registrada como una “institución tecnológica”. Desde 1996, desarrolla la cooperación interinstitucional con la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales (UDCA), a través del cual los estudiantes pueden continuar los estudios universitarios de Química Industrial y Gestión de Farmacia, incluida la formación académica, la investigación y la consultoría.

La internacionalización de la educación desempeña un papel preponderante en el desarrollo de su misión como institución de educación superior, convirtiéndose en un eje transversal a todo el trabajo de la institución, como se expresa en su Política de interculturalidad e internacionalización. Promueve la internacionalización de la educación superior como un proceso estratégico, amplio, permanente y dinámico, con una estructura intercultural y multicultural que impregna sus acciones, asegurando su posicionamiento nacional e internacional, generando mayor calidad, relevancia, cooperación, solidaridad, integración y desarrollo dentro de su intencionalidad y ethos. Lo hace a través de acuerdos con instituciones asociadas, actividades de internacionalización en casa, como una semana intercultural, invitados internacionales y movilidad académica de sus propios estudiantes y personal. A medida que se perciben los principales desafíos, superar la barrera bilingüe, así como la incorporación del bilingüismo en el contenido curricular, y buscar procesos de capacitación mejorados en internacionalización, con énfasis en temas de gestión e internacionalización del currículo.

¿Qué nos Dicen los Resultados de Nuestra Encuesta?

Además de los cinco estudios de caso, realizamos una encuesta a la que respondieron 9 instituciones en 7 países. ¿Cuáles son los puntos principales que surgen de sus respuestas con respecto al estado de internacionalización en las instituciones técnicas y tecnológicas de educación superior en la región?

En primer lugar, el número de estudiantes internacionales en las 9 instituciones es con la excepción de UTN en Costa Rica, la Clarence Fitzroy Bryant College en St. Kitts y la Universidad Interamericana de Puerto Rico menos del 1%. Y en esos tres casos es entre 3 y 5%, y solo en el caso de Clarence Fitzroy Bryant College proceden de la región del Caribe. ASCA tiene un porcentaje significativo de participantes internacionales en educación continua. En otras palabras, hay muy poca presencia de estudiantes internacionales en las ITT del Caribe, pero lo más importante es que casi no hay movilidad regional interna de los estudiantes. Sin embargo, la Universidad de West Indies (UWI) tiene un acuerdo de articulación con varias ITT del Caribe de habla inglesa.

Las ITT más grandes en Colombia, Costa Rica, República Dominicana y Puerto Rico y, en cierta medida, las dos instituciones en Saint Lucia y St. Kitts tienen algún intercambio de estudiantes, pero muy limitado a la articulación con otras universidades y no de manera estructural. Clarence Fitzroy Bryant College tiene algunos programas de articulación con Canadá y Estados Unidos.

En cuanto a las asociaciones, las principales son con América del Norte, seguidas por la región de Europa y el Caribe y América Latina, pero son limitadas. Con América del Norte y Europa, dependen principalmente de los donantes y dependen de ellos, y dentro de la región principalmente en papel. Las dos instituciones en Santa Lucía y St. Kitts enfrentan un reclutamiento activo de sus estudiantes para estudios de seguimiento en los Estados Unidos.

En cuanto a las políticas y estrategias, todas las instituciones reconocen la importancia de la internacionalización de su institución; ninguno tiene políticas y estrategias explícitas, pero la

mayoría tiene algún tipo de entidad que coordina actividades y emprende acciones. En general, la imagen es la de un enfoque central pero marginal de la internacionalización, basado en buenas intenciones pero falta de un enfoque coherente e integral y sin fondos disponibles.

Las instituciones de Costa Rica, Colombia y República Dominicana son muy activas en organizaciones y redes extra regionales de educación superior. Las otras instituciones no muestran actividad extra regional similar.

¿Cuáles son las principales acciones emprendidas?: firmar memorandos de entendimiento, buscar financiación de donantes externos de Europa y América del Norte, participación en redes internacionales y regionales, y algún intercambio de estudiantes y profesores. Un enfoque de internacionalización bastante tradicional, que depende más de la financiación de donantes externos que de políticas y enfoques institucionales bien definidos, basados en la propia misión, contexto y necesidades.

Los principales desafíos percibidos son la financiación, las instalaciones, el compromiso y / o la comprensión de la importancia de la internacionalización por parte del personal docente y, en algunos casos, la alta dirección. Las oportunidades percibidas son: mejora de la calidad, empleabilidad, mejorar la competitividad del sector privado, desarrollo personal de los estudiantes, mantenerse actualizado con los desarrollos internacionales.

Casi todas las instituciones hacen referencia a la importancia de la internacionalización del currículo, la participación comunitaria y las asociaciones. También en varios casos se presta atención a la internacionalización de la investigación. Pero no se nota más que intención y relevancia.

La imagen final general de los estudios de caso y la encuesta es la de buenas intenciones, iniciativas limitadas y fragmentadas, falta de fondos e instalaciones, falta de planes y estrategias claras, y falta de una visión clara sobre la relevancia y las necesidades de las ITT para la internacionalización. Lo que también está muy claro es la falta de un enfoque y enfoque regional para el Caribe, y una dependencia de los antiguos poderes coloniales y donantes de América del Norte y Europa.

Recomendaciones

La imagen proporcionada no es optimista y da como resultado la necesidad de abordar de manera más estratégica cómo las ITT pueden y deben desarrollar sus propios planes y políticas de internacionalización.

En base a este estudio, recomendamos lo siguiente:

1. Sea más explícito sobre la relevancia de la internacionalización como ITT que siguiendo el patrón general de internacionalización de la educación superior por parte de las universidades.
2. Comprender y definir más claramente los resultados específicos de aprendizaje internacional, intercultural y global de los graduados de las ITT, teniendo en cuenta también el contexto nacional y regional, como base para la política de internacionalización.
3. Prestar más atención a las necesidades del mercado laboral como base para la estrategia de internacionalización, por ejemplo, el desarrollo de pasantías regionales e internacionales y oportunidades de aprendizaje de servicio para estudiantes, y oportunidades de intercambio con empresas, además de intercambios con instituciones de educación superior.
4. Prestar más atención a la internacionalización del currículum.
5. Aprovechar la tecnología, como el aprendizaje colaborativo en línea entre las ITT de la región e internacionalmente.
6. Centrarse más en la colaboración regional de las ITT en la investigación aplicada, en el desarrollo de planes de estudio conjuntos, el aprendizaje regional colaborativo en línea, la superación de obstáculos a la movilidad y en asociación con el sector privado. Observar las similitudes y complementariedades dentro de la región.
7. Explorar las opciones de una red caribeña de ITT para realizar una política regional y una red de colaboración. Trabajar juntos para desarrollar una estrategia regional e internacional es más efectivo que cada uno

que intenta inventar la rueda

8. Invertir en internacionalización y regionalización, en lugar de hacer que sus políticas dependan de fondos de donantes no sostenibles.
9. Participar en redes regionales y extra regionales para promover la importancia de las ITT para el Caribe. La presentación colectiva regional e internacional de lo que los programas académicos de ciclo corto podrían representar para la comunidad regional y global beneficiaría a los ITT locales.

En resumen, la internacionalización integral de las ITT aún se encuentra en una etapa muy inicial, hay desafíos serios para las ITT, sin duda, pero también hay muchas oportunidades para internacionalizar las ITT en la región del Caribe, y la región es la primera y más importante base para desarrollar tales oportunidades. La encuesta ha indicado varias ideas para dicha cooperación, ahora es el momento de hacerlas realidad. Esperamos que nuestras recomendaciones sean una buena base, y también pueden ser un ejemplo para las ITT en otras regiones, en particular África y América del Sur.

Sobre los Editores y Autores del Proyecto

Hans de Wit (editor)

Profesor; Director del Centro de Educación Superior Internacional (CIHE), Boston College. Antes de unirse a la Escuela Lynch de Boston College como profesor y director del Centro para la Educación Superior Internacional, de Wit fue director del Centro para la Internacionalización de la Educación Superior (CHEI) en la Universidad Católica del Sagrado Corazón en Milán, Italia, y enseñó en el Amsterdam Universidad de Ciencias Aplicadas, Holanda. Se desempeñó como miembro fundador y presidente de la Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE) y como editor fundador de la Revista de Estudios en Educación Internacional (Journal of Studies in International Education). Es Presidente del Board of Trustees de World Education Services en Nueva York, y es IAU Senior Fellow de International Association of Universities en París. De Wit obtuvo su licenciatura, maestría y doctorado en la Universidad de Ámsterdam. Ha ganado premios de la Asociación de Educadores Internacionales (AIEA), la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), y la Asociación Europea de Educación Internacional (EAIE), fue nombrado becario Fullbright New Century, es coautor y editor de varias publicaciones sobre la internacionalización de la educación superior, y ha consultado para una variedad de organizaciones internacionales, entre ellas la OCDE, El Parlamento Europeo y el Banco Mundial. De Wit fue instrumental en el lanzamiento del programa de Maestría en Artes en Educación Superior Internacional de la Escuela Lynch en 2016, el Programa de Certificación en Educación Superior Internacional, 2017, y la maestría doble en Educación Superior Internacional en la Universidad de Guadalajara, México. Se desempeña como consultor editorial de Políticas de Revisión en Educación Superior.

Miguel J. Escala (editor)

El Dr. Miguel J. Escala completó un Doctorado (1988) y una Maestría (1985) en Educación Superior en la Universidad Estatal de Pensilvania (Penn State). Se graduó de la Universidad Autónoma de Santo Domingo con una licenciatura en Psicología (1974), y obtuvo un Diploma de Postgrado en Psicología Educativa en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) (1980). El Dr. Escala fue Rector de INTEC de 2005 a 2011. Fue Director Ejecutivo del Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario de la IOHE (IGLU) de 2012 a 2017, y uno de los fundadores de Espacio Interamericano de Educación Superior Técnica y Tecnológica (EIESTEC). De 1990 a 1995 laboró en posiciones de coordinación en un Proyecto del Banco Interamericano de Desarrollo con la Fundación APEC de Crédito Educativo para el Desarrollo de la Educación Técnico Vocacional de la República Dominicana. Su labor magisterial, de más de cinco décadas, inició en el Colegio Dominicano de la Salle, y se ha desempeñado como profesor de grado y de postgrado en reconocidas universidades de República Dominicana. Ha sido consultor para diversos proyectos educativos nacionales e internacionales. Es profesor emérito de INTEC y director de Ciencia y Educación, una revista académica publicada por INTEC. Labora como consultor independiente en Gestión de Instituciones de Educación Superior. En el 2006 fue reconocido con el Premio de Alumni Fellow de Penn State y en 2011 se le otorgó la Medalla de Honor por su contribución a la educación de las Ingenierías, por parte de la red internacional LACCEI.

Gloria Sánchez Valverde (editor)

La Lic. Gloria Sánchez Valverde completó una Maestría Ejecutiva en Dirección de Proyectos 2016 en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra dual con la EOI. Se graduó de Administración de Empresas de la misma Alma Mater (2012). Tengo 8 años de experiencia técnica y funcional trabajando como Project Manager para la administración gubernamental y el sector privado. Trabajó en el departamento de Cooperación Técnica y Relaciones Internacionales de la Oficina

Nacional de Estadística (ONE), con la principal responsabilidad de planificar, ejecutar y dar seguimiento junto con su equipo a los proyectos realizados en conjunto entre las agencias de cooperación internacional y la ONE. Actualmente laboro como Encargada de Proyectos del Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA) de Santo Domingo.

José Armando Tavarez, Rector Instituto Tecnológico de Las Américas- (ITLA)

Orador nacional e internacional. Experto en educación tecnológica con más de 20 años de experiencia, ha emprendido iniciativas innovadoras en el ámbito institucional y personal. Ha hecho posible durante su gestión, como uno de los rectores más jóvenes de la República Dominicana, la transformación de la vida de miles de personas, mediante la educación técnica y tecnológica y ha elevado a los más altos niveles de calidad y excelencia al Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA). Ex presidente de la Asociación Dominicana de Rectores de Universidades (ADRU) 2015-2017. Ex presidente del X Congreso Internacional sobre Tecnología de la Información, Comunicación y Educación a Distancia (CITICED) 2017. Es actualmente el presidente de la Cámara Dominicana de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Cámara TIC), Vicepresidente Regional Caribe de la Organización Universitaria Interamericana (OUI). Miembro del Consejo Directivo de la Red de Universidades Técnicas y Tecnológicas (RedUTyP) y de la Unión de Universidades de Latinoamérica (UDUAL). Ha realizado cursos, diplomados y certificaciones internacionales en el Instituto Tecnológico de Monterrey, Massachusetts Institute of Technology (MIT); Harvard University, CISCO y MICROSOFT en las áreas de Gobierno Electrónico, Administración y Liderazgo de la Tecnología de la Información, y Políticas de Ciencia y Tecnología. Nombrado por la Organización de Naciones Unidas (ONU), promotor designado de Educación de Calidad, como respuesta ineludible al 4to Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), de la Agenda 2030. Ha recibido reconocimientos de organizaciones de la sociedad civil e instituciones públicas de la República Dominicana, y ocupado importantes posiciones en diversas juntas y consejos directivos de entidades públicas y privadas.

Aniberky Mateo Moreno (ITLA)

Licenciada en Mercadeo de la Universidad APEC, ha realizado estudios de especialización en Gestión y Liderazgo Universitario a través del Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario, IGLU, entra al ITLA en el 2015, en la Gerencia del Departamento de Extensión, en el 2016 pasa a ocupar la Vicerrectoría Académica trabajando en la implementación continua de procesos para el fortalecimiento de la calidad académica, liderando el proyecto de acreditación internacional, la creación del departamento de emprendimiento, actualización de los programas académicos y la creación de programas académicos en respuesta a las necesidades del mercado laboral.

Stephanie Silfa (ASCA)

Actualmente Coordinadora de Dirección de la Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas - ASCA del Del Instituto Dominicano de Aviación Civil. Licda. En Administración; Máster en Gestión Pública Directiva en Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Instructora y Preparadora de Cursos bajo la metodología TRAINAIR PLUS de la Organización de Aviación Civil Internacional (OACI). Experiencia en planificación estratégica, gestión y evaluación de proyectos; sistemas de gestión de calidad, auditora líder en las Normas ISO 9001:2015, ISO: 14001:2015 e ISO 45001:2018; elaboración de manuales operacionales, instructivos y reglamentos, diseño de procesos, dirección de equipos. 10 años de experiencia en la gestión y dirección de Instituciones Educativas a Nivel Superior.

Clara Fernández (ASCA)

Actualmente encargada de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) de la Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas - ASCA del Instituto Dominicano de Aviación Civil. Project Management Professional - PMP, Lic. en Informática; Postgrado en Fortalecimiento del Liderazgo Público,

Universidad de Las Palmas, España. Experta en Implementación y Evaluación de Sistemas de Gestión de la Calidad, Auditora Trinorma y Docente Universitaria de la ASCA y UNIBE. Cursando Master en Producción e Innovación. 25 años de labor técnica en el Instituto dominicano de Aviación Civil. Vasto conocimiento del sector aeronáutico y sus organizaciones vinculadas, así como del sector académico. Ex directora de la Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA) del IDAC; Miembro del Capítulo PMIRD.

Rhony Desrogène (Haïti Tech)

Formación en Ciencias de la Educación, Lingüística y Electrotecnia. 20 años de experiencia en el sector de formación profesional y técnica como formador, consultor y gerente. Formador desde 1989, se especializó en “Enfoques por habilidades”. Como consultor, para Capital Consult, Canado-Technique y Haiti Tec, realizó varios Análisis Situacionales de Trabajo (AST), desarrolló y / o participó en el desarrollo de numerosos planes de estudio a diferentes niveles. sectores de la vida económica, en el contexto de varios proyectos educativos financiados por el Estado haitiano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI), la Oficina Internacional del Trabajo (OIT) y la Región Valona de Bélgica. Desde 2002, ha sido Gerente Pedagógico y miembro de la Junta Directiva del Centro de Formación Profesional de Haití (CFPH / Canado-Technique). Desde 1997 hasta la fecha, ha ocupado diversos cargos en el Centro de Formación Técnica y Profesional HAITI TEC: Consultor Electrotécnico, Oficial de Colocación, Responsable de Formación Continua y Personalizada y desde mayo de 2003 hasta la fecha de Director Ejecutivo. Es uno de los representantes de Haiti Tec en la Asociación Haitiana para el Desarrollo de la Tecnología de la Información y la Comunicación (AHTIC). Es el segundo vicepresidente de la Cámara de Oficios y Artesanías de Haití (CMAH).

Aly Loubert (CFPH)

Aly Loubert, encargado del Departamento de Software del Centre de Formation Professionnelle d’Haiti (CFPH)-Canado Technique

María Concepción Alonso Salazar (CTB)

Economista, (Universidad de La Salle). Biblioteca y Especialista en Evaluación de Proyectos (Pontificia Universidad Javeriana). Experiencia, como auditor interno, gestión, coordinación de área administrativa y gestión de bibliotecas durante más de 20 años, sector público. Profesor universitario más 12 años. Investigador en emprendimiento e innovación. Grupo de Investigación de Creadores “Gestión e Innovación Empresarial”, coautor del libro “De la U a la E: Experiencias de emprendimiento universitario en Colombia”. Actualmente director del Centro de Desarrollo de Negocios, Corporación Tecnológica de Bogotá. Miembro activo de la Red de emprendimiento universitario REUNE, entre otras actividades.

Hernán Mauricio Chaves Ardila (CTB)

Economista y Especialista en Finanzas (Universidad del Rosario), Liderazgo y Gestión Universitaria OUI, Maestría en Educación. Experiencia como docente, gerente, investigador, relator de educación superior por más de 35 años. Rectores representativos de Instituciones Tecnológicas ante el Consejo Nacional de Educación Superior, órgano asesor del Ministerio de Educación Nacional en materia de educación superior. Actual Rector de la Corporación Tecnológica de Bogotá y presidente de la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Capacitación Técnica Profesional, Tecnológica y Universitaria-ACIET. Procesos de investigación sobre la caracterización curricular, pedagógica y evaluativa de la tecnología educativa, vocacional y tecnológica en Colombia, entre otras actividades.

Fernando Quesada Ramírez - Universidad Técnica Nacional' (UTN)

Director de Cooperación Externa desde hace ocho años en la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica. Ostenta el grado de Maestría en Gestión Pública Aplicada del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y también cuenta con el grado de Licenciado en Relaciones Internacionales con énfasis en Administración y Gerencia de la Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Costa Rica. En su trayectoria profesional, ha asesorado a diversas instituciones de América Central y el Caribe en temas de relaciones internacionales e internacionalización y ha sido becado por el Departamento de Estado de los Estados Unidos de América.

Dr. Francisco de la Caridad Lau Apó - (Ministry of Higher Education CUBA)

Asesor técnico docente del Departamento de Formación Profesional de Pregrado del Ministerio de Educación Superior (MES) de la República de Cuba. Se graduó como Profesor de Geografía, Máster en Planificación, Administración y Supervisión de Sistemas Educativos y Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Dr. C Deysi Fraga Cedré - (Ministry of Higher Education CUBA)

Director de Formación Profesional del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Tiene 32 años de experiencia como profesor universitario. Licenciado en Educación en la especialidad de Matemáticas (1987). Máster en Ciencias con mención en Ecuaciones Diferenciales (1997). Doctor en Ciencias Pedagógicas (2010). Professor (2015).

Dr. C Reynaldo Velázquez Zaldívar. - (Ministry of Higher Education CUBA)

Director General de Pregrado del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Rector de la Universidad de Holguín (2013-2019). Ingeniero Industrial (1991). Máster en Gestión de Recursos Humanos (1996). Doctor en Ciencias Técnicas (2002). Profesor del Departamento de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería Industrial de la Universidad de Holguín en el área de Gestión Organizacional, Gestión de Recursos Humanos, Seguridad y Salud en el Trabajo y Gestión de Procesos Universitarios.



CIHE Perspectives

Center for International
Higher Education
Campion Hall, Boston College
Chestnut Hill, MA 02467 USA

Fax: +1 (617) 552-8422
E-mail: highered@bc.edu
web: www.bc.edu/cihe
Tel: +1 (617) 552-4236

ISSN: 2475-2657 (Print)
ISSN: 2475-2657

