

### 3. La internacionalización de la educación superior desde perspectivas descolonizadoras: Una ruta posible

The Internationalization of Higher Education from decolonizing perspectives: A possible route

Gabriela Sánchez Gutiérrez<sup>1</sup>  @ Sonia Jaquelina Romero Huesca<sup>2</sup>  @

<sup>1,2</sup> Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, Ciudad de México, México

#### RESUMEN

En este artículo se analiza el tipo de internacionalización de la educación superior que se ha llevado a cabo en el marco de un modelo de desarrollo hegemónico, capitalista y neoliberal, así como sus efectos, particularmente en países del Sur o de la “periferia”, uno de ellos México. Se propone una reflexión general sobre dicho modelo y la construcción de algunas premisas desde perspectivas descolonizadoras que respondan desde el Sur y desde el empoderamiento de los actores locales y el reconocimiento de sus saberes y sus territorios. Para ello se lleva a cabo un análisis documental partiendo de marcos teórico-conceptuales contruidos sobre todo desde América Latina tomando como referente algunos aspectos de la realidad mexicana. Con base en estas reflexiones se presenta una posible ruta para llevar a cabo la internacionalización de la educación superior, partiendo del reconocimiento mutuo de los actores y de los saberes locales, de posturas co-construidas y planificadas desde lo local, del reconocimiento de los respectivos territorios donde están asentados y desde valores como la cooperación y el beneficio mutuo.

**Palabras clave:** Internacionalización; educación superior; perspectivas descolonizadoras.

## The Internationalization of Higher Education from decolonizing perspectives: A possible path

### ABSTRACT

The article analyzes the type of internationalization of higher education that has been implemented in the framework of a hegemonic, capitalist, and neoliberal development model, and exposes its effects, particularly in countries of the South or the “periphery”, one of them Mexico. A general reflection of this model is proposed as well as the construction of some premises from decolonizing perspectives that respond from the South and from the empowerment of local actors and from the recognition of their knowledge and territories. For this, a documentary analysis is carried out based on theoretical-conceptual frameworks built mainly in Latin America, taking as a reference some aspects of the Mexican reality. Based on these reflections, a possible path is presented in order to carry out the internationalization of higher education, starting from the mutual recognition of local knowledge and actors, co-constructed and planned positions from the local, the recognition of the corresponding territories where they are established and values such as cooperation and mutual benefit.

**Keywords:** Internationalization; higher education; decolonizing perspectives

## Internacionalização do Ensino Superior a partir de perspectivas descolonizadoras: Um caminho possível

### RESUMO

O presente artigo analisa o tipo de internacionalização do ensino superior que vem sendo realizado no marco de um modelo de desenvolvimento hegemônico, capitalista e neoliberal, bem como seus efeitos, particularmente em países do Sul ou da “periferia”, um deles o México. Uma reflexão geral sobre este modelo é proposta assim como a construção de algumas premissas a partir de perspectivas descolonizantes que respondem desde o Sul, do empoderamento dos atores locais e do reconhecimento dos seus saberes e territórios. Para isso, uma análise documental é realizada com base em referenciais teórico-conceituais construídas principalmente na América Latina, tomando como referência alguns aspectos da realidade mexicana. A partir dessas reflexões, um caminho possível é apresentado para realizar a internacionalização do ensino superior, a partir do reconhecimento mútuo dos atores e saberes locais, das posições coconstruídas e planejadas desde o local, do reconhecimento dos respectivos territórios onde são estabelecidos e de valores como a cooperação e o benefício mútuo.

**Palavras-chave:** Internacionalização; ensino superior; perspectivas descolonizantes

## L'internationalisation de l'enseignement supérieur depuis une perspective de décolonisation: Une voie possible

### RÉSUMÉ

Cet article analyse le type d'internationalisation de l'enseignement supérieur qui s'est mis en place dans le cadre d'un modèle de développement hégémonique, capitaliste et néolibéral, ainsi que ses effets, notamment dans les pays du Sud ou de la "périphérie", dont le Mexique. Une réflexion générale sur ce modèle est proposée ainsi que la construction de quelques prémisses à partir de perspectives de décolonisation qui répondent depuis le Sud, l'autonomisation des acteurs locaux et la reconnaissance de leurs savoirs et territoires. Pour cela, une analyse documentaire est réalisée sur la base de cadres théoriques et conceptuels construits principalement en Amérique Latine, en prenant comme référence certains aspects de la réalité mexicaine. Sur la base de ces réflexions, une voie possible est présentée pour mener à bien l'internationalisation de l'enseignement supérieur, partant de la reconnaissance mutuelle des acteurs et des savoirs locaux, des positions co-construites et planifiées depuis le local, de la reconnaissance des territoires respectifs où ils sont établis et de valeurs telles que la coopération et le bénéfice mutuel.

**Mots clés :** Internationalisation; enseignement supérieur ; perspectives de décolonisation

### 1. INTRODUCCIÓN

Este artículo propone una reflexión general sobre la internacionalización de la educación superior tomando en cuenta el discurso hegemónico y sus efectos en países considerados de la "periferia", particularmente de América Latina, a fin de identificar una propuesta de ruta a seguir desde una perspectiva descolonizadora. Estos países padecen, de manera directa, los efectos de dicho modelo tales como la desigualdad estructural y el alto porcentaje de su población en situación de pobreza y extrema pobreza, lo que repercute desfavorablemente en el acceso a la educación superior. En este contexto ¿qué tipo de internacionalización de la educación superior tendría que llevarse a cabo desde una perspectiva descolonizadora a fin de empoderar a los actores nacionales y los saberes locales?

Para dar respuesta a esta pregunta se ha llevado a cabo un análisis documental tomando diversos referentes conceptuales provenientes de fuentes

oficiales, tales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), así como otras reflexiones críticas como las del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), además de intelectuales como Boaventura de Sousa Santos, entre otros autores de América Latina.

Con base en lo anterior, se establecen algunas premisas que permiten pensar en nuevas formas de internacionalización de la educación superior. A lo largo del texto se toma como referente el contexto mexicano a fin de evidenciar algunos efectos del discurso hegemónico y para trazar una propuesta de ruta a seguir para avanzar hacia una internacionalización desde perspectivas descolonizadoras.

## **2. EL DISCURSO HEGEMÓNICO EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SUS EFECTOS**

El modelo de desarrollo hegemónico globalizado<sup>(1)</sup> y capitalista ha determinado el tipo de economías de la mayoría de los países en el mundo, sobre todo en Occidente. Dicho modelo ha permeado todos los sectores de la sociedad, entre ellos el de la educación superior, instaurando en ella un valor comercial más que social y posicionándola como un bien mercantil y no como un bien público, encareciendo cada vez más los presupuestos de las instituciones públicas, tal como sucede en los países emergentes y los menos desarrollados.

Esto ha ocurrido en la mayor parte de los países de América Latina. Por ejemplo, en México se calcula que por séptimo año consecutivo, el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación (PPEF) tuvo un crecimiento real de 0.0% para el programa U006 Subsidios federales para organismos descentralizados estatales, del cual reciben su presupuesto las Universidades Públicas Estatales, Estatales de Apoyo Solidario, Interculturales, Tecnológicas y Politécnicas, así como para las unidades descentralizadas del Tecnológico Nacional de México, lo que ha generado, por el efecto inflacionario desde 2015, una reducción acumulada al finalizar el año 2021 de 24,650 millones de pesos. Todo esto a pesar de que en el periodo 2015 a 2021 hubo un crecimiento de la matrícula de estas instituciones de 19.4%, mientras que el crecimiento de la inversión federal para estas instituciones fue de -9.8% en términos reales (ANUIES, 2022).

Se puede decir que, durante los últimos treinta años, la crisis institucional de las universidades en la gran mayoría de los países fue provocada o inducida por la pérdida de la universidad como bien público, y por la consiguiente sequía financiera y desinversión en las universidades públicas. (De Sousa, 2021, p. 135)

Es un hecho que el modelo hegemónico ha creado sus propias lógicas colonizadoras, sus propios actores, instituciones y plataformas, mediante las cuales se dan directrices que orientan, guían y establecen las premisas del cómo y el para qué de la internacionalización de la educación superior. Por lógicas colonizadoras se entienden aquellas ideologías y formas de pensamiento que se materializan e implementan mediante estructuras de poder económico, político, educativo, cultural, social, simbólico, mediático y medioambiental y que permean a todos los sectores del desarrollo, generando y profundizando las asimetrías y desigualdades estructurales.

Por ejemplo, el Consenso de Washington introdujo valores y referentes propios del neoliberalismo para instaurar el fundamentalismo de mercado a través de la desregulación, la liberalización y la privatización en el mundo,<sup>(2)</sup> acelerando así la globalización financiera. En el sistema educativo se introdujeron estrategias para modificar los mecanismos de acceso, las estructuras administrativas y hasta los planes y programas de estudio (Vázquez y Guzmán, 2012). Un efecto de ello es la precarización laboral del personal docente que se caracteriza por la tendencia a eliminar los sindicatos, a operar con contrataciones temporales, sin prestaciones sociales y con bajos salarios o bien, las condiciones que enfrentan las y los egresados universitarios en el mercado laboral quienes permanecen en el desempleo, quedan sobrecalificados en determinados trabajos percibiendo bajos salarios o en el trabajo informal. Cabe destacar que debido a la elevada tasa de informalidad laboral las personas trabajadoras quedaron en mayor vulnerabilidad ante los efectos de la pandemia siendo las mujeres quienes presentaron mayores tasas de desocupación (CEPAL, 2020).

Un ejemplo que ilustra la precarización laboral sucede en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) donde en el año 2021, el 70% del personal docente de asignatura fue eventual imposibilitando el acceso a una plaza, al Contrato Colectivo de Trabajo (CCT), sin derecho a sindicalizarse,

a gozar de vacaciones pagadas o a tener estabilidad laboral y con salarios de 406 pesos (19.69 dólares) a la quincena en el sistema de universidad abierta, y de 840 pesos (40.74 dólares) en el sistema escolarizado (Santamaría, 2021).

Las lógicas colonizadoras están sustentadas en la auto percepción de la "superioridad" económica, política, social, educativa y lingüística de unas naciones o grupos de naciones frente a otros y que coinciden con aquellas que, en un momento histórico también fueron potencias colonizadoras. Son aquellas naciones del Norte frente a las del Sur; las naciones "centrales" frente a las de la periferia; las ricas frente a las "pobres" que han impuesto sus propias visiones occidentocéntricas (Estermann, 2014).

En este contexto es relevante reflexionar sobre la internacionalización de la educación superior. Para efectos de este artículo, se entiende por internacionalización al proceso que integra en las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior y de sus comunidades, dimensiones globales, multiculturales e interdisciplinarias, a fin de contribuir a fortalecer, complementar y ampliar las capacidades y competencias propias y/o mutuas de las instituciones, incorporando modelos, tendencias y prioridades globales en diversos temas (Gacel-Ávila y Rodríguez, 2018). La internacionalización conlleva diversas formas de actuación, procedimientos e instrumentos para llevarse a cabo<sup>(3)</sup> a fin de lograr propósitos y fines que pueden ser unilaterales, bilaterales y/o multilaterales.

Las lógicas colonizadoras en la internacionalización de la educación superior son construidas desde plataformas supranacionales y suprarregionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y/o el Foro Económico Mundial, entre otras, desde las cuales se establece el llamado "orden mundial", a partir de modelos de multilateralismo integrados por un pequeño número de países que defienden sus intereses y posicionan sus prioridades en dicho orden mundial. Ejemplo de ello:

En México, la educación superior se debe alinear mejor con las necesidades cambiantes de la economía. Casi la mitad de los empleadores alertan de una falta de competencias en su sector y consideran que la educación y formación de los solicitantes de empleo no es adecuada para sus necesidades. Mejorar la rele-

vancia y los resultados de la educación superior requiere de una visión estratégica de la educación superior, un enfoque común para todo el gobierno y la implicación de todo el sistema de educación superior. (OCDE, 2019, p.3)

Asimismo, desde la Unión Europea (UE) se han marcado directrices para la educación superior, como fue el Proceso de Bolonia (1999) el cual, a lo largo del tiempo, se convirtió en un hito para la reestructuración de la educación superior europea y ha sido un referente para otras regiones en el mundo. En su momento mostró el rumbo del tipo de internacionalización a seguir, planteando como objetivo elevar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior.<sup>(4)</sup> Para (re)instituirse como polo de atracción y referencia, la UE creó diversos programas a fin de cubrir varias regiones del mundo.

Por otro lado, estas lógicas colonizadoras han creado ecosistemas para la internacionalización de la educación superior que abarcan, entre otras cosas: la armonización de planes y programas educativos de licenciaturas, posgrados, doctorados o postdoctorados para hacerlos compatibles y convalidarlos bajo determinados instrumentos (como convenios y/o acuerdos de colaboración); perfiles para la docencia, para las y los estudiantes que ingresan y egresan; competencias genéricas y específicas que se adecuan a los requerimientos del mercado laboral regional y mundial, así como modalidades de estudio como prácticas profesionales, estancias cortas o largas, intercambios estudiantiles y/o de investigación; sistemas de medición del rendimiento, evaluación y certificación y para el financiamiento y sus propios rankings que denotan competitividad; además de la definición de temas prioritarios que son tendencia como cambio climático, enfoques de derechos humanos, género e inclusión y áreas del conocimiento como nanotecnología, bioética, ciencias biomédicas y/o inteligencia artificial, por mencionar algunas.<sup>(5)</sup>

Todos estos aspectos son la columna vertebral y los referentes sobre los cuales se han construido los procesos de internacionalización de la educación superior por lo que aquello que no está en los marcos programáticos, regulatorios y operativos de dicho ecosistema puede no ser reconocido, pues se sale del discurso hegemónico y, por tanto, se vuelve materia de análisis desde una perspectiva descolonizadora.

Estas lógicas colonizadoras han influido en los modelos educativos del siglo XXI caracterizados por la adquisición de “nuevas habilidades de pensamiento, mayor creatividad, capacidad para resolver problemas complejos y tomar decisiones con altos umbrales de incertidumbre, aprender a discriminar, analizar e interpretar grandes volúmenes de información, así como dominar diferentes lenguas extranjeras”, todo acorde a la educación 4.0. (ANUIES, 2018, p.42)

En la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para renovar la educación superior en México, se refieren a la “Cuarta Revolución Industrial o revolución 4.0” que implica el conjunto de transformaciones como efecto de “la globalización, la ingeniería genética, las aplicaciones de la nanotecnología, la aparición de nuevos modelos de negocio, la automatización de procesos, la irrupción de las múltiples aplicaciones de la inteligencia artificial, la convergencia de tecnologías digitales, físicas y biológicas” (ANUIES, 2018, p. 41).

Los responsables de la formulación de políticas pueden utilizar los procedimientos de acreditación mediante la inclusión de criterios de relevancia para el mercado laboral o estándares mínimos para las instituciones, a fin de ayudar a garantizar la calidad y la relevancia de las competencias desarrolladas [...] Para aumentar la capacidad de respuesta del mercado laboral, el proceso de acreditación necesita ser lo suficientemente flexible como para permitir el uso de enfoques distintos a fin de ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias relevantes para el mercado laboral. (OCDE, 2019, p. 17)

En suma, algunos efectos de la internacionalización desde las lógicas colonizadoras son:

***Valoración de la educación como un bien comercial más que social.*** Desde la perspectiva de De Sousa (2021), existe un “capitalismo educativo” que cambia la manera en que se produce la universidad como un bien público transformándola “en un terreno vasto y muy rentable” (De Sousa, 2021, p.138), en donde las universidades son vistas como



empresas que producen como un mercado de servicios educativos (De Sousa, 2021), atienden su demanda, sus prioridades e intereses y moldean al estudiantado para adquirir las competencias que éste requiere para que sean trabajadores “bien calificados”.

***Pérdida de autonomía y soberanía de las IES.*** La internacionalización implica en ocasiones, no solo desdibujar las fronteras físicas nacionales sino que trastoca la autonomía de las instituciones educativas; promueve la instauración de universidades extranjeras en diversos países, lo que genera desventajas comparativas y competitivas por la diferencia de capacidades instaladas (infraestructura, recursos, capital intelectual, etcétera); por los presupuestos casi imposibles de conseguir; por las infraestructuras de punta y los equipamientos tecnológicos que sólo unas cuantas IES logran adquirir.

***Competencia a ultranza en y entre las IES.*** La internacionalización también ha servido para introducir a las IES en una carrera interminable por ser de “clase mundial”, cuando en términos reales son muy pocas las que logran acercarse a dicho estatus. La noción de “clase mundial” forma parte del argot y se aplica no solo al ámbito educativo sino también al empresarial. Según Phillip (2003), en el ámbito educativo se refiere a un estatus, es decir, a una alta categoría que tiene algunas de las siguientes características: autonomía institucional real y sólida; ofrecer diversas opciones educativas asegurando la posibilidad de realizar trabajos interdisciplinarios; contar con programas educativos altamente especializados en determinadas áreas del conocimiento; ofrecer aportes significativos al conocimiento mediante la generación de pensamiento epistemológico; énfasis en estándares académicos (con calidad y de vanguardia); desarrollo de investigaciones -algunas de frontera- y manejo de presupuestos importantes destinados para ello; financiamientos provenientes del sector privado, de gobiernos y/o de particulares con distintos fines (estudios, consultorías, asesorías, investigaciones, etcétera); infraestructura de punta como bibliotecas y laboratorios altamente equipados y altos niveles de competitividad -tanto nacional como regional y a nivel mundial-, además de ser instituciones que ocupan lugares destacados en los rankings nacionales e internacionales, entre otros aspectos.

Aunado a esto, se crean mercados educativos con diversas ofertas que compiten entre sí y que implican la necesidad de implementar estrategias de marketing y sostenibilidad financiera a fin de capitalizar sus presupuestos, sobre todo aquellas que son del sector público, así como estrategias de validación de y certificación de competencias, como las microcredenciales.<sup>(6)</sup>

Todo esto contrasta con la realidad que enfrenta la mayoría de IES en países de América Latina, en donde hay bajos presupuestos, instituciones pequeñas con infraestructura técnica y tecnológica en algunos casos incipiente u obsoleta; con escaso personal técnico y administrativo y con insuficientes capacidades instaladas para atender los requerimientos que impone el mercado educativo (como el dominio del inglés o el manejo asertivo de los procesos de internacionalización); con analfabetismo digital sin dejar de mencionar las condiciones de precariedad laboral en las que se encuentran trabajando.

Tan solo entre los años 2012 al 2017, el gasto por estudiante de enseñanza básica al nivel superior aumentó en una tasa promedio de crecimiento anual del 1.3% en todos los países que pertenecen a la OCDE, mientras que en México se redujo a una tasa promedio anual del 0.6%, aunque el número de estudiantes creció en promedio un 1.5% anual lo que generó una tasa de crecimiento anual promedio de -2% en el gasto por estudiante durante estos cinco años (OCDE, 2020).

Este escenario demanda la actualización de las IES, así como incursionar en áreas y habilidades que les son ajenas, especializarse, incorporar nuevas áreas de trabajo e invertir en infraestructura administrativa, programática, normativa, técnica y tecnológica. Ello sin dejar de mencionar las adversidades que tuvieron que enfrentar ante la pandemia por COVID-19, que incluso generó que algunas de ellas desaparecieran dado que, de un día para otro, se tuvieron que enfrentar a modalidades de educación virtual que ameritaba la adaptación tecnológica, técnica, de infraestructura y de capacidades docentes, así como metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuados a la modalidad virtual. También demandó al estudiantado contar con la infraestructura necesaria para continuar sus estudios. Conforme la "Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la información en los Hogares 2019" del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en México sólo el 44.3 % de la población nacional disponía de una computadora y el 70.1 tenía acceso a internet (Moreno J., 2021).

Otra desventaja comparativa es la dificultad para el dominio de otros idiomas. Por ejemplo, en México, la población que habla inglés antes de ingresar al nivel superior es de 11.6% de las personas mayores de 18 años (ANUIES, 2019).

También existe la presión porque estas instituciones se “midan” y comparen mediante el sistema de Rankings tanto nacionales, regionales como internacionales, lo que les da prestigio y legitimidad tanto en las comunidades académicas, científicas, económicas y políticas y en general en la sociedad. La importancia de los rankings “se deriva tanto de la exigencia por la calidad como por la creciente mercantilización de la educación superior en el mundo y la relevancia que ha adquirido la dimensión internacional en los procesos de formación avanzada e investigación de frontera” (ANUIES, 2018, p. 31).

Incapacidad financiera para acceder a ofertas de programas educativos internacionales. Al no contar con los recursos económicos o desconocer algunos instrumentos para acceder a ellos (como créditos educativos o becas), un alto porcentaje de la población estudiantil se queda imposibilitada para acceder a los programas educativos internacionales -sobre todo bajo la modalidad presencial- dados los costos que ello implica.

Cabe destacar que, en un país como México, en donde más de la mitad de la población vive en situación de pobreza, puede resultar complicado para el estudiantado iniciar, mantenerse y culminar sus estudios hasta el nivel de educación superior y más aún acceder a programas educativos con posibilidades de intercambio o estancias en el extranjero. Si a esto se le agregan los efectos negativos derivados de la pandemia por COVID-19, se tornan más complicadas las condiciones para la población estudiantil.

Según la “Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación” (ECOVID-ED 2020) hecha por el INEGI, la población que refirió no haberse inscrito en el ciclo escolar 2020-2021 por falta de recursos fue: de 13 a 15 años un 1.1%; de 16 a 18 años un 5.6%; de 19 a 24 un 12.5% y de 25 a 29 años un 10.9%. Otro motivo fue porque tuvo que trabajar: de 16 a 18 años un 4.4%; de los 19 a 24 un 13.1% y de 25 a 29 años un 20%. En términos generales, en el ciclo 2020-2021 se inscribieron 54.3 millones de personas de 3 a 29 años (de edad) de las cuales el 2.2%, es decir, 738.4 mil no concluyeron el ciclo escolar 2019-2020 y en más de la mitad de los casos, lo que equivale al 58.9%, se debió a algún motivo relacionado al COVID-19 (INEGI, 2021).

### 3. HACIA NUEVAS FORMAS DE INTERNACIONALIZACIÓN

Concebir a la educación como un bien público es una premisa esencial para pensar la internacionalización. Solo en esa medida se entenderá a la educación como un derecho humano que, al igual que otros derechos, debe ejercerse y garantizarse para todas las personas más allá de sus condiciones de vida, género, origen étnico, situación socioeconómica y ubicación geográfica. Ello implica necesariamente la revisión y el replanteamiento del ecosistema creado por el modelo hegemónico bajo perspectivas inclusivas, de igualdad entre mujeres y hombres, así como la generación de beneficios para las poblaciones que históricamente han sido excluidas (mujeres, personas indígenas, afrodescendientes, jóvenes en determinadas condiciones económicas y personas con orientaciones e identidades sexuales específicas). Concebir a la educación como un bien público implica que es para todas las personas, no solo para quienes pueden pagar por ella.

La internacionalización desde el Sur supone que las IES, desde sus respectivos entornos inmediatos y en diálogo con los actores locales, recuperen la lectura estratégica de sus territorios y de sus realidades y necesidades, a fin de redimensionar su rol y responsabilidad social desde un pensamiento crítico basado en perspectivas descolonizadoras, endógenas, incluyentes y desde la pluri-versidad. Este término refiere a que:

...otro mundo 'es posible porque son posibles otra realidad y otro posible' [...] Ese otro mundo es un mundo donde caben muchos mundos, o pluriverso [...] otras formas de pensar lo posible y lo real y de resistir la operación hegemónica que plantea un solo mundo, un real y un posible. (Escobar, 2020, pp. 325-326)

En esta perspectiva, la autonomía de las IES pasa porque ellas mismas definan sus propósitos y estrategias, así como sus mecanismos de retribución social. Ello implica que cuenten con suficientes recursos y marcos normativos y programáticos que les permitan tomar sus propias decisiones.

Por otra parte, el reconocimiento de los distintos saberes, los ancestrales y empíricos que poseen las comunidades tradicionalmente excluidas implica el diálogo intercultural y fortalece a la vez la identidad y autonomía de las Instituciones de Educación Superior (IES) (Instituto Internacional de la UNESCO

para la Educación Superior de América Latina y el Caribe [IESALC], 2018). La internacionalización en esta perspectiva supone valores y principios éticos, entre ellos el de la cooperación a fin de contrarrestar la competencia a ultranza y la mercantilización del conocimiento que considera que la “productividad académica” es básicamente para la obtención de estímulos económicos.

Se trata de reconocer, incorporar y visibilizar las cosmovisiones, valores, conocimientos, saberes, sistemas lingüísticos, formas de aprendizaje y modos de producción del conocimiento en todos los procesos que llevan cabo las IES, entre ellos los de internacionalización.

En este sentido el diálogo entre IES a partir de las realidades y contextos nacionales y locales permitiría la construcción de una agenda para la internacionalización en América Latina, que no es ni la europea ni la estadounidense, sino que responde a los grandes problemas y necesidades específicas de la región.

La construcción de una agenda común de las IES implica la participación de múltiples actores: gobiernos locales, estatales, nacionales, sector privado, organizaciones sociales y grupos organizados, y aquellos liderazgos comunitarios y personas defensoras de causas específicas, entre otros. Esta perspectiva multiactor puede contribuir a fortalecer un multilateralismo centrado en la atención a las problemáticas prioritarias de la región. Ello implica la creación, ahí donde sea posible, de una gobernanza basada en el diálogo, la explicitación de los muy diversos intereses, necesidades y visiones desde los distintos territorios y contextos locales, estatales y nacionales. Cabe señalar que la participación de múltiples actores no supe la rectoría del Estado como garante del derecho a la educación.

Así, aunque es importante que las IES se internacionalicen, también es fundamental que asuman la responsabilidad social que les corresponde, partiendo del reconocimiento de las necesidades y problemáticas inmediatas, y no solo de las que marcan las tendencias internacionales y regionales, o de las que establece el mercado laboral e industrial como prioridades.

### **3.1. Procesos de internacionalización de la Educación Superior desde perspectivas descolonizadoras: los cambios necesarios**

Por perspectivas descolonizadoras se entiende el conjunto de respuestas y propuestas, producto del análisis, de los saberes, de las experiencias, de las distintas realidades que se viven y que, ante las lógicas colonizadoras armonizadas

con el modelo hegemónico, se colocan de frente y cuestionan, confrontan, irrumpen y toman postura para construir y “hacer las cosas de otra manera” interpelando al poder hegemónico y al “estado de ser las cosas” instituido. La perspectiva descolonizadora parte, como ya se dijo, del reconocimiento de la alteridad, de las distintas visiones, de los saberes locales, de las formas de pensamiento nativas; del reconocimiento de la pluriculturalidad y de las voces que han sido acalladas. Reconoce al dominado, al conquistado y al de la periferia.

Las perspectivas descolonizadoras pretenden reconfigurar, generar contrapesos y ser visibilizadas y escuchadas, evidenciando las asimetrías y los desequilibrios en el ejercicio y las relaciones de poder generadas desde el modelo hegemónico (Estermann, 2014). Hacen un especial énfasis en los saberes locales porque son precisamente estos los que conllevan la experiencia, los conocimientos empíricos, los aprendizajes, las visiones y las formas de pensamiento acordes a los contextos socio culturales, a las cosmovisiones que detentan las personas, más allá de sus cargos y de sus títulos profesionales; son los saberes que sobreviven en las distintas culturas nativas que, al ser reconocidos, pueden dialogar y participar en la construcción de nuevas formas de internacionalización.

En este sentido, es crucial descolonizar el conocimiento que ha sido cooptado por el discurso hegemónico y que reconoce y legitima qué es y qué no es ciencia y qué saberes son reconocidos, así como cuáles tienen o no valía en el mundo del conocimiento científico. Descolonizar implica reconocer que el conocimiento y los saberes surgen en diversos espacios, no solo en las aulas universitarias y centros de investigación; emergen de la experiencia y de los saberes comunitarios y populares. De ahí que las “epistemologías del Sur están en el núcleo de la pluriversidad [...] ellas podrán desempeñar un papel crucial al privilegiar los conocimientos (sean científicos o artesanales/prácticos/populares/empíricos) nacidos en la lucha o producidos para ser utilizados en las luchas contra la dominación” (De Sousa, 2019, p. 24), para construir, más bien, “conocimientos emancipatorios” (De Sousa, 2019) desde la periferia.

Desde las perspectivas descolonizadoras la internacionalización de la educación superior se refiere entonces al proceso que cuestiona, deconstruye y vuela a construir las dimensiones globales, multi e interculturales, inter y transdisciplinarias; reconoce los saberes locales, incorpora la pluriversidad, la interacción y las experiencias de las personas, de los grupos, de las comunidades

desde sus respectivos entornos y territorios; no construye desde las aulas cerradas y las legitimidades académicas y certificadas reproduciendo así el poder hegemónico. La internacionalización desde esta perspectiva redefine los propósitos y replantea los sistemas, instrumentos, mecanismos, presupuestos, roles, funciones, coberturas y dinámicas contra hegemónicas frente al ecosistema de internacionalización instituido.

La internacionalización entendida así cuestiona profundamente los sistemas de evaluación basados en la competitividad y en indicadores estrictamente cuantitativos (número de convenios internacionales firmados, cantidad de estudiantes y sus respectivas becas, etcétera), que no dan cuenta de cómo es que la educación superior transforma a las personas y comunidades.

Ahora bien, son muchas las transformaciones necesarias para avanzar hacia esquemas de internacionalización desde una perspectiva descolonizadora, particularmente porque ha imperado el discurso hegemónico durante muchos años. Los cambios requeridos en las IES son de diversa índole, normativos, programáticos, administrativos, presupuestales, entre otros, y sin duda el desafío consiste en romper con las inercias establecidas.

Si bien se trata de cambios estructurales, también es fundamental analizar los logros obtenidos en las prácticas de internacionalización y preservar aquellas que han dado lugar, indudablemente, a beneficios sociales derivados de investigaciones conjuntas entre instituciones de diversos países. En este sentido la sistematización de la experiencia de las IES en el ámbito de la internacionalización en América Latina es todavía una asignatura pendiente.

Por ejemplo, desde el ámbito normativo, en México se han ido dando cambios graduales para transformar la realidad educativa en el país y que contribuyen, desde nuestro punto de vista, a apuntalar algunas perspectivas descolonizadoras. Uno de ellos es la nueva Ley General de Educación Superior, publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 20 de abril del 2021. La anterior ley de 1978 resultó obsoleta al no poder regular un sistema educativo que creció y se diversificó de manera importante en el país.

Esta Ley, se basa en el enfoque de derechos humanos, señala la obligatoriedad de la educación superior, para lo cual garantiza el acceso a este nivel de educación y su permanencia en él; propone los procesos y procedimientos a seguir para lograr la gratuidad total de las instituciones públicas de educación superior, propone que el presupuesto destinado a este nivel de educación

deberá ser de al menos 1% del producto interno bruto, lo cual permitirá una planeación con visión de mediano plazo. Asimismo, la Ley enuncia la autonomía de las universidades para que definan sus planes de estudio, garanticen la libertad de cátedra e investigación e impide que intereses ajenos a las universidades modifiquen las reglamentaciones sin el acuerdo específico de sus comunidades (DOF, 2021).

Sin embargo, la Ley General de Educación Superior escasamente refiere a la internacionalización; en su Artículo 8 menciona que la internacionalización solidaria es la cooperación y el apoyo educativo con pleno respeto a la soberanía de cada país a fin de establecer procesos multilaterales de formación, vinculación, intercambio, movilidad e investigación, a partir de una perspectiva diversa y global (DOF, 2021).

Otro ejemplo en el ámbito normativo en México es el Anteproyecto de Ley de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación (LHCTI),<sup>(7)</sup> que tiene por objeto coadyuvar a garantizar el derecho humano a la ciencia, el cual a su vez está reconocido en el artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Concretamente en su artículo 2 establece que “toda persona, de forma individual y colectiva, tiene derecho a participar en el progreso científico y tecnológico de la humanidad, así como a acceder al conocimiento científico y gozar de sus beneficios sociales” (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT], 2022, p. 1). Un aspecto importante es la relevancia que otorga a las humanidades, lo que le da un peso específico a esta área del conocimiento y reposiciona el factor humano, que en ocasiones se desdibuja. Asimismo, como política pública en materia de HCTI establece que una de sus bases es definir la Agenda Nacional para afrontar las necesidades, problemáticas y retos de la sociedad mediante la participación de la comunidad a nivel local, regional y nacional y al interior de las IES y los centros de investigación. Sin embargo, a pesar de que la Ley involucra a las IES, al igual que Ley General de Educación Superior, hace escasa referencia a la internacionalización. Específicamente en su Artículo 38, sobre el fortalecimiento y consolidación de la comunidad establece:

El Gobierno Federal, a través del Consejo Nacional y las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal que correspondan establecerá programas para otorgar becas y apoyos



complementarios a estudiantes que realicen estudios de posgrado o estancias posdoctorales en universidades, instituciones de educación superior y centros de investigación nacionales y del extranjero. (CONACYT, p. 15)

Ambas leyes, lejos de ser ejemplos perfectos, coinciden en planteamientos como los aquí señalados, que podrían apuntalar la construcción de perspectivas descolonizadoras para la educación superior y para su internacionalización. Evidentemente los cambios normativos son solo un primer paso. El verdadero desafío es traducir las leyes en prácticas específicas que contribuyan a transformar el imaginario de la comunidad académica en cuanto a su quehacer y responsabilidad social.

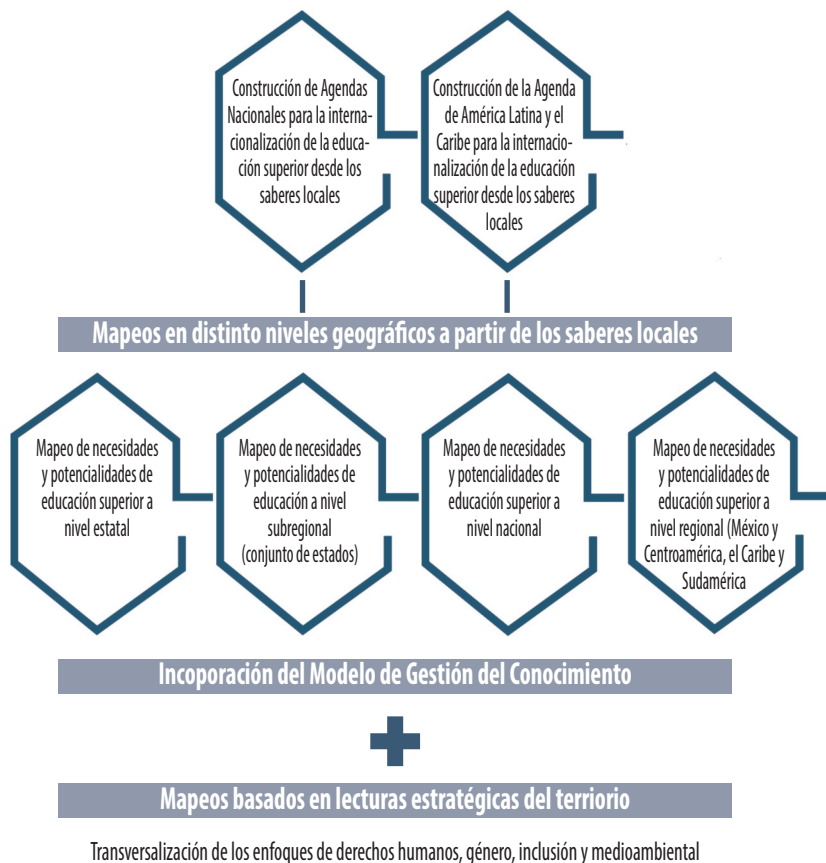
Tomando como referente algunos aspectos de la realidad mexicana se propone a continuación, en la figura 1, una posible ruta para la internacionalización de la educación superior tanto para México como para la región de América Latina y el Caribe desde nuevas perspectivas.

### **1. Incorporación del modelo de gestión del conocimiento (MGC).**

Por modelo de gestión del conocimiento se entiende el proceso mediante el cual se crean los espacios para identificar conocimientos y saberes basados en la sistematización de la experiencia. En este sentido, permite, complementar capacidades, intercambiar, sistematizar, almacenar y difundir los saberes y aprendizajes, tanto positivos como negativos, así como las prácticas exitosas, tanto formales como informales, con el fin de construir nuevos conocimientos y aportar al bagaje de los ya existentes.

La gestión del conocimiento sobre los procesos de internacionalización permite implementar el MGC y puede ahorrar curvas de aprendizaje, complementar y fortalecer capacidades, administrar y compartir infraestructuras técnicas y tecnológicas, crear redes y comunidades temáticas de aprendizaje, conformar equipos de trabajo, diseñar conjuntamente iniciativas para la internacionalización, llevar a cabo intercambios de conocimientos y experiencias e identificar lecciones aprendidas y prácticas exitosas en este tema, sumando así esfuerzos, capacidades y fortalezas. Las IES, por su naturaleza, son un espacio idóneo para adoptar la gestión del conocimiento implementar el MGC enfocándolo al tema de interna-

**Figura 1.** Ruta para la internacionalización de la educación superior en la región de América Latina y el Caribe



**Fuente:** Elaboración propia

cionalización a fin de propiciar el fortalecimiento y articulación de actores, en sus distintos ámbitos niveles geográficos.

## **2. Incorporación de lecturas estratégicas territoriales.**

Se trata de hacer un análisis estratégico de los espacios geográficos en los que se encuentran asentadas las IES. Lo que implica la identificación de la diversidad de actores públicos, del sector privado, académico, y de la sociedad civil organizada. En dichos espacios confluyen intereses distintos y opuestos entre sí, lo que da lugar a relaciones de poder que son asimétricas, dominantes, contrarias o favorables, que tienen que ser visibilizadas (Fernández et al., 2019).

La lectura y el análisis del territorio es fundamental porque con frecuencia “se busca afuera lo que se tiene dentro”, es decir, porque no se aprovechan adecuadamente los muy diversos potenciales, ya que con frecuencia muchas veces se desconocen, las capacidades instaladas existentes en los actores nacionales. Por tanto, primero se debe reconocer el territorio y sus potencialidades a fin de aprovecharlo en el mejor de los sentidos, para luego, mediante la internacionalización y la cooperación, establecer colaboraciones y alianzas estratégicas.

## **3. Mapeos para la identificación de necesidades y potencialidades desde los saberes locales.**

Como parte de la ruta, se propone la realización de mapeos tanto de necesidades como de potencialidades, en los distintos ámbitos geográficos en donde se encuentran asentadas las IES, incorporando lecturas estratégicas del territorio. Se propone hacerlo bajo lógicas duales (necesidades y potencialidades) en las que se empodere a los actores locales, partiendo del reconocimiento de sus capacidades y necesidades, pero también de los activos con los que ya se cuentan. Ello contribuirá a fortalecerles frente a los actores extranjeros, consolidándolos como actores proactivos, con capacidad de negociación y de poner sobre las mesas de negociación no solo sus carencias, sino sus capacidades y activos, los conocimientos, los saberes, el *expertise* y el capital intelectual construido. De esta manera, los procesos de internacionalización pueden ser horizontales, con relaciones de poder explícitas y equilibradas, corresponsables y que parten del reconocimiento mutuo.

#### **4. Construcción de agendas nacionales y regionales desde los saberes locales.**

La gestión del conocimiento sobre los procesos de internacionalización, el análisis del territorio y los mapeos de potencialidades y necesidades contribuirán a la creación de agendas locales, nacionales y regionales para la internacionalización de IES. Así concebidas, las agendas se centran en las problemáticas propias, partiendo de sus demandas e intereses, así como de las potencialidades de las diversas instituciones educativas. Todo con la finalidad de que las agendas coadyuven a potenciar procesos de internacionalización desde lecturas locales, problemáticas no impuestas desde fuera ni bajo perspectivas colonizadoras y que visibilicen lo que las instituciones requieren y pueden aportar a fin de orientar, ordenar y planificar estratégicamente el para qué y con quiénes establecer alianzas estratégicas en el ámbito internacional. De esta manera, las agendas se convierten instrumentos clave para la internacionalización de la educación superior aterrizadas, consensuadas y construidas desde los territorios, desde sus actores institucionales y desde los saberes locales y comunitarios con base en los recursos con los que ya cuentan.

#### **5. Desarrollo de competencias en el manejo de enfoques transversales de derechos humanos, inclusión, género y medioambiental.**

Parte esencial de la ruta es la incorporación y el desarrollo de competencias para el manejo de los enfoques transversales de derechos humanos, inclusión, igualdad de género y cuidado del medio ambiente como elementos esenciales y rectores de la vida institucional y de las políticas de internacionalización. Es importante promover el conocimiento y manejo de estos enfoques en las IES, a fin de que se transversalicen en todas las acciones que llevan a cabo, entre ellas las de internacionalización. Para ello se requiere informar, sensibilizar y formar a todas las personas integrantes de estas instituciones (incluyendo al personal docente, administrativo, al estudiantado, al personal que presta servicios profesionales, entre otros) para que se apropien e institucionalicen estos ejes transversales, tanto en sus marcos normativos, programáticos y, procedimentales, a fin de contribuir a generar una cultura institucional profundamente respetuosa de los derechos humanos, inclusiva, con igualdad de género y armónica con el medio ambiente.

## 4. CONCLUSIONES

La internacionalización de la educación superior que se ha llevado a cabo desde el modelo hegemónico ha creado un ecosistema autorreferencial cuyos efectos son la competitividad, la profundización de desigualdades estructurales y la exclusión de parte importante de la población las mayorías, al acceso a la educación superior.

Nuevas perspectivas descolonizadoras han surgido en América Latina, a fin de proponer, desde visiones endógenas, otros propósitos de la educación superior y por ende de su internacionalización.

Se trata de rescatar aquello que ya existe y que se ha marginado. Partir del reconocimiento de la diversidad de territorios y realidades locales a fin de identificar tanto las necesidades como los potenciales de los actores locales y nacionales y de las IES. La gestión del conocimiento sobre las experiencias de internacionalización, el mapeo de actores y la construcción de agendas comunes de las IES en la región son pasos fundamentales para dar lugar a formas de internacionalización que respondan de manera efectiva a las múltiples problemáticas de la región.

Para ello es indispensable replantear el ecosistema de la internacionalización de la educación superior a fin de transformar las formas en las que se incluye y excluye al "otro". Ello pasa por erradicar la lógica de la competencia a ultranza e incorporar principios de horizontalidad, cooperación y el mutuo beneficio y aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. ANUIES. <https://bit.ly/3MepeWJ>
- \_\_\_\_\_. (2019). *Elementos básicos para el diseño de un programa de formación en enseñanza del inglés*. ANUIES. <https://bit.ly/3wW2XY2>
- \_\_\_\_\_. (2022). *Parlamento Abierto rumbo al Presupuesto de Egresos de la Federación 2022. Evolución del presupuesto para educación superior y propuesta de la ANUIES*. <https://bit.ly/3z6QymA>

- Bianchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales y Mercado Letras. <https://bit.ly/3NldP2j>
- Comisión Económica para América Latina y El Caribe. (2020). *América Latina ante la crisis del COVID-19. Vulnerabilidad socioeconómica y respuesta social*. CEPAL. <https://bit.ly/3z7ckXh>
- Comisión Europea. (27 de octubre 2021). Un enfoque europeo de las micro-credenciales. <https://bit.ly/3GveyI7>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2020). *Anteproyecto de Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación*. CONACYT. <https://bit.ly/3IXHkBu>
- De Sousa Santos, Boaventura de (2021). *Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitiva global*. CLACSO. <https://bit.ly/3wZkZd1>
- \_\_\_\_\_(2019). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO, Corporación para el desarrollo y la educación de América Latina y el Caribe (CEDALC) y Centro de Pensamiento Pedagógico. <https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0k2z>
- Diario Oficial de la Federación. (2021). *Ley General de Educación Superior*. 20 abril 2021. DOF 20-04-2021. <https://bit.ly/3PR2cYD>
- Escobar, A. (2020). Política pluriversal: lo real y lo posible en el pensamiento crítico y las luchas latinoamericanas contemporáneas. *Tabula Rasa* (36), 323-354. e <https://doi.org/10.25058/20112742.n36.13>
- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *Polis Revista Latinoamericana*, No. 38. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682014000200016>
- Fernández J., Fernández, M., y Soloaga, I. (2019). *Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe en México (CEPAL). <https://bit.ly/3GuDtVU>
- Gacel-Ávila J., y Rodríguez S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. <https://bit.ly/3z6CWb3>
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2021). *INEGI presenta resultados de la Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (Ecovid-ED) 2020*. Datos nacionales. INEGI. <https://bit.ly/3wZZs43>

- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe. (2018) *Declaración de la III conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe*. CIES 2018. <https://bit.ly/3akm0n0>
- Moreno, J., (2021). Las universidades privadas en México frente a la pandemia. *Tamma Dalama*, 2 (4), 55-60. <https://bit.ly/3z7Cn0q>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). *Educación superior resultados y relevancia para el mercado laboral*. OCDE. <https://doi.org/10.1787/a93ed2b7-es>
- \_\_\_\_\_. (2020). *Panorama de la educación 2020*. Nota País. OCDE. <https://bit.ly/3M48Wi0>
- Organización Internacional del Trabajo. (9 de marzo 2022). *Clasificación internacional uniforme de educación* (CINE). OIT. <https://bit.ly/3t19bVe>
- Phillip, A. (2003). *Costos y beneficios. Universidades de clase mundial*. Seminario de educación superior, No.50. Instituto de Investigaciones Económicas. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://bit.ly/3wVYLIW>
- Saforcada, F., Atairo, D., Trotta, L., y Rodríguez, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina. Los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*. Instituto de Estudios y Capacitación – CONADU. <https://bit.ly/3GM74ul>
- Santamaría, A. (12 de mayo 2021). Educación Superior. Precarización laboral universitaria: el caso de docentes de la UNAM y la UACM. *La Izquierda Diario*. <https://bit.ly/3M2hzdV>
- Vázquez, J., y Guzmán, O. (2012). La estrategia de desarrollo neoliberal en México, 1983-2010. *Aportes*, Revista de la Facultad de Economía, BUAP, XVII (46), 5-26. <https://bit.ly/3t60dp0>

## NOTAS

<sup>(1)</sup> La globalización “es el resultado de la integración de las economías locales a una economía mundial, la libre circulación de capitales, la desregulación de los mercados y la liberalización del comercio. Sin embargo, la globalización no es sólo un fenómeno económico, también es educativo, científico, tecnológico, político y cultural, lo que lleva a una creciente internacionalización en estos campos. Los intercambios a escala mundial no sólo son de mercancías, de bienes y de servicios, sino también de conocimientos, de ideas y de valores” (ANUIES, 2018).

<sup>(2)</sup> Por privatización se entiende al conjunto de procesos complejos y de diversas escalas tendientes a privilegiar y expandir los intereses particulares –sean estos intereses comerciales, políticos o simbólicos– por sobre el sector público universitario, o al interior de él, o a través de la extensión y/o fortalecimiento del propio sector privado. Algunas de las dimensiones de la privatización en la educación se refieren a quién provee educación, cuáles son sus fuentes y distribución del financiamiento, quién define los contenidos para la formación, la producción de conocimiento y la circulación del conocimiento y cómo se regula el trabajo en las universidades, por mencionar algunos aspectos (Saforcada, F., Atairo, D., Trotta, L., y Rodríguez, A, 2019).

<sup>(3)</sup> Algunas expresiones de la internacionalización son: diseño de programas curriculares para formar egresados con el perfil que exige el contexto local, regional y global; diseño de ofertas de programas de estudios y posgrados de forma conjunta; movilidad internacional de estudiantes, académicos y personal administrativo y de servicios; movilización de estudiantes extranjeros; formación de recursos humanos para la gestión y la investigación en temáticas sobre internacionalización y cooperación internacional; registro y estudio de buenas prácticas sobre internacionalización; construcción de bancos de datos sobre las actividades internacionales en la región; diseño de agendas bi y multilaterales, así como intra e interregionales; fomento de las alianzas entre redes y asociaciones universitarias a nivel regional y global; creación de sistemas de aseguramiento de la calidad de la internacionalización a nivel regional e interregional, entre otras (Gacel-Ávila y Rodríguez, 2018).

<sup>(4)</sup> En Bolonia se apoyó la creación del “Espacio Europeo de Enseñanza Superior” (EEES); de “un sistema estructurado en tres ciclos, con el consiguiente desarrollo de un marco general de cualificaciones; un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS); la creación del Suplemento al Título y la garantía de calidad” (Bianchetti, 2016).

<sup>(5)</sup> Un ejemplo de la creación de estándares de medición en la educación es la “Clasificación Internacional Uniforme de Educación” (CINE), diseñada por la UNESCO, que sirve como instrumento para reunir, compilar y presentar indicadores y estadísticas comparables de la educación, tanto dentro de los países como a nivel internacional (OIT, 2022).

<sup>(6)</sup> Una microcredencial es una cualificación que demuestra los resultados de aprendizaje adquiridos a través de un curso o módulo breve y evaluado de forma transparente. Pueden ser especialmente útiles para las personas que quieren: aprovechar sus conocimientos sin completar un programa completo de educación superior; mejorar sus capacidades o reciclarse para satisfacer las necesidades del mercado laboral o para desarrollarse profesionalmente después de empezar a trabajar (Comisión Europea, 2021).

<sup>(7)</sup> La Ley aún no es aprobada por el Congreso al momento de la entrega de este artículo, aunque sus componentes esenciales se encuentran presentes en el Programa Institucional 2020-2024 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.