

# Capítulo 10

---

## **Falta de políticas de apoyo a la internacionalización de la Educación Superior en México**

*Estela Maricela Villalón de la Isla  
Rosa María Ortega Sánchez  
Marco Antonio Martínez Márquez  
Katya González Jiménez*

<https://doi.org/10.61728/AE20251345>



## Resumen

El tema de estudio de este trabajo es la falta de políticas públicas de apoyo a la internacionalización de la educación superior en México. Es una investigación documental con resultados obtenidos de estudios realizados por organismos internacionales y especialistas en el tema de estudio. Los principales hallazgos muestran que en América Latina los únicos dos países en los que se observan avances en materia de programas gubernamentales de apoyo a la internacionalización son Brasil y Colombia. En contraste, México, a pesar de su visibilidad internacional y un alto peso proporcional en la matrícula en nivel superior, en las distintas evaluaciones de carácter nacional e internacional, queda muy por debajo del resto de países latinoamericanos.

## Introducción

En este trabajo se analiza el estado de la internacionalización de la educación superior en México y en América Latina, en una situación de carencia de políticas nacionales de apoyo al mencionado rubro. El capítulo es resultado de una investigación documental enfocada en identificar si en la política educativa de México, en el nivel superior, se incluye la internacionalización.

Para cumplir el propósito del estudio, se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el tema señalado. La principal fuente de la información que se comparte en este trabajo son estudios realizados por British Council (BC), International Association of Universities (IAU), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y el Banco Mundial (BM), entre otros.

El contenido temático se presenta en una estructura de cuatro apartados. En un primer momento se contextualiza al lector con un panorama sociodemográfico de América Latina. Los indicadores muestran que la

matrícula en educación superior ha crecido exponencialmente durante las últimas décadas, con porcentajes de expansión superiores al promedio del crecimiento a nivel global durante el mismo periodo de tiempo. El incremento de matrícula, en todos los niveles, ha tenido lugar en un contexto donde la mayor parte de la población padece situación de pobreza; un problema que afecta sobremanera a los jóvenes en cuanto al acceso a educación superior, a su permanencia y finalización.

El segundo apartado se dedica al estado de la educación en distintos niveles: educación primaria, secundaria, media superior y superior. En educación básica, las estadísticas muestran que la cobertura es casi total en el nivel primaria. Sin embargo, de acuerdo con las pruebas internacionales, el hecho de que los niños asistan a la escuela no garantiza que desarrollen las competencias mínimas en lectura, matemáticas y ciencias. En secundaria, la proporción de estudiantes que ingresa y que finaliza disminuye notablemente en comparación con la cantidad de estudiantes que cursó la primaria. En el siguiente tramo escolar, nivel medio superior, el porcentaje de estudiantes que ingresan y que se gradúan es aún menor que en el nivel secundaria. Al nivel superior se le dedica un amplio espacio para analizar el crecimiento acumulado de la matrícula en las últimas décadas; las tasas netas y brutas de matrícula estudiantil; así como la distribución de la matrícula por el tipo de gestión y por el tipo de programas.

La tercera parte del capítulo se enfoca en describir el estado de la internacionalización de la educación superior en los países con mayor visibilidad internacional y con más alta proporción de instituciones activas en el proceso de internacionalización de América Latina (AL). También se comparan rubros específicos de logros y avances entre distintos países.

En el penúltimo apartado del capítulo se analizan las políticas gubernamentales de otras regiones y países, como referente comparativo de la carencia que tiene México en cuanto a programas y planes de apoyo a la internacionalización de la educación superior. El capítulo concluye con una breve reflexión sobre los temas tratados en el mismo.

## **Contexto regional**

A manera de contextualización, en este apartado se revisan datos sociodemográficos. Ninguno de los indicadores se analiza como causa de, o correlación con, la falta de políticas de internacionalización ni con determi-

nados problemas o características del sistema educativo. Los indicadores se muestran porque reflejan parte de una realidad que se debe de conocer antes de cualquier comparativa en el ámbito educativo.

La cantidad de personas que viven en América Latina y el Caribe (ALC) representa poco más del 8.1 % de la población en todo el mundo. Al interior de la región, Brasil y México son los países más poblados. Brasil, con más de 216 millones de habitantes, representa el 32.6 % de la población en ALC (662 millones), mientras que la proporción de México es 19.3 % con más de 129 millones de habitantes. La población de estos dos países juntos, Brasil y México, representa más de la mitad de todos los habitantes en esta región (51.9 %). (Comisión Económica para América Latina [CEPAL], 2024).

Entre 1970 y 2020, el crecimiento de la matrícula en educación superior en AL fue superior al promedio del crecimiento a nivel mundial. En el último medio siglo la matrícula aumentó, en promedio, 300 % a nivel global. En cambio, en la región, el incremento fue del 641 %, crecimiento y expansión por encima de la media en todos los países (The World Bank [WB], 2023; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Institute for Statistics [UNESCO-IUS], 2024).

Respecto a la expansión de la matrícula, Martin Trow (1973) señala que cuando la matrícula estudiantil aumenta con la magnitud y ritmo como en estos países, los gobiernos deben afrontar una serie de problemas a la par del crecimiento. En la mayoría de los casos, la expansión precede a los cambios institucionales, es decir, los sistemas de educación no modifican su organización anticipándose al aumento de estudiantes; por ende, tienen que afrontar la expansión sin estructuras ni proyectos previos. En situaciones como esta, surgen o se agudizan problemas de toda índole. Los países tienen que afrontar crecientes demandas en otros organismos de carácter público (transporte, vivienda, salud, servicios).

México tiene uno de los sistemas educativos más grandes de América Latina y el Caribe (ALC); junto con Argentina, Brasil, Chile y Colombia, forma el grupo de países con más instituciones activas en internacionalización de la educación superior en la región (British Council [BC], 2017; Gacel-Ávila, Vázquez-Niño y Villalón-de-la-Isla, 2023; Egron-Polak y Hudson, 2010; Marinoni, 2019).

En el año 2021, los cinco países mencionados registraron la mayor cantidad de estudiantes en educación superior: Brasil (9.3 millones), México

(4.9 millones), Argentina (3.7 millones), Colombia (2.4 millones) y Chile (1.2 millones). Estas cantidades, en función del total de estudiantes en América Latina (30.9 millones), representan el 70.38 % del total de la matrícula en educación superior en toda la región (Red IndicES, 2023).

A fin de tener un panorama general del contexto regional, es indispensable conocer la composición de la población por edad, la proporción de personas desempleadas y las que viven en condiciones de pobreza (Tabla 1).

**Tabla 1**  
*Indicadores sociodemográficos*

| País      | Pobla-<br>ción<br>millones<br>de habi-<br>tantes<br>(2023<br>est.) | [0.14] | Grupos de edad<br>(2020 y 2021 est.) |         | [65+]  | Desem-<br>pleo<br>(2021<br>est.) | Pobla-<br>ción por<br>debajo<br>del um-<br>bral de<br>pobreza |
|-----------|--------------------------------------------------------------------|--------|--------------------------------------|---------|--------|----------------------------------|---------------------------------------------------------------|
|           |                                                                    |        | [15.40]                              | [41.64] |        |                                  |                                                               |
| Argentina | 46.6                                                               | 23.3 % | 38.2 %                               | 26.9 %  | 11.6 % | 10.9 %                           | 40.1 %<br>(2023)                                              |
|           |                                                                    | 61.5 % |                                      |         |        |                                  |                                                               |
| Brasil    | 218.6                                                              | 20.7 % | 40.9 %                               | 28.2 %  | 10.2 % | 14.4 %                           | 29.4 %<br>(2021)                                              |
|           |                                                                    | 61.6 % |                                      |         |        |                                  |                                                               |
| Chile     | 18.5                                                               | 18.9 % | 37.7 %                               | 29.5 %  | 13.9 % | 9.1 %                            | 10.8 %<br>(2020<br>est.)                                      |
|           |                                                                    | 56.6   |                                      |         |        |                                  |                                                               |
| Colombia  | 49.3                                                               | 24.8 % | 40.9 %                               | 25 %    | 9.3 %  | 14.3 %                           | 39.3 %<br>(2021<br>est.)                                      |
|           |                                                                    | 65.7 % |                                      |         |        |                                  |                                                               |
| México    | 129.8                                                              | 23.9 % | 40 %                                 | 26.8 %  | 9.3 %  | 4.4 %                            | 43.9 %<br>(2020<br>est.)                                      |
|           |                                                                    | 63.9 % |                                      |         |        |                                  |                                                               |

*Nota.* Elaboración propia con datos estimados por el Banco Mundial [BM], 2023; Central Intelligence Agency [CIA], 2023; Red IndicES, 2023 y UNESCO-IUS, 2024).

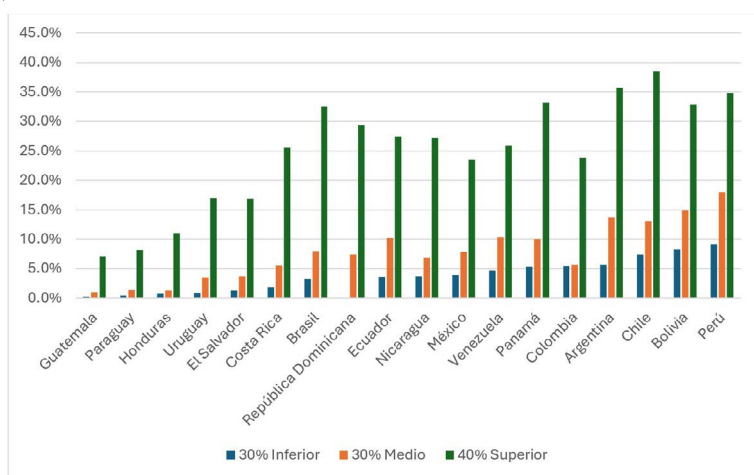
Los datos de la Tabla 1 muestran que la mayor parte de la población tiene

menos de 40 años. Respecto a la pobreza, resalta que México es el país con mayor porcentaje de población viviendo en esta situación (43.9 %). Lamentablemente, en América Latina, conforme se avanza en el acceso masivo a la educación superior, también aumentan los indicadores de pobreza.

En esta demarcación, además de la magnitud del crecimiento poblacional, también se observan altos porcentajes de pobreza que afectan el ingreso de los jóvenes al sistema educativo. En el nivel básico, en secundaria, los hijos de las familias con menos ingresos tienen menor probabilidad de asistir a la escuela que los hijos de familias con mayores ingresos (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITEAL, 2024]) (Figura 1).

**Figura 1**

*Relación entre porcentaje de población con educación superior terminada y nivel socioeconómico (2018)*



*Nota.* Elaboración de SITEAL (2024)

En los datos de la Figura 1 se observa que, en todos los países, es mucho más alta la proporción de estudiantes con educación superior terminada en hogares de mayores ingresos que en los hogares con más bajos ingresos. En Guatemala, Paraguay, Honduras y Uruguay, el porcentaje de personas tituladas en familias de menores ingresos es inferior al 1 %. Los países con mayor proporción en las familias de menor ingreso son Chile (7.4 %), Bolivia (8.3 %) y Perú (9.2 %).

## Estado de la educación en los distintos niveles

### Educación básica. Nivel primaria

Antes de abordar el tema de las políticas educativas, es necesario conocer el estado de la educación en los distintos niveles que conforman los sistemas. En toda ALC, la educación básica es el ciclo que comprende desde la primera infancia hasta los últimos años de la adolescencia. En todos los países, algunos años de este periodo son de carácter obligatorio. En el sistema educativo mexicano, la educación básica -y obligatoria- abarca tres niveles: preescolar, primaria y secundaria.

En México, la situación en educación básica se puede describir de una manera sumamente simple. Hagamos la analogía de que este país es un padre con hijos que, obligatoriamente, deben cursar educación básica. Cien deben estar inscritos en preescolar, cien en primaria y cien en secundaria. Lo que sucede, en lugar de lo que debería suceder, es que, de todos los niños pequeños, solo poco más de la mitad cursa preescolar (66 de cada 100). A donde sí asisten casi todos es a la primaria (97 de cada 100); aunque ya inscritos, uno que otro deja la escuela (0.3 % abandono escolar). Las cifras empeoran con los adolescentes. De los 100 que deberían estar en secundaria, solo están inscritos 83, y de esta cantidad, 3 abandonan la escuela. Pero luego, de los que no dejan la escuela, aunque asisten, no terminan con éxito académico (9 de cada 10) (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2024).

En general, en toda América Latina, la cobertura en nivel primaria es alta (95.1 %). Sin embargo, los logros de aprendizaje son sumamente bajos. La situación es que, aunque casi todos los niños van a la escuela, en realidad no aprenden lo que deberían en cuanto a competencias básicas (lectoescritura, matemáticas y ciencias). El Estudio Regional Comparativo y Explicativo, del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), revela que, en esta región, aunque casi todos los niños entre 6 y 12 años asisten a la escuela, la gran mayoría no alcanza los niveles mínimos de competencias fundamentales ni en lectura, ni en matemáticas, ni mucho menos en ciencias (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Proporción de estudiantes de sexto grado de primaria, en la región de ALC, que no alcanza el nivel mínimo de competencias fundamentales*

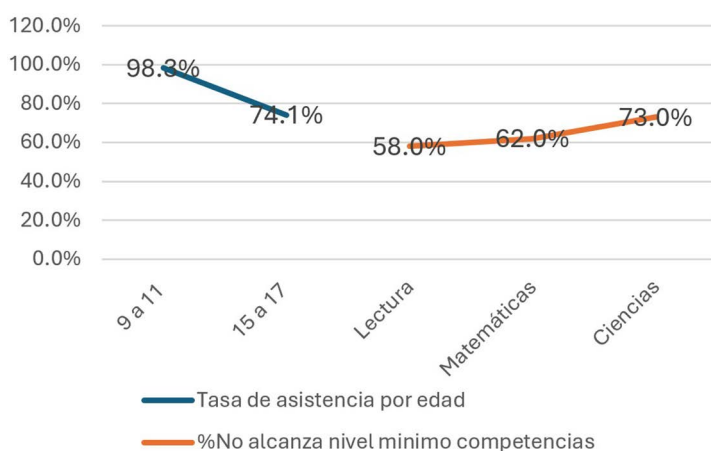
| Porcentaje de niños que no alcanza nivel mínimo de competencias (2019) |      |      |      |
|------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
| Promedio (16 países ALC)                                               | 69 % | 73 % | 79 % |

*Nota.* ERCE 2019 citado en SITEAL (2024).

En la región de ALC, al 2018, la tasa promedio de matrícula en el nivel básico fue 95 % y la tasa de finalización, 94 % (SITEAL, 2024). Al contrastar estos datos con el alto porcentaje de niños que no alcanza el nivel mínimo de competencias en sexto grado de primaria (ERCE, 2019), se observa que en la región impera la necesidad de mejorar el aprendizaje en educación básica. Las carencias del pilar educativo, sin lugar a dudas, tendrán graves consecuencias no solo para el sistema educativo, sino para muchas otras dimensiones, durante varias generaciones (Figura 2).

**Figura 2**

*Asistencia escolar por edad y porcentajes de las competencias mínimas no alcanzadas en México*



*Nota.* Elaboración propia con datos de SITEAL, 2024.

Los datos de la Figura 2 revelan que en México, el hecho de que casi todos los niños asistan a la escuela no es suficiente para que siquiera la mitad de



los estudiantes, desarrolle competencias mínimas en lectura, matemáticas y ciencias.

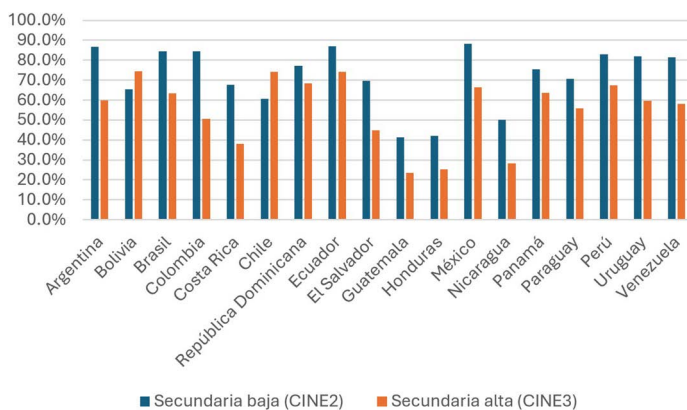
### Educación básica. Nivel secundaria

En los sistemas nacionales de educación de América Latina, el tercer nivel es el de secundaria. El Sistema de Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), de la UNESCO, divide al nivel en secundaria inferior (CINE 2) y en secundaria superior (CINE 3). Abarcando el nivel CINE 2 y CINE 3, la edad de este último nivel de educación básica es de 11 a 17 años (SITEAL, 2024).

Lo que en otros países de la región es secundaria inferior (CINE 2) y secundaria superior (CINE 3), en México es secundaria y media superior, respectivamente (Figura 3).

**Figura 3**

*Tasa neta de asistencia a secundaria baja y secundaria alta (2018)*



*Nota.* Elaboración de SITEAL (2024).

En cuanto a expansión y cobertura en este tramo educativo, en los últimos años varios países han alcanzado cifras superiores al 50 %. Sin embargo, el avance no ha sido suficiente para cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. En específico, el mayor desafío en la región es la meta del ODS 4.3: “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica,

profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Naciones Unidas [NU], 2018; United Nations [UN], 2024).

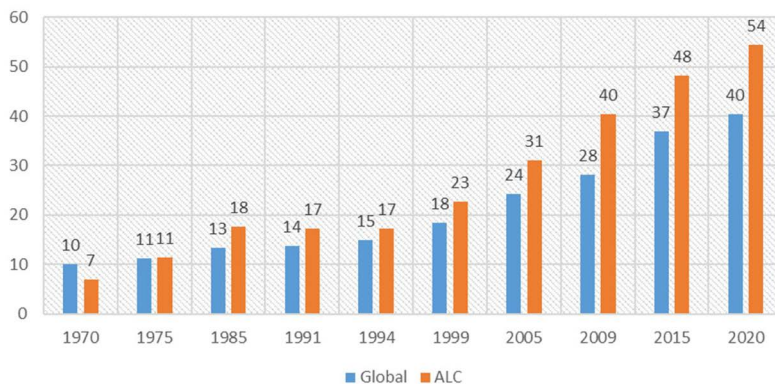
De acuerdo con los datos más recientes del INEGI (2024), en México, la tasa de ingreso a educación primaria es 95.8 %, la de eficiencia terminal es 97.2 % y la tasa de abandono tan solo 0.3 %. Sin embargo, en el tramo siguiente (educación secundaria), la tasa de matrícula disminuye a 82.9 %; la eficiencia terminal llega hasta 90.9 % y la tasa de abandono escolar aumenta al 2.7 % (INEGI, 2024).

### Educación superior

El acceso a la educación superior es un indicador clave en el análisis contextual. En AL, el incremento de la matrícula en los últimos cincuenta años superó la media de todos los países del mundo (Figura 4).

**Figura 4**

*Comparativa de incremento de matrícula en educación superior entre 1970 y 2020 (Tasa global-Tasa América Latina y el Caribe)*



*Nota.* Elaboración propia con información recuperada de World Bank 2023; UNESCO-IUS, 2024; y Red IndicES 2023.

Aquí es importante señalar que el aumento de estudiantes inscritos no significa que todas las personas en edad de cursar el nivel estén matriculadas (Tabla 3).

**Tabla 3***Comparativa de características de la Educación Superior en países contexto del estudio*

| País | Crecimiento<br>acumulado<br>2000-2019 | Estudiantes en<br>ES 2018 |              | Distribución de matrícula en pro-<br>gramas |         |        |        |
|------|---------------------------------------|---------------------------|--------------|---------------------------------------------|---------|--------|--------|
|      |                                       | Tasa<br>bruta             | Tasa<br>neta | CINE5                                       | CINE6   | CINE7  | CINE8  |
| ARG  | 88 %                                  | 78.2 %                    | 35.8 %       | 18.97 %                                     | 71.49 % | 8.77 % | 0.77 % |
| BRA  | 220 %                                 | 60.2 %                    | 21.9 %       | 0.01 %                                      | 96.7 %  | 1.96 % | 1.33 % |
| CHL  | 179 %                                 | 78.5 %                    | 39.1 %       | 27.14 %                                     | 64.60 % | 7.78 % | 0.48 % |
| COL  | 157 %                                 | 60 %                      | 27.4 %       | 28.54 %                                     | 64.77 % | 6.41 % | 0.27 % |
| MX   | 140 %                                 | 46 %                      | 29.3 %       | 3.69 %                                      | 88.63 % | 6.70 % | 0.98 % |

*Nota.* Elaboración propia con datos estimados por Red IndicES (2023).

El crecimiento acumulado es la suma total del crecimiento de la matrícula en el periodo de tiempo señalado. La tasa bruta es el porcentaje total de estudiantes matriculados en educación superior. La tasa neta es la cobertura en el rango de edad que corresponde al nivel educativo. Los porcentajes de distribución de la matrícula atienden a la clasificación que hace la UNESCO de los programas en cuatro niveles: CINE 5 (educación terciaria de ciclo corto), CINE 6 (grado en educación superior), CINE 7 (maestrías y especializaciones) y CINE 8 (doctorado).

Respecto a la situación en México, una interpretación que se puede hacer de los datos resumidos en la Tabla 4 es que, de los cinco países de la región que, como ya se mencionó con anterioridad, son los más activos en el rubro de internacionalización, México es el país más atrasado en términos de cobertura. La tasa neta de estudiantes en educación superior es 29.3 %. Lo que significa que, en este país, ni siquiera la tercera parte de los jóvenes en edad de cursar el nivel está inscrita en la escuela (cohorte entre 18 y 24 años). Respecto a la proporción en la tasa bruta, los resultados también muestran rezago en la comparativa. A pesar de la expansión del nivel superior (crecimiento acumulado 140 %), independientemente de la edad que tengan los estudiantes matriculados, de todas formas, somos el país con menor cobertura en educación superior (tasa bruta 46 %).

## Distribución de la matrícula

Respecto a la distribución de la matrícula, se observa que el mayor porcentaje se concentra en programas de grado. En Colombia y en Chile, un tercio de los estudiantes cursa ciclos cortos. En el nivel de doctorado, la participación es mínima, con cifras inferiores al 1 %, exceptuando Brasil (1.33 %). Es decir, por cada cien personas inscritas en el nivel superior, menos de una estudia un doctorado (Tabla 4).

**Tabla 4**

*Distribución de IES y matrícula (pública-privada, 2019)*

| País | Proporción de IES |         | Proporción de matrícula |         |
|------|-------------------|---------|-------------------------|---------|
|      | Pública           | Privada | Pública                 | Privada |
| ARG  | 51 %              | 49 %    | 76 %                    | 23 %    |
| BRA  | 36 %              | 64 %    | 26 %                    | 74 %    |
| CHL  | 27 %              | 73 %    | 16 %                    | 84 %    |
| COL  | 29 %              | 71 %    | 51 %                    | 49 %    |
| MX   | 32 %              | 68 %    | 65 %                    | 35 %    |

*Nota.* El sector privado incluye Instituciones de Educación Privadas con y sin fines de lucro. Elaboración propia con datos estimados por Red IndicES (2023).

Una interpretación de la Tabla 4 es que, con excepción de Argentina, la mayor parte de las instituciones de educación superior están inscritas en el sector privado. Llama la atención que, en México, tan solo el 32 % de las IES atiende el 65 % de toda la matrícula.

## Estado de la internacionalización de la educación superior en México y América Latina

La internacionalización de la educación superior no es un fenómeno aislado, sino un proceso en el que converge la cooperación y también la competencia entre Estados, naciones, instituciones y personas (Crăciun, 2018). Su naturaleza es la de un fenómeno complejo, multifactorial y multifacético. En la literatura no existe una definición, ni universalmente aceptada ni sencilla, única o que abarque por completo todo el proceso (Altabach y Knight, 2007). En este trabajo, el concepto referente es la acepción pro-

puesta por Knight en 1994, que define la internacionalización de la educación superior como el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución.

De acuerdo con Knight (1994), es evidente que la internacionalización tenga diferentes significados para distintas personas, lo que origina gran diversidad de interpretaciones. Los autores de este trabajo consideramos que para cada universidad y país, la internacionalización de la educación superior puede significar cosas diferentes, en función de las razones, los propósitos y las estrategias que se implementen. Dicho con otras palabras, existen distintas formas de internacionalización en educación superior.

La internacionalización en forma de intercambio de conocimientos, saberes e ideas (a través de las universidades) tiene su origen en Europa durante la época medieval. Tiempo después, en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, la Unión Europea impuso la tendencia que actualmente marca el Proceso de Bolonia, en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La cultura de la internacionalización en la Unión Europea surge en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Una característica del Proceso de Bolonia es que es resultado de acuerdos y compromisos entre las naciones. En esta forma de internacionalización, las instituciones de los países de la Unión Europea se rigen por un mismo ordenamiento jurídico (Villalón-de-la-Isla, 2018; García-Guadilla, 2005).

Otra forma de internacionalización es la propuesta mercantilista de la Organización Mundial del Comercio (OMC). En el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS o GATS por sus siglas en inglés: General Agreement on Trade in Services), la educación se maneja como un servicio comercial negociable por, y entre, países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El AGCS o GATS define cuatro formas de comercio internacional de la educación superior: Suministro transfronterizo, consumo en el extranjero, presencia comercial y presencia de personas físicas (Organización Mundial del Comercio [OMC], 2024).

En esta línea de mercadeo se maneja el concepto “transnacionalización de la educación superior”. La organización que lidera las asociaciones educativas transfronterizas es Global Alliance for Transnational Education

(GATE). La educación transnacional también tiene diferentes formas. En México, específicamente, la mercadotecnia de los proveedores transnacionales opera principalmente de cuatro maneras: 1) Sedes de universidades extranjeras; 2) Ofertas tipo educación a distancia y e-learning; 3) Franquicias; y 4) Alianzas universitarias entre instituciones nacionales y las extranjeras para promocionar programas, acuerdos o determinadas formaciones o títulos (Wilkins, 2018).

La forma que tiene la internacionalización en América Latina es, para los autores de este trabajo, la manera en que la mayoría de las IES incluye la internacionalización en las funciones y distintas áreas que desempeña.

El más reciente estudio sobre la internacionalización de la educación superior en el mundo (Marinoni y Pina, 2024) permite conocer cuáles son las actividades más importantes para las instituciones, tanto a nivel global como en cada región. En el plano mundial, la actividad prioritaria para las IES, tanto públicas como privadas, es la “movilidad de estudiantes que desean obtener créditos (intercambios de estudiantes)” [“Outgoing credit-seeking student mobility (student exchanges)”]. La segunda actividad más importante es distinta en cada tipo de gestión. Para las instituciones privadas es “reforzar el contenido internacional/intercultural de los planes de estudio y/o co-plan de estudios” [“Strengthening international/intercultural content of curriculum and/or co-curriculum”], mientras que para las IES públicas es “colaboración y resultados internacionales de la investigación (por ejemplo, co-publicaciones internacionales)” [“International research collaboration and outputs (e.g. international co-publications)”].

De acuerdo con el estudio (Marinoni y Pina, 2024), las regiones difieren en cuanto a la actividad de internacionalización que las instituciones consideran prioritaria. En América del Norte, la “movilidad de estudiantes que desean obtener un título (captación de estudiantes internacionales)” [incoming degree-seeking student mobility (recruitment of international students)]. En Europa, al igual que en América Latina y el Caribe, la mayor parte de las IES considera que la principal actividad es movilidad de estudiantes que desean obtener créditos (intercambios de estudiantes). En África subsahariana, la “Colaboración y resultados de la investigación internacional” [“International research collaboration and outputs”] se considera la actividad más importante. En África del Norte y Oriente Medio,

“Reforzar el contenido internacional/intercultural de los planes de estudio y/o co-plan de estudios” [“Strengthening international/intercultural content of curriculum and/or co-curriculum”] es la actividad más importante.

Al interior de la región, Colombia destaca (sobre los demás países) en su proceso de internacionalización en varios rubros: Internacionalización del currículo, mayor proporción de instituciones que cuentan con una institucional de enseñanza de idiomas extranjeros; que ofrecen programas de becas o apoyos económicos a estudiantes extranjeros; que institucionalizan programas o políticas de recursos humanos que fomentan y reconocen la experiencia internacional del personal académico y también con más instituciones donde las oficinas de internacionalización figuran en el organigrama institucional.

Brasil sobresale en colaboración en investigación y en la organización de programas académicos de doble titulación con instituciones extranjeras. Chile se distingue por la proporción alta de instituciones que ofrecen apoyo a la movilidad internacional de sus académicos, porque cuentan con financiamiento de proyectos de colaboración en investigación y también por sus programas de apoyo a la movilidad estudiantil saliente. Argentina destaca por una alta proporción de instituciones que cuentan con una política institucional de enseñanza de idiomas extranjeros, lo que probablemente se relaciona con el mejor posicionamiento de la región en cuanto a manejo del inglés en el ranking EF. México, en cambio, además de que no sobresale, ni siquiera en uno solo de los rubros en los que se distinguen los países mencionados, es el lugar donde las oficinas de internacionalización de las universidades son las que menos actividades internacionales coordinan (Gacel-Ávila, Villalón-de-la-Isla y Vázquez-Niño, 2024). Aunado a esto, las instituciones mexicanas ofrecen un mínimo o nada de apoyo a la movilidad académica y a la colaboración en investigación. (Gacel-Ávila et al., 2023). En el marco de lo que es Educación Transnacional, en México actualmente existen varios de los denominados “Colegios Biculturales” (británicos, alemanes, franceses, americanos y japoneses), que “operan en territorio nacional, bajo el amparo de convenios, tratados internacionales y acuerdos secretariales” (Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries [RecoLATIN], 2018, p. 5), en el marco del Art. 55 de la Ley General de Educación (Universidades extranjeras en el país).

## **Políticas gubernamentales como factor de impulso a la internacionalización de la educación superior**

Cada país tiene sus propios marcos jurídicos y legislaciones para atender las demandas de acceso, permanencia y graduación en los distintos niveles de educación. En México, el Estado regula la educación que imparte mediante la Ley General de Educación. La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la dependencia del Poder Ejecutivo Federal encargada de cumplir las metas del Plan Nacional de Desarrollo 2017-2024 y de su derivado Programa Sectorial de Desarrollo 2019-2024. A nivel nacional, la dependencia gubernamental encargada, específicamente, de la educación superior es la Subsecretaría de Educación Superior. En el marco de la Ley General de Educación Superior, la SEP es responsable del cumplimiento del Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024 (PRONES).

Los planes y programas gubernamentales representan un compromiso con la internacionalización y no mera retórica política. Las políticas nacionales obligan a los Estados a poner en práctica su propia concepción de lo que es la internacionalización de la educación superior (Crăciun, 2018).

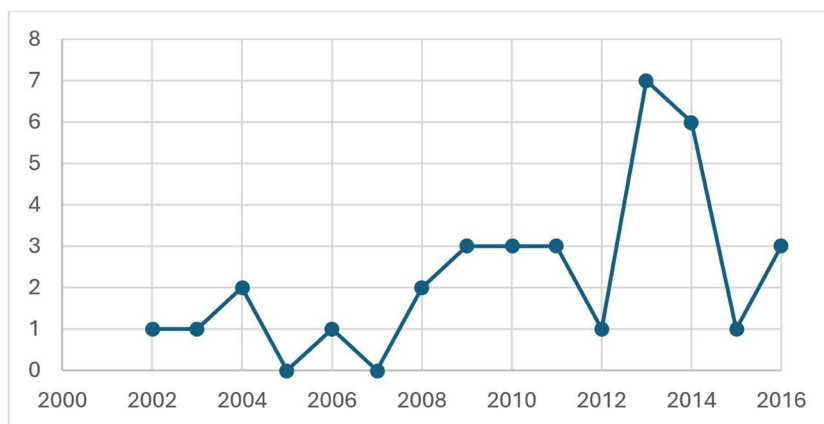
El mayor ejemplo de países con gobiernos comprometidos con la internacionalización de la educación superior es, sin lugar a dudas, la Unión Europea (referencia a la Comisión Europea). En Australia, la educación internacional es reconocida como un elemento clave para el desarrollo económico. De manera similar, Canadá cuenta con una Estrategia Nacional de Internacionalización que depende del Ministerio de Comercio Internacional y es un elemento fundamental en el Plan de Acción para los Mercados Mundiales. El gobierno canadiense apoya y promueve, con políticas migratorias, la atracción y retención de estudiantes internacionales (Villalón-de-la-Isla, 2018).

El estudio de Crăciun (2018) indica que, por orden alfabético, los países que sí cuentan con una estrategia nacional de internacionalización de la educación superior son: Australia, Bélgica, Canadá, Cuba, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Alemania, Irlanda, Japón, Kazajistán, Corea del Sur, Lituania, Malasia, Noruega, Nueva Zelanda, los Países Bajos, Polonia, Reino Unido, Singapur, España y Suiza. Respecto al periodo de tiempo en que los países han publicado sus estrategias, la citada autora observa que ha sido durante los últimos veinte años (Figura 5).



**Figura 5**

*Años de publicación de las estrategias nacionales de internacionalización*

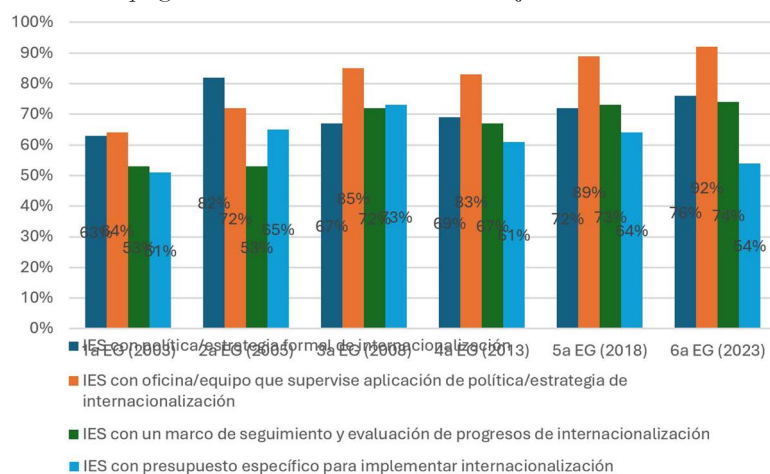


*Nota.* Elaboración propia con datos de Crăciun (2018).

En cuanto al desarrollo de políticas y estrategias a nivel institucional, los resultados del 6th Global sobre Internacionalización de la Educación Superior muestran el avance en este rubro durante las últimas dos décadas (Figura 6).

**Figura 6**

*Desarrollo de programas institucionales de Internacionalización*



*Nota.* Elaboración de Marinoni y Pina (2024).

De acuerdo con los datos que se muestran en la Figura 6, a nivel mundial, en los últimos veinte años ha sido constante el incremento de instituciones que cuentan con una oficina o equipo que supervise el proceso de internacionalización. Aunque en menor proporción, también ha sido constante el aumento de IES que incluyen un marco de seguimiento y evaluación de progresos en la implementación de sus políticas/estrategias de internacionalización.

Como bien señalan Ilieva y Peak (2016), los gobiernos evidencian su compromiso con la internacionalización de la educación superior a través de estrategias nacionales. En su estudio publicado por British Council, podemos observar que México es el país con el gobierno menos comprometido en el rubro que se acaba de mencionar. Por cuestiones de espacio, en este trabajo solamente se resumen las categorías estudiadas por los autores en 26 países y la calificación que obtuvieron los países de América Latina y el Caribe (Tabla 5).

**Tabla 5***Panorama general de categorías revisadas del marco político nacional*

| Categoría                                                     | Evaluación / países de AL |                    |                 |                             |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------|-----------------|-----------------------------|
|                                                               | Indicadores               | Muy alto           | Alto            | Bajo      Muy bajo          |
|                                                               | Apertura y movilidad      | -                  | Brasil          | Chile Co-lombia      México |
| Estrategia de las IES                                         |                           |                    |                 |                             |
| Políticas de movilidad de estudiantes                         |                           |                    |                 |                             |
| Políticas de movilidad académica y de investigación           |                           |                    |                 |                             |
| Movilidad de programas y proveedores                          |                           |                    |                 |                             |
| Garantía de calidad y reconocimiento de titulaciones          |                           |                    |                 |                             |
|                                                               |                           | Brasil<br>Colombia | --              | -      México<br>Chile      |
| Garantía de calidad y admisión de estudiantes internacionales |                           |                    |                 |                             |
| Garantía de calidad de los programas académicos               |                           |                    |                 |                             |
| Reconocimiento de titulaciones extranjeras                    |                           |                    |                 |                             |
| Acceso y sostenibilidad                                       |                           |                    |                 |                             |
|                                                               |                           | Colombia           | Chile<br>Brasil | México      -               |
| Financiación de la movilidad de los estudiantes               |                           |                    |                 |                             |
| Movilidad académica y financiación de la investigación        |                           |                    |                 |                             |
| Políticas de desarrollo sostenible                            |                           |                    |                 |                             |

*Nota.* Elaboración propia con datos de Ilieva y Peak (2016).

Prácticamente en todas las categorías, los países que puntuaron “muy alto” son Australia, Alemania, Reino Unido, Malasia y China. Los países con evaluación “alta” en su mayoría son Vietnam, Tailandia, Turquía, India, Estados Unidos, Indonesia, África del Sur, Kenia, Botsuana, Pakistán, Rusia y Filipinas. El país que siempre obtuvo las más bajas puntuaciones es México (Ilieva y Peak, 2016).

El estudio de Gacel-Ávila et al. (2023) coincide al señalar que, en AL, las IES carecen de políticas públicas de apoyo a la internacionalización. En esta región, los únicos países que, en los últimos años, han avanzado en mayor cantidad de iniciativas gubernamentales y programas nacionales de apoyo a la internacionalización, son: Brasil y Colombia (Tabla 5).

## **Conclusiones**

En el actual PRONES, la internacionalización no figura ni entre los objetivos, ni como meta, ni como estrategia para ningún propósito. Los objetivos prioritarios del Estado mexicano se centran en atender necesidades graves, como las señaladas en este capítulo, pero sin considerar, en ningún momento, la internacionalización como estrategia para determinados propósitos.

En el sistema de educación superior mexicano, la internacionalización no se concibe como un medio para cumplir, ni siquiera una de las funciones primordiales de la educación superior: “formar personas en los distintos campos de la ciencia, la tecnología, la enseñanza y la investigación y, además, extender los beneficios de la educación y la cultura a toda la sociedad” (RecoLATIN, 2019, p. 12).

En este país, los planes y programas de educación superior no se piensan con la premisa y el conocimiento de que la internacionalización es un medio para mejorar la calidad educativa, para fortalecer aprendizajes y para desarrollar competencias indispensables para que los jóvenes se desempeñen en el entorno global del que todos formamos parte. La visión del Estado mexicano está muy lejos de incluir la dimensión internacional como una estrategia para alcanzar, siquiera uno, de los objetivos propuestos en Educación Superior.

En el rubro específico de las políticas, que es el objeto de estudio en este trabajo, los resultados de los autores coinciden con los de otros estudios (Marinoni y Pina, 2024; Gacel-Ávila et al., 2023; Crăciun, 2018; Ilieva y Peak, 2016), en los que se evidencia que, en general, América Latina es la región con países menos comprometidos con la internacionalización de la educación superior. México se muestra rezagado en varios aspectos, y entre los que más, la pertinencia de sus políticas educativas en respuesta a la inminente globalización, con todo y sus consecuencias.

## Referencias

- Altbach, PG. y Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4) 209-305. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315307303542>
- Banco Mundial (2023). *Datos*. <https://datos.bancomundial.org/pais>
- British Council (marzo de 2017). *El estado de la internacionalización de la Educación Superior en México*. <https://www.britishcouncil.org.mx/programas/educacion/biblioteca/internacionalizacion-educacion-superior-mexico>
- Central Intelligence Agency (2023). *The world factbook*. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/>
- Comisión Económica para América Latina. (febrero de 2024). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2023 = Statistical Yearbook for Latin America and the Caribbean 2023*. Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/68991-anuario-estadistico-america-latina-caribe-2023-statistical-yearbook-latin>
- Crăciun, D. (2018). National policies for higher education internationalization: A global comparative perspective. En A. Curaj, L. Deca, y R. Priocopie (Eds.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. (pp. 95-106). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_7)
- Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries. (2018). *Educación Superior Transfronteriza en México*. <https://www.recolatin.eu/wp-content/uploads/2017/06/Educacion-transfronteriza-MX.pdf>
- Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries (mayo de 2019). *El Sistema de Educación Superior en México*. Reporte Nacional. [https://www.recolatin.eu/wp-content/uploads/2017/06/National-Report-on-the-Higher-Education-systems-of-Mexico\\_ES-2.pdf](https://www.recolatin.eu/wp-content/uploads/2017/06/National-Report-on-the-Higher-Education-systems-of-Mexico_ES-2.pdf)
- Egron-polak, E., y Hudson, R. (Eds.) (2010). *Internationalization of Higher Education: Global trends, regional perspectives*. LAU 3rd Global Survey. International Association of Universities.

- Gacel-Ávila, J., Villalón-de-la-Isla, E. M y Vázquez-Niño, M. G. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: Una visión comparada intrarregional. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 36(1), 310-334. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.912>
- Gacel-Ávila, J., Vázquez-Niño, M. G. y Villalón-de-la-Isla, E. M. (2023). La internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: Diagnóstico y oportunidades. Universidad de Guadalajara.
- García Guadilla, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. *Interrogantes para América Latina. Cuadernos del Cendes*, 22(58), 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4063675>
- Ilieva, J. y Peak, M. (2016). *The shape of global higher education: National policies framework for international engagement*. Emerging themes. British Council.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2004). *Internacionalización de la educación superior: nuevos proveedores externos en Centroamérica*. Informe presentado por Estrada Muy, Marco R. y Luna, Julio Guillermo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140484>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2024). *Características educativas de la población*. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/#tabulados>
- Instituto de Estadística de la UNESCO [UIS UNESCO] (2021). *Base de datos*. <https://repositorio.cepal.org/items/4c2fe027-6268-4188-8363-8a0fd234a2a6>
- Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. *Canadian Bureau for International Education*, (7), 1-15. <https://eric.ed.gov/?id=ED549823>
- Marinoni, G. (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally*. IAU 5th Global Survey. International Association of Universities (IAU).
- Marinoni, G. y Pina, C.S.B. (2024). Internationalization of Higher Education. Current Trends and Future Scenarios. International Association of Universities (IAU)
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/>

- cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content
- Organización Mundial del Comercio (2024). *El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS): objetivos, alcance y disciplinas*. [https://www.wto.org/spanish/tratop\\_s/serv\\_s/gatsqa\\_s.htm#3](https://www.wto.org/spanish/tratop_s/serv_s/gatsqa_s.htm#3)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Institute for Statistics. (2024). *Data for the sustainable development goals*. <https://uis.unesco.org/en/topic/sustainable-development-goal-4>
- Red IndicES (2023). *Estudiantes en la educación superior (2012-2021)*. <http://www.redindices.org/indicadores>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2024). *Educación básica*. [https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion\\_basica#educacion-secundaria-panorama-en-datos](https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_basica#educacion-secundaria-panorama-en-datos)
- The World Bank Data (2023). *World Bank open data*. <https://data.worldbank.org/>
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education, Berkeley, California.
- United Nations (2024). *Sustainable Development GOALS*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
- Villalón-de-la-Isla, E. M. (2018). *Los procesos de internacionalización en México, Canadá y España. Políticas, oportunidades y resultados desde una perspectiva comparada*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada, España]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/54708>
- Wilkins, S. (2018). *Definitions of Transnational Higher Education*. *International Higher Education*, (95), 5-7. <https://doi.org/10.6017/ihe.2018.95.10717>

