“Internacionalización de la Educación Superior en el Ecuador. Un Análisis del Estado en Dos Universidades Públicas”

Directora de Tesis: María Julieta Abba

Alumna: Silvia Maribel Villegas Limaico

Titulación: Doctorado en Educación Superior Universitaria

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Noviembre, 2025

Dedicatoria

A mis queridos Eduardo, Edu y Vladimir, este trabajo es un tributo a la compresión y apoyo incondicional recibido por ustedes a lo largo de estos años de estudio. Gracias por ser parte fundamental en mi vida y ser mi fuente constante de motivación.

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que han sido fundamentales en el desarrollo y culminación de esta tesis doctoral, pues cada aporte, apoyo y motivación ha sido esencial para llegar a la meta.

A mi esposo, Eduardo Zambonino por ser mi motor diario, quien con su constante impulso y palabras de aliento me ha recordado el valor de perseverar y terminar lo que iniciamos. A mis hijos Eduardo y Vladimir, mi mayor inspiración, quienes me han llenado de energía y amor en los momentos más desafiantes. A mi madre, hermanos y sobrinos, por su apoyo incondicional, por estar presentes en los momentos necesarios y por su comprensión ante mis ausencias durante estos años.

A mi amigo Andrés Andino, quien desde el inicio del programa doctoral y el confinamiento por la pandemia de COVID 19, me brindó su valiosa amistad y compartió generosamente su conocimiento.

Agradezco profundamente a mi directora de tesis, Dra. María Julieta Abba, referente de internacionalización de la educación superior en el mundo, por su guía experta, paciencia, y compromiso, además a todos quienes conforman el grupo de investigación UNISINOS-Brasil quienes me acompañaron cada semana discutiendo y reflexionando sobre el camino de la investigación. También agradezco al Dr. Julio Durand director del Doctorado en Educación Superior Universitaria (DESU) y María Ximena García, por su disposición y eficiente gestión en temas administrativos que facilitaron mi avance en este programa.

Asimismo, mi reconocimiento al PhD. Miguel Naranjo Toro, Rector de la Universidad Técnica del Norte, y al Lic. Germán Gualoto, director de Vinculación con la Colectividad, por su apoyo y apertura en esta investigación. Extiendo mi gratitud a todas las autoridades y al personal administrativo de la institución, quienes con su colaboración permitieron que esta investigación se desarrollara exitosamente.

De igual manera, agradezco al PhD. Nicolay Aguirre, Rector de la Universidad Nacional de Loja, y a la Dra. Tania Cabrera docente de la carrera de medicina, por su disposición y aportes significativos. A las autoridades y el personal administrativo de la Universidad Nacional de Loja, les expreso mi agradecimiento por su colaboración y apoyo en este proceso.

Finalmente, agradezco a quienes contribuyeron como expertas valorando la grilla de evaluación de la internacionalización, a la PhD Liliana Rodríguez experta en evaluación colaborativa y docente del programa de Evaluación y Metaevaluación de la Universidad del Sur de la Florida, Estados Unidos, de igual forma a la PhD Sarah Rosario Vásquez de la Universidad de Puerto Rico recinto Rio Piedras experta en evaluación e internacionalización y a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron a la realización de este proyecto, les ofrezco mi más sincera gratitud, sin su ayuda, esta investigación no habría sido posible.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar de forma integral el estado de la internacionalización en dos universidades públicas del Ecuador durante el año 2023. Se busca comprender cómo se caracteriza el proceso de internacionalización institucional a través de sus niveles de planificación estratégica, táctica y operativa, identificando las principales similitudes y diferencias en las instituciones públicas. La pregunta central que orienta el estudio es: ¿Cuál es el estado de la internacionalización en dos universidades públicas del Ecuador en el año 2023?, su respuesta permite establecer un diagnóstico crítico de los avances, desafíos y oportunidades que enfrentan estas universidades en su inserción en el proceso de internacionalización.

Para abordar el objetivo general, se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Cómo se caracteriza la trayectoria institucional del proceso de internacionalización en las universidades objeto de estudio?; ¿Qué acciones de internacionalización se han implementado en los niveles estratégico, táctico y operativo dentro del proceso institucional?; y, finalmente, ¿Qué similitudes y diferencias se observan entre las universidades analizadas?

A partir de estas preguntas, y con el objetivo principal de analizar el estado de la internacionalización en las universidades públicas, los objetivos específicos se orientan a: Caracterizar la internacionalización en las universidades públicas, evaluar las acciones de internacionalización desarrolladas en los niveles estratégicos, táctico y operativo dentro del proceso institucional, y analizar las similitudes y diferencias en el proceso de internacionalización de las universidades.

La investigación adopta un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, para obtener una comprensión más completa del fenómeno. La población estuvo conformada por autoridades universitarias (rectores, vicerrectores, decanos y coordinadores), docentes, estudiantes y directores del área de internacionalización. La muestra se definió de forma probabilística y no probabilística, según la naturaleza y accesibilidad de cada grupo.

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a las autoridades mediante un muestreo intencional, encuestas probabilísticas con muestreo aleatorio simple a docentes y estudiantes, y una grilla de evaluación administrada a los directores del área de internacionalización. El análisis de contenido de las entrevistas permitió identificar

percepciones, experiencias y proyecciones de las autoridades respecto al proceso de internacionalización. Las encuestas, tratadas mediante análisis mediante análisis estadístico descriptivo, posibilitaron cuantificar niveles de conocimiento, participación y valoración de las acciones internacionales.

La grilla de evaluación, alimentada con evidencias documentales y valorada por los directores responsables del área de internacionalización, adoptó indicadores verificables sobre las acciones institucionales, y su grado de desarrollo. La recolección de datos se efectúo por medios presenciales y virtuales, previa autorización institucional. Las entrevistas se realizaron de forma presencial, las encuestas se distribuyeron en las plataformas institucionales y la información de la grilla se complementó con documentación revisada para cada universidad. Este procedimiento garantizó la validez y triangulación de la información obtenida.

Los resultados evidencian trayectorias diferenciadas en consolidación de la internacionalización universitaria. Se identifican los hitos más relevantes y los factores que han favorecido o limitado su avance, así como las acciones estratégicas, tácticas y operativas relacionados con sus planes de movilidad estudiantil, docente, convenios internacionales, políticas de cooperación académica, mecanismos de aseguramiento de la calidad y seguimiento y evaluación. El análisis comparativo revela tanto coincidencias estructurales, así como divergencias en su nivel de implementación, gestión y sostenibilidad.

En conjunto, los hallazgos reflejan que, aunque ambas universidades han incorporado la internacionalización persisten retos asociados a la falta de recursos, la débil articulación entre niveles de planificación y la escasa sistematización de indicadores de impacto. No obstante, se destaca como hito significativo la formalización del área de internacionalización.

En síntesis, esta tesis doctoral contribuye a la comprensión crítica del estado de la internacionalización de la educación superior en el Ecuador, integrando la perspectiva institucional con la percepción de los actores universitarios. Los resultados ofrecen insumos relevantes para la toma de decisiones estratégicas y la formulación de políticas públicas orientadas a fortalecer los procesos de internacionalización y a promover una mayor inserción de las universidades ecuatorianas en el contexto global.

Palabras Claves: Internacionalización, Educación Superior, Evaluación, Planificación Estratégica.

Índice de contenidos

Capítulo I.....18

1.1. Introducción 18

1.2. Formulación del Problema 19

1.3. Justificación 26

1.4. Preguntas de Investigación.....27

1.5. Objetivos de la Investigación 28

1.5.1. Objetivo General 29

1.5.2. Objetivos Específicos.....29

1.6. Estado del arte: Perspectivas Globales y Regionales de la Internacionalización Universitaria 29

1.6.1. La Internacionalización de la Educación Superior.....30

1.6.2. La Internacionalización en América Latina y el Caribe.....39

1.6.3. La Evaluación de la Internacionalización 55

1.7. Marco teórico: Fundamentos Teóricos y Conceptuales de la Internacionalización de la Educación Superior 62

1.7.1. La Educación Superior en el Contexto global.....63

1.7.1.1. Transformaciones en la Educación Superior en el Siglo XXI. 64

1.7.1.2. Tendencias de la Globalización e Internacionalización. 65

1.7.1.3. Desafíos de las Universidades en América Latina y Ecuador ante la Internacionalización. 67

1.7.2. La Internacionalización de la Educación Superior.....69

1.7.2.1. Conceptualización de la Internacionalización: Evolución Histórica y Definiciones Clave. 69

1.7.2.2. Modelos y Ciclos de Internacionalización en la Educación Superior. 71

1.7.3. Dimensiones de la Internacionalización.....78

1.7.3.1. Internacionalización en Casa.....78

1.7.3.2. Movilidad Académica. 81

1.7.3.3. Redes y Cooperación Internacional. 83

1.7.3.4. Internacionalización del Currículo 84
1.7.3.5. Objetivos, Beneficios y Riesgos de la Internacionalización 86
1.7.4. Gestión y Planificación Estratégica del Proceso de Internacionalización .. 87
1.7.4.1. Niveles de Gestión: Estratégico, Táctico y Operativo. 87
1.7.4.2. Fundamentos de la Planificación Estratégica. 88
1.7.4.3. Niveles de Planificación Estratégica Educativa. 90
1.7.4.4. Estrategias de la Internacionalización de la Educación Superior. 92
1.7.4.5. Recursos y Financiamiento Para la Internacionalización 92
1.7.4.6. Seguimiento y Evaluación. 95
1.7.5. Dimensiones Funcionales de la Internacionalización Universitaria 98
1.7.5.1. Internacionalización de la Docencia. 99
1.7.5.2. Internacionalización de la Investigación. 101
1.7.5.3. Internacionalización de la Vinculación con la Sociedad. 102
1.7.5.4. Socio-Ética Cultural. 104
1.7.6. Factores que Influyen en la Internacionalización 105
1.7.6.1. Factores Internos. 105
1.7.6.2. Factores Externos. 106
1.7.7. Evaluación y Comparación del Proceso de Internacionalización 108
1.7.7.1. Evaluación e Indicadores Para la Internacionalización. 108
1.7.7.2. Evaluación Colaborativa. 109
1.7.7.3. Herramienta de Evaluación de la Internacionalización Institucional. 110
1.7.8. Internacionalización de la Educación Superior en Ecuador 113
1.7.8.1. Sistema de Educación Ecuatoriano: Organismos Reguladores. 113
1.7.8.2. Marco Legal de la Educación Superior Ecuatoriana. 118
1.7.8.3. Evaluación Externa Ecuatoriana. 120
Capítulo II 122
2.1. Métodos 122
2.1.1. Diseño de la Investigación 122

2.1.2. Población y Muestra 123
2.1.3. Operacionalización de Variables 125
2.1.4. Instrumentos Para la Recolección de los Datos 130
2.1.5. Validación de Instrumentos 131
2.1.6. Procesamiento 134
Capítulo III 138
3.1. Resultados 138
3.1.1. Universidad Técnica del Norte 138
3.1.1.1. Análisis del Resultado de la Aplicación de la Grilla de Evaluación en la Universidad Técnica del Norte 141
3.1.1.1.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización. 141
3.1.1.1.2. Nivel Estratégico. 144
3.1.1.1.3. Estrategias. 144
3.1.1.1.4. Gestión. 145
3.1.1.1.5. Políticas. 149
3.1.1.1.6. Financiamiento. 150
3.1.1.1.7. Nivel Táctico 152
3.1.1.1.7.1. Planificación Táctica. 152
3.1.1.1.7.2. Programas y Proyectos. 152
3.1.1.1.7.3. Seguimiento y Evaluación. 153
3.1.1.1.8. Nivel Operativo 153
3.1.1.1.8.1. Docencia. 153
3.1.1.1.8.2. Investigación. 156
3.1.1.1.8.3. Vinculación con la Sociedad. 157
3.1.1.1.8.4. Servicios. 158
3.1.1.1.8.5. Internacionalización en Casa. 160
3.1.1.1.9. Análisis del Resultado de las Entrevistas Aplicadas a las Autoridades de la Universidad Técnica del Norte 163
3.1.1.1.9.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización. 163

3.1.1.1.9.2. Nivel Estratégico. 164

3.1.1.1.9.3. Nivel Táctico. 165

3.1.1.1.9.4. Nivel Operativo. 166

3.1.1.1.9.5. Docencia. 166

3.1.1.1.9.6. Investigación. 167

3.1.1.1.9.7. Vinculación. 167

3.1.1.1.9.8. Servicios. 167

3.1.1.1.10. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada al Personal Docente de la Universidad Técnica del Norte 168

3.1.1.1.10.1. Encuesta Docente Universidad Técnica del Norte. 169

3.1.1.1.11. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada a los Estudiantes de la Universidad Técnica del Norte 205

3.1.1.1.11.1. Encuesta Estudiantes Universidad Técnica del Norte. 206

3.1.2. Universidad Nacional de Loja 231

3.1.2.1. Análisis del Resultado de la Aplicación de la Grilla de Evaluación en la Universidad Nacional de Loja 233

3.1.2.1.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización. 233

3.1.2.1.2. Nivel Estratégico 235

3.1.2.1.2.1. Estrategias. 236

3.1.2.1.2.2. Gestión. 237

3.1.2.1.2.3. Políticas. 238

3.1.2.1.2.4. Financiamiento. 241

3.1.2.1.3. Nivel Táctico. 242

3.1.2.1.3.1. Planificación. 242

3.1.2.1.3.2. Programas y Proyectos. 243

3.1.2.1.3.3. Seguimiento y Evaluación. 244

3.1.2.1.4. Nivel Operativo. 246

3.1.2.1.4.1. Docencia. 246

3.1.2.1.4.2. Investigación. 248

3.1.2.1.4.3. Vinculación con la Sociedad. 250

3.1.2.1.4.4. Servicios. 251

3.1.2.1.4.5. Internacionalización en Casa. 252

3.1.2.1.5. Análisis del Resultado de las Entrevistas Aplicadas a las Autoridades de la Universidad Nacional de Loja. 256

3.1.2.1.5.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización. 257

3.1.2.1.5.2. Nivel Estratégico. 258

3.1.2.1.5.3. Nivel Táctico. 261

3.1.2.1.5.4. Nivel Operativo. 261

3.1.2.1.5.5. Docencia. 262

3.1.2.1.5.6. Investigación. 263

3.1.2.1.5.7. Vinculación. 264

3.1.2.1.5.8. Servicios. 265

3.1.2.2. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada al Personal Docente de la Universidad Nacional de Loja. 266

3.1.2.2.1. Encuesta Docente Universidad Nacional de Loja. 267

3.1.2.3. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada a los Estudiantes de la Universidad Nacional de Loja. 302

3.1.2.3.1. Encuesta Estudiantes Universidad Nacional de Loja. 303

3.1.3. Análisis de Similitudes y Diferencias en el Proceso de Internacionalización de los Casos de Estudio 327

3.1.3.1. Proceso de Internacionalización Comparado. 328

3.1.3.1.1. Nivel Estratégico 329

3.1.3.1.2. Nivel Táctico 331

3.1.3.1.3. Nivel Operativo 333

Capítulo IV 337

4.1. Discusión 337

4.1.1. Caracterizar la Trayectoria Institucional del Proceso de Internacionalización 337

4.1.2. Acciones de Internacionalización en los Niveles de Planificación 338

4.1.2.1. Nivel Estratégico. 338

4.1.2.2. Nivel Táctico. 341

4.1.2.3. Nivel Operativo. 342

4.1.3. Similitudes y Diferencias en el Proceso de Internacionalización de las Universidades 345

4.1.4. Estado de la Internacionalización 346

Capítulo V 348

5.1. Conclusiones 348

Referencias Bibliográficas 354

Apéndices 379

Índice de figuras

Figura 1. Ciclo de la Internacionalización de Jane Knight 75
Figura 2. Ciclo del Proceso de Internacionalización, Hans De Wit 78
Figura 3. Sistema de Educación Ecuatoriano 118
Figura 4. Matriz de Población 124
Figura 5. Operacionalización de los Objetivos específicos a, b, c. 125
Figura 6. Valoración de la Internacionalización 133
Figura 7. Ubicación Geográfica de la Universidad Técnica del Norte 139
Figura 8. Fachada del Edificio Central de la Universidad Técnica del Norte 140
Figura 9. Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UTN 162
Figura 10. Facultad de procedencia del cuerpo docente que participó en la encuesta .. 169
Figura 11. Nivel de Formación Académica del cuerpo docente 170
Figura 12. País de Obtención del Título Académico 171
Figura 13. Rango de edad de los docentes participantes en la encuesta 172
Figura 14. Género de la planta docente encuestada 173
Figura 15. Percepción de la importancia de la Internacionalización 174
Figura 16. Percepción de beneficios a los docentes 175
Figura 17. Estrategia Institucional 176
Figura 18. Información sobre oportunidades de internacionalización 177
Figura 19. Cooperación Internacional 178
Figura 20. Participación en programas y proyectos internacionales de los docentes ... 179
Figura 21. Capacitación Internacional 180
Figura 22. Dominio del idioma inglés en los docentes 182
Figura 23. Experiencia Internacional 183
Figura 24. Incentivos Docentes para promover la Internacionalización 184
Figura 24. Participación Docente en investigaciones y publicaciones Internacionales 185
Figura 26. Percepción de Proyección y visibilidad Internacional de la Universidad 186
Figura 27. Acompañamiento en actividades de Internacionalización 187
Figura 28. Planes de estudio Internacionalizados 188
Figura 29. Integración de Enfoques internacionales en las asignaturas, cursos y programas académicos 189
Figura 30. Percepción de Resultados de los estudiantes con competencias internacionales 190
Figura 31. Programas y Carreras Acreditadas Internacionalmente 192
Figura 32. El reto de la internacionalización institucional 193

Figura 33. Predisposición para contribuir con la internacionalización 194
Figura 34. Actividades de Vinculación Internacional 195
Figura 35. Problemas o Factores percibidos por los Docentes 197
Figura 36. Preferencias de los docentes para realizar actividades de internacionalización 199
Figura 37. América Latina destino considerado para actividades de internacionalización 200
Figura 38. Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la facultad . 201
Figura 39. Facilidades de colaboración internacional 202
Figura 40. Sugerencias para promover la Internacionalización en la universidad 203
Figura 41. Facultad de donde procede el estudiante encuestado 206
Figura 42. Nivel de estudio: Grado, Posgrado 207
Figura 43. Rango Etario 207
Figura 44. Género de la Población Estudiantil 208
Figura 45. Percepción para Participar en Actividades de Internacionalización 209
Figura 46. Participación en Programas de Internacionalización 210
Figura 47. Percepción de Importancia de la Internacionalización 211
Figura 48. Percepción de Comunicación de las Oportunidades de Internacionalización 212
Figura 49. Proyección y visibilidad Internacional 213
Figura 50. Presencia de Actores Extranjeros en la Institución 214
Figura 51. Dominio del Idioma 216
Figura 52. Planes de Estudio Internacionalizado 217
Figura 53. Participación en Actividades de Vinculación Internacional 218
Figura 54. Competencias Internacionales- Interculturales 220
Figura 55. Predisposición para contribuir con la Internacionalización Institucional 221
Figura 56. Problemas o factores que influyen en la decisión de participar en las actividades de internacionalización 222
Figura 57. Países atractivos para realizar actividades de internacionalización 224
Figura 58. Percepción sobre destinos en América Latina y el Caribe 225
Figura 59. Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la Facultad. 227
Figura 60. Sugerencias para promover la Internacionalización en la Universidad 228
Figura 61. Ubicación Geográfica de la Universidad Nacional de Loja 231
Figura 62. Fachada del Edificio Central de la Universidad Nacional de Loja 232
Figura 63. Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UNL 255

Figura 64. Facultad de procedencia del cuerpo docente que participó en la encuesta..267
Figura 65. Nivel de Formación Académica del cuerpo docente 268
Figura 66. País de Obtención del Título académico 269
Figura 67. Rango de edad de los docentes participantes en la encuesta 270
Figura 68. Género de la planta docente encuestada 271
Figura 69. Percepción de la importancia de la Internacionalización 272
Figura 70. Percepción de beneficios a los docentes 273
Figura 71. Estrategia Institucional 274
Figura 72. Información sobre oportunidades de internacionalización 275
Figura 73. Cooperación Internacional 276
Figura 74. Participación en programas y proyectos internacionales de los docentes ...277
Figura 75. Capacitación Internacional 278
Figura 76. Dominio del Idioma Inglés en los Docentes 279
Figura 77. Experiencia Internacional 280
Figura 78. Incentivos Docentes para promover la Internacionalización 281
Figura 79. Participación Docente en investigaciones y publicaciones Internacionales 282
Figura 80. Percepción de Proyección y visibilidad Internacional de la Universidad....283
Figura 81. Acompañamiento en actividades de Internacionalización 284
Figura 82. Planes de estudio Internacionalizados 285
Figura 83. Integración de Enfoques internacionales en las asignaturas, cursos y programas académicos 287
Figura 84. Percepción de Resultados de los estudiantes con competencias internacionales 288
Figura 85. Programas y Carreras Acreditadas Internacionalmente 289
Figura 86. El reto de la internacionalización institucional 290
Figura 87. Predisposición para contribuir con la internacionalización 291
Figura 88. Actividades de Vinculación Internacional 292
Figura 89. Problemas o Factores percibidos por los Docentes 293
Figura 90. Preferencias de los docentes para realizar actividades de internacionalización 295
Figura 91. América Latina es destino considerado para actividades de internacionalización 296
Figura 92. Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la facultad .297
Figura 93. Facilidades de colaboración internacional 298
Figura 94. Sugerencias para promover la Internacionalización en la universidad.....300

Figura 95. Facultad de donde procede el estudiante encuestado 303
Figura 96. Nivel de estudio: Grado, Posgrado 304
Figura 97. Rango Etario 305
Figura 98. Género de la población estudiantil 306
Figura 99. Percepción para Participar en Actividades de Internacionalización 307
Figura 100. Participación en Programas de Internacionalización 308
Figura 101. Percepción de Importancia de la Internacionalización 309
Figura 102. Percepción de Comunicación de las Oportunidades de Internacionalización 310
Figura 103. Proyección y visibilidad Internacional 311
Figura 104. Presencia de Actores Extranjeros en la Institución 312
Figura 104. Dominio del Idioma 313
Figura 106. Planes de Estudio Internacionalizado 315
Figura 107. Participación en Actividades de Vinculación Internacional 316
Figura 107. Competencias Internacionales- Interculturales 317
Figura 109. Predisposición para contribuir con la Internacionalización Institucional 318
Figura 110. Problemas o factores que influyen en la decisión de participar en las actividades de internacionalización 320
Figura 111. Países atractivos para realizar actividades de internacionalización 321
Figura 112. Percepción sobre destinos en América Latina y el Caribe 322
Figura 113. Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la Facultad 323
Figura 114. Sugerencias para promover la Internacionalización en la Universidad 325
Figura 115. Resultado de la Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización 329

Índice de tablas

Tabla 1. Valoración porcentual para análisis de resultados obtenidos en la internacionalización 162
Tabla 2. Valoración porcentual para análisis de resultados obtenidos en la internacionalización 255

Apéndices

Apéndice A. Análisis de la Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador.....379

Apéndice B. Evidencia de la Universidad Técnica del Norte. 379

Apéndice C. Entrevistas Autoridades UTN. 379

Apéndice D. Lista de Convenios Internacionales Activos UTN.....379

Apéndice E. Grilla de Evaluación UTN.....379

Apéndice F. Análisis de PEPDI UTN. 379

Apéndice G. Entrevistas Autoridades UNL. 379

Apéndice H. Evidencias de Universidad Nacional de Loja. 379

Apéndice I. Análisis de PEDI UNL. 379

Apéndice J. Grilla de Evaluación UNL.....379

Apéndice K. Similitudes y Diferencias UTN-UNL. 379

Apéndice L. Elementos para la Construcción de la Grilla de Evaluación. 380

Apéndice M. Validación de Instrumentos.....380

Apéndice N. Banco de Ítems Para la Encuesta y Entrevista. 380

Apéndice O. Procesamiento de Datos Encuestas. 380

Capítulo I

1.1. Introducción

El debate internacional se vierte en como re-imaginar la educación superior postpandemia en concordancia y pertinencia de las demandas de la sociedad global. El mundo enfrenta entornos cada vez más caóticos, frágiles, no lineales e incomprensibles, que obligan a replantear la forma de educar en todos los niveles. Ante este horizonte se hace más evidente el clamor de las exigencias de la globalización, la sociedad del conocimiento y la calidad educativa (Cañón, 2005; Echeverría y Lafont, 2020; Rama, 2015; Rojas, 2023).

La globalización y la internacionalización están ligadas de manera progresiva, este paradigma acelera y forja el campo fértil para la internacionalización de la educación superior, en este contexto varios factores de la globalización marcan y dirigen la internacionalización de la educación superior. Estos factores se relacionan con el uso del conocimiento como potenciador de riqueza para los países, sistemas de comunicación, tecnología, información, convenios comerciales internacionales y regionales, por último, las nuevas prácticas de aseguramiento de la calidad en materia de acreditación, reconocimiento de títulos y movilidad (Oliva y Corzo, 2021).

La sociedad del conocimiento ha llegado de la mano de la sociedad digital y tecnológica, en este proceso se han producido cambios que trastocan las fronteras del futuro y todos los campos del conocimiento científico han evolucionado de manera feroz, lo que conduce a que las instituciones de educación superior se transformen e internacionalicen, con énfasis en la creación de redes y la generación de conocimientos individuales y colectivos donde el reto se encuentra en establecer estrategias de internacionalización equitativas (Rodríguez y Castillo, 2011).

La calidad es un factor que requiere atención por parte de las instituciones de educación superior, obtener una certificación, una acreditación nacional o internacional se ha convertido en el sello de garantía que asegura la calidad ofrecida por las instituciones. Por supuesto estos sellos de garantía requieren que las instituciones integren indicadores y procesos de internacionalización, pero ante este requerimiento, el desafío radica en la preparación de la comunidad universitaria para cumplir con estos estándares y que la meta final no sea sólo mercantil, sino que beneficie a la comunidad y a la sociedad donde influye la universidad (Rodríguez y Castillo, 2011; Oliva y Corzo, 2021).

Frente a la sociedad del conocimiento, la globalización y el aseguramiento de la calidad, la internacionalización de la educación superior es usada como herramienta estratégica. Sin embargo y a pesar de la importancia de la internacionalización son muy pocos los sistemas educativos del mundo que han aplicado sistemas de evaluación y aseguramiento de la calidad en esta dimensión, los países que llevan la posta son Canadá, Estados Unidos, Europa y Australia. En nuestra región, la internacionalización se encuentra en una etapa inicial, por lo que también es limitada la aplicación de sistemas de evaluación y seguimiento a esta dimensión fundamental (Gacel-Ávila, 2018).

La internacionalización tiene verdadero esplendor en países desarrollados y sistemas universitarios de clase mundial, por lo que tiene un número muy selecto de investigadores que son provenientes de Australia, América del Norte y Europa, por supuesto sus publicaciones se encuentran en inglés, dejando en evidencia la brecha que tiene América Latina y el Caribe en materia de investigación de la internacionalización en educación superior (Echeverría y Lafont, 2020; Gacel-Ávila, 2000; 2018; Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; Morresi, et al., 2018; Piñero, 2015).

En este contexto en América Latina y el Caribe son muy pocos los expertos en el área, acentuando la problemática de profesionalización en internacionalización de la educación superior, por supuesto los estudios considerados el *mainstream science* no contempla América latina y el Caribe, y peor aún la situación de la región, que según el primer balance de la internacionalización de la educación superior requiere un mayor grado de consolidación tanto de estructuras programáticas y organizacionales que constituyen la base de la internacionalización de la educación superior (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

1.2. Formulación del Problema

Si nos remontamos al origen de la universidad es una creación de la Europa medieval, influenciada por la religión católica e internacionalizada de nacimiento, estas instituciones mediaban entre la sociedad y la preparación práctica, la Universidad de Bolonia permitía la llegada de estudiantes y académicos de toda Europa, convirtiéndose en centro intelectual, más allá de las fronteras, lo que fomentaba la cooperación, la interculturalidad y el multilingüismo de la época (Abba, 2015; Cañón, 2005; Hernández, 2009).

Sin duda la Universidad de Bolonia produjo grandes cambios en el desarrollo académico y social en el medioevo europeo, convirtiéndose en el modelo de las futuras universidades. En la actualidad esta universidad sigue teniendo un papel central que ha marcado la historia de la educación superior mundial, con la creación del proceso de

Bolonia que refuerza su reputación como pionera en la internacionalización de la educación superior (Hernández, 2009; Matarranz et al., 2020).

Esta iniciativa representa una referencia histórica de movilidad y colaboración académica, que no conoce límites fronterizos, cuyo objetivo se concretó en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) convirtiéndose en el símbolo del potencial que tiene la internacionalización de la educación superior. Europa a través de este espacio ha llegado a convergencias en materia de educación superior, que le permiten robustecer a los países que la integran, además de fortalecer las economías y por supuesto el desarrollo académico-científico mundial (Abba, 2015; Matarranz et al., 2020).

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha atravesado varias décadas de trasformaciones y reformas que han configurado su estructura y características actuales, con programas y acciones que cambian la educación en distintos niveles, con ejes estratégicos definidos relacionados con la eficiencia, calidad, el acceso a la educación y la internacionalización. Estos ejes cimientan sus bases en la cooperación europea, el aprendizaje de idiomas, el fomento de la movilidad, la creación de sinergias empresa-investigación y la innovación haciendo único al Espacio Europeo de Educación Superior (Matarranz et al., 2020).

En cuanto a los países de Norte América, es común que las universidades adopten diversas estrategias para fomentar la internacionalización, estas generalmente incluyen la atracción de docentes y estudiantes internacionales, currículos flexibles con enfoque mundial, programas con pasantías en el extranjero, asociaciones transfronterizas que potencian la internacionalización (George y Yao, 2021).

Además, implementan complejos procesos de internacionalización de la investigación, vinculando ampliamente a la internacionalización de la educación superior con el catalizador principal que es la globalización. Sin duda muchas de estas sofisticadas prácticas refuerzan el imperialismo Occidental, las desigualdades y la colonialización académica con fines mercantilistas (George y Yao, 2021).

Al mismo tiempo, la internacionalización ha cobrado importancia también para los países asiáticos, por que mejora la calidad educativa, promueve diversidad cultural, contribuye a la innovación en investigación, mejora y desarrolla la fuerza laboral competitiva a nivel mundial, fortalece la reputación institucional y permite a través de redes académicas atraer docentes y estudiantes internacionales, que enriquecen las actividades y funciones universitarias (Thi Thu Le et al., 2024).

En este contexto los países asiáticos apuntan con más frecuencia, a establecer estrategias de internacionalización en la educación superior, muchas de las cuales

retoman prácticas previamente implementadas en otros continentes. No obstante, destaca una estrategia particular conocida como fuga de cerebros a la inversa, que consiste en atraer talento académico y científico de países como Australia, Reino Unido e India (Thi Thu Le et al., 2024).

Al revisar la trayectoria y evolución de la internacionalización en el Espacio Europeo, América del Norte y Países Asiáticos, es fácil pronosticar que en el futuro se seguirá implementando la internacionalización de la educación superior como estrategia de desarrollo educativo para el mundo. Y con estos antecedentes es evidente que la internacionalización tiene verdadero esplendor en países y regiones desarrolladas con procesos planificados, alineados a políticas educativas nacionales, regionales con presupuesto y financiamiento (Europian Parliament, 2015; Thi Thu Le et al., 2024).

Todas las regiones del mundo implementan estrategias de internacionalización con énfasis en movilidad académica, colaboración e investigación internacional, sumadas a la oferta de programas impartidos en inglés que atrae estudiantes del mundo entero. Estas acciones buscan fortalecer la competitividad institucional, diversificar los entornos de aprendizaje y promueve la interculturalidad como ejes de transformación en la formación superior. De este modo, la internacionalización se consolida como un componente estratégico para el posicionamiento global y la calidad de las universidades (Europian Parliament, 2015; Thi Thu Le et al., 2024).

Sin embargo, al analizar los sistemas educativos de clase mundial y compararlos con los de América Latina, resultan notorias las marcadas diferencias derivadas de las desigualdades estructurales, niveles de inversión, prioridades políticas, accesibilidad y equidad. En consecuencia, frente al dinamismo y los avances que reflejan los países desarrollados en materia de internacionalización de la educación superior, el panorama en América Latina y el Caribe se presenta como un contraste (Abba, 2015; Arias et al., 2024; Moreles et al., 2021).

En este contexto, y de manera evidente, la internacionalización representa un desafió para los sistemas de educación de América Latina y el Caribe. En respuesta a esta realidad, Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018), con el apoyo de la Universidad de Guadalajara y de la Universidad Autónoma de Puebla (México), impulsó la creación del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes de Educación Terciaria (OBIRET), Bajo su dirección, este observatorio llevó a cabo la primera encuesta regional sobre tendencias de la educación terciaria.

Esta encuesta constituye un análisis fundamental sobre la internacionalización en América Latina y el Caribe, desarrollada con el apoyo de la UNESCO-IESALC. El

estudio proporciona una visión integral de la situación de la dimensión internacional en la región, considerando tanto avances como limitaciones estructurales y políticas que enfrentan las instituciones. Sus resultados conforman el primer diagnóstico regional de la internacionalización, convirtiéndose en referencia clave para la investigación y para la formulación de estrategias de internacionalización (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Es fundamental señalar que entre los principales hallazgos de este estudio se identifican diversos obstáculos internos que restringen los procesos de internacionalización en las instituciones de educación superior. En primer lugar, se evidencia el insuficiente financiamiento, lo cual afecta la capacidad de las universidades para implementar iniciativas de internacionalización de manera efectiva. Asimismo, la carencia de dominio de lenguas extranjeros por parte de docentes y estudiantes constituye una barrera significativa, al limitar las oportunidades de colaboración, movilidad académica e investigación (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Otro aspecto crítico es la gestión administrativa deficiente y excesivamente burocrática, que obstaculiza la implementación ágil de proyectos internacionales y retrasa la toma de decisiones necesarias para avanzar en este ámbito. De igual manera, se identifica una limitada comunicación respecto a las iniciativas de internacionalización, lo que reduce la posibilidad de que las instituciones y sus stakeholders aprovechen plenamente las oportunidades disponibles. Finalmente, se evidencia la ausencia de estrategias y planes claramente definidos para orientar el proceso de internacionalización, lo cual refleja una insuficiente planificación y enfoque sistemático (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Es crucial no solo reconocer que existen obstáculos internos sino también externos que impactan negativamente la internacionalización. El resultado del estudio identifica varios factores limitantes, entre los cuales se destacan: la falta de políticas públicas nacionales que promuevan la internacionalización, la ausencia de financiamiento público, la falta de políticas para la transferencia de créditos y las dificultades en el reconocimiento de títulos académicos, demostrando la débil situación de la internacionalización en la región (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

A este análisis se suma la investigación realizada por el Consejo Británico sobre la internacionalización en diversas regiones del mundo. Los resultados muestran que los países participantes de América Latina y el Caribe obtienen los peores puntajes en internacionalización, siendo comparables únicamente con naciones en las peores condiciones económicas, como Kenia, Nigeria, Etiopía y Sudáfrica. Este hallazgo subraya

la significativa brecha que aún debemos superar en materia de internacionalización de la educación superior (Echeverría y Lafont, 2020; Gacel-Ávila, 2000; Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; Llieva y Peak 2016; Morresi et al., 2018; Piñero, 2015).

Transcurrido un lustro desde el primer diagnóstico, la Dra. Gacel-Ávila ha profundizado en sus investigaciones sobre la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe, publicando un segundo diagnóstico regional, que entre sus principales hallazgos se destaca que el financiamiento y la formulación de políticas continúa siendo insuficientes, lo que mantiene a la internacionalización como un reto para la región. Del mismo modo, el estudio revela que la carencia de dominio de lenguas extranjeras no presenta avances significativos respecto del primer estudio, lo que refleja la falta de medidas efectivas tanto en las instituciones como en los gobiernos de América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila et al., 2023).

Entre los datos obtenidos en este segundo estudio, destaca que el 50% de instituciones cuenta con plan operativo desglosado en objetivos y metas; no obstante, solo el 18% de ellas dispone de un nivel de detalle aplicado a las unidades académicas y carece de responsables claramente asignados. Esta situación evidencia una insuficiente planificación, tanto a nivel táctico como en el operativo, así como deficiencias en la designación de responsables, seguimiento y evaluación del proceso (Gacel-Ávila et al., 2023).

Otro hallazgo relevante es que el sector público depende en gran medida del presupuesto gubernamental, lo que evidencia su limitada capacidad para generar fuentes externas de financiamiento. Además, las actividades internacionales vinculadas con la investigación presentan un desarrollo incipiente particularmente en aspectos como la gestión, los proyectos internacionales especializada (Gacel-Ávila et al., 2023).

El estudio también revela la incipiente internacionalización del currículo. Y en lo referente al personal a cargo de las oficinas de internacionalización, el estudio revela que el 48% de quienes ocupan estos cargos no cuenta con experiencia previa en gestión de la internacionalización, lo que evidencia las deficiencias en formación especializada (Gacel-Ávila et al., 2023).

En lo que respecta a la evaluación y monitoreo, solo el 34% de las instituciones participantes afirma, contar con un sistema de aseguramiento de la calidad y monitoreo de sus procesos. Esto implica que la mayoría, correspondiente al 66%, no evalúa los resultados de sus esfuerzos en internacionalización, ni en función del cumplimiento de metas ni del impacto en la calidad educativa o en las competencias globales alcanzadas por sus egresados. Como consecuencia, la región ocupa el último lugar a nivel mundial

en términos de internacionalización de la educación superior (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; Gacel-Ávila et al., 2023).

Los hallazgos de estos estudios reflejan la alarmante situación de la región en términos de la internacionalización de la educación superior. A ello se suma según la Dra. Gacel-Ávila (2017), la existencia de un grupo muy reducido de investigadores dedicados a esta temática, provenientes principalmente de Europa y Norteamérica. Además, las publicaciones relevantes se encuentran mayoritariamente en inglés y no son de acceso abierto, lo que limita y dificulta la producción científica en América Latina y el Caribe profundizando la brecha existente en investigación sobre la internacionalización (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

La internacionalización de la educación superior continúa siendo una deuda pendiente en América Latina y el Caribe. Para revertir esta situación, es fundamental que los países y sus instituciones adopten decisiones estratégicas orientadas a implementar procesos planificados que fortalezcan esta dimensión y promuevan el desarrollo de investigadores en esta área clave del conocimiento (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; Gacel-Ávila et al., 2023).

El hecho de que la región ocupe el último lugar en los rankings mundiales de internacionalización, incluso por debajo de países como Nigeria o Etiopía, demuestra la falta de avances significativos y revela que las prácticas actuales se asemejan a las de contextos con mayores limitaciones estructurales y económicas. También pone de manifiesto la debilidad de las políticas institucionales y nacionales orientadas a la internacionalización. Además, refleja una brecha entre los discursos que promueven la internacionalización y su concreción en acciones sostenibles (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; Gacel-Ávila et al., 2023).

En este marco regional, Ecuador enfrenta desafíos similares, ya que, al analizar el marco normativo de la educación superior en el país, se constata la ausencia de políticas claras que impulsen y consoliden la internacionalización como eje estratégico. Esta omisión también se refleja en el plan de gobierno, no contempla en sus objetivos de educación superior a la internacionalización como una herramienta para el desarrollo, ni como un mecanismo para mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias globales de los egresados.

En el análisis documental realizado a nivel nacional, se revisó el plan estratégico del Consejo de Educación Superior (CES) 2022-2025, el cual incorpora un eje de trabajo específico orientado a la internacionalización de la educación superior. Sin embargo, resulta difícil constatar su operativización, o aplicación práctica lo que deja al descubierto

una brecha entre el planteamiento estratégico y las acciones efectivamente desarrolladas por el CES (Consejo de Educación Superior [CES], 2023).

Por otro lado, en la evaluación externa realizada en año 2019 por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) a las universidades y escuelas politécnicas del sistema de educación superior ecuatoriano, la internacionalización no fue considerada como un estándar para la evaluación y acreditación. En cambio, se le clasificó como estándar proyectivo, con una definición restringida a apenas cinco elementos fundamentales (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES], 2019; 2020).

Estos cinco elementos corresponden a: D1. Planificación estratégica, objetivos, metas de internacionalización, instancias responsables. D2. Membresías a redes internacionales y proyectos de investigación multicéntricos. D3. convenios y cartas de cooperación con instituciones internacionales con fines de promover estancias, pasantías, eventos, e intercambio. D4. intercambio estudiantil, validación y homologación de estudios o prácticas con instituciones internacionales; y D5. Bibliotecas interconectadas a bibliotecas de universidades internacionales (CACES, 2019; 2020).

Al complementar este análisis y revisar los cincuenta y cinco informes de evaluación de las universidades y escuelas politécnicas, se observa que, si bien este estándar proyectivo incluye algunos aspectos relacionados con la internacionalización, su alcance es limitado y no permiten evaluar el proceso de internacionalización de manera integral. En la práctica, se presenta como un componente marginal que no fue priorizado ni considerado por las instituciones para la evaluación externa (CACES, 2019; 2020).

Los mayores niveles de incumplimiento de este estándar proyectivo se registraron en los componentes D4 y D5, vinculados al intercambio estudiantil, la validación y homologación de estudios con instituciones extranjeras, así como a la conectividad de las bibliotecas con redes internacionales. Esta situación refleja no solo la ausencia de mecanismos efectivos que promuevan la movilidad académica sino también la limitada capacidad tecnológica y de gestión para articularse con sistemas académicos globales. En consecuencia, se evidencia que la internacionalización en el sistema ecuatoriano se mantiene en una fase incipiente y fragmentada (Morresi et al., 2018; CACES, 2019; 2020; Gacel-Ávila, et al, 2024).

Las limitaciones identificadas no solo restringen el alcance académico y científico de las universidades ecuatorianas, sino que también reduce las oportunidades de cooperación, crecimiento y vinculación internacional de la comunidad universitaria. La ausencia de mecanismos efectivos en áreas clave, como movilidad académica, la

homologación de estudios y la interconexión bibliotecaria, limita la capacidad de las instituciones para insertarse en redes globales de investigación, generar conocimiento compartirlo y fortalecer la formación integral de estudiantes y docentes (CACES, 2020).

Ante este panorama, concebir la internacionalización como una política transversal y estratégica no debe considerarse una opción secundaria o marginal, sino una necesidad impostergable para consolidar la calidad, la pertinencia y la competitividad del sistema de educación superior ecuatoriano. Además, este proceso se articula con las agendas globales promovidas por organismos internacionales como la UNESCO y el Banco Mundial (CACES, 2019; 2020; De Wit et al., 2005; UNESCO, 2024).

Estos organismos reconocen a la internacionalización como un eje fundamental para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en especial el ODS4 sobre educación inclusiva, equitativa y de calidad. En consecuencia, avanzar en este ámbito no solo responde a exigencias de competitividad académica sino, también a un compromiso ético y social con el desarrollo sostenible y con la integración activa del país en la sociedad del conocimiento (CACES, 2019; 2020; De Wit et al., 2005; UNESCO, 2024).

1.3. Justificación

La internacionalización de la educación superior se ha consolidado como un eje estratégico en los sistemas universitarios contemporáneos, al constituirse en un medio para elevar la calidad académica, fomentar la cooperación internacional y preparar a los estudiantes para responder a los desafíos de un mundo cada vez más interdependiente y dinámico. En este contexto, el presente estudio adquiere una profunda justificación social, ya que promueve la formación de profesionales con competencias globales e interculturales que, al insertarse en el entorno productivo y social del país, contribuyen al desarrollo sostenible, la innovación y la competitividad nacional.

Una educación superior que incorpora dimensiones internacionales es clave para generar un capital humano capaz de actuar en escenarios diversos y complejos, con pensamiento crítico y visión global. Desde una perspectiva académica y científica, la investigación responde, a la necesidad de generar conocimiento contextualizado, sobre los avances y limitaciones en los procesos de internacionalización, dentro del sistema de educación superior ecuatoriano. Y aunque la internacionalización se reconoce como un componente fundamental en la educación superior ecuatoriana, aún existe escasa evidencia empírica que permita comprender cómo se materializa esta dimensión en las prácticas universitarias, especialmente en instituciones públicas.

Este vacío de información dificulta la evaluación crítica del estado actual del proceso y limita la posibilidad de proponer estrategias adecuadas para su fortalecimiento. En el ámbito institucional, el análisis de datos provenientes de la evaluación externa aplicada a cincuenta y cinco universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas, el estándar correspondiente permite identificar un problema estructural pues a pesar de que el mayor cumplimiento se encuentra en la planificación estratégica, tiene problemas con bibliotecas integradas, intercambio estudiantil, y membresías a redes internacionales. Veáse el Apéndice A *Análisis de la Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador.*

Este resultado evidencia que, a pesar de contar con instrumentos de planificación estratégica, muchas instituciones no han desarrollado sistemas efectivos de evaluación interna que les permitan consolidar una cultura de internacionalización transversal y sostenible. A diferencia de contextos como Estados Unidos, Europa, o Asia, donde la internacionalización está estrechamente articulada con sistemas de aseguramiento de la Calidad (Gacel-Ávila, 2018a), en Ecuador aún persisten debilidades estructurales que requieren ser abordadas con políticas integrales nacionales.

Desde una justificación práctica, el presente estudio, centrado en el análisis de la internacionalización en dos universidades públicas ecuatorianas, permitirá diagnosticar las condiciones reales de implementación de esta dimensión, identificar barreras institucionales, estructurales y reconocer oportunidades de mejora. A partir de esta evidencia, será posible formular propuestas concretas para fortalecer las capacidades institucionales en esta materia, promover procesos más equitativos entre universidades y avanzar hacia una internacionalización coherente con las necesidades del país.

Asimismo, el estudio ofrecerá insumos valiosos para la toma de decisiones tanto a nivel institucional, para fortalecer la planificación estratégica universitaria, así como proponer políticas públicas y modelos de evaluación de la internacionalización, que impulsen una educación superior más conectada con el entorno regional y global.

1.4. Preguntas de Investigación

A partir de los antecedentes de América Latina y el Caribe y particularmente del caso ecuatoriano, resulta pertinente promover investigaciones orientadas a comprender y fortalecer los procesos de internacionalización de la educación superior. En este marco, se vuelve indispensable evaluar de manera sistemática el grado de desarrollo alcanzado, así como, los factores que lo condicionan, con el fin de generar evidencias que orienten la toma de decisiones institucionales y de política pública.

Este estudio se guía por las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el estado de la internacionalización en dos universidades públicas del Ecuador en el año 2023?; ¿Cómo se caracteriza la trayectoria institucional del proceso de internacionalización en las universidades objeto de estudio?; ¿Qué acciones se desarrollan en los niveles de planificación estratégico, táctico y operativo?; y, finalmente, ¿Qué similitudes y diferencias se observan entre las universidades analizadas? La respuesta a estas interrogantes permitirá no solo establecer un diagnóstico comparativo riguroso, y generar información estratégica que oriente la formulación de políticas y acciones institucionales para fortalecer la internacionalización en el sistema de educación superior ecuatoriano.

Estas preguntas guían el desarrollo del presente trabajo de investigación, constituyéndose en una contribución significativa al conocimiento científico en el área de estudios sobre internacionalización en Ecuador, un campo aún incipiente y poco explorado. De manera específica, el estudio permite analizar y evaluar la internacionalización como eje estratégico fundamental proporcionando evidencia sobre el estado de los procesos de internacionalización en cada institución. Esta aproximación no solo identifica los factores estructurales, organizativos y culturales que influyen en su implementación, ofreciendo un marco conceptual que puede ser útil para futuras investigaciones en el país y en la región.

Los hallazgos obtenidos constituyen una autoevaluación institucional que evidencia avances, vacíos y oportunidades de mejora en la internacionalización. Estos resultados permiten no solo diagnosticar la situación de la internacionalización, sino también generar insumos concretos para la toma de decisiones estratégicas que fortalezcan los procesos y que promuevan o consoliden la internacionalización institucional, incrementando la calidad, la pertinencia y la competitividad del sistema de educación superior del país.

1.5. Objetivos de la Investigación

La Internacionalización de la educación superior se ha consolidado como un eje transversal y estratégico para mejorar la calidad académica, fomentar la cooperación interinstitucional y favorecer la inserción de las universidades en redes y escenarios globales de conocimiento. En el contexto ecuatoriano, donde los estudios sobre internacionalización aún son incipientes, resulta fundamental generar evidencia empírica que permita comprender el estado de este proceso, sus trayectorias históricas, las estrategias implementadas y las particularidades de cada institución.

Con el fin de estructurar y orientar de manera precisa el análisis de la internacionalización en las universidades, se ha definido objetivos claros que guiarán el desarrollo de esta investigación. Estos objetivos permiten centrar el estudio en dimensiones específicas del proceso de internacionalización, asegurando un enfoque sistemático que abarque tanto caracterizar el proceso, evaluar la gestión institucional y comparar los casos.

1.5.1. Objetivo General

Analizar el estado de internacionalización en dos universidades públicas del Ecuador en el año 2023.

1.5.2. Objetivos Específicos

a) Caracterizar la trayectoria institucional del proceso de internacionalización en las universidades objeto de estudio.

b) Evaluar las acciones de internacionalización desarrolladas en los niveles estratégico, táctico y operativo dentro del proceso institucional.

c) Analizar las similitudes y diferencias en el proceso de internacionalización de las universidades.

La estructura de estos objetivos permite abordar la investigación desde distintas dimensiones: primero, caracterizar la trayectoria institucional determinando hitos y comprendiendo como se ha venido desarrollando la internacionalización en el tiempo en cada universidad; segundo, evaluar de manera sistemática las acciones implementadas en los distintos niveles de gestión institucional, identificando fortalezas, vacíos y oportunidades de mejoras; y tercero, comparar el proceso de internacionalización entre las instituciones, resaltando convergencias y divergencias.

De esta manera, los objetivos guían la investigación hacia un diagnóstico integral y fundamentado, capaz de proporcionar insumos para la formulación de una planificación integral, transversal que permita una internacionalización institucional sostenible y pertinente. Además, esta aproximación orienta decisiones estratégicas que respondan a los desafíos del entorno globalizado, promoviendo la calidad, la pertinencia y la competitividad del sistema de educación superior del país.

1.6. Estado del arte: Perspectivas Globales y Regionales de la Internacionalización Universitaria

A continuación, en los siguientes apartados analizaremos los antecedentes del estado de la internacionalización de la educación superior, los cuales se encuentran organizados por temáticas de la siguiente manera: La internacionalización de la educación

superior, la internacionalización en América Latina y por último la evaluación de la internacionalización.

1.6.1. La Internacionalización de la Educación Superior

En el ámbito de la internacionalización de la educación superior, destacan los estudios de la canadiense Jane Knight. Esta científica reconocida a nivel mundial por sus investigaciones convertidas en el *mainstream science* de la internacionalización, se ha consolidado como una de las voces más influyentes y citadas a nivel global en materia de internacionalización. Su enfoque conceptual ha sido fundamental para establecer marcos teóricos que permitan entender la complejidad y diversidad de este fenómeno.

Es la pionera en definir a la internacionalización, y ha construido teorías y prácticas que han influido en la forma en que las instituciones educativas abordan la internacionalización. En su obra Internationalization of Higher Education: Concepts, Rationales and Frameworks (Knight, 2007) define a la internacionalización como el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en los propósitos, funciones y entrega de la educación postsecundaria.

Este enfoque ha sido ampliamente adoptado y reconocido por instituciones y organismos internacionales, sirviendo como base para políticas y estrategias en diversos contextos. Se centra en la necesidad de integrar la dimensión internacional en las políticas y estrategias educativas, promoviendo una educación inclusiva, intercultural y globalizada. Knight ha publicado extensamente desde finales de los años 90, y su trabajo nos permite conocer los beneficios de la internacionalización, no sólo en términos académicos, sino también en términos de impacto político, social y económico. Este marco ayuda a las instituciones del mundo a desarrollar estrategias efectivas de internacionalización para enfrentar los desafíos del entorno global (Knight, 1994; 2003; 2004).

En este ascendente interés y evolución de las universidades por la internacionalización es indiscutible que existe una variedad de interpretaciones, y a menudo se confunde con otros términos por ejemplo con la globalización, y si recurrimos a la historia del término internacionalización, no es nuevo y ha sido utilizado por décadas en otras ciencias, sin embargo, en educación fue utilizado a partir de los años 80 por Knight (Abba, 2015; Knight, 2023).

Knight también aborda las motivaciones detrás de la internacionalización, identificando razones académicas, políticas, económicas y sociales. En su artículo The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities (Knight, 2007), analiza cómo estas motivaciones pueden influir en las estrategias institucionales, y

advierte sobre el riesgo de priorizar intereses comerciales sobre los académicos. Esta crítica es particularmente relevante para las instituciones de países en desarrollo, donde la presión por generar ingresos puede desviar la atención del objetivo fundamental institucional (Knight, 2007),

En relación con la movilidad internacional, Knight ha explorado el fenómeno de los programas y proveedores transnacionales. En The Internationalization of Higher Education Scrutinized: Internacional Program and Provider Mobility (Knight, 2020), destaca el crecimiento de campus internacionales, programas conjuntos y educación a distancia, y señala la necesidad de establecer marcos regulatorios que garanticen la calidad y equidad en estos modelos. Este análisis es crucial para entender las dinámicas de internacionalización en contextos donde las instituciones pueden carecer de recursos para implementar tales iniciativas de manera efectiva (Knight, 2008; 2020).

A pesar de la riqueza conceptual de sus aportes, la literatura de Knight presenta algunas limitaciones al aplicarse a contextos específicos como los sistemas universitarios de América Latina y el Caribe. Su enfoque tiende a centrarse en instituciones de países desarrollados o grandes universidades, dejando un vacío en la comprensión en instituciones de menor escala o en regiones periféricas. Este vacío teórico justifica la necesidad de estudios que exploren la realidad de la internacionalización en universidades de la región.

Además, sus estudios no han logrado capturar todavía completamente las realidades de las instituciones de diferentes regiones, por ello es importante impulsar estudios de internacionalización en América Latina y el Caribe por investigadores que conozcan la realidad de sus países y de sus instituciones. Sin duda alguna las contribuciones de Jane Knight han sido fundamentales para el desarrollo del campo de la internacionalización de la educación superior, y es esencial reconocer y abordar las limitaciones de sus enfoques al aplicarlos a contextos diversos como el de nuestra región.

Tras reconocer el papel pionero de Jane Knight en la conceptualización de la internacionalización de la educación superior, resulta indispensable ampliar la mirada hacia otros referentes clave, que han contribuido a consolidar y problematizar este campo de estudio, en este contexto y al exhaustivo trabajo de Knight se ha sumado los estudios realizados por Hans De Wit (1995; 2005; 2011; 2019), investigador holandés cuyo enfoque ha complementado y en ocasiones, tensionado las perspectivas propuestas por Jane Knight. Ambos académicos han mantenido una colaboración intelectual sostenida durante más de dos décadas, estableciendo un diálogo fecundo que ha influido notablemente en las políticas y debates sobre internacionalización a nivel global.

En diversos trabajos conjuntos Knight y De Wit han planteado la necesidad de superar visiones reduccionistas centradas exclusivamente en la movilidad estudiantil o el posicionamiento internacional competitivo de las universidades en rankings globales. En su colaboración dentro del proyecto del International Association of Universities (IAU) y en publicaciones como Internationalization of Higher Education: post and Future (De Wit y Knight, 1997; QS Top Universities, 2024).

Ambos autores argumentaron que la internacionalización debía entenderse como un proceso integral, transversal y éticamente orientado. Estos aportes sentaron las bases para enfoques más críticos, donde se reconoce la importancia de las dimensiones interculturales, curriculares y sociales, especialmente en contextos de inequidad (De Wit y Knight, 1997).

Knight y De Wit han insistido en sus análisis de la internacionalización en una noción más amplia y transversal de internacionalización, orientada a integrar las dimensiones interculturales y globales en todas las funciones sustantivas de la educación superior (De Wit y Knight, 1997). Esta visión sentó las bases para comprender la internacionalización como un proceso intencional, contextual y ético, una perspectiva que más adelante sería desarrollada y diferenciada por cada autor.

Si bien Jane Knight ha aportado claridad conceptual a través de definiciones ampliamente adoptadas por universidades y organismos internacionales (Knight, 2008;2020), Hans De Wit ha profundizado en los aspectos críticos del fenómeno. En sus trabajos más recientes De Wit (2020a; 2020b; 2020c; 2023) advierte sobre el riesgo de que la internacionalización se reduzca a una lógica de mercado, perdiendo de vista su potencial transformador para la equidad educativa y la cooperación internacional.

Su énfasis radica en una internacionalización para el bien común y representa un giro importante frente a las tendencias dominantes, y es particularmente relevarte para contextos como el de las universidades del Ecuador, donde los recursos, las condiciones estructurales y los objetivos institucionales no siempre se alinean con las dinámicas globales del sector.

Hans De Wit ha estudiado y reflexionado sobre cómo la internacionalización ha pasado de ser una actividad marginal para convertirse en un componente central de las políticas educativas. Sin embargo, destaca sobre la creciente comercialización elitista del proceso, que puede excluir a estudiantes y académicos de contextos menos favorecidos en instituciones de regiones como la de América Latina y el Caribe.

Con este enfoque De Wit también ha contribuido a redefinir el concepto de internacionalización, proponiendo una definición que enfatiza la intencionalidad y la

contribución al bien común, para este autor la internacionalización es el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, funciones y entrega de la educación postsecundaria, para mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y para hacer una contribución significativa a la sociedad (De Wit, 2020a; 2020b; 2020c).

Estas publicaciones ponen en evidencia las dificultades y la complejidad de los procesos de internacionalización en educación superior de regiones desarrolladas convirtiéndose en referencia obligatoria en los estados del arte de la internacionalización que ponen de manifiesto la calidad y la intensidad de la internacionalización de la educación superior en los países que tienen universidades y sistemas de clase mundial (De Wit, 2020a; 2020b; 2020c; 2023).

Jane Knight y Hans De Wit permiten identificar los principales enfoques desde los cuales se ha concebido la internacionalización de la educación superior a nivel global. A través de sus trayectorias, es posible reconocer la evolución en la forma de abordar este proceso, lo que contribuye a consolidar un campo teórico con líneas comunes, pero también con diferencias importantes. Esta evolución marca el inicio de un tránsito desde enfoques más estructurales hacia visiones más integradoras, éticas y contextualizadas.

Sin embargo, el análisis de sus planteamientos revela la predominación de estudios centrados en procesos de internacionalización desarrollados en países del Norte global y en universidades de prestigio mundial, caracterizadas por contar con recursos, trayectorias y estructuras institucionales ampliamente consolidadas. Esta concentración geográfica y académica demuestra que para avanzar en materia de internacionalización es imprescindible evaluar el estado de la internacionalización en los sistemas universitarios regionales.

Tras revisar las contribuciones fundamentales de Jane Knight y Hans de Wit, resulta pertinente incorporar la perspectiva de Philip Altbach académico estadounidense y fundador del Center for Internacional Higher Education (CIHE) en el Boston College, Altbach ha sido una figura central en estudios de internacionalización de la educación superior. Su trayectoria académica y activismo han influido significativamente en la comprensión de las dinámicas globales que afectan a las instituciones de educación superior.

Altbach ha contribuido con la internacionalización de la educación superior, la vinculación de la investigación y la movilidad académica, sus investigaciones son reconocidas a nivel mundial. Altbach en investigación coescrita con Jane Knight analiza las motivaciones detrás de la internacionalización, destacando factores como la

competencia global, la generación de ingresos y la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, advierte sobre los riegos de una internacionalización impulsada por intereses comerciales, lo que puede comprometer la equidad y la calidad académica (Altbach, 2004; 2012; Altbach y Knight, 2007).

Cabe destacar que los tópicos de estudio de este referente han provocado controversia en el mundo académico, ya que toca temas relacionados con el comercio internacional de la educación y sus implicaciones en la movilidad académica internacional. También causa controversia sus reflexiones sobre la McDonaldización de la educación superior (Altbach, 2012; 2018).

Un fenómeno que se asemeja a las prácticas de las franquicias de McDonald´s. Altbach señala que las universidades permiten que sus títulos sean ofrecidos por proveedores en el extranjero, y que esta práctica conduce a problemas de baja calidad, cuyo objetivo generalmente es expandirse al extranjero rápidamente priorizando la rentabilidad sobre la misión educativa, contribuyendo a la brecha de desigualdad y acceso a la educación superior (Altbach, 2012; 2018).

Estas particularidades que argumenta Altbach están estrechamente relacionados con la internacionalización de la educación superior, ya que muchas universidades buscan expandirse globalmente mediante franquicias, acuerdos comerciales y programas estandarizados. Sin duda una delgada línea divide a la internacionalización y a las prácticas mercantilistas de universidades cuya prioridad se encuentra en la rentabilidad y no en la formación de ciudadanos globales (Altbach, 2012; 2018).

Altbach también ha explorado cómo afecta la globalización a las universidades, especialmente en países en desarrollo. En Globalization and the University: Realities in an Unequal World, argumenta que la globalización puede exacerbar las desigualdades existentes, beneficiando a las instituciones con más recursos y dejando atrás aquellas en contextos menos favorecidos (Altbach, 2004). Este análisis es crucial para comprender las limitaciones estructurales que enfrentan muchas universidades en América Latina y otras regiones del Sur global.

Además, en ¿Are we Facing a Fundamental Challenge to Higher Education Internationalization?, Altbach y Hans De Wit (2018), discuten sobre como el nacionalismo y las políticas antinmigración están desafiando la internacionalización de la educación superior, señalan que estos desarrollos requieren una reevaluación de las estrategias internacionales de las universidades, especialmente en un contexto global y cambiante.

A pesar de sus valiosas y controversiales contribuciones, las obras de Altbach han sido criticadas por centrarse predominantemente en instituciones del Norte global, lo que limita la aplicabilidad de sus análisis a contextos como América latina, y crea el espacio que subraya en la necesidad de investigaciones que aborden la región.

Mientras que Philip Altbach ofrece una lectura crítica de las desigualdades estructurales que atraviesan la internacionalización de la educación superior, haciendo énfasis en las asimetrías entre el Norte y el Sur global, Elspeth Jones desplaza el foco hacia las prácticas instituciones y pedagógicas que permiten una internacionalización más accesible e inclusiva (Altbach, 2004, 2012; Altbach y De Wit, 2018; Altbach y Knight, 2007).

Su trabajo propone un giro significativo al cuestionar los modelos tradicionales centrados en la movilidad y al abogar por enfoques como la internacionalización en casa, que buscan democratizar el acceso a experiencias internacionales y preparar a todos los estudiantes para entornos interculturales, sin necesidad de cruzar fronteras (Altbach, 2004, 2012; Altbach y De Wit, 2018; Altbach y Knight, 2007).

Elspeth Jones profesora emérita de la internacionalización de la Educación superior en Leeds Beckett University del Reino Unido, ha sido una figura clave en la evolución de enfoques más inclusivos, éticos y transformadores en este campo. Su trabajo ha ampliado la comprensión de la internacionalización más allá de la movilidad física, promoviendo estrategias que beneficien a todos los estudiantes y contextos institucionales (Jones, s. f.).

Una de sus contribuciones más destacadas es el impulso de la internacionalización en casa, que busca integrar competencias interculturales y perspectivas globales en el currículo, permitiendo que todos los estudiantes, independientemente de su participación en programas de movilidad, desarrollen habilidades relevantes para un mundo globalizado.

En su artículo Graduate Employability and Internationalization of the Curriculum at Home, Jones (2014), argumenta que la internacionalización debe ser accesible para todos los estudiantes, no solo para aquellos que participan en experiencias internacionales. La autora refuerza la necesidad de acoger enfoques integrales que permitan a las universidades experimentar una formación y práctica educativa internacional.

Además, Jones ha abordado la relación entre internacionalización y empleabilidad. En Internationalization and Employability: the role of intercultural experiencies in the development of transferable skills, destaca cómo las experiencias

interculturales, tanto en el extranjero como en el contexto local, contribuyen al desarrollo de habilidades transferibles valoradas por los empleadores (Jones, 2013).

En colaboración con Hans De Wit, Jones ha criticado las tendencias excluyentes en la internacionalización. En Incluse Internationalization: Improving Access and Equity, ambos autores señalan que las políticas actuales tienden a beneficiar a una élite estudiantil, dejando fuera a la mayoría de los estudiantes y abogan por una internacionalización inclusiva que promueva el acceso equitativo y la participación de todos los estudiantes (De Wit y Jones, 2018).

En su libro: La Internacionalización de la Educación Superior: Perspectivas institucionales, organizativas y éticas, coeditado con Sally Brown, Jones profundiza en las dimensiones éticas y organizativas de la internacionalización, ofreciendo ejemplos prácticos y estudios de caso que ilustran como las instituciones pueden adoptar enfoques más inclusivos y centrados en el estudiante (Jones y Brown, 2014).

No obstante, gran parte de su trabajo se basa en experiencias y contextos del Reino Unido y Europa Occidental. Una vez más esto resalta la necesidad de investigaciones en América Latina y el Caribe de acceso abierto y en español (Jones y Brown, 2014). Tras explorar los estudios de Elspeth Jones, quien ha promovido una visión inclusiva de la internacionalización centrada en el estudiante y en la equidad de acceso, resulta pertinente abordar el trabajo de Betty Leask, académica australiana que ha profundizado en la operacionalización de estos principios mediante el concepto de internacionalización del currículo (Leask, 2013).

Leask propone estrategias concretas para integrar dimensiones internacionales e interculturales en la enseñanza y el aprendizaje, con el objetivo de beneficiar a todos los estudiantes, independientemente de su participación en programas de movilidad (Leask, 2013). Su enfoque complementa y amplía las ideas de Jones, proporcionando herramientas prácticas para la implementación de una internacionalización más inclusiva y contextualizada.

Betty Leask profesora emérita de la Universidad La Trobe en Melbourne, Australia es una experta reconocida en internacionalización del currículo en la educación superior. Su trabajo se centra en cómo integrar de manera efectiva dimensiones internacionales e interculturales en los programas de estudio, con el fin de preparar a los estudiantes para desempeñarse en contextos globales y diversos. (Leask, 2013).

En su libro Internationalizing the Curriculum, Leask (2015) define a la internacionalización del currículo como: la incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en el contenido del currículo, así como en los

resultados de aprendizaje, las tareas de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo de un programa de estudios. Este enfoque busca garantizar que todos los estudiantes desarrollen competencias globales, independientemente de su participación en experiencias de movilidad internacional.

Leask también ha abordado la necesidad de apoyar a los docentes en este proceso. En su artículo Internationalizing the Curriculum and all Students Learning, destaca que la participación de los docentes es esencial para conectar las agendas institucionales de internacionalización con el aprendizaje de los estudiantes. Propone que los docentes reciban apoyo mediante facilitadores expertos que les ayuden a definir resultados de aprendizaje internacionalizados y a implementar estrategias pedagógicas adecuadas (Leask, 2014).

Además, Leask ha explorado como la internacionalización puede contribuir al bien común, en colaboración con otros autores argumenta que la internacionalización debe ir más allá de los beneficios individuales o institucionales y contribuir de manera significativa a la sociedad en su conjunto. Este enfoque enfatiza la responsabilidad social de las instituciones de educación superior en un mundo interconectado (Leask, 2021).

Otra figura destacada en la internacionalización de la educación superior es Uwe Brandenburg, académico alemán y director general del Global Impact Institute en Praga. Este autor de origen alemán ha aportado una perspectiva crítica y centrada en la evaluación del impacto real de las estrategias internacionales. En su artículo coescrito con Hans De Wit, Brandenburg (2011) cuestiona la creciente comercialización de la internacionalización, argumentando que se ha desviado de sus objetivos fundamentales y se ha convertido en un fin en sí mismo, en lugar de ser un medio para mejorar la calidad y la responsabilidad social.

Los autores abogan por una redefinición de la internacionalización que priorice el propósito y el impacto sobre las métricas cuantitativas. Además, Brandenburg ha enfatizado la importancia del personal administrativo en los procesos de internacional, el destaca que, sin la participación y profesional de este personal, muchas iniciativas internacionales fracasarían. Argumenta que su rol es esencial para la implementación efectiva de estrategias internacionales (Brandenburg, 2016).

Brandenburg, también ha liderado estudios significativos sobre el impacto de programas de movilidad, como el Esamus Impact Study, que analiza cómo la movilidad internacional afecta las habilidades y la empleabilidad de los estudiantes, así como la internacionalización de las instituciones de educación superior. Además, en colaboración con otros académicos, ha explorado la internacionalización de la educación superior para

la sociedad, promoviendo enfoques que integren valores como la justicia social, la equidad y el desarrollo sostenible. Estos enfoques buscan maximizar los beneficios para todos los actores involucrados, tanto a nivel local como global (Brandenburg, 2014).

Esta revisión crítica de los principales autores que han contribuido al campo de la internacionalización de la educación superior revela una marcada concentración geográfica, la mayoría de ellos provienen de países desarrollados, particularmente de Canadá, Reino Unido, Australia, Alemania y Estados Unidos. Figuras como Jane Knight (Canadá), Hans De Wit (Países Bajos), Philip Altbach (EE. UU.), Elspeth Jones (Reino Unido), Betty Leask (Australia) y Uwe Brandenburg (Alemania).

Estos referentes mundiales han producido una vasta literatura que ha definido los marcos conceptuales, las tipologías y los enfoques operativos de la internacionalización a nivel global. Sin embargo, este predominio del Norte Global conlleva implicaciones epistemológicas y prácticas importantes, sobre todo al considerar las condiciones y prioridades de regiones como América Latina y el Caribe.

Uno de los elementos más notorios en esta hegemonía académica es el idioma, casi toda la producción científica relevante está escrita en inglés, lo cual representa una barrera significativa para investigadores, gestores y docentes cuya lengua materna es otra y cuyas instituciones tienen limitada capacidad de acceso a bases de datos o publicaciones de pago. Además, gran parte de los textos clave no son de acceso abierto, lo que refuerza la desigualdad en el acceso al conocimiento y limita la posibilidad de construir agendas propias de investigación en contextos periféricos.

En cuanto a las temáticas abordadas, los autores revisados han contribuido de manera notable a conceptualizar la internacionalización más allá de la movilidad. Knight ha propuesto definiciones ampliamente adoptadas; De Wit ha reflexionado críticamente sobre la evolución del concepto y su instrumentación; Altbach ha puesto el foco en las asimetrías del sistema global de educación superior; Leask y Jones has insistido en la inclusión a través de la internacionalización en casa y del currículo; Brandenburg, por su parte, ha sido una voz crítica sobre los efectos reales y éticos de estas prácticas.

No obstante, aunque estos estudios ofrecen herramientas valiosas, muchas de sus propuestas responden a lógicas y recursos institucionales que difícilmente se replican en universidades de América Latina y el Caribe. En este contexto, la región enfrenta desafíos estructurales para consolidar su propia agenda de internacionalización. El desarrollo institucional es desigual, el financiamiento es limitado y, sobre todo, hay escasa presencia de investigadores regionales que produzcan marcos analíticos contextualizados.

Por supuesto se genera una dependencia conceptual del pensamiento hegemónico del Norte, y evidencia la necesidad de investigaciones como esta que explora el estado de la internacionalización en universidades públicas del Ecuador, aportando evidencia empírica sobre una realidad poco documentada y aun menos visibilizada en la literatura global.

A la luz del predominio de perspectivas provenientes de países desarrollados en la literatura sobre internacionalización de la educación superior, se vuelve imprescindible dirigir la atención hacia los esfuerzos y aportes emergentes desde América Latina y el Caribe, si bien la región no ha contado históricamente con una masa crítica de investigadores posicionados internacionalmente en este campo, en la última década se han desarrollado iniciativas y estudios que buscan comprender, problematizar y contextualizar la internacionalización desde las realidades propias del Sur Global.

Este giro permite no solo ampliar el espectro del análisis, sino también cuestionar la aplicabilidad de los modelos importados y fomentar una producción académica más situada, diversa y coherente con las necesidades y capacidades de las instituciones de educación superior en la región. A continuación, se revisa la literatura producida por investigadores de la región, con el propósito de reconocer sus aportes y visibilizar los vacíos que aún persisten

1.6.2. La Internacionalización en América Latina y el Caribe

El estudio de la internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe ha evolucionado lentamente y de manera fragmentada. En comparación con otras regiones, la producción académica entorno a este tema es escasa y, en sus inicios, estuvo fuertemente condicionada por visiones y marcos conceptuales provenientes del Norte Global. Tal como señala De Wit et al. (2005), el Banco Mundial fue uno de los primeros organismos en aproximarse al fenómeno regional, destacando el carácter incipiente, desarticulado y predominantemente instrumental de la internacionalización en ALC, centrada casi exclusivamente en movilidad estudiantil y docente.

Estudios posteriores, como los De Wit et al. (2017) y García et al. (2016), han sintetizado los principales obstáculos estructurales que enfrenta América Latina en materia de internacionalización. Entre ellas se destacan la disparidad en los sistemas de créditos, la burocracia y problemas con el visado, la ausencia de políticas para el aprendizaje de lenguas extranjeras, la limitada internacionalización del personal académico, la rigidez de los calendarios académicos, y la escasa integración de la internacionalización en los programas de estudio.

Asimismo, se identifican desafíos en internacionalización en casa, la cooperación, y formación de redes estratégicas, así como en la promoción de la investigación y el seguimiento y evaluación de la internacionalización. Estas limitaciones revelan que, más allá del discurso, la internacionalización no ha sido incorporada como un eje articulador de la política universitaria regional (De Wit, et al., 2017; García, et al., 2016).

La UNESCO-IESALC ha realizado importantes esfuerzos por comprender la situación en la región. En 2018, esta institución llevó a cabo una encuesta regional integral con el objetivo de evaluar los procesos de internacionalización en América Latina y el Caribe dirigida por Jocelyne Gacel-Ávila y Scilia Rodríguez-Rodríguez (2018). La encuesta fue aplicada a una muestra del 41% de instituciones de educación superior público y privadas de la región.

Las respuestas provinieron principalmente de México, Brasil, Colombia, y Argentina. Entre los hallazgos más relevantes, destacan los beneficios que las universidades perciben de asumir procesos de internacionalización, entre los más frecuentes se encuentra el perfil internacional de los estudiantes, la calidad académica, la internacionalización del currículo, el fortalecimiento de la investigación y la producción científica, prestigio internacional, así como incrementar y ampliar las fuentes de financiamiento (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Además, de reconocer los beneficios de la internacionalización, las universidades también advierten con claridad diverso riesgos asociados. Entre ellos destacan la inequidad, ya que estas iniciativas tienden a favorecer a estudiantes con mayores recursos económicos; la desigualdad entre las partes involucradas en convenios internacionales; y la concentración de beneficios en un grupo reducido de académicos (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Asimismo, se identifican múltiples obstáculos que limitan su implementación efectiva, tales como la escasez de recursos financieros, las limitaciones lingüísticas de la comunidad universitaria, la carga burocrática, la escasa difusión de oportunidades internacionales y la ausencia de planificación estratégica, así como de evaluación y seguimiento (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Otros hallazgos obtenidos de este diagnóstico son a nivel estructural y programático donde se evidencia disparidad entre el sector público y privado. Las diferencias radican en la organización, liderazgo y recursos, dejando al descubierto carencias institucionales en la planificación y política. Desde el enfoque programático, la movilidad estudiantil y académica sigue siendo el eje principal de la internacionalización en América Latina y el Caribe, aunque su alcance es limitado, la movilidad saliente es

mayor que la movilidad entrante, sobre todo en el sector público (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

La internacionalización del currículo presenta aún un desarrollo incipiente sin una política establecida, además, de escasa oferta de movilidades innovadoras. Obstáculos administrativos, falta de flexibilidad curricular y dominios de idiomas son factores recurrentes que dificultan el avance. Los programas conjuntos y de doble titulación también muestran un desarrollo desigual. En cuanto a internacionalización de la investigación, más de la mitad de las instituciones (56%) no tiene programas específicos para fomentar proyectos internacionales (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Ante este panorama la internacionalización avanza de manera fragmentada y desigual. A nivel estructural, predominan debilidades políticas, recursos y jerarquía institucional, mientras que a nivel programático los resultados de este estudio demuestran un enfoque limitado a la movilidad, con escasos desarrollos en internacionalización del currículo, investigación, cooperación e internacionalización en casa.

En este ámbito, también se destacan otros estudios de Jocelyne Gacel-Ávila, reconocida investigadora experta en internacionalización quien, desde México ha liderado diversos estudios sobre los avances y limitaciones de la internacionalización en América Latina y el Caribe (Gacel-Ávila, 2018b; UNESCO, 2018 a).

Su trabajo en colaboración con la UNESCO – IESALC, ha dejado al descubierto las brechas existentes en la región relacionadas principalmente con políticas, capacidades institucionales y cooperación internacional. Además, ha impulsado la formación de redes de investigadores latinoamericanos y ha contribuido activamente al desarrollo de literatura académica sobre el tema.

Una contribución complementaria de la UNESCO-IESALC fue presentada durante la Conferencia Regional de la Educación Superior (CRES) realizada en 2018 en Córdoba-Argentina. En ese marco, se difundió un informe que examina la situación de la educación terciaria en la región, así como el contexto de la internacionalización. Este balance estableció los principales desafíos y necesidades que deben enfrentar las universidades para responder a la globalización y a la sociedad del conocimiento, proponiendo una hoja de ruta que incluye la internacionalización como eje estratégico, junto con otros componentes clave del desarrollo educativo regional (Gacel-Ávila, 2018b; UNESCO, 2018 a).

Los estudios impulsados por estos organismos e investigadores revelan una preocupación constante por el rezago en el desarrollo de la dimensión de internacional en América Latina y el Caribe, los hallazgos ponen en evidencia las múltiples dificultades

que enfrenta la región, y subrayan la urgencia de que las instituciones de educación superior adopten acciones concretas que fortalezcan sus capacidades para integrarse activamente en el ámbito global (De Wit et al., 2017; Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018; García et al., 2016; UNESCO, 2018 a).

En el marco de la discusión sobre la internacionalización de la educación superior, resulta pertinente incorporar las contribuciones de investigadores que, desde América latina, han analizado este fenómeno desde una perspectiva crítica y contextualizada. En este sentido, Sylvie Didou Aupetit como una de las más influyentes en temas de internacionalización, equidad y políticas educativas.

Su obra ha contribuido significativamente a la comprensión crítica de los procesos globales que afectan a las instituciones de educación superior en la región, cuestionando modelos hegemónicos y proponiendo enfoques más contextualizados y socialmente responsables. Su trabajo ha sido fundamental para comprender y promover procesos de internacionalización más inclusivos y adaptados a las realidades locales (Didou, 2023).

Uno de sus aportes más significativos es el libro: La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno, donde propone una visión crítica que busca superar modelos importados y fomentar estrategias que respondan a las necesidades regionales. En este sentido, Didou aboga por una internacionalización que no solo se base en la movilidad académica, sino también fortalezca capacidades internas de las instituciones (Didou, 2017a).

La autora enfatiza la urgencia de redefinir las agendas internacionales para que sean socialmente pertinentes y no respondan solo a lógicas de prestigio global o rankings internacionales. Otro eje central en su obra es la exploración de la equidad en la educación superior, particularmente en lo que respecta al acceso y la inclusión de grupos históricamente excluidos, temas que analiza en conjunto con otros autores, como en el dosier Democratización de la educación superior en América Latina, equidad e inclusión: ¿qué sabemos y qué ignoramos? (Didou y Chiroleu, 2022).

El estudio de Didou Aupetit (2005) examina cómo la presencia de proveedores externos de educación superior ha transformado el panorama educativo en América Latina y el Caribe, impulsando procesos de internacionalización con implicaciones en la calidad, regulación y equidad del acceso a la educación. La autora analiza las dinámicas institucionales y políticas que acompañan esta expansión, advirtiendo sobre la necesidad de fortalecer los marcos normativos nacionales para equilibrar las oportunidades de cooperación internacional con la protección de los sistemas educativos locales.

Pese a la amplitud y profundidad de su trabajo, ella misma ha señalado. la escasa investigación empírica que evalúe el impacto concreto de los programas de internacionalización en contextos institucionales diversos, así como la limitada atención a experiencias de internacionalización lideradas por instituciones no metropolitanas. También se observa una necesidad de mayor articulación entre políticas internacionales y las agendas nacionales de desarrollo, especialmente en países con marcadas asimetrías entre universidades (Didou, 2017b).

La reflexión de Sylvie Didou Aupetit sobre la internacionalización revela la necesidad de superar enfoques superficiales y desarticulados. Su propuesta exige que las universidades integren esta dimensión como parte esencial de sus estrategias internacionales, vinculándola a mejora académica, la investigación y la formación docente. Este enfoque no solo busca mayor coherencia interna, sino también una contribución real al desarrollo social y académico de los contextos en los que operan las instituciones (Didou, 2017b).

En suma, la obra de Didou Aupetit trasciende el análisis crítico y se convierte en una invitación a transformar las prácticas universitarias. Al proponer modelos de internacionalización que respondan a las realidades locales y regionales, su obra impulsa una visión más equitativa y sostenible del intercambio académico global. Esta perspectiva es clave para construir una educación superior que no solo se internacionalice, sino que también se comprometa con la justicia social y el fortalecimiento de los sistemas educativos latinoamericanos (Didou, 2005, 2017a, 2017b, 2023; Didou y Chiroleu, 2022).

Tras los diagnósticos macro y estructurales formulados por organismos multilaterales (Banco Mundial y la UNESCO-IESALC) y por voces influyentes como Jocelyne Gacel-Ávila y Sylvie Didou Aupetit, en la literatura latinoamericana emergen aproximaciones críticas y situadas que reconfirman el problema de la internacionalización. Estas perspectivas no se limitan a describir actividades, movilidad, convenios o rankings, sino que interrogan las condiciones políticas, económicas y epistemológicas que hacen posible o limitan esa internacionalización en contextos de masificación, desigualdad y mercantilización de la educación superior (Abba, 2015; Didou, 2017a; Echeverría-King 2024; Gacel-Ávila, 2022).

Desde estas nuevas miradas, autoras y autores como Claudio Rama, María Julieta Abba, Soledad Oregioni, Pablo Beitonne, Daniela Perrota y Luisa Echeverria King han contribuido a configurar marcos analíticos alternativos. Sus trabajos se enfocan en las dinámicas institucionales, los procesos de gestión, las relaciones entre currículo, cooperación académica, movilidad y soberanía del conocimiento. Estas contribuciones

invitan a pensar la internacionalización como un fenómeno complejo que debe responder a necesidades locales y a principios de equidad, inclusión y transformación Social, más que a una mera adopción de modelos globales o eurocéntricos (Rama, 2006; 2014; 2015; Beneitone, 2019; Abba, 2018; Oregioni, 2017; Echeverría-King et al, 2023).

En este escenario, Claudio Rama, se ha consolidado como uno de los analistas más influyentes de la región. Su producción teórica y empírica examina la internacionalización no como un conjunto de prácticas aisladas, sino como una manifestación estructural de los cambios regulatorios, económicos y tecnológicos que transforman los sistemas universitarios latinoamericanos.

Desde esta perspectiva, Rama (2009, 2010, 2014, 2015, 2017) interpreta la internacionalización como proceso sistémico impulsado por factores de mercado, estrategias de gobierno, costos educativos, competencia institucional y desarrollo tecnológico. Estas dinámicas, según el autor, producen mutaciones visibles en los insumos, los procesos internos y los resultados institucionales.

Claudio Rama sostiene que la internacionalización forma parte de una tercera reforma de la educación superior latinoamericana, en la que convergen la masificación, la expansión tecnológica y la presión global hacia estándares universales. En este enfoque, la internacionalización no es solamente un agregado de movilidad o convenios, sino un componente estructural que redefine los roles institucionales, los vínculos entre Estado y universidad y las formas de conocimiento circulante. Rama analiza cómo los sistemas de educación superior latinoamericanos enfrentan un shock estructural dado por tres vectores: masificación, regulaciones e internacionalización (Rama, 2006).

En su libro La universidad sin fronteras: la internacionalización de la educación superior de América Latina, Rama examina la transnacionalización educativa como fenómeno complejo que excede la mera movilidad. Él identifica modalidades como franquicias, alianzas internacionales, campus transnacionales, programas binacionales y transferencia digital de recursos académicos. Para Rama, estas prácticas no solo extienden la oferta educativa más allá de las fronteras nacionales, sino que reestructuran las jerarquías institucionales, las agendas curriculares y las redes de conocimiento en América latina (Rama, 2015).

Un aporte especialmente relevante de Rama es la vinculación entre internacionalización y virtualización. En su artículo La internacionalización de la educación a distancia en América Latina, sostiene que la digitalización ha abierto un nuevo campo de interacción global, en el cual la educación a distancia y las plataformas

en línea se convierten en vehículos de expansión transnacional del conocimiento (Rama, 2012).

Sin embargo, este potencial convive con serias limitaciones estructurales, como la desigual conectividad, la ausencia de marcos normativos compartidos y las brechas en infraestructura tecnológica. Desde su perspectiva, la internacionalización mediada por tecnologías requiere una mirada crítica sobre la equidad digital y la calidad educativa (Rama, 2012).

El autor también advierte que la internacionalización puede profundizar las desigualdades entre instituciones y países. En sus análisis, identifica una creciente fragmentación del espacio universitario latinoamericano, donde las universidades con mayores recursos, infraestructura, docentes internacionalizados, acceso a financiamiento externo, consolidad posiciones de liderazgo, mientras que otras permanecen al margen de los circuitos internacionales. La apertura internacional, por tanto, no garantiza por sí misma equidad ni calidad, a menos que vaya acompañada de políticas públicas redistributivas y regulaciones claras que equilibren las asimetrías estructurales (Rama, 2006; 2015b).

Otro eje recurrente en la obra de Rama es el papel de los actores privados y los mercados educativos transnacionales. Su análisis muestra que la internacionalización contemporánea no se limita a los intercambios académicos, sino que está cada vez más determinada por la expansión de corporaciones educativas, franquicias universitarias y proveedores de servicios digitales (Rama, 2015b).

Estas entidades, al operar en un entorno global, tienden a imponer lógicas comerciales que pueden tensionar la función social y pública de la universidad. Rama advierte que la mercantilización de la educación superior puede derivar en una pérdida de pertinencia local y en una subordinación a modelos curriculares y de evaluación ajenos a las realidades latinoamericanas (Rama, 2015b).

Frente a estas tendencias, el autor plantea la necesidad de fortalecer las redes de cooperación regional e intra-lationamericana como alternativa a la dependencia del Norte Global. Esta forma de internacionalización desde el Sur se basa en la colaboración horizontal, la producción compartida de conocimiento y la consolidación de una identidad académica regional. De acuerdo con Rama, la regionalización universitaria puede ser un mecanismo eficaz para promover movilidad, innovación y reconocimiento mutuo entre países de América Latina, sin reproducir las jerarquías epistémicas del sistema internacional (Rama, 2006; 2015b)

En sus reflexiones sobre la despresencialización, Rama explora los dilemas que surgen entre calidad, cobertura e internacionalización en la educación superior contemporánea. Plantea que la expansión de modalidades a distancia y semipresenciales impulsadas por la globalización tecnológica, obliga a repensar los criterios de aseguramiento de la calidad y de acreditación en contextos transfronterizos.

Su enfoque combina interés por la equidad en el acceso con una preocupación constante por la sostenibilidad regulatoria y la coherencia institucional, aspectos fundamentales para los sistemas universitarios que buscan internacionalizarse sin perder su identidad. Rama en sus amplios estudios ofrece una perspectiva crítica sobre el futuro de la internacionalización den América Latina.

Señala que la creciente estandarización global en métricas, acreditaciones y rankings podría llevar a una homogenización del conocimiento que debilite la diversidad cultural y epistemológica de la región. Ante ello, propone un modelo de internacionalización basado en la autonomía académica, la cooperación solidaria y el respeto por la pluralidad de saberes.

Su pensamiento invita a repensar la internacionalización no como una simple adopción de estándares globales, sino como una práctica social, cultural y política capaz de fortalecer la identidad latinoamericana en el escenario educativo mundial. Más allá de los aportes estructurales propuestos por Claudio Rama, en América latina han surgido enfoques que replantean la internacionalización de la educación superior desde miradas críticas y contextuales.

Estos estudios se alejan de las visiones centradas en la competitividad para entender la internacionalización como una práctica social vinculada con la equidad, la cooperación y la soberanía del conocimiento, configurado así un estudio más plural y situado. Desde estas perspectivas, diversos estudios recientes en la región, como los de Abba, Oregioni y Perrota, problematizan la internacionalización como un proceso atravesado por desigualdades estructurales, tensiones institucionales y disputas por la legitimidad del conocimiento.

Sus análisis resaltan la necesidad de comprender la internacionalización no solo como política o estrategia, sino como práctica situada que refleja las relaciones de poder entre el Norte y el Sur global. En este sentido, plantean una internacionalización más inclusiva y transformadora, orientada a fortalecer la cooperación académica regional y a promover una circulación del conocimiento más equitativa y contextualizada.

El trabajo de Abba enfocado desde una perspectiva situada, feminista y crítica, que emerge desde el Sur Global, que articula enfoques interculturales y

contrahegemónicos. Esta mirada permite repensar la internacionalización como un proceso trasformador, orientado a la justicia social, la integración regional y la transformación educativa. En lugar de reproducir lógicas de subordinación, Abba propone una internacionalización comprometida con las realidades latinoamericanas, articulando dimensiones institucionales, curriculares y epistémicas (Abba, 2015; 2018; 2019).

Su trabajo se caracterizado por una constante interpelación a los modelos hegemónicos de internacionalización, especialmente aquellos que reproducen lógicas del Norte Global sin atender a las realidades, necesidades y potencialidades del Sur Global. Desde sus primeras investigaciones, Abba ha abogado por una internacionalización que no sea un fin en sí mismo, sino una herramienta para la integración regional, la justicia social y la emancipación educativa (Abba, 2018).

Uno de los ejes centrales de su producción académica es la crítica a la adopción acrítica de modelos internacionales que tienden a homogenizar las prácticas universitarias. Abba sostiene que la internacionalización no puede desvincularse de los contextos históricos, políticos y culturales en los que se inserta. En este sentido, ha propuesto una internacionalización "necesaria", es decir, una que responda a los desafíos específicos de América Latina, y que se construya desde una lógica de cooperación horizontal, respecto por la diversidad y soberanía epistémica (Abba, 2018; Abba y Streck, 2021).

En su tesis doctoral, Abba analizó dos instituciones paradigmáticas: La Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA) en Brasil y la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM) en Cuba. A través de estos estudios de caso, evidenció cómo es posible construir modelos alternativos de internacionalización que prioricen la integración regional, la solidaridad entre pueblos y la formación de profesionales comprometidos con sus comunidades (Abba, 2018).

Otro de sus aportes significativos ha sido el análisis de la gestión de la internacionalización en universidades argentinas, particularmente a través del estudio de las oficinas de relaciones internacionales. En este campo, Abba ha identificado factores clave como la planificación estratégica, la profesionalización del personal y la coherencia institucional como elementos fundamentales para una gestión eficaz y contextualizada (Abba, 2015).

A lo largo de su trayectoria, Abba ha profundizado en la dimensión epistémica de la internacionalización. En sus publicaciones más recientes, ha incorporado el enfoque de la decolonialidad para cuestionar las jerarquías del conocimiento que predominan en los circuitos académicos internacionales. Propone una internacionalización que reconozca la

pluralidad de saberes, que promueva el diálogo intercultural y que desafié las estructuras de poder que históricamente han marginado las epistemologías del Sur (Abba, 2023 a).

Asimismo, Abba ha abordado la internacionalización desde una perspectiva dialéctica, entendiendo que este proceso se encuentra en tensión constante entre lo global y lo local, lo universal y lo particular. Esta visión le permite analizar críticamente los discursos institucionales que promueven una internacionalización estandarizada, y al mismo tiempo, identificar espacios de resistencia y creación de alternativas (Abba, 2019).

En colaboración con otros académicos, Abba ha explorado la relación entre internacionalización e interculturalidad, proponiendo enfoques que integren la diversidad cultural como un valor central. En este marco, ha analizado el papel de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) como un espacio clave para la formulación de políticas públicas orientadas a una internacionalización más equitativa y solidaria (Abba, et al. 2023).

Más recientemente, Abba ha ampliado su campo de análisis al incorporar nuevas dimensiones a la internacionalización, como la ciudadanía ambiental y la sostenibilidad. En sus estudios sobre la internacionalización del currículo, propone estrategias que vinculan la educación ambiental con la formación internacional, promoviendo una conciencia crítica y una responsabilidad global desde una perspectiva latinoamericana (Costa y Abba, 2023).

En conjunto, la trayectoria de Abba representa una contribución sustantiva al campo de la internacionalización de la educación superior. Su enfoque se distingue por su coherencia teórica, su compromiso político y su anclaje en las realidades del Sur global. A través de una producción académica sólida y diversa, ha logrado posicionar una visión alternativa de la internacionalización, que interpela las estructuras de poder, promueve la justicia social y reivindica la centralidad de los saberes y actores latinoamericanos en la construcción de un proyecto educativos emancipador.

A esta voz latinoamericana se suma María Soledad Oregioni que ha desarrollado una prolífica trayectoria investigativa centrada en la internacionalización universitaria desde una perspectiva crítica y situada en la región. Su obra se caracteriza por cuestionar las lógicas hegemónicas de internacionalización y proponer alternativas basadas en la cooperación sur-sur y la contextualización regional.

Oregioni ha abordado la internacionalización universitaria como un fenómeno complejo que atraviesa las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión. En su artículo la internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región Latinoamericana, analiza las

tensiones que emergen en la internacionalización de las diferentes dimensiones de la vida universitaria, destacando la necesidad de una perspectiva no hegemónica. (Oregioni, 2017; 2018; 2021).

En esta línea, el examen de la literatura y de experiencia concretas permite reconocer diversas modalidades de internacionalización, que se clasifican analíticamente en hegemónica, no hegemónica y contrahegemónica. Asimismo, se plantea que las redes regionales de producción de conocimiento constituyen un medio idóneo para promover una internacionalización universitaria más integral, al articular las distintas funciones universitarias: docencia, investigación y vinculación, en procesos colaborativos que generan y difunden saberes socialmente pertinentes (Oregioni, 2017; 2018; 2021).

Desde una lógica no hegemónica, estas redes favorecen relaciones más horizontales entre instituciones y contextos, evitando la dependencia de modelos externos. De este modo, se convierten en plataformas que no solo impulsan la circulación del conocimiento, sino también el desarrollo autónomo y contextualizado (Oregioni, 2017; 2018; 2021).

Oregioni sostiene que es imprescindible comprender la internacionalización en toda su complejidad para desarrollar una visión holística del fenómeno. Solo así será posible orientar la toma de decisiones, mejorar la planificación política y fortalecer la proyección institucional hacia una internacionalización más justa, sostenible y alineada con las realidades de casa territorio (Oregioni, 2017; 2018; 2021).

Oregioni (2018; 2021) analiza como las redes de cooperación Sur-Sur influyen en la orientación de la internacionalización universitaria, considerando las dinámicas institucionales y cognitivas que las sostienen. La autora demuestra que el diseño y la implementación de políticas de cooperación, según si los flujos son Norte-Sur o Sur-Sur, afectan las relaciones entre actores, la validación de los conocimientos generados y los criterios de evaluación de la actividad científica.

En este sentido, las redes se consolidan como herramientas estratégicas para impulsar una internacionalización más democrática y vinculada con la integración regional, al reconocer la diversidad de saberes y la participación de actores extraacadémicos. Fortalecer estas iniciativas implica comprender las tensiones que atraviesan los procesos de colaboración y promover la internacionalización como un espacio de cooperación solidaria y transformación institucional orientado al desarrollo de conocimiento contextualizado (Oregioni, 2018; 2021).

A pesar de los avances en la investigación sobre internacionalización universitaria, Oregioni identifica la necesidad de profundizar en las dinámicas de

cooperación sur-sur como una alternativa a la internacionalización hegemónica. Además, analiza el proceso de internacionalización de la educación superior en Paraguay desde una perspectiva situada, histórica y contextual, destacando la importancia de desarrollar una internacionalización endógena que promueva la cooperación sur-sur (Oregioni y Avondet, 2021).

La obra de Oregioni, contribuye de manera significativa al debate sobre la internacionalización universitaria en América Latina, al proponer una mirada situada que reconoce las particularidades del contexto regional y reivindica la cooperación sur-sur. Como vía para fortalecer la autonomía y la pertinencia del conocimiento universitario. Su enfoque crítico y propositivo aporta herramientas analíticas y orientaciones prácticas para avanzar hacia una internacionalización más equitativa y orientada al desarrollo colectivo. Esta línea, otras voces en la región han seguido profundizando en estas discusiones y ampliando sus alcances teóricos y metodológicos.

Entre estos referentes destaca Pablo Beitonne, reconocido por sus aportes entorno a la internacionalización de la educación superior y, especialmente, por su trabajo sobre la internacionalización del currículo (IdC) como una estrategia clave para democratizar el acceso a experiencias internacionales en la educación superior. Beneitone ha sido pionero en plantear la IdC como una alternativa que trasciende la movilidad académica tradicional, frecuentemente limitada a un grupo reducido de estudiantes (Beneitone. 2019).

En su tesis doctoral, propone cinco dimensiones para analizar y orientar los procesos de internacionalización curricular: el contexto institucional, la compatibilidad y comparabilidad de los planes de estudio a nivel internacional, el uso de sistemas de créditos, la implementación de títulos conjuntos o dobles titulaciones y la incorporación de una lengua extranjera en la formación (Beneitone. 2019).

Beneitone critica la dependencia excesiva de las universidades en la movilidad académica como principal estratégica de internacionalización, argumentando que esto perpetúa desigualdades. Además, sostiene que la Internacionalización del Currículo, debe ser una estrategia institucional integral que involucre a todos los niveles: individual, disciplinar e institucional. Destaca que, aunque las políticas institucionales a menudo mencionan la internacionalización, su implementación efectiva es limitada debido a la falta de recursos y reconocimiento para los docentes que la promueven (Beneitone, 2023).

Además, Beneitone ha participado en iniciativas como el proyecto Tuning-América Latina, que busca armonizar los programas de estudio y fomentar la cooperación entre universidades latinoamericanas. En reflexiones y perspectivas de la educación

superior en América Latina, coeditado con otros académicos, se presentan los resultados de este proyecto, que incluyen la identificación de competencias genéricas y específicas para diversas disciplinas, promoviendo una mayor comparabilidad y compatibilidad entre programas educativos (Beneitone et al., 2007).

A pesar de los avances en la conceptualización de la Internacionalización del Currículo, Beneitone reconoce que su implementación enfrenta desafíos significativos. Uno de los principales obstáculos es la falta de incentivos y reconocimientos para los docentes que integran la dimensión internacional en sus cursos. Además, las acciones de IdC a menudo se desarrollan de manera aislada, sin una articulación efectiva con las políticas institucionales, lo que limita su sostenibilidad y escalabilidad (Beneitone, 2022).

La obra de Beneitone ofrece una perspectiva crítica y contextualizada de la internacionalización de la educación superior en América Latina. Al enfocarse en la IdC, proporciona un marco conceptual y práctico para integrar la dimensión internacional en el currículo, promoviendo una educación más equitativa y relevante para todos los estudiantes. Su trabajo destaca la importancia de considerar las particularidades institucionales y disciplinarias en la implementación de estrategias de internacionalización, contribuyendo así a un enfoque más inclusivo y sostenible.

Daniela Perrotta investigadora argentina destacada en el estudio de la internacionalización de la educación superior. Su trabajo se caracteriza por un enfoque crítico que combina la sociología de la educación superior, la economía política internacional y los estudios de integración regional. Perrotta ha explorado la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva crítica, destacando las tensiones entre las formas hegemónicas y alternativas de internacionalización. En su libro la internacionalización de la universidad: debates globales, acciones regionales, analiza cómo diferentes actores, tanto públicos como privados, influyen en la definición de internacionalización, y propone modelos analíticos para comprender las distintas propuestas en América del Sur (Perrotta, 2016).

Perrotta examina también la integración regional e internacionalización en América Latina, es estos estudios destaca la importancia de la internacionalización solidaria y las políticas regionales en la educación superior (Perrotta, 2019). Además, en colaboración con otros referentes, analiza las políticas de internacionalización de la ciencia y la universidad en Argentina y Brasil entre 2003-2019, explorando el vínculo entre la política exterior y los procesos de internacionalización en ambos países (Perrotta y Sharpe, 2020).

Perrotta en sus estudios critica formas hegemónicas de internacionalización que tienden a mercantilizar la educación superior y propone modelos alternativos basados en la solidaridad y el intercambio recíproco. En sus trabajos reflexiona sobre la universidad internacionalizada y analiza como la internacionalización puede transformar las culturas académicas y plantea la necesidad de discutir cómo la internacionalización puede transformar las culturas académicas y plantea la necesidad de nuevas configuraciones de la universidad en el contexto de la globalización neoliberal (Perrotta, 2008, 2016).

Perrotta en coautoría ha profundizado en las políticas regionales desarrolladas por la comisión de área de formación docente del Mercosur desde 2011, enfocándose en la experiencia de pasantías, movilidad, destacando las diferencias entre los sistemas formadores de docentes de los estados que son parte del Mercosur (Lagar y Perrotta, 2022).

Aunque Perrotta ha realizado un análisis exhaustivo de las políticas de internacionalización y regionalización de la educación superior en América Latina, se identifica una necesidad de profundizar en estudios empíricos que evalúen el impacto de estas políticas en las prácticas docentes y en la formación de los estudiantes. Además, sería valioso explorar cómo las universidades están implementando modelos alternativos de internacionalización en contextos específicos y cuáles son los resultados de estas iniciativas.

La obra de Perrotta ofrece una perspectiva crítica y contextualizada de la internacionalización de la educación superior en América Latina. Al combinar enfoques teóricos de la sociología de la educación superior, la economía política internacional y los estudios de integración regional, proporciona un marco analítico para comprender las distintas formas de internacionalización y sus implicaciones para las políticas educativas y práctica universitaria. Su trabajo destaca la importancia de considerar las particularidades regionales y las dinámicas de poder en la definición e implementación de políticas de internacionalización (Perrotta, 2008; 2016; 2019).

En el marco latinoamericano otra figura relevante en el ámbito de la internacionalización es Luisa Echeverria King académica colombiana cuyo trabajo se centra en la diplomacia científica, la internacionalización de la educación superior y la cooperación científica internacional, con especial énfasis en América Latina y el Caribe. Su formación interdisciplinaria abarca la lingüística, la educación y la traducción, lo que le otorga una perspectiva crítica y descolonizadora sobre los procesos de internacionalización y cooperación en ciencia y tecnología (Echeverria-King et al., 2024).

A lo largo de su trayectoria, ha abordado temáticas como la formulación de políticas públicas para fomentar la ciencia con propósito social y el fortalecimiento de capacidades locales en ciencia, tecnología e innovación, todo ello bajo una visión que busca integrar el conocimiento académico con las necesidades sociales y ambientales. Su experiencia en universidades e instituciones gubernamentales han consolidado su liderazgo en la creación de directrices para la internacionalización en Colombia.

Además, su aporte es significativo en redes internacionales, lo que permite una visión global con enfoque regional. Entre sus publicaciones más relevantes destacan análisis sobre diplomacia científica desde la perspectiva del Sur Global, investigaciones sobre el impacto de estudios internacionales, impacto de la movilidad internacional, intercambio virtual, internacionalización de la investigación (Echeverria-King, 2023).

La internacionalización de la educación superior y la diplomacia científica constituyen dos ejes estratégicos para responder a los complejos desafíos globales contemporáneos. En este campo la investigadora Luisa Echeverria-King ha emergido como una voz relevante en América Latina, al articular la reflexión academia con propuestas de política pública y cooperación institucional. Su trabajo abarca, por un lado, la internacionalización de la educación superior desde la mirada crítica y descolonizadora (Echeverría-King, 2020; 2023; Echeverría-King et al., 2023; 2024).

A lo largo de las últimas décadas, el campo de la internacionalización de la educación superior ha estado influenciado por los aportes de autores como Jane Knight y Hans De Wit, quienes han establecido las bases conceptuales más citadas. Ambos han contribuido ampliamente en la internacionalización de la educación superior.

Referentes como Jones, Leask y Brandenburg han avanzado en matizar miradas al introducir conceptos de la internacionalización en casa y la internacionalización del Curriculum perspectivas éticas, organizacionales, pero todavía está limitada la discusión sobre los procesos internos de gobernanza universitaria que posibilitan o bloquean dicha internacionalización (Brandenburg y De Wit, 2011a; De Wit, 1995; 2011; Jones y Brown, 2014; Knight, 1994; 2005).

A su vez Sylvie Didou ha aportado con investigaciones sobre cooperación regional, redes académicas y el papel del estado, aunque también se enfocan más en el análisis de políticas macro o relaciones internacionales dejando menos explorada la dinámica interna de las universidades como organizaciones que deben planificar y ejecutar dicha internacionalización.

Estos enfoques, aunque enriquecedores, siguen centrados mayormente en experiencias de países anglosajones o europeos y no abordan de manera directa como se

articulan estas agendas dentro de las estructuras de planificación estratégica de las universidades. En el contexto latinoamericano y caribeño, la voz de Jocelyne Gacel-Ávila ha sido fundamental para adaptar el concepto de internacionalización a las realidades de América Latina. Ella critica los modelos adoptados desde el norte global y propone una visión de la internacionalización como estrategia de desarrollo académico, regional y solidario.

En América latina y el Caribe referentes como Claudio Rama, María Julieta Abba, Soledad Oregioni, Pablo Beneitone, Daniela Perrotta, y Luisa Echeverría King han enriquecido el campo con enfoques desde el sur, haciendo énfasis en las asimetrías epistemológicas, los desafíos de la internacionalización en sistemas universitarios fragmentados o desiguales, y en la necesidad de construir modelos alternativos más contextualizados.

En el ámbito ecuatoriano, la internacionalización de la educación superior ha sido analizada con el propósito de comprender su alcance, características y desarrollo en las universidades. Estos estudios, permiten reconocer los componentes esenciales del proceso y las dinámicas que lo sustentan. Los resultados evidencian avances en ciertos aspectos institucionales, pero también brechas estructurales y desafíos comunes entre las instituciones privadas y públicas. Este panorama revela la ausencia de políticas públicas integrales y estrategias institucionales que consoliden la internacionalización en el sistema universitario (Cuadrado, 2023; López et al., 2023).

Los resultados de dichos estudios coinciden en que, aunque existen esfuerzos aislados y experiencias prometedoras, la internacionalización aún no se consolida como un eje transversal en la misión y visión universitaria. Se determina una débil articulación entre planificación, financiamiento, formación de talento humano y evaluación de resultados, lo que limita la sostenibilidad de las acciones implementadas (Cuadrado, 2023; López et al., 2023).

En general, las investigaciones previas describen el fenómeno desde una perspectiva descriptiva, enfocándose en medir niveles de desarrollo institucional, más que analizar procesos de gestión y planificación que los sustenten (Cuadrado, 2023; López et al., 2023). Esta limitación metodológica revela un vacío importante en la literatura nacional, que aún no se dispone de estudios que valoren la internacionalización como un proceso planificado y gestionado estratégicamente (Cuadrado, 2023; López et al., 2023).

La revisión de los estudios realizados en América Latina y el Caribe, muestra que la mayoría se ha centrado en diagnósticos descriptivos, exploratorios o normativos, con escasa atención a los procesos de planificación estratégica que sustentan la

internacionalización. Pocas investigaciones profundizan en cómo las universidades definen metas institucionales, asignan recursos o evalúan los resultados alcanzados. Esta limitación metodológica impide comprender la gestión integral del proceso y reduce la posibilidad de fortalecer la toma de decisiones en materia de política universitaria.

Frente a este panorama, resulta imprescindible avanzar hacia evaluaciones colaborativas que analicen la internacionalización desde sus niveles estratégico, táctico y operativo. Una aproximación de este tipo permite no solo identificar acciones aisladas, sino comprender la coherencia y sostenibilidad del proceso en el marco de la gestión institucional. En consecuencia, se requiere un enfoque que articule la planificación con la ejecución y la evaluación, superando la visión fragmentada predominante en los estudios actuales.

El presente estudio responde a esa necesidad, al abordar la internacionalización desde el enfoque de la planificación estratégica. Esta perspectiva ofrece una mirada evaluativa que permite analizar cómo las universidades planifican, gestionan, y articulan sus acciones en función de objetivos institucionales de largo plazo. Además, plantea la importancia de construir modelos e indicadores de evaluación situados en la realidad latinoamericana, evitando reproducir marcos impuestos desde Norte Global y promoviendo una comprensión contextualizada del impacto de la internacionalización.

En este sentido, la pertinencia y el alcance del proceso solo pueden comprenderse mediante instrumentos que reflejan las particularidades del sistema universitario regional. Esta visión abre el camino hacia el siguiente apartado, donde se analiza la evaluación de la internacionalización como un componente esencial de la gestión estratégica universitaria orientada al fortalecimiento institucional y a la proyección internacional sostenible.

1.6.3. La Evaluación de la Internacionalización

En las dos últimas décadas; el aseguramiento de la calidad se ha consolidado como uno de los pilares centrales de las políticas de educación superior a nivel mundial. Los organismos internacionales, las agencias de acreditación y las propias universidades han incorporado este principio como un mecanismo para garantizar la pertinencia, equidad y competitividad institucional (Knight, 2004; Stensaker y Maassen, 2015; Altbach y De Wit, 2018).

Dentro de este marco, la internacionalización de la educación superior se reconoce como un componente esencial de la calidad, al promover la cooperación académica transnacional, la movilidad de conocimiento, la diversificación cultural y la mejora de las capacidades institucionales (De Wit et al., 2005). Sin embargo, a pesar de su

consolidación conceptual, la evaluación de la internacionalización continúa siendo un desafío metodológico y político.

La literatura académica ha documentado múltiples intentos de establecer modelos, indicadores y marcos de referencia que permitan medir el grado de internacionalización de las instituciones de educación superior (Brandenburg y Federkeil, 2007; Hudzik, 2011; Knight 2008). Estos estudios han coincidido en la necesidad de pasar de una visión instrumental centrada en movilidad o la firma de convenios a una comprensión más integral que abarque la internacionalización del currículo, la cooperación científica, la interculturalidad y la responsabilidad global.

No obstante, los avances en esta línea han sido heterogéneos y desiguales entre regiones. Mientras que en Europa, Norteamérica y Asia Oriental se han desarrollado marcos consolidados de evaluación y acreditación internacional (Chang y Lin, 2018; Frederiks y van den Heuvel, 2011; OCDE, 1999; UNESCO Bangkok, 2018 c), en América latina el debate aún se encuentra en fase de construcción.

La mayoría de los estudios regionales se enfocan en la descripción de prácticas institucionales, y análisis normativos, más que en la generación de modelos evaluativos sistemáticos (Gacel -Ávila, 2000; Didou, 1017a; 2017b). Esto ha generado un vacío evidente entre la conceptualización teórica de la internacionalización y su medición empírica en los contextos latinoamericanos.

En este sentido, el estado del arte revela una tensión persistente entre el ideal de una internacionalización globalmente integrada y las condiciones reales de los sistemas de educación superior del sur global. La mayoría de los modelos existentes responden a realidades institucionales del Norte Global, caracterizadas por altos niveles de financiamiento, autonomía universitaria, estabilidad política y políticas públicas consolidadas entorno a la educación internacional (Altbach y Knight, 2007; Brandenburg et al., 2019).

En contraste, los países latinoamericanos enfrentan limitaciones estructurales financieras, lingüísticas, regulatorias y tecnológicas que condicionan la posibilidad de aplicar o adaptar dichos modelos de evaluación. De este modo, surge la necesidad de repensar la evaluación de la internacionalización desde una perspectiva contextual, que considere las particularidades socioeconómicas, políticas y culturales de cada país, y que permita a las universidades medir su avance sin recurrir a patrones ajenos o comparaciones asimétricas.

La literatura reciente enfatiza la urgencia de construir marcos de evaluación que integren criterios de equidad, impacto social, cooperación Sur-Sur y sostenibilidad

institucional (Castañeda,2022; Gacel-Ávila,2022). Sin estos elementos, la internacionalización corre el riesgo de convertirse en un proceso formal o simbólico, desvinculado de los objetivos de calidad y desarrollo que pretende promover.

En consecuencia, analizar críticamente los modelos de evaluación existentes y sus limitaciones constituye un paso necesario para ubicar el presente estudio dentro del campo del conocimiento y justificar su aporte a la construcción de herramientas evaluativas contextualizadas al sistema de educación superior ecuatoriano. A nivel global, la evaluación de la internacionalización de la educación superior ha evolucionado desde enfoques centrados exclusivamente en la movilidad académica y la cooperación internacional, hacia modelos integrales (De Wit et al., 2017; Knight, 2020).

Estos modelos buscan medir el impacto de la internacionalización en todas sus funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación, vinculación y gestión. Esta transformación refleja el reconocimiento de que la internacionalización no constituye un fin en sí mismo, sino un medio para mejorar la calidad y la pertinencia social de la educación superior (De Wit et al., 2017; Knight, 2020).

Los primeros intentos sistemáticos por evaluar la internacionalización surgieron en los años noventa con el trabajo de Jane Knight (1994,1997,2004), quien propuso un marco conceptual que distinguía entre los propósitos, funciones, medios y resultados de la internacionalización. Su propuesta dio origen a múltiples adaptaciones institucionales y regionales, muchas de ellas orientadas a la formulación de indicadores cualitativos y cuantitativos.

En Europa, por ejemplo, la European Association for International Education (EAIE) y el Academic Cooperation Association (ACA) impulsaron la creación de marcos de evaluación alineados con el proceso de Bolonia, promoviendo la convergencia académica y la movilidad intraeuropea (Brandenburg y Federkeil, 2007).

Otro de los primeros modelos sistemáticos es el Internationalization Quality Review Process (IQRP), impulsado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1999, con la participación y contribución de Hans De Wit y Jane Knight. Este modelo estableció una metodología integral basada en la autoevaluación institucional y la revisión externa por pares académicos, con el propósito de analizar la coherencia entre la estrategia de internacionalización y los objetivos institucionales de calidad.

El IQRP privilegia la reflexión estratégica sobre los resultados cuantitativos, y su principal aporte radica en la incorporación de la internacionalización al discurso de aseguramiento de la calidad (OCDE, 1999; Gao, 2018). No obstante, su aplicación

práctica se ha visto limitada a instituciones con alta capacidad de gestión y recursos, lo que restringe su replicabilidad en contextos emergentes.

Uno de los modelos más influyentes en este mismo ámbito es el de Brandenburg y Federkeil (2007), quienes desarrollaron un conjunto de indicadores institucionales agrupados en cuatro dimensiones: perfil institucional internacional, actividades internacionales, servicios de apoyo y resultados de la internacionalización. Este modelo, aplicado en universidades alemanas, enfatiza la necesidad de establecer una cultura institucional de la internacionalización, donde los indicadores sirvan no solo para medir logros, sino también para orientar la toma de decisiones estratégicas.

Otro referente relevante es el Model Of Comprehensive Internationalization propuesto por Hudzik (2011), que concibe la internacionalización como un proceso transversal e intencional, articulado con la misión institucional. Hudzik propone seis dimensiones interdependientes: gobernanza y liderazgo, currículo y co-currículo, investigación y becas, compromiso con la comunidad, infraestructura, recursos y resultados institucionales (Beelen y Jones, 2015).

Este modelo ha sido adoptado, con variaciones, por instituciones de Estados Unidos, Canadá y Australia, donde el concepto de Internationalization at home ha cobrado fuerza como respuesta a los límites de la movilidad física y busca un equilibrio entre aquellos estudiantes que tienen el privilegio se moverse físicamente y la mayoría que se queda en los campus universitarios (Beelen y Jones, 2015).

En la misma línea, la Asociación Flamenca de Acreditación (NVAO) desarrolló en 2011 un certificado voluntario de calidad en internacionalización dirigido a programas que demuestran una alta calidad en este ámbito. Este instrumento se sustenta en seis estándares: visión, aprendizaje intercultural, docencia, personal internacional, servicios y experiencias estudiantiles. Tras un proceso de autoevaluación, un panel de expertos internacionales valora el programa y lo califica en una escala de cuatro niveles; solo aquellos con calificación “buena” o “excelente” obtienen la certificación (Frederiks y Van den Heuvel, 2011).

En este modelo piloto, aplicado a 21 programas, buscó promover buenas prácticas y facilitar su comparabilidad entre instituciones. Aunque su metodología ha sido aplicada con éxito en Europa, su enfoque normativo y su dependencia de estructuras acreditadoras consolidadas limitan su pertinencia en regiones con sistemas de aseguramiento más incipientes (Frederiks y Van den Heuvel, 2011).

En el contexto Asiático, iniciativas como las desarrolladas por las ASEAN University Network (AUN-QA) y los sistemas de acreditación japoneses como el

Certified Evaluation and Accreditation (CEA), liderado por Japan University Accreditation Association (JUAA), han contribuido a estandarizar prácticas y criterios, priorizando la integración regional y la calidad de sus programas internacionales (Asean University Network, 2004; JUAA Japan,2024; Yonezawa et al., 2011).

En el caso de AUN-QA, sus marcos de evaluación incluyen criterios detallados sobre el currículo, docencia, servicios estudiantiles y resultados institucionales, promoviendo una cultura de mejora continua y colaboración entre universidades del sureste asiático (Asean University Network, 2004; JUAA Japan,2024; Yonezawa et al., 2011).

Por su parte, el modelo japonés incorpora evaluaciones externas periódicas y estándares nacionales que buscan asegurar la calidad académica y fortalecer la competitividad internacional de sus instituciones. En ambos casos, los marcos de evaluación combinan indicadores de desempeño institucional con análisis de impacto social y cooperación académica regional (Asean University Network, 2004; JUAA Japan,2024; Yonezawa et al., 2011).

En Asia, la Universidad de Tokio y UNESCO Bangkok presentaron en 2018 en el informe Indicators of Internationalization of Higher Education in Asia-Pacific, estructurado entorno a movilidad académica, cooperación internacional, financiamiento, currículo y competencias lingüísticas. Este modelo reconoce la diversidad regional y la necesidad de contextualizar métricas, aunque enfrenta desafíos como la falta de datos comparables (UNESCO Bangkok, 2018 c).

Complementariamente, Chang y Lin (2018), desarrollaron el modelo CIPO (Context, Input, Process, Outcome), que sirve de herramienta metodológica para evaluar de manera integral la internacionalización en instituciones de educación superior en Taiwán. Su estructura se basa en cuatro fases interrelacionadas: contexto, insumos, procesos y resultados, lo que permite analizar no solo los logros alcanzados, sino también las condiciones que los posibilitan (Chang y Lin, 2018).

A través de la aplicación de cuestionarios a estudiantes y docentes en las universidades de Taiwán, los autores identificaron brechas significativas entre la importancia percibida de la internacionalización y su factibilidad real, especialmente en las dimensiones de contexto e insumos (Chang y Lin, 2018).

Además, los resultados revelaron que los estudiantes valoran más positivamente las acciones internacionales en comparación con el personal académico, y se observaron variaciones en las percepciones según género y el tipo de institución. Estos hallazgos evidencian la necesidad de adaptar las estrategias de internacionalización a las realidades

institucionales y socioculturales específicas, promoviendo una planificación equitativa y contextualizada (Chang y Lin, 2018).

Pese a su relevancia, la aplicación de estos modelos en América Latina ha sido limitada y, en muchos casos, parcial. La mayoría de las universidades de la región no cuenta con sistemas formales de evaluación de la internacionalización, y cuando existen, suelen enfocarse en indicadores de gestión o movilidad, sin incorporar dimensiones pedagógicas, interculturales o de investigación (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

El observatorio regional de internacionalización y redes en educación terciara (OBIRET), impulsado por la Universidad de Guadalajara y la UNESCO-IESALC, ha sido uno de los esfuerzos más destacado en recopilar y comparar datos sobre la internacionalización en la región. Sin embargo, su alcance tiene el enfoque de diagnóstico más que evaluativo (Gacel-Ávila y Rodríguez- Rodríguez, 2018; Gacel-Ávila et al., 2023).

En América Latina algunos países como México, Colombia, Brasil y Chile han avanzado en el desarrollo de políticas institucionales de internacionalización y en la inclusión de esta dimensión en procesos de acreditación. No obstante, persiste una fragmentación de criterios y enfoques. Las agencias de aseguramiento de la calidad han tendido a incluir indicadores de internacionalización como parte de estándares generales, sin una estructura analítica especifica ni mecanismos de seguimiento longitudinal (Comisión Nacional de Acreditación Chile, 2020; Comisión Nacional de Acreditación Colombia, 2024; UNESCO, 2017).

En consecuencia, el panorama actual muestra una coexistencia de modelos nacionales, regionales y globales, que, si bien aportan marcos conceptuales útiles, no logran responder de manera integral a alas realidades del sur global, ni ofrecer instrumentos flexibles y contextualizados para su evaluación. De ahí la importancia de avanzar hacia modelos híbridos o adaptativos, capaces de articular los principios universales de calidad, pertinencia, e inclusión, con las particularidades socioeconómicas, lingüísticas y culturales de los países latinoamericanos.

Esta necesidad de adaptación no solo es técnica, sino también epistémica y política, pues implica reconocer que los marcos de evaluación dominantes reflejan una concepción de la internacionalización centrada en la competitividad global y la movilidad de élites académicas (Altbach y Knight, 2007; Brandenburg et al., 2019). Frente a ello, la región requiere avanzar hacia modelos propios, que conciban la internacionalización

como un proceso de cooperación horizontal, orientado al fortalecimiento institucional, la equidad y la sostenibilidad.

En el marco regional, Ecuador enfrenta desafíos similares a los observados en otros países latinoamericanos, caracterizados por la ausencia de políticas integrales que articulen la internacionalización con las estrategias nacionales de educación superior. A nivel nacional, algunos estudios emergentes han procurado caracterizar la internacionalización en el Ecuador (Cuadrado, 2023).

El libro Diagnostico situacional de la internacionalización en la universidad ecuatoriana (2023) explora y proporciona a partir de datos recabados de las oficinas de internacionalización en varias universidades un diagnóstico de la internacionalización, proponiendo recomendaciones para la formulación de políticas públicas e institucionales (Cuadrado, 2023).

Aunque este tipo de diagnósticos contribuyen para conocer tendencias y realidades locales, no bastan para construir un marco evaluativo robusto, la mera compilación de datos institucionales no reemplaza la necesidad de instrumentos que permitan comparar, medir resultados, vincular estrategias con efectos reales y orientar mejoras (Didou, 2022; Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

En cuanto a los mecanismos oficiales de evaluación universitaria, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) incorporó en su evaluación externa del 2019 la dimensión internacional como un estándar proyectivo (estándar D), No obstante, su condición proyectiva, es decir, que no se puntúa y sus cinco componentes, limita su eficacia para medir con profundidad a nivel real la internacionalización en las instituciones ecuatorianas (CACES, 2019; CACES, 2020).

Además, al revisar los informes de evaluación externa de las cincuenta y cinco universidades y escuelas politécnicas, se detecta que los mayores incumplimientos se dan en capacidades de gestión, recursos tecnológicos y la articulación internacional lo que sugiere problemas estructurales. El análisis sobre la evaluación de la internacionalización en Ecuador revela un campo en construcción, caracterizado por avances descriptivos, pero con limitaciones metodológicas y conceptuales.

Las investigaciones realizadas como el diagnóstico de la internacionalización en Ecuador y el estudio de caso de la Universidad Central del Ecuador (Cuadrado, 2023; López, et al., 2023), que aportan una visión panorámica de las prácticas y estrategias adoptadas, pero carecen de una evaluación que les permita valorar su estado de internacionalización o considerar áreas de mejora.

De igual modo los instrumentos oficiales de aseguramiento de la calidad incorporan la internacionalización de manera marginal, bajo un enfoque proyectivo que no evalúa de forma integral la internacionalización. En conjunto la literatura revisada evidencia una fragmentación epistemológica y práctica, los estudios se concentran en los esfuerzos institucionales, pero no son capaces de evaluar integralmente la internacionalización de manera multidimensional.

Por lo que es necesario comprender el grado de avance, el seguimiento y los resultados para conocer el estado de la internacionalización institucional con fines de mejora y toma de decisiones efectiva por parte de los líderes de la educación superior.

1.7. Marco teórico: Fundamentos Teóricos y Conceptuales de la Internacionalización de la Educación Superior

La internacionalización de la educación superior se ha consolidado, en las últimas décadas, como una dimensión clave del desarrollo universitario a nivel global. Este proceso, entendido como la integración de una dimensión internacional e intercultural en las funciones sustantivas de la universidad, docencia, investigación y vinculación con la sociedad, responde a las dinámicas de globalización del conocimiento, la movilidad académica y los desafíos compartidos por las instituciones de educación superior en contextos diversos.

En este sentido, la internacionalización no constituye un fin en sí mismo, sino una estrategia para fortalecer la calidad, la pertinencia y la competitividad de las universidades en un entorno cada vez más interconectado. El análisis de los procesos de internacionalización requiere una compensación profunda de sus fundamentos conceptuales, modelos de implementación y factores determinantes, los cuales varían según los contextos nacionales, institucionales y regionales.

En América Latina, y particularmente en Ecuador, las universidades han venido adoptado diversas estrategias para insertarse en redes internacionales de cooperación, impulsar la movilidad académica y fortalecer la dimensión internacional de sus funciones. Sin embargo, estas acciones no siempre se desarrollan de manera articulada o sistemática, lo que hace necesario un estudio crítico de su evolución, su gestión en distintos niveles: estratégico, táctico y operativo, así como de sus logros y limitaciones.

Este marco teórico tiene como propósito establecer los fundamentos necesarios para el análisis del estado de la internacionalización en dos universidades públicas ecuatorianas durante el año 2023. Para ello, se abordarán los conceptos esenciales de la internacionalización, su evolución en el contexto latinoamericano y ecuatoriano.

Además, los modelos de gestión institucional en este ámbito, los factores que inciden en su desarrollo y los enfoques metodológicos que permiten su evaluación y comparación. Esta base teórica servirá de soporte para interpretar los hallazgos empíricos del estudio y contribuir a la reflexión sobre las políticas y prácticas de internacionalización en el sistema universitario ecuatoriano.

1.7.1. La Educación Superior en el Contexto global

La educación superior ha experimentado profundas transformaciones durante el siglo XXI, impulsadas por la consolidación de la economía del conocimiento, la expansión tecnológica y la digitalización de los procesos educativos. Según Lemoine et al, (2017) estos cambios han exigido a las universidades reconfigurar su misión, incorporando la innovación, la interdisciplinariedad y flexibilidad académica tanto en la enseñanza como en la investigación para responder a las demandas emergentes del mercado global.

Además, Katsamakas et al. (2024) Destacan cómo la integración de sistemas de inteligencia artificial, herramientas de aprendizaje automático y plataformas digitales ha obligado a las instituciones a adoptar una lógica sistémica para mejorar la calidad educativa y administrativa. En paralelo, las tendencias de globalización e internacionalización han cobrado relevancia, promoviendo intercambios académicos, alianzas estratégicas y proyectos colaborativos transnacionales.

Estudios recientes revelan que la internacionalización también funciona como marcador de capacidad institucional, y no solo busca movilidad estudiantil, sino la incorporación de dimensiones interculturales y globales en todas las esferas universitarias (Tight, 2022). En este sentido, el enfoque de internacionalización en cas adquiere protagonismo, al abordar la necesidad de reproducir ambientes multiculturales y experiencias internacionales dentro del campus, sin depender exclusivamente de la movilidad (De Wit y Altbach, 2020).

No obstante, las universidades públicas en America Latina y particularmente en Ecuador se enfrentan a desafíos estructurales y funcionales para insertarse de manera significativa en la arena internacional. investigaciones sobre la región destacan limitaciones vinculadas a la gestión pública, la burocracia, la inadecuada infraestructura, la escasez de financiamiento y la fragmentación de políticas (Brunner 2010).

En el caso ecuatoriano, estas vulnerabilidades se combinan con restricciones de recurso humano y desafíos en la articulación de políticas públicas, sectores académicos y financiamiento sostenible, lo que limita su capacidad para construir una internacionalización auténtica y sostenible (Cuadrado, 2023).

1.7.1.1. Transformaciones en la Educación Superior en el Siglo XXI.

En las últimas décadas, la educación superior ha sido profundamente transformadora no solo por los efectos de la mundialización sino los del COVID 19, la educación se ha convertido en un proceso multidimensional que traspasa fronteras y que afecta de manera desigual a los países en función de su historia, capacidades institucionales, recursos y prioridades nacionales. La UNESCO, consciente de este fenómeno, plantea que la mundialización no es simplemente un fenómeno económico o tecnológico, sino un entramado complejo de flujos de información, valores, conocimientos y personas que impactan de forma directa en el quehacer educativo (UNESCO, 2004).

Esta transformación global exige una comprensión crítica del papel crucial que desempeña la educación superior dentro de un escenario donde los estados-nación ya no son los únicos actores y donde la toma de decisiones se encuentra cada vez más influida por intereses transnacionales y dinámicas de mercado. Uno de los efectos más visibles de la mundialización ha sido el crecimiento de la llamada educación trasfronteriza, fenómeno que engloba modalidades como la educación sin fronteras, la educación trasnacional o la impartida a través de mecanismos virtuales que tomó fuerza en la epidemia mundial de COVID 19 (UNESCO, 2020).

Si bien estas formas de provisión educativa pueden ampliar el acceso y diversificar las ofertas académicas, también generan tensiones significativas respecto a la regulación, la calidad, la equidad y la soberanía educativa. Particularmente n en contextos donde los sistemas nacionales carecen de estructuras sólidas de aseguramiento de la calidad o financiamiento adecuado (UNESCO, 2004).

Estas trasformaciones pueden profundizar desigualdades ya existentes, por ello, la UNESCO hace énfasis en el papel normativo y orientador que deben asumir los estados y los organismos internacionales para garantizar que la educación superior mantenga su función pública, inclusiva y orientada al bien común sin dejar a nadie atrás (UNESCO, 2004).

En este marco, la internacionalización de la educación superior se presenta no como sinónimo de mundialización, sino como una respuesta estratégica que pueden adoptar las instituciones para enfrentar sus desafíos y aprovechar sus oportunidades. Internacionalizar implica mucho más que fomentar movilidad académica, es incorporar perspectivas globales en la enseñanza, la investigación, los planes de estudio, las alianzas institucionales y la cooperación (UNESCO, 2004).

En este sentido, la UNESCO subraya la necesidad de desarrollar políticas públicas que garanticen una internacionalización equilibrada, centrada en la calidad, la pertinencia y la equidad. Así, queda en evidencia que la mundialización redefine los marcos tradicionales de la educación superior, alternando las relaciones entre actores, los mecanismos de provisión educativa y los valores que orientan las decisiones institucionales.

Por lo tanto, reflexionar sobre los impactos de la mundialización y repensar la internacionalización como herramienta transformadora, integral, equitativa se convierte en un imperativo para los sistemas de educación superior, especialmente en países de principios éticos, marcos normativos y visión de justicia social que coloque al estudiante, al conocimiento y el desarrollo humano en el centro del debate (UNESCO, 2004).

1.7.1.2. Tendencias de la Globalización e Internacionalización.

La internacionalización de la educación superior ha dejado de ser un concepto estático. En la actualidad, refleja un abanico diverso de significados, prácticas y motivaciones que varían según el contexto institucional, nacional y regional. A medida que las instituciones adoptan estrategias internacionales, se observa una proliferación de términos que, si bien se agrupan bajo la etiqueta de internacionalización, muchas veces responden a objetivos parciales, desde el intercambio académico y la movilidad estudiantil hasta el comercio transfronterizo de servicios educativos (De Wit, 2011b).

Esta multiplicidad ha generado cierta confusión conceptual, ya que con frecuencia se confunden las bases que justifican la internacionalización con su definición operativa (De Wit, 2011b). Y en este contexto la globalización, la educación superior ha dejado de ser un sistema cerrado y nacional para convertirse en un espacio transnacional, donde actores diversos desde universidades hasta corporaciones educativas, compiten por estudiantes, recursos, y prestigio (García, 2005).

Esta transformación ha sido impulsada por acuerdos multilaterales como el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS), que promueven la liberación del sector educativo, con una creciente presencia de proveedores transfronterizos que operan bajo lógicas comerciales (García, 2005). En paralelo, la globalización ha introducido una dimensión estructural más amplia, que transforma los marcos en los cuales se desarrolla la educación superior.

Si bien la internacionalización es una respuesta a esta nueva realidad, ambas nociones no deben ser usadas como sinónimos. La globalización opera como un proceso que rebasa las decisiones institucionales, impone lógicas de competencia, mercado y eficiencia, que tienden a mercantilizar la educación y debilitar su condición de bien

público. En cambio, la internacionalización puede adoptar una orientación más cooperativa, anclada a valores como la solidaridad, la calidad y el desarrollo del conocimiento mutuo (De Wit, 2011 b).

En este escenario, la internacionalización se presenta como una reacción estratégica ante la presión globalizadora. Sin embargo, según Guardilla, no todos los procesos responden al mismo fin, mientras emergen formas de internacionalización lucrativa, como las universidades cooperativas, franquicias y modos virtuales orientados a cubrir necesidades del mercado. Sobre estos fines mercantilistas debe persistir una internacionalización centrada en el bien común, la diversidad cultural, y la cooperación regional (García, 2005).

Una evolución importante en el debate actual es el reconocimiento de que la internacionalización no debe limitarse a lo que ocurre fuera del país o del campus, sino que también debe ser internalizada en la cultura institucional a través de la internacionalización en casa. Esta comprende elementos curriculares, pedagógicos, extracurriculares y comunitarios que permiten a los estudiantes que no viajan puedan desarrollar competencias globales e interculturales. Y así la internacionalización deja de ser un privilegio vinculado a la movilidad internacional, para convertirse en una responsabilidad institucional hacia todos sus estudiantes y docentes, desde una lógica más inclusiva y transversal (García, 2005; De Wit, 2011b).

Desde una perspectiva metodológica y estratégica, es fundamental distinguir entre el por qué y el cómo se internacionaliza la educación superior. Muchas universidades y gobiernos adoptan políticas de internacionalización sin una reflexión clara sobre sus motivaciones de fondo. Es este sentido, De Wit identifica cuatro bases principales la académica, la política, la económica y la sociocultural. Estas pueden variar de acuerdo con el tiempo, el contexto geográfico y el tipo de institución, pero tienden a entrelazarse y evolucionar en función de las nuevas dinámicas globales (De Wit, 2011b).

En última instancia, las instituciones de educación superior no solo deben ampliar su presencia internacional o en mejorar sus indicadores de movilidad, sino que deben integrar de forma coherente las múltiples dimensiones de la internacionalización en sus funciones sustantivas, docencia, investigación y vinculación. Esto no solo implica responder a la internacionalización, sino también influir en ella mediante la formación de ciudadanos globales (De Wit, 2011 b).

1.7.1.3. Desafíos de las Universidades en América Latina y Ecuador ante la Internacionalización.

En el contexto latinoamericano, uno de los desafíos más persistentes frente a la internacionalización de la educación superior es la dificultad para consolidar un espacio común regional que nos permita cooperar, desarrollar conocimiento y no ser considerados una de las regiones marginales del conocimiento. Si bien se ha promovido la idea de un espacio latinoamericano o iberoamericano de educación superior, en la práctica aún carecemos de instrumentos y proyectos articuladores que permitan pasar del consenso discursivo a la acción efectiva (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

La cooperación interinstitucional y subregional ha existido históricamente en diversas formas, pero su alcance ha sido limitado por la fragmentación estructural y la ausencia de una agenda común que trascienda lo binacional. En este sentido, el desafío principal radica en diseñar e implementar proyectos concretos, con metas específicas, mecanismos de evaluación y visión de largo plazo, que hagan posible una integración regional transformadora (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

A esto se suma la necesidad urgente de construir capacidades colectivas en la región para participar activamente en la sociedad del conocimiento. América latina no podrá insertarse competitivamente en el sistema global de educación superior si actúa de manera aislada. La insuficiencia de recursos, la concentración desigual de capital humano calificado y la limitada infraestructura científica en varios países hacen evidente que la cooperación regional es un imperativo y no una opción (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

Además, la construcción de nichos estratégicos compartidos, el fortalecimiento de redes académicas regionales y la articulación de políticas públicas comunes son condiciones necesarias para que la internacionalización no refuerce las asimetrías existentes, sino que contribuya al desarrollo sostenible y al fortalecimiento institucional, necesitamos convergencias que promuevan la internacionalización en la región (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

Otro de los retos es enfrentar las nuevas dinámicas del mercado global de la educación superior, donde países con alta capacidad exportadora de servicios educativos de países desarrollados promueven activamente la liberación del sector educativo, particularmente en el ámbito del posgrado. En este contexto, América Latina corre el riesgo de convertirse en una región receptora dependiente, si no fortalece su soberanía educativa. La internacionalización, bajo este modelo, se convierte en una vía de

subordinación académica si no se protege la educación como política de estado y como bien público (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

La universidad latinoamericana debe entonces responder con estrategias que prioricen el desarrollo de capacidades propias, la protección de su diversidad cultural y la resistencia a una internacionalización basada exclusivamente en lógicas comerciales. Además, las barreras internas también representan un desafío significativo para avanzar en una internacionalización equitativa y eficaz. Las dinámicas de competencia institucional, tanto a nivel nacional como intrainstitucional, obstaculizan la cooperación académica entre universidades de la región (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

La lógica de prestigio tiende a privilegiar alianzas con instituciones del norte global, mientras se desatienden las oportunidades de colaboración Sur-Sur. Incluso dentro de una misma universidad, la falta de articulación entre departamentos o carreras dificulta la construcción de proyectos integrales. Superar esta fragmentación implica promover una cultura institucional de cooperación, solidaridad y reconocimiento mutuo, en la que la internacionalización sea entendida, como una estrategia para fortalecer la misión universitaria en su conjunto, y no solo como un indicador de posicionamiento externo (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; UNESCO, 2019).

En el ámbito ecuatoriano, los estudios de Cuadrado (2023) y López et al. (2023) ofrecen una mirada analítica sobre estos desafíos, al examinar el grado de desarrollo y las características de la internacionalización universitaria. Sus hallazgos evidencian avances en cientos ámbitos, pero también la persistencia de brechas estructurales que afectan tanto a instituciones públicas como privadas. Los autores destacan la falta de políticas públicas integrales y de una planificación institucional coherente que oriente las acciones hacia metas de largo plazo.

Desde una perspectiva teórica, estos aportes permiten comprender que la internacionalización no debe reducirse a programas de intercambio o convenios aislados, sino asumirse como un proceso estratégico que transforma la gestión académica y la cultural institucional. Cuadrado (2023) subraya la importancia de vincular la internacionalización en la planificación universitaria, mientras que López et al. (2023) enfatizan la necesidad de fortalecer el liderazgo académico y la formación de capacidades docentes para sostener dicho proceso.

En este sentido, los desafíos de las universidades ecuatorianas y latinoamericanas convergen en la urgencia de transitar hacia modelos de internacionalización integrales, sostenibles y contextualizados. Ello implica superar la dependencia de esquemas externos

y construir marcos conceptuales propios que respondan a las realidades del Sur Global. La planificación estratégica se presenta, así como una vía para lograr una internacionalización pertinente, alineada con los objetivos de desarrollo y con la misión social de las instituciones universitarias, para que la internacionalización no se reduzca a una estrategia decorativa supeditada a convenios en papel o rankings (Pardo Kuklinski y De Vincenzi,2025; Villegas et al., 2022).

1.7.2. La Internacionalización de la Educación Superior

1.7.2.1. Conceptualización de la Internacionalización: Evolución Histórica y Definiciones Clave.

La internacionalización de la educación superior es un concepto en evolución, que ha adquirido creciente relevancia en el discurso académico y en la formulación de políticas universitarias a nivel global. De manera general, se refiere al proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y global en los objetivos funciones y oferta educativa de las instituciones de educación superior. Sin embargo, esta definición varía según los contextos geográficos, políticos y culturales, y también en función de los actores involucrados y sus intereses estratégicos.

Autores como Jane Knight (2004) y Hans De Wit (2011a). Han contribuido significativamente a la delimitación conceptual del término, destacando su carácter dinámico y multifacético. Esta sección tiene como propósito explorar las principales definiciones y enfoques de la internacionalización, con el fin de establecer un marco común de comprensión que permita analizar su aplicación y evolución en las universidades públicas del Ecuador.

Jane Knight (2004), una de las autoras más citadas en este campo, define la internacionalización como" El proceso de integrar una dimensión internacional e intercultural en el propósito, las funciones y la entrega de la educación postsecundaria" (p.11). esta definición enfatiza que no se trata de acciones asiladas, sino de una transformación estructural e institucional que abarca todos los ámbitos de la vida universitaria, desde la docencia y la investigación hasta la gestión institucional y el compromiso social.

Complementando esta visión, Hans De Wit (2011a) conceptualizada la internacionalización como "el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la entrega de la educación postsecundaria, con el fin de mejorar la calidad de la educación y la

investigación para todos los estudiantes y el personal, y de hacer una contribución significativa a la sociedad" (De Wit, 2011a; 2019).

Esta definición incorpora de forma explícita la intención estratégica, el compromiso con la calidad educativa y el impacto social de la internacionalización, superando visiones reduccionistas centradas únicamente en la movilidad académica. De hecho, tanto Knight como De Wit coinciden en distinguir entre las actividades en el extranjero como la movilidad de estudiantes y docentes, además la internacionalización en casa, que refiere a la inclusión de contenidos, enfoques pedagógicos y experiencias interculturales en el currículo local, sin necesidad de desplazamiento físico.

Este último ha cobrado especial relevancia en contextos donde las limitaciones económicas, normativas o estructurales restringen el acceso a oportunidades de movilidad internacional, como sucede en muchas instituciones de educación superior de América Latina. En este contexto la Internacionalización en la educación superior debe entenderse como un proceso estratégico, integrador e intencional, que impacta todas las dimensiones de la universidad. Comprender sus definiciones y alcances teóricos es fundamental para evaluar su implementación y evolución en contextos específicos, como el de las universidades públicas ecuatorianas objeto de estudio de esta investigación.

Desde una perspectiva crítica a la concepción tradicional de internacionalización, Ulrich Teichler (2009) advierte que la internacionalización puede conllevar riesgos si no se contextualiza adecuadamente, llegando a incrementar desigualdades, o perdiendo la diversidad epistemológica reduciendo las formas de conocer, interpretar y producir conocimiento.

En la región se refiere a saberes indígenas y populares, enfoques teóricos del sur global. Otro aspecto que Teichler recalca es la tendencia a uniformar los contenidos, metodologías y estructuras de los programas académicos. Por ello, insiste en la necesidad de preservar la autonomía académica y respetar las especificidades nacionales y culturales (Teichler, 2009).

En una línea similar, Marijk Van der Wende (2007) distingue entre la internacionalización tradicional, con las nuevas modalidades, impulsadas por el uso de tecnologías digitales y la mercantilización de la educación superior, reconfiguran los objetivos, actores y escenarios de la internacionalización. En el contexto latinoamericano, la internacionalización ha adoptado matices particulares Gacel-Ávila (2005) sostiene que la región debe entenderse como un proceso orientado al fortalecimiento institucional, la equidad y la cooperación solidaria, más que como una estrategia de competencia global.

La autora propone una internacionalización socialmente responsable, centrada en el desarrollo humano, la inclusión y el respeto por la diversidad cultural. Esta conceptualización de la internacionalización contrasta con enfoques más economicistas presentes en otros contextos, donde la atracción de talento y la generación de ingresos se convierten en los fines principales.

Otros autores, como Brandenburg y Federkeil (2007), han cuestionado el enfoque excesivamente cuantitativo de muchas estrategias institucionales, proponiendo el concepto de internacionalización significativa, que privilegia el impacto cualitativo sobre los estudiantes y la transformación del currículo por encima de los indicadores de movilidad.

En síntesis, la internacionalización de la educación superior constituye un fenómeno complejo y multidimensional que no puede ser reducido a una sola definición. Si bien existen variación en los conceptos de internacionalización, todos coinciden en que se trata de un proceso intencional que requiere planificación, evaluación, seguimiento y monitoreo. Además, requiere pasar de una internacionalización mercantilista a una significativa, sostenible y contextualizada.

1.7.2.2. Modelos y Ciclos de Internacionalización en la Educación Superior.

Los estudios de la internacionalización de la educación superior han evolucionado desde una visión eminentemente operativa hacia una comprensión más compleja y multidimensional, en la que convergen marcos teóricos, enfoques institucionales y modelos de implementación. Esta diversidad de interpretaciones refleja no solo el carácter polisémico del concepto, sino también la pluralidad de contextos nacionales e institucionales en los que se desarrolla.

Por esta razón, resulta indispensable examinar los enfoques y modelos teóricos que sustentan las distintas formas de internacionalización, tanto desde una perspectiva funcional como desde aproximaciones críticas y pedagógicas. En términos generales, los enfoques teóricos buscan explicar los fundamentos, propósitos y estrategias que guían el proceso de internacionalización en las instituciones de educación superior. Jane Knight (2004), una de las pioneras en esta línea, distingue enfoques y razones.

Knight propone varios enfoques que permiten comprender la diversidad de formas en que se articula la internacionalización en las universidades. Estos enfoques responden más al cómo se ejecuta la internacionalización. Uno de los más comunes es el enfoque basado en actividades, el cual considera a la internacionalización como un conjunto de acciones que la institución realiza con el fin de internacionalizarse y representan indicadores clave del compromiso internacional de la institución (Knight, 2004).

Otro es el enfoque basado en las competencias, que propone el acento en el desarrollo de habilidades interculturales, lingüísticas y globales en los estudiantes, docentes y personal administrativo. Este enfoque se asocia con el objetivo de formar ciudadanos globales capaces de desenvolverse en contextos diversos, con una visión crítica y ética del mundo. A su vez, el enfoque curricular promueve la integración de contenidos internacionales e interculturales en los planes de estudio, permitiendo que la dimensión global esté presente incluso en carreras donde la movilidad física no es posible (Knight, 2004).

Finalmente, Knight plantea el enfoque institucional u Holístico, que concibe la internacionalización como una estrategia transversal que afecta no solo a la docencia y la investigación, sino también a la gobernanza, la gestión administrativa y la cultura organizacional. Este último enfoque representa una evolución hacia modelos de internacionalización más integrales, sostenibles y coherentes con la misión institucional (Knight, 2004).

Junto con los enfoques, Jane Knight (2004) identifica lo que denomina Rationales de la internacionalización, es decir, las motivaciones fundamentales que impulsan a los gobiernos, instituciones y actores educativos a adoptar políticas o estrategias de internacionalización. Estas razones permiten entender porque una institución asume un proceso de internacionalización, y se agrupan en cuatro categorías principales.

En primer lugar, la razón académica destaca la búsqueda de mejora en la calidad educativa, el fortalecimiento de la investigación y la cooperación internacional como medios para enriquecer la vida académica. Esta motivación suele estar presente en universidades con una orientación científica o formativa clara (Knight, 2004).

La razón económica, se relaciona con los beneficios financieros que pueden derivarse de la internacionalización, como la atracción de estudiantes extranjeros de pago, la exportación de programas académicos o la generación de fondos a través de proyectos internacionales. Esta motivación ha ganado adeptos en donde las universidades públicas enfrentan restricciones presupuestarias. Por otro lado, la razón política responde a objetivos de política exterior, diplomacia cultural o influencia geopolítica, especialmente desde el nivel estatal. Finalmente, la razón social y cultural busca fomentar el entendimiento intercultural, la equidad global y la formación de ciudadanos comprometidos con la transformación social (Knight, 2004; De Wit, 2020 a. 2020 b).

En este contexto, diversos autores han contribuido a conceptualizar modelos que permiten comprender cómo las instituciones de educación superior abordan la internacionalización desde distintos alcances, contextos y racionalidades. Aunque no

existe una tipología única y cerrada, es posible sistematizar una clasificación de modelos predominantes en la literatura especializada, a partir de aportes clave de Hans De Wit, Jane Knight, Beelen y Jones, y Gacel Ávila.

Hans De Wit, en su análisis histórico-comparativo, no establece una tipología formal de modelos como tal, pero si describe diferentes formas estructurales y funcionales en que se ha desarrollado la internacionalización. A partir de sus planteamientos y los de otros autores afines, se puede construir una clasificación analítica que comprende: el modelo de internacionalización en casa, el modelo integral o transversal, el modelo transnacional o mercantil, y el modelo contextual del Sur Global. Cada uno de estos modelos enfatiza aspectos distintos del fenómeno, lo cual permite comprender sus alcances, fortalezas y limitaciones.

El modelo de internacionalización en casa (IaH por sus siglas en inglés), ha sido ampliamente desarrollado por Beelen y Jones (2015) y promovido por Hans De Wit como una respuesta inclusiva a las limitaciones de la movilidad internacional. este enfoque plantea que la internacionalización no debe incorporarse en los planes de estudio, en las metodologías de enseñanza, en la formación intelectual y en el ambiente universitario en general. La Internacionalización en casa busca democratizar el acceso a experiencias internacionales, especialmente en contextos donde las barreras económicas, lingüísticas o administrativas limitan la movilidad (Beelen y Jones, 2015; De Wit, 2020 c).

El modelo integral o transversal, este ha sido articulado especialmente por De Wit, Hunter, Howard y Egron-Polak (2015), quienes proponen una internacionalización estratégica, sistémica y transversal. En este enfoque, la internacionalización no se limita a actividades operativas como convenios o intercambios, sino que se integra plenamente a las políticas institucionales, los planes de desarrollo, los sistemas de aseguramiento de la calidad y la cultura organizacional.

La internacionalización es entendida aquí como una dimensión que permea la docencia, la investigación, la gestión académica y la vinculación con la sociedad. Se trata de un modelo exigente, pero más sostenible y transformador, que implica una planificación intencionada, recursos institucionales y mecanismos de evaluación continua (De Wit et al., 2015).

Modelo Transnacional o mercantil, este modelo ha sido desarrollado fundamentalmente por Jane Knight (2008 b), quien advierte sobre la expansión de modalidades transfronterizas de educación superior, como los campus internacionales, programas conjuntos, franquicias y la educación virtual con alcance global.

Aunque estos mecanismos han permitido una rápida internacionalización de las universidades, también han introducido lógicas mercantiles, donde la educación se ve como un bien transable y los estudiantes como clientes internacionales. Hans De Wit (2020 c) coincide en enseñar que este modelo refleja una tendencia preocupante hacia la comercialización de la educación, con riesgos de pérdida de calidad académica, homogenización curricular y desigualdades entre instituciones.

Modelo contextual del Sur Global, representa una perspectiva crítica y situada de la internacionalización de la educación superior frente a los enfoques dominantes centrados en el Norte Global. Se caracteriza por promover la cooperación horizontal, el fortalecimiento institucional autónomo, y el dialogo de saberes como base para una estrategia internacional más equitativa y pertinente.

Entre las pioneras de esta mirada se encuentra Jocelyne Gacel-Ávila, a través de su trabajo la internacionalización en la educación superior en América latina: una visión comparada (Gacel-Ávila et al., 2024), sostiene que las instituciones deben orientar sus procesos de internacionalización no solo hacia la movilidad estudiantil, sino también hacia una internacionalización comprensiva, que integre cooperación regional, equidad privilegiando agendas propias de la región centradas en el desarrollo local.

En la misma línea, Soledad Oregioni (2021) analiza las políticas de cooperación Sur-Sur en Argentina y subraya que la consolidación de redes regionales, construidas desde las universidades y para las universidades del Sur, constituye una forma prioritaria de internacionalización que privilegia la justicia cognitiva y rompe con la lógica de dependencia del Norte Global. Además, Claudio Rama (2008) también aboga por una configuración regional del proceso internacional.

Este referente enfatiza la creación de nodos académicos latinoamericanos, potenciados mediante la educación a distancia, para impulsar proyectos sur-sur y fortalecer capacidades locales, evitando la subordinación de las instituciones de educación superior latinoamericanas a modelos hegemónicos. Este modelo reconoce que las universidades del Sur Global enfrentan desafíos estructurales que requieren estrategias específicas, sensibles a sus realidades históricas, culturales y económicas. En lugar de replicar estándares eurocéntricos o competir en rankings globales, se propone una internacionalización al servicio del desarrollo regional, el dialogo de sabees y la inclusión epistémica (Gacel Ávila, 2024; Rama, 2008; Sousa Santos, 2010).

La internacionalización de la educación superior es asumida por las universidades como un proceso institucional, que se articula siguiendo fases cíclicas que interconectan la reflexión estratégica con la acción operativa y la evaluación sistémica. Tanto Knight

como De Wit han conceptualizado este proceso a través de modelos integrales que facilitan la implementación del proceso de internacionalización institucional (De Wit., 2011a; Knight, 1994;2023).

Jane Knight, propuso el ciclo de internacionalización, el que representa un modelo cíclico que contempla seis fases interrelacionadas. Este modelo reconoce que la internacionalización no debe entenderse como una meta aislada, sino como un proceso institucional dinámico que evoluciona a través del tiempo y exige un compromiso continuo por parte de todos los actores universitarios (Knight, 1994).

Las fases propuestas por Knight son: conciencia, compromiso, Planeación, Operacionalización, Revisión, y Refuerzo (Knight, 1994). Estas etapas, al estar conectadas entre sí, conforman un proceso de mejora continua que permite consolidar una estrategia de internacionalización coherente y sostenible. A continuación, se presenta una representación gráfica de ciclo, que facilita su comprensión

Figura 1

Ciclo de la Internacionalización de Jane Knight



Nota. Adaptado de *Internationalization: Elements and Checkpoints (*p.12), de J. Knight, 1994, Canadian Bureau for International Education. Recuperado de https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549823.pdf

Estas fases constituyen un marco de análisis para identificar en que punto del proceso se encuentra una institución y que acciones estratégicas deben emprenderse para avanzar hacia una internacionalización integral y sostenible. La primera fase, denominada conciencia (Awareness), implica el reconocimiento institucional de la relevancia de la internacionalización, así como de sus beneficios, riesgos y desafíos. Este despertar de conciencia debe permear tanto niveles directivos como operativos de la universidad, fomentando una cultura institucional abierta al entorno global (Knight, 1994).

A continuación, se da paso al compromiso (Commitment), entendido como la expresión concreta de voluntad política para asumir la internacionalización como un eje estratégico. En esta etapa se define el liderazgo del proceso, se asignan recursos y se establece una gobernanza que dé continuidad a las iniciativas. La tercera fase corresponde a la planeación (Planning), en la cual se diseñan estrategias, se definen objetivos, se delimitan metas medibles y se establecen cronogramas de acción. Esta etapa es crucial para asegurar la coherencia entre misión institucional y las actividades internacionales a implementar (Knight, 1994).

Posteriormente, la fase de operacionalización (Operationalization), se centra en la ejecución de las actividades concretas de internacionalización, como los programas de movilidad académica, el establecimiento de convenios internacionales, el diseño de un currículo internacionalizado, el desarrollo de competencias interculturales y la promoción de proyectos de investigación colaborativa. La quinta fase, revisión (Review), introduce un componente de evaluación continua del proceso. Aquí se utilizan indicadores cualitativos y cuantitativos para monitorear el grado de cumplimiento de los objetivos, la eficacia de las acciones ejecutadas y el impacto institucional (Knight, 1994).

Finalmente, la fase de refuerzo (Reinforcement). Permite consolidar aquellas prácticas exitosas, realizar los ajustes necesarios y retroalimentar el ciclo con miras a su sostenibilidad. Este modelo es cíclico, ya que la revisión y el refuerzo alimentan nuevas fases de conciencia y compromiso, generando una dinámica de mejora continua. El ciclo propuesto por Knight permite a las instituciones de educación superior estructurar su proceso internacionalizador de manera ordenada y estratégica, promoviendo una visión sistemática que supera las acciones aisladas y favorece una transformación profunda y progresiva de la cultura institucional (Knight, 1994; 2004).

A la contribución de Knight, Hans De Wit articula varias fases adicionales que consolidan al ciclo de la internacionalización de manera sostenible y dinámica. Este proceso lejos de ser aislado debe concebirse como una transformación institucional integral y continúa. Hans De Wit, propone un modelo cíclico secuencial de nueve pasos, el cual permite estructurar la internacionalización desde el diagnóstico institucional hasta su integración profunda en las funciones sustantivas universitarias.

El primer paso es el análisis del contexto, que consiste en examinar tanto las condiciones internas como las externas de la institución. A nivel interno, se consideran las capacidades organizativas, los recursos humanos y financieros, y la existencia de estructuras previas para la internacionalización. A nivel externo, se analiza el entorno

normativo, los marcos de política pública, las tendencias globales del sector y las oportunidades de cooperación internacional (Aguilar-Castillo y Riveros-Angarita, 2016).

El segundo paso es el conocimiento, el cual implica generar una comprensión compartida dentro de la comunidad universitaria sobre el sentido, propósito, y beneficios de la internacionalización. Esta etapa busca crear conciencia en todos los niveles institucionales para alinear las expectativas con la realidad creando un entorno favorable al cambio institucional (Aguilar-Castillo y Riveros-Angarita, 2016).

El tercer paso es el compromiso, fruto del respaldo político e institucional hacia la internacionalización. Este compromiso debe expresarse a través de declaraciones oficiales, asignación de recursos, establecimientos de responsabilidades y liderazgo por parte de los órganos de gobierno, así como de actores intermedios como decanos, directores de carrera y personal administrativo (Aguilar-Castillo y Riveros-Angarita, 2016).

En cuarto lugar, se encuentra la planificación estratégica, fase en la cual se definen objetivos concretos, metas indicadores, prioridades temáticas y áreas geográficas de acción. Esta etapa también contempla la identificación de los recursos disponibles, la formulación de estrategias y la delimitación de los mecanismos de seguimiento y evaluación (LeBeau, 2018).

El quinto paso la operacionalización, consiste en traducir la planificación en estructuras funcionales, tales como oficinas de relaciones internacionales, comités académicos o redes institucionales. Además, implica adaptar la normativa interna, rediseñar procesos y administrativos y capacitar al personal para la implementación efectiva de los programas internacionales.

A continuación, el sexto paso, denominado implementación, corresponde al desarrollo concreto de las actividades previstas: movilidad académica, firmas de convenios, internacionalización del currículo, proyectos de investigación conjunta. En esta etapa se visibilizan los resultados tangibles del proceso y se ponen en marcha las acciones de cooperación académica internacional.

el séptimo paso es la revisión, que abarca la evaluación periódica del impacto de las acciones de internacionalización. Esta revisión se fundamenta en indicadore4s cuantitativos y cualitativos que permiten valorar el grado de cumplimiento de los objetivos, identificar áreas de mejora y retroalimentar la planificación institucional (LeBeau, 2018).

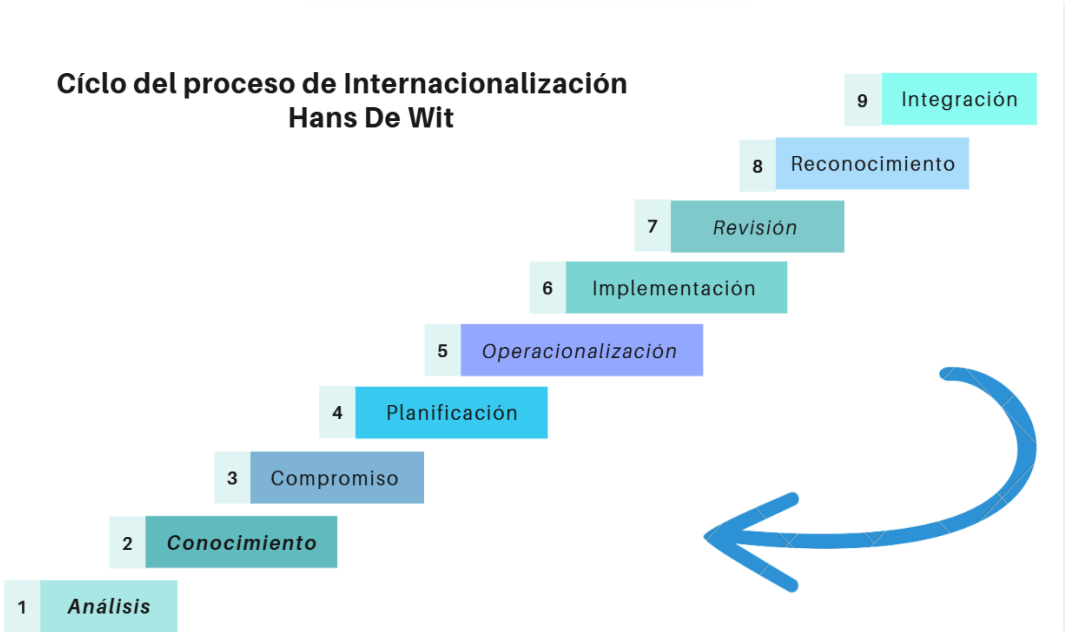
El octavo paso, el reconocimiento, implica valorar el esfuerzo de los distintos actores que han contribuido al proceso. Esto puede materializarse mediante incentivos

académicos, estímulos económicos, certificaciones o reconocimientos institucionales dirigidos a docentes, investigadores, estudiantes y personal administrativos involucrado en estas iniciativas internacionales.

Finalmente, el noveno paso es el denominado efecto de integración, que se refiere a la consolidación estructural de la internacionalización en todas las funciones sustantivas de la universidad docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Este efecto garantiza que la internacionalización no sea una política periférica o transitoria, sino una dimensión transversal e intrínseca al desarrollo institucional. Véase a continuación la figura 2.

Figura 2

Ciclo del Proceso de Internacionalización, Hans De Wit



Nota. Adaptado de *La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica* (p. 10), por Y. Aguilar-Castillo & A.S. Riveros-Angarita, 2016, ResearchGate Copyright por los autores. Usado bajo licencia de uso justo https://www.researchgate.net/publication/312398502_La_internacionalizacion_de_la_educacion_superior_Concepto_y_evolucion_del_modelo_en_la_Universidad_de_Costa_Rica

1.7.3. Dimensiones de la Internacionalización

1.7.3.1. Internacionalización en Casa.

La Internacionalización en casa se ha convertido en un enfoque clave para las instituciones de educación superior que buscan democratizar los beneficios de la internacionalización más allá de la movilidad física. Este concepto implica integrar de

forma transversal una perspectiva internacional, intercultural y global en todas las funciones sustantivas de la universidad, asegurando que la mayoría de los estudiantes, profesores y personal administrativo adquieran competencias globales sin necesidad de salir del país (Crowther, et al.,2000).

Para ello, las instituciones deben interrogarse críticamente sobre el nivel de internacionalidad de su misión, su cultura organizacional y sus prácticas de gestión, reconociendo que estos aspectos constituyen la base para una internacionalización que sea coherente y sostenible (Crowther, et al.,2000).

La Internacionalización en casa, tal como la plantea Jane Knight, constituye una estrategia esencial para que la mayoría de los estudiantes, docentes y personal administrativo adquieran competencias globales sin necesitada de movilidad física internacional. desde esta perspectiva, el currículo y los programas de estudio se conviertan en una palanca clave: la inclusión de contenidos con enfoque internacional, intercultural o comparativo no solo amplía la mirada crítica del estudiantado, sino que también promueve una comprensión más profunda de las realidades globales (Deardorff et al., 2012).

Programas innovadores como grados conjuntos o dobles, estudios de área o región y el fortalecimiento del aprendizaje de lenguas extranjeras refuerzan la capacidad de los egresados para insertarse en escenarios laborales y académicos cada vez más interdependientes. Asimismo, Knight destaca que la internacionalización en casa trasciende la simple actualización curricular y se nutre del proceso de enseñanza y aprendizaje (Deardorff et al., 2012).

En este nivel, la diversidad cultural en el aula, la participación de estudiantes internacionales y de aquellos que regresan de experiencias de movilidad, así como la integración de académicos internacionales o expertos locales con perspectiva intercultural, potencian ambientes de aprendizaje ricos y diversos (Deardorff et al., 2012).

Estrategias pedagógicas como el estudio de casos internacionales, el aprendizaje basado en proyectos y comunidades colaborativas permiten que la dimensión global se viva de forma práctica y contextualizada. A esto se suman oportunidades como la movilidad virtual, que amplía el acceso a experiencias transfronterizas mediante proyectos conjuntos o clases compartidas con estudiantes y docentes de otros países (Deardorff et al., 2012).

Otro ámbito esencial es la actividad investigadora y académica, donde la internacionalización en casa se expresa mediante la promoción de centros de estudio especializados, proyectos de investigación conjunta, acuerdos de colaboración

interinstitucional y la organización de conferencias y seminarios de carácter internacional (Deardorff et al., 2012).

Estas acciones favorecen no solo la producción de conocimiento pertinente y de alcance global, sino que fortalecen redes académicas que enriquecen el quehacer científico de las instituciones. La integración de investigadores visitantes y académicos extranjeros en las actividades universitarias locales refuerza la transferencia de saberes y la apertura a perspectivas diversas (Deardorff et al., 2012).

También se subraya la importancia de las actividades co-curriculares y extracurriculares como complemento indispensable de la internacionalización en casa. Clubes y asociaciones estudiantiles con enfoque internacional, eventos interculturales, programas de liderazgo internacional, oradores invitados y seminarios interdisciplinarios propician espacios informales de aprendizaje que consolidan la conciencia global y la empatía cultural (Deardorff et al., 2012).

Este ecosistema se expende mediante vínculos con grupos culturales y étnicos de la comunidad local, promoviendo pasantías, voluntariados y proyectos de investigación aplicada que vinculan a los estudiantes con realidades diversas más allá de las fronteras del campus universitario. A través de estas interacciones, se fomenta el aprendizaje intercultural, la sensibilidad social y el compromiso cívico, fortaleciendo la formación integral de los estudiantes (Deardorff et al., 2012).

La lógica de la internacionalización en casa se consolida cuando estas dimensiones se articulan de forma coherente con la misión institucional. Solo así se asegura que la apertura internacional no sea un privilegio de unos pocos, sino un derecho y una oportunidad para toda la comunidad universitaria. Este enfoque integral responde a las necesidades de contextos como América Latina y Ecuador, donde las barreras económicas y estructurales limitan la movilidad física, pero donde el potencial de abrirse al mundo desde lo local puede transformar la calidad, pertinencia y equidad de la educación superior (Deardorff et al., 2012).

En síntesis, la internacionalización en casa representa hoy uno de los mayores desafíos y, a la vez, una de las vías más democráticas para garantizar que la dimensión global e intercultural de la educación superior llegue realmente a todos los estudiantes, independientemente de sus posibilidades y de movilidad física. Esta perspectiva rompe con la visión reduccionista de que la verdadera transformación ocurre cuando se permea la cultura académica, el currículo, la docencia, la investigación y la vida universitaria cotidiana (Deardorff et al., 2012).

Adoptar la internacionalización en casa exige a las instituciones compromiso institucional sostenido, liderazgo académico visionario y, sobre todo, una comunidad dispuesta a asumir la diversidad como fuente de aprendizaje mutuo. También implica repensar políticas, procesos y estructuras para que la apertura internacional no dependa únicamente de iniciativas aisladas o de proyectos fragmentados, sino que se convierta en parte integral de la planificación estratégica y de la evaluación de resultados (Deardorff et al., 2012).

En contextos como América Latina y Ecuador, donde persisten barreras económicas y desigualdades de acceso, la internacionalización en casa cobra un valor estratégico. Permite democratizar oportunidades, fortalecer la pertinencia y la calidad educativa, y formar profesionales con mentalidad crítica, conciencia global y compromiso con el desarrollo sostenible de sus comunidades (Deardorff et al., 2012).

En última instancia, apostar por una internacionalización en casa sólida no solo prepara mejor a los estudiantes para un mundo interdependiente, sino que contribuye a que las propias instituciones se posicionen como actores activos y transformadores en la construcción de sociedades más inclusivas y conectadas (Deardorff et al., 2012).

1.7.3.2. Movilidad Académica.

La movilidad académica se reconoce hoy como uno de los componentes más visibles y estratégicos de la internacionalización de la educación superior. No se trata únicamente de enviar o recibir estudiantes, docentes e investigadores, sino de impulsar un intercambio de conocimientos, competencias interculturales y redes de colaboración que fortalecen la calidad y pertinencia de la formación universitaria (Knight, 2020).

La movilidad, por tanto, articula la dimensión internacional con la misión académica de las universidades, ya que potencia la apertura hacia otras culturas, sistemas educativos y contextos de investigación, elementos cada vez más, necesarios en un mundo globalizado (Knight, 2020). En este sentido, la movilidad académica se inscribe dentro de un fenómeno más amplio; la educación transfronteriza.

Este concepto abarca el desplazamiento no solo de personas, sino también de programas, instituciones proveedoras, políticas, ideas y servicios educativos a través de fronteras nacionales. Mientras que la movilidad estudiantil es quizá su forma más tradicional y conocida, la expansión de programas académicos, las alianzas internacionales, los campus satélites y los modelos de franquicias educativas muestran cómo la educación trasfronteriza redefine los límites físicos de la enseñanza superior (Altbach y Knight, 2007; Didou, 2005; Knight, 2008 b; 2012).

La movilidad estudiantil internacional constituye uno de los ejes más visibles y diversos de la internacionalización de la educación superior. Este fenómeno no se limita a un único formato, sino que comprende una amplia gama de experiencias que abarcan desde la realización de estudios completos en el extranjero hasta programas colaborativos, estancias cortas, prácticas profesionales, investigación y actividades formativas complementarias, cada modalidad responde a diferentes objetivos académicos, institucionales y personales, y tiene implicaciones específicas para el reconocimiento de créditos y la titulación (Altbach y Knight, 2007; Didou, 2005; Knight, 2008 b, 2012).

Una de las formas más tradicionales es la movilidad para cursar un programa de grado completo en una institución extranjera. En estos casos, el estudiante se traslada por varios años y obtiene su título de la universidad anfitriona. Esta movilidad sigue siendo muy valorada por el prestigio académico, la inmersión cultural y la adquisición de competencias globales (Knight, 2012; UNESCO, 2022).

Aunque también conlleva retos de adaptación y reconocimiento profesional en el país de origen. Retos en los que trabaja la UNESCO, para mejorar las oportunidades de los estudiantes y la movilidad mediante el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Knight, 2012; UNESCO, 2022).

Otra forma cada vez más frecuente es la experiencia de estudio en el extranjero a corto plazo, donde los estudiantes permanecen un semestre o un año en una institución extranjera o en un campus filial de su universidad de origen. En este caso, la titulación se otorga en la institución de origen, pero los créditos académicos cursados fuera suelen ser reconocidos. Este tipo de movilidad favorece la diversificación curricular y la exposición internacional sin desvincular al estudiante de su plan de estudios principal (Knight, 2012).

Los programas colaborativos transfronterizos, como los de doble o múltiples titulaciones, los programas de hermanamiento, franquicia o modalidad sandwich, reflejan la complejidad que ha adquirido la movilidad estudiantil contemporánea. Estos esquemas permiten a los estudiantes beneficiarse de la oferta académica de dos o más instituciones, fortaleciendo redes de cooperación y ampliado sus perspectivas laborales. Sin embargo, también plantean desafíos en la homologación de títulos y estándares de calidad entre sistemas educativos distintos (Knight, 2012).

Además, la movilidad académica no se limita a las aulas formales; sino irradia hacia la investigación y el trabajo de campo internacional que constituyen oportunidades valiosas para que los estudiantes fortalezcan sus habilidades metodológicas y construyan redes académicas globales. De forma similar, las prácticas profesionales y las experiencias comunitarias en el extranjero integran una dimensión aplicada que refuerza

la formación integral del estudiante y su inserción en contextos multiculturales (Knight, 2012).

Las visitas de estudio, talleres, cursos de idiomas, o programas de verano representan una vía complementaria para adquirir conocimientos interculturales, aunque no siempre impliquen la obtención de créditos académicos. Estas experiencias breves construyen a despertar el interés por la movilidad internacional y a fomentar una actitud abierta hacia la diversidad cultural (Knight, 2012).

Por supuesto la movilidad estudiantil ha evolucionado sobre todo a raíz de la pandemia del COVID 19 y ha integrado las tecnologías digitales dando lugar a modalidades emergentes que diversifican y amplían las oportunidades de formación internacional. una de las más relevantes es la movilidad virtual, que consiste en la participación de estudiantes en cursos, módulos, talleres, prácticas o proyectos internacionales de forma total o parcialmente remota, eliminando las barreras de desplazamiento físico y reduciendo costos. Esta modalidad ha demostrado ser una vía clave para democratizar la internacionalización y garantizar mayor inclusión (UNESCO IESALC, 2022).

Asimismo, se fortalecen prácticas internacionales virtuales y los voluntariados internacionales en línea, los cuales permiten a los estudiantes adquirir competencias interculturales y experiencia profesional trabajando de manera remota para organizaciones, ONGs o empresas extranjeras (Rumbley, 2012). Finalmente, se observa una creciente apuesta por modelos híbridos o blended Mobility, que combinan periodos cortos de movilidad presencial con fases virtuales, potenciando la flexibilidad y el impacto de la experiencia internacional (European Union, 2021).

Estas modalidades se complementan con iniciativas como microcrenciales internacionales y los cursos online masivos (MOOC) con reconocimiento académico, que amplían el acceso a programas educativos de alta calidad, y con la movilidad inversa, que promueve recibir más estudiantes y académicos extranjeros para enriquecer la interculturalidad en el campus local. Estas nuevas formas de movilidad responden a la necesidad de consolidar una internacionalización más inclusiva, sostenible y alineada con los objetivos de Desarrollo Sostenible, garantizando que un mayor número de estudiantes pueden beneficiarse de experiencias formativas globales

1.7.3.3. Redes y Cooperación Internacional.

En el contexto de la internacionalización de la educación superior, las redes académicas y la cooperación internacional se consolidan como estrategias clave para fortalecer la capacidad institucional, diversificar oportunidades formativas y fomentar la

circulación de conocimiento. Estas redes permiten la articulación de actores académicos de distintas regiones del mundo, facilitando el desarrollo de proyectos colaborativos, investigaciones conjuntas y programas de movilidad, que superen las limitaciones geográficas y promuevan la construcción de comunidades académicas transnacionales (Knight, 2012; 2019).

A través de la cooperación internacional, las instituciones de educación superior pueden compartir recursos, optimizar infraestructura y generar sinergias que serían imposibles de lograr de manera aislada. Esta interdependencia se refleja en la creación de consorcios académicos, redes temáticas y asociacio0nes interuniversitarias que impulsan agendas de investigación interdisciplinaria y transferencia de conocimiento (De Wit y Hunter, 2015). Además, la pertinencia a redes globales fortalece la reputación institucional y la visibilidad internacional, aspectos fundamentales para competir en un entorno cada vez más globalizado y exigente.

Por otro lado, la cooperación internacional no debe entenderse únicamente como un mecanismo técnico, sino como un proceso de diálogo intercultural y co-construcción de saberes. Esta visión permite reconocer la diversidad epistemológica y la inclusión de perspectivas locales y regionales dentro de las agendas académicas globales (Teferra, 2014). En este sentido, la colaboración Sur-Sur ha cobrado relevancia al impulsar alianzas más equitativas y sensibles a los contextos socioeconómicos de los países en desarrollo (De Wit et al., 2015; Egron-Polak y Hudson, 2014).

El uso de tecnologías digitales y la virtualidad han transformado radicalmente la forma en que se gestionan las redes y la cooperación internacional. hoy en día, plataformas virtuales de aprendizaje colaborativo, seminarios web y comunidades académicas online permiten mantener la interacción constante entre investigadores, docentes y estudiantes sin importar las distancias físicas. Estas dinámicas hibridas y virtuales amplían el acceso y reducen las barreras de participación, democratizando la internacionalización para actores que históricamente habían estado al margen de estos procesos (Ferreira, 2023; Zawacki-Richter y Jung, 2023).

1.7.3.4. Internacionalización del Currículo

Hablar de internacionalización del currículo implica reconocer que el currículo es mucho más que un listado de contenidos o signaturas; es, en esencia, la columna vertebral de la formación académica y profesional que determina qué aprenden los estudiantes, cómo lo aprenden y para qué aprenden los estudiantes. Desde la perspectiva De Wit y Betty Leask resulta especialmente pertinente y ampliamente aceptada, la internacionalización del currículo es el proceso de incorporar dimensiones

internacionales, interculturales y globales no solo en los contenidos, sino también en los resultados de aprendizaje, las tareas de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo que configuran un programa de estudios (De Wit y Leask, 2015).

Lo valioso de esta definición es que reconoce la complejidad del currículo como un entramado de componentes que interactúan y se retroalimentan. No se trata simplemente de añadir temas globales a un módulo existente, sino de transformar de forma coherente la experiencia educativa para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su participación en programas de movilidad internacional, adquieran competencias para desenvolverse críticamente en contextos cada vez más interdependientes. Esta visión destaca la necesidad de superar enfoques anecdóticos o fragmentarios, impulsando cambios integrales que respondan a las particularidades de cada disciplina y al contexto local e institucional (De Wit y Leask, 2015).

Otro punto clave es que la definición de los autores subraya el carácter procesual y dinámico de la internacionalización del currículo. No existe un modelo único ni una receta universal; por el contrario, se requiere una interpretación flexible, sensible a los desafíos y oportunidades de cada institución, área de conocimiento y realidad nacional o regional. Esta apertura permite adaptaciones que garanticen la relevancia de la internacionalización son perder de vista la calidad académica y la pertinencia cultural (De Wit y Leask, 2015).

En definitiva, la internacionalización del currículo debe entenderse como una estrategia profundamente vinculada con la misión universitaria de formar ciudadanos globalmente componentes, capaces de aportar soluciones innovadoras a problemas locales y globales. Adoptar este enfoque implica repensar la docencia, la investigación y la extensión, asegurando que la dimensión internacional no sea un agregado superficial, sino un eje trasversal que fortalezca la coherencia pedagógica, la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje y la formación de profesionales comprometidos con la transformación social en un mundo interconectado (De Wit y Leask, 2015).

A partir de la definición integral propuesta por De Wit y Betty Leask, resulta esencial destacar que la internacionalización del currículo no puede pensarse como una transferencia acrítica de modelos ajenos, sino como un proceso dialógico y situado. En este sentido, Pablo Beneitone enfatiza que la internacionalización del currículo debe partir de la articulación entre lo global y lo local, reconociendo la diversidad de contextos, historias y realidades de América Latina. Para Beneitone, el reto no es solo incorporar contenidos internacionales, sino asegurar que dichos contenidos sean culturalmente

relevantes, socialmente pertinentes y pedagógicamente significativos para los estudiantes y las comunidades a las que se debe la universidad (Beneitone, 2019; 2022; 2023).

En sus estudios sobre competencias y perfiles de egreso, particularmente a través de la experiencia del Proyecto Tuning, Beneitone subraya la importancia de definir resultados de aprendizaje y competencias que respondan a demandas regionales sin perder de vista la conexión con estándares internacionales (Beneitone, 2019; 2022; 2023).

Esta perspectiva complementa la visión De Wit y Leask al insistir en que internacionalizar no significa homogenizar, sino dialogar y adaptar saberes globales a partir de la identidad cultural, la lengua y las necesidades de desarrollo de cada país. Así, se refuerza la idea de que la internacionalización del currículo es también una herramienta para fortalecer la calidad y la equidad en la formación universitaria (Beneitone, 2019; 2022; 2023).

Además, Beneitone aporta a este debate una mirada crítica sobre el riesgo de que la internacionalización del currículo se limite a una estrategia de marketing institucional o se reduzca a la adopción superficial de sellos de excelencia global. Para evitarlo, propone avanzar hacia una co-construcción participativa del currículo, que involucre a docentes, estudiantes, empleadores y comunidades locales (Beneitone, 2019; 2022).

Este enfoque permite que los perfiles profesionales y académicos resulten coherentes con las trasformaciones del mercado laboral global, pero también con los desafíos sociales y productivos de cada territorio De este modo, Beneitone amplía y profundiza la definición de la internacionalización del currículo, recordándonos que su verdadero potencial radica en su capacidad de transformar la experiencia educativa, fomentar el pensamiento crítico, promover la ciudadanía global y, sobre todo, contribuir al desarrollo humano y sostenible de nuestras sociedades (Beneitone, 2019; 2022; 2023).

Este enfoque reafirma la necesidad de diseñar políticas y prácticas institucionales que vinculen la dimensión internacional con la misión social de las universidades, asegurando que la internacionalización sea un medio para democratizar oportunidades y no un privilegio de unos pocos (Beneitone, 2019; 2022; 2023).

1.7.3.5. Objetivos, Beneficios y Riesgos de la Internacionalización

La internacionalización en las instituciones de educación superior se ha convertido en una estrategia clave para responder a los desafíos de la globalización y fortalecer la calidad académica. En términos generales, uno de los objetivos centrales es fomentar una educación que prepare a los estudiantes en contextos interculturales y globalizados, promoviendo competencias transversales, el multilingüismo y la ciudadanía mundial (Knight, 2012).

Este propósito implica no solo el dominio de lenguas extranjeras, sino también el desarrollo de competencias globales, como la empatía intercultural, la capacidad de trabajar en equipos diversos y la adaptación a marcos normativos y éticos de diferentes contextos. En este sentido, la ciudadanía mundial se promueve como un valor transversal, orientando la formación hacia la responsabilidad social y la sostenibilidad global, pilares clave para enfrentar desafíos como la migración, el cambio climático o la inequidad educativa (UNESCO, 2018 b).

Asimismo, la internacionalización persigue expandir redes académicas y científicas, facilitando la cooperación y la trasferencia de conocimientos entre distintas regiones (De Wit, 2020 c). Esto favorece la creación de consorcios de investigación, programas de doble titulación, cátedras internacionales y publicaciones conjuntas, generando sinergias que fortalecen la producción y trasferencia de conocimiento (Egron-Polak y Hudson, 2014).

De esta forma, se promueve una circulación más equitativa de saberes y se amplía el acceso a recursos y tecnologías emergentes, especialmente para instituciones de países en desarrollo que buscan posicionarse en la escena académica global (Gacel-Ávila et al., 2024). Entre los beneficios más destacados de la internacionalización se encuentra el enriquecimiento del currículo, que se traduce en la incorporación de perspectivas globales, interculturales y comparativas en los programas académicos, permitiendo que los contenidos sean más pertinentes y actualizados frente a los restos de la sociedad contemporánea (Beneitone, 2022).

Este enfoque impulsa la innovación pedagógica mediante metodologías colaborativas, aprendizaje basado en problemas internacionales y estudio de casos transnacionales, lo cual fomenta el pensamiento crítico y la flexibilidad cognitiva de los estudiantes (Leask, 2015). Asimismo, la diversificación de experiencias de aprendizaje se manifiesta en oportunidades de participación en prácticas internacionales, pasantías virtuales, proyectos de investigación conjuntos y comunidades de aprendizajes globales, que complementan la formación tradicional en aula (De Wit, 2020 c). La movilidad física y virtual, además, democratiza el acceso a experiencias internacionales.

1.7.4. Gestión y Planificación Estratégica del Proceso de Internacionalización

1.7.4.1. Niveles de Gestión: Estratégico, Táctico y Operativo.

En un entorno global, cada vez más dinámico e interconectado, la planificación estratégica se ha convertido en una herramienta imprescindible para las instituciones de educación superior que buscan responder de manera proactiva a los desafíos y oportunidades del XXI. No se trata únicamente de un ejercicio técnico de proyección

institucional, sino de un proceso integral que articula visión, misión, objetivos y acciones concretas para transformar la educación desde un enfoque prospectivo, inclusivo y sostenible (Aranda, 2007; Pardo y De Vincenzi,2025).

La importancia de la planificación estratégica radica en su capacidad de alinear los recursos, capacidades y aspiraciones institucionales con las demandas cambiantes de la sociedad, el conocimiento y el contexto internacional. en este sentido, la internacionalización emerge no solo como un eje transversal de modernización académica, sino como un criterio orientador que impulsa la pertinencia, la calidad y la innovación en la educación superior (Aranda, 2007).

Incorporar la internacionalización dentro de la estrategia institucional permite ampliar horizontes, diversificar las oportunidades formativas, fortalecer redes académicas y garantizar que la producción del conocimiento esté conectada con los estándares y tendencias globales (Aranda, 2007).

Desde esta perspectiva, una planificación estratégica eficaz no puede prescindir de una mirada sistemática que vincule la gobernanza universitaria con procesos como la cooperación internacional, la movilidad académica, la internacionalización del currículo, y la participación en redes científicas multilaterales. Asimismo, demanda el compromiso de toda la comunidad universitaria y el respaldo de políticas públicas coherentes, que reconozcan el valor de lo internacional como parte de la misión de la educación pública (Aranda, 2007; Pardo y De Vincenzi,2025).

En lo que sigue, se examinarán los elementos clave de la planificación estratégica institucional, considerando no solo los marcos normativos nacionales e internacionales, sino también los factores internos y externos que condicionan su implementación. Este análisis permitirá evidenciar cómo las instituciones pueden construir estrategias sólidas, realistas y proyectivas para consolidar su papel en el sistema global de educación superior.

1.7.4.2. Fundamentos de la Planificación Estratégica.

La internacionalización en las instituciones de educación superior, entendida como un proceso de transformación orientado a incorporar una dimensión internacional en todos los ámbitos de la gestión, representa mucho más que una serie de actividades aisladas como intercambios y convenios. Según Minna Södersqvist, este proceso implica un cambio estructural y sistemático desde una visión nacional hacia una proyección global, lo cual requiere integrar la internacionalización de forma transversal en la enseñanza, la investigación, la vinculación con la sociedad y especialmente, en la gestión institucional (De Wit, 2011b; Knight, 2004; Södersqvist, 2007).

Esta perspectiva demanda que las universidades reconfiguren su misión, su cultura organizacional y sus mecanismos de gobernanza para alinearse con estándares internacionales, sin perder de vista su pertinencia local. La gestión estratégica de la internacionalización en la educación superior, en este contexto, se convierte en el eje articulador del cambio institucional (Tamtik 2017).

No se trata simplemente de adoptar buenas prácticas internacionales, sino de desarrollar un enfoque estratégico, intencionado y coherente que permita incorporar la dimensión internacional en el diseño de políticas, en la asignación de recursos, en los sistemas de evaluación y en la formación del talento humano (Tamtik 2017).

Esto exige una planificación que conecte objetivos institucionales de largo plazo con acciones operativas concretas, orientadas al fortalecimiento de capacidades internas y a la participación en redes y flujos académicos globales. Además, la planificación estratégica de la internacionalización permite asegurar su sostenibilidad, equidad y relevancia. Lejos de ser un accesorio de prestigio, se convierte en una herramienta para mejorar la calidad de la docencia, diversificar las oportunidades de apre4ndizaje, fomentar la investigación colaborativa y formar ciudadanos globales (Södersqvist, 2007).

Al concebir la internacionalización como parte integral de la gestión holística universitaria, las instituciones pueden alinear sus procesos internos con un horizonte internacional que potencie tanto su competitividad con o su compromiso social. Por ello, la internacionalización eficaz no es un fin en sí mismo, sino un medio estratégico para alcanzar una educación superior más pertinente, innovadora y trasformadora (De Wit, 2011b; Knight, 2004; Södersqvist, 2007).

La internacionalización de la educación superior, según la propuesta de Smith, abarca un amplio espectro de acciones que se despliegan a distintos niveles institucionales, funcionales. Esta visión integradora permite entender que la internacionalización no se reduce a eventos aislados ni a iniciativas puntuales, sino que se manifiesta en diversas dimensiones de la vida universitaria, desde el quehacer académico hasta los sistemas de gobernanza y gestión. Así, se convierte en una estrategia transversal que transforma la estructura, el currículo, el perfil del personal y la experiencia estudiantil, con el fin de alinearse con las demandas de un entorno globalizado

En cuanto al personal académico, la internacionalización se expresa mediante asignaciones docentes internacionales, estancias sabáticas en el extranjero, el desarrollo de programas curriculares conjuntos, y la participación en cursos intensivos o escuelas de verano. Estas acciones permiten la actualización del cuerpo docente, el intercambio de buenas prácticas y la integración de perspectivas globales en la enseñanza. Desde el punto

de vista de la planificación estratégica, estas oportunidades deben estar institucionalizadas y respaldadas por políticas clara de movilidad, incentivos y reconocimiento académico (De Wit, 2011b; Knight, 2004; Södersqvist, 2007).

La dimensión curricular se aborda con una notable profundidad en la propuesta de Smith al incluir desde elementos comparativos e internacionales, hasta el uso de idiomas extranjeros como objetivo y como medio de instrucción. También se considera el aprendizaje a distancia y el uso de tecnologías de la información y la comunicación como herramientas clave para internacionalizar el estudio. Esto plantea la necesidad de repensar los planes de estudio con una perspectiva internacional, diseñando programas que promuevan el pensamiento crítico global y el conocimiento contextualizado de diversas regiones del mundo (De Wit, 2011b; Knight, 2004; Södersqvist, 2007).

En el ámbito de la certificación y evaluación, la internacionalización se expresa a través del otorgamiento de títulos conjuntos o dobles, la transferencia de créditos, el reconocimiento académico mutuo y la adecuación de los sistemas de evaluación. Estas acciones requieren marcos normativos coherentes y sistemas institucionales preparados para operar en contextos multinacionales, lo cual exige una planificación estratégica que garantice la calidad, la equivalencia y la trasparencia en los procesos académicos (De Wit, 2011b; Knight, 2004; Södersqvist, 2007).

Finalmente, para Södersqvist, la dimensión de gobernanza y gestión ocupa un lugar central en este modelo, al reconocer que la internacionalización debe ser liderada desde la toma de decisiones estratégicas, tácticas y operativas. Esto incluye la existencia de oficinas internacionales, la coordinación interdepartamental, el desarrollo del personal administrativo, la participación en redes transnacionales y la provisión de servicios adecuados para estudiantes y docentes internacionales. Este enfoque resalta que, sin una estructura organizativa robusta y una visión estratégica, los esfuerzos de internacionalización carecen de sostenibilidad e impacto real (Södersqvist, 2007).

En conjunto los autores ofrecen un marco práctico y analítico para evaluar el grado y calidad de la internacionalización en una institución. Su enfoque holístico permite a las universidades identificar sus fortalezas, debilidades y construir rutas estratégicas que aseguren una internacionalización coherente, articulada y alineada con su misión institucional.

1.7.4.3. Niveles de Planificación Estratégica Educativa.

La planificación estratégica educativa es un proceso sistemático y participativo que orienta a las instituciones educativas hacia el logro de su misión y visión en contextos dinámicos y complejos. Este tipo de planificación permite definir objetivos de largo plazo

y establecer rutas claras para alcanzarlos, articulando recursos, capacidades y esfuerzos de toda la comunidad educativa (Aranda, 2007).

Mediante la planificación estratégica, las instituciones no solo responden a los desafíos del entorno, sino que también anticipan cambios, impulsan la mejora continua y fortalecen su capacidad de adopción e innovación para garantizar una educación pertinente, de calidad y con impacto social (Aranda, 2007).

La planificación estratégica educativa, está dividida en tres niveles: el nivel estratégico, táctico y operativo. El primer nivel constituye el nivel macro constituye la base de la dirección institucional de largo plazo. Este nivel abarca periodos superiores a cinco años y define elementos fundamentales como visión, misión y los objetivos estratégicos de la organización educativa (Aranda, 2007).

Este nivel contempla la formulación de líneas de acción amplias, estrategias globales, y presupuesto, además, orienta el rumbo de toda la institución, garantizando coherencia entre la identidad institucional y las respuestas a los desafíos del contexto. La evaluación a este nivel, denominada evaluación macro, permite revisar el grado de avance hacia las metas definidas, realizando ajustes cuando sea necesario para mantener la pertinencia y la efectividad de la planificación (Aranda, 2007).

El nivel táctico, por su parte traduce las directrices estratégicas en programas y proyectos específicos a mediano plazo, que usualmente comprenden de uno a cinco años. Aquí se operacionalizan las líneas de acción establecidas en el nivel estratégico mediante la definición de programas y proyectos multianuales (Aranda, 2007).

Asimismo, se precisan metas cuantificables, costos estimados, fuentes de financiamiento de los proyectos, programas y responsables, lo que facilita la ejecución coordinada de los objetivos institucionales. La evaluación meso en este nivel permite monitoreas los avances y corregir desvíos oportunamente, manteniendo la alineación con la planificación de largo plazo (Aranda, 2007).

Finalmente, el nivel operativo se enfoca en la planificación de corto plazo, abarcando generalmente un año o menos. Este nivel se concreta en la elaboración de planes operativos anuales (POA) y planes de mejora, detallando proyectos, subproyectos y actividades específicas. Se establecen indicadores de gestión, cronogramas detallados, presupuestos, financiamiento y responsables directos de la ejecución. La evaluación micro, centrada en la retroalimentación, facilita realizar ajustes inmediatos, promoviendo una mejora continua en la gestión educativa (Aranda, 2007).

Los niveles estratégicos, táctico, y operativo conforman un sistema de planificación integral que asegura coherencia y continuidad entre visión institucional de

largo plazo y las acciones concretar del día a día. Esta estructura multinivel permite alinear decisiones y recursos, facilitar la coordinación entre áreas y niveles jerárquicos, y garantizar la evaluación y retroalimentación constante de los procesos. Reconocer la importancia de cada nivel y su articulación es clave para que las instituciones educativas respondan de manera eficaz a sus desafíos, optimicen su desempeño y contribuyan de forma sostenible al desarrollo de la sociedad.

1.7.4.4. Estrategias de la Internacionalización de la Educación Superior.

La internacionalización de la educación superior demanda no solo voluntad institucional, sino también una planificación estratégica bien fundamentada que permita proyectar acciones sostenibles en el tiempo. Contar con una visión definida y metas de largo plazo resulta esencial para integrar la dimensión internacional en la misión educativa y en la cultura organizacional de cada institución (UNESCO, 2024).

Una estrategia de internacionalización no puede ser replicada de forma genérica; debe constituirse de forma personalizada, considerando la identidad institucional, sus capacidades internas y el entorno sociocultural y económico en el que se encuentra. Adaptar las acciones a la realidad local fortalece la pertinencia y la efectividad de las iniciativas internacionales, alineadoras con las prioridades institucionales y las necesidades de la comunidad académica (UNESCO, 2024).

En este proceso, el uso de herramientas de análisis como el FODA cobra un papel central, ya que identifica de forma clara las fortalezas y oportunidades permite potenciar recursos existentes y aprovechar redes de cooperación, mientras que reconocer debilidades y amenazas ayuda a anticipar riesgos y diseñar estrategias de mitigación. Este ejercicio de reflexión estratégica debe realizarse de forma periódica, alineando nuevas etapas de planificación y renovación de objetivos que impulsen la internacionalización coherente, sostenible y de impacto real para la institución y su entorno (UNESCO, 2024).

1.7.4.5. Recursos y Financiamiento Para la Internacionalización

La internacionalización de la educación superior no es únicamente una aspiración estratégica de las universidades contemporáneas, sino una necesidad para insertarse con pertinencia en un entorno global cada vez más interconectado, competitivo y dinámico. Sin embargo, llevar a cabo procesos sostenibles y de alto impacto en esta materia implica superar múltiples barreras estructurales, entre las que destaca la disponibilidad de recursos financieros adecuados y su correcta gestión.

La implementación efectiva de estrategias de internacionalización requiere de inversión e infraestructura sólida que respalde estos procesos de forma planificada y coherente con los objetivos institucionales. Diversos estudios han demostrado que el

acceso a financiamiento es uno de los principales factores que condicionan la posibilidad de una institución de educación superior para proyectarse internacionalmente (Knight, 1994).

Esto incluye tanto el financiamiento interno, proveniente de presupuestos institucionales o estatales y el externo, que puede estar representado por fondos concursables, cooperación internacional, alianzas público-privadas, donaciones filantrópicas y en algunos casos, ingresos derivados de servicios educativos prestados a estudiantes y docentes internacionales (Knight, 1994).

La articulación entre estas diversas fuentes de recursos permite a las instituciones de educación superior diversificar sus mecanismos de financiamiento y, a su vez, reducir la dependencia de un solo tipo de ingreso, lo cual es esencial para la sostenibilidad de los programas y actividades de internacionalización. Es este sentido, el presente apartado examina las principales fuentes de recursos económicos disponibles para las instituciones que desean fortalecer su internacionalización, analizando tanto experiencias como enfoques emergentes de financiamiento (Knight, 1994).

Asimismo, se abordan los desafíos asociados a la gestión eficiente de estos recursos, la necesidad de desarrollar capacidades institucionales para acceder a fondos internacionales y la importancia de establecer políticas de planificación financiera de largo plazo que permitan consolidar una estrategia internacional coherente, inclusiva y resiliente (Knight, 1994).

Los gobiernos desempeñan un rol clave al ofrecer becas, fondos institucionales y programas de cooperación regional o internacional. sin embargo, varios estudios señalan que ese respaldo público puede ser volátil ante cambios políticos o recortes presupuestarios (Liu et al.,2023). Iniciativas como Erasmus Mundus de la Unión Europea ofrecen financiamiento integral para programas conjuntos, movilidad y redes globales de enseñanza e investigación (European Commission, 2025) de manera similar, el DAAD alemán es reconocido como la mayor organización mundial de intercambio académico, ofreciendo becas, asistencia estratégica institucional fortaleciendo alianzas internacionales.

Muchas instituciones han diversificado sus ingresos ante la baja de financiamiento estatal. Se recurre a matrículas de estudiantes internacionales, servicios comerciales derivados de la investigación y asociaciones con el sector privado (Guri-Rosenblit,2015). Asimismo, la filantropía académica ha crecido y en países desarrollados ha crecido y se acerca al volumen de la financiación gubernamental, aunque presenta sesgos geográficos y de continuidad, las oficinas de transferencia de tecnología han surgido en numerosas

universidades como vehículos para comercializar investigaciones, generando ingresos adicionales (Katzman y Azziz, 2021).

La internacionalización, al constituirse una estrategia de largo plazo, exige una planificación financiera coherente y sostenida. Cuando las instituciones dependen de modelos basados en fondos de corto plazo, se generan discontinuidades que dificultan la consolidación de iniciativas estratégicas o retrasan significativamente su implementación. La falta de previsibilidad presupuestaria limita la participación de docentes y estudiantes, frena la creación de alianzas duraderas y reduce la capacidad de innovación institucional en el ámbito internacional (Moshtari y Safarpour, 2023).

Además, diversos estudios advierten que la poca transparencia en la asignación y gestión de los recursos destinados a la internacionalización compromete su efectividad e incluso la credibilidad de las políticas desarrolladas. Esta situación se vuelve especialmente crítica en instituciones ubicadas en países de renta baja, donde los recursos son escasos y altamente competitivos (Obaid Al-Youbi, et al., ,2021; Moshtari y Safarpour, 2023).

Por ello, se recomienda establecer políticas institucionales claras, planificar adecuadamente los recursos humanos necesarios y diseñar presupuestos sostenibles y alineados con los objetivos estratégicos de internacionalización, garantizando así su continuidad y eficiencia (Obaid Al-Youbi, et al., ,2021; Moshtari y Safarpour, 2023). El éxito en obtención de fondos depende no solo del acceso a convocatorias externas, sino también de la organización interna para redactar proyectos y gestionar asociaciones internacionales (Romani-Dias et al., 2019; Tripa, et al., 2025).

Algunas instituciones de educación superior destacan por contar con unidades dedicadas a gestionar proyectos que facilitan el financiamiento competitivo, vinculando estrategias institucionales con la ejecución operativa. Además, la internacio0nalziación del profesorado y su participación en redes globales de investigación contribuyen significativamente al perfil internacional de las instituciones (Romani-Dias et al., 2019; Tripa, et al., 2025).

El financiamiento constituye uno de los pilares fundamentales para que las estrategias de internacionalización en la educación superior se materialicen de manera efectiva y sostenible. La experiencia internacional demuestra que las instituciones que logran consolidar una visión a largo plazo sobre sus objetivos globales, acompañada de una planificación financiera estratégica diversificada, que fortalece su presencia en escenarios internacionales, y atrae talento académico, consolida redes de cooperación y mejora su posicionamiento institucional (Romani-Dias et al., 2019; Tripa, et al., 2025).

No obstante, el desafío no se limita únicamente a obtener recursos, sino también a gestionarlos con eficiencia, equidad y transparencia. Esto implica contar con estructuras institucionales capacitadas para identificar oportunidades de financiamiento externo, formular propuestas competitivas, administrar fondos con criterios de sostenibilidad y evaluar el impacto de las inversiones realizadas (Romani-Dias et al., 2019; Tripa, et al., 2025).

Además, es crucial garantizar que las políticas de financiamiento para la internacionalización no profundicen brechas internas entre facultades o grupos de investigación, ni excluyan a estudiantes o docentes con menores recursos, sino que contribuyan a una internacionalización más inclusiva y democratizadora (Romani-Dias et al., 2019; Tripa, et al., 2025).

En el contexto Latinoamericano, donde el financiamiento público suele ser limitado y la competencia por fondos internacionales es alta, resulta indispensable que las universidades fortalezcan sus capacidades internas, articulen alianzas estratégicas con actores nacionales e internacionales, y promuevan una cultura institucional orientada a la cooperación global. Solo así será posible transitar hacia modelos de internacionalización integrales, equitativos y sostenibles que respondan a los desafíos de un mundo cada vez más interdependiente.

1.7.4.6. Seguimiento y Evaluación.

El seguimiento y evaluación de los procesos de internacionalización universitarios constituyen prácticas esenciales para garantizar que las estrategias desplegadas produzcan impactos reales, sostenibles y alineados con los objetivos institucionales. La literatura resalta la necesidad de construir sistemas evaluativos robustos que integren indicadores pertinentes, sistemas de autoevaluación, participación de actores clave e interpretación de los resultados para toma de decisiones en los procesos de mejora continua.

Una revisión de varios instrumentos disponibles para medir la internacionalización revela diversas iniciativas internacionales para evaluar la internacionalización en las instituciones de educación superior. Sin embargo, es necesario no solo considerar indicadores sino también el contexto institucional y político. Por ello es vital diseñar sistemas de evaluación que consideren metas locales, misiones institucionales, evaluaciones nacionales y marcos regulatorios de cada contexto (Robinson-García y Rafols, 2019).

Evaluar la internacionalización no significa simplemente medir cuantos estudiantes internacionales tiene una universidad o cuantos convenios internacionales tiene firmados, ya que estos son indicadores muy básicos y a menudo insuficientes para

evaluar un fenómeno tan complejo como la internacionalización, por lo que es necesario que las instituciones integren el modelo IPO (Input-Process-Output). Este modelo es una herramienta que analiza el proceso de internacionalización facilitando un análisis completo del impacto de la internacionalización (Chien, 2023).

En los últimos años, estudios en las universidades de Taiwán destacan, la importancia de contar con mecanismos institucionales sólidos para asegurar la calidad en los procesos de internacionalización. En particular, se hace énfasis en dos enfoques complementarios de evaluación interna: garantía de calidad interna internacional y la garantía de calidad internacional basada en procesos, ambos modelos se centran en la evaluación sistemática y continua de las actividades de internacionalización desde una perspectiva integral, asegurando no solo que las acciones se lleven a cabo, sino que se cumplan estándares de calidad reconocidos a nivel global (Chien, 2023).

El aseguramiento interno de la calidad internacional es un sistema que permite a las universidades evaluar internamente como se está gestionando y ejecutando la internacionalización, considerando los estándares internacionales. Va más allá de la simple autoevaluación institucional, sino que se enfoca en revisar que las políticas, procesos y resultados cumplan con criterios de calidad establecidos internacionalmente. Y el aseguramiento de la calidad basado en procesos complementa al anterior, enfocándose en los procesos mismos que componen la estrategia de internacionalización. Se evalúa paso a paso el ciclo de implementación para mejorar continuamente (Chien, 2023).

En el estudio de Chien (2023) de las universidades de Taiwán una de las primeras dimensiones esenciales para una internacionalización de calidad es el liderazgo institucional, entendido como la capacidad de las autoridades universitarias para definir una visión estratégica clara, asignar recursos adecuados y articular políticas integrales que guían el proceso internacionalizador. El liderazgo nos solo se traduce en el discurso, sino en la toma de decisiones estructurales que favorecen el desarrollo de una cultura institucional abierta al mundo.

Universidades que han logrado posicionarse globalmente coinciden en tener un liderazgo comprometido con la internacionalización como prioridad trasversal y no como actividad periférica o delegada exclusivamente a oficinas específicas. La segunda dimensión, el diseño curricular internacionalizado, apunta a integrar perspectivas globales e interculturales en el contenido, la metodología y los resultados de aprendizaje de los programas académicos. Esto incluye, por ejemplo, la oferta de cursos en lenguas extranjeras, el desarrollo de competencias globales, la inclusión de casos de estudio

internacionales, y la implementación de programas conjuntos o de doble titulación (Chien, 2023).

Esta dimensión reconoce que una verdadera internacionalización no se limita al desplazamiento físico, sino que debe permear el núcleo formativo de la institución, preparando a los estudiantes para actuar con eficiencia en contextos complejos y diversos. La calidad del profesorado constituye una tercera dimensión clave, ya que el cuerpo docente es un agente fundamental en la implementación de prácticas internacionales. Esta dimensión evalúa la formación, competencias interculturales y el dominio de lenguas extranjeras del profesorado, así como su vinculación con redes académicas globales y su participación en investigaciones internacionales (Chien, 2023).

Profesores con experiencia internacional aportan una visión más rica al aula y pueden generar vínculos estratégicos que beneficien tanto a sus estudiantes como a sus instituciones. En cuarto lugar, se encuentra el apoyo al estudiantado, una dimensión que valora la existencia de servicios institucionales que faciliten la movilidad, integración y desarrollo integral de estudiantes tanto nacionales como internacionales. Esto abarca desde programas de inducción cultural, asesoría académica, tutorías lingüísticas, hasta servicios de salud mental y bienestar. Un sistema de apoyo sólido constituye significativamente a una experiencia internacional positiva, aumentando la retención estudiantil y mejorando la reputación institucional en redes globales (Chien, 2023).

La quinta dimensión, producción y colaboración en investigación internacional, resalta la importancia de fomentar proyectos científicos desarrollados en conjunto con instituciones extranjeras. Esto no solo incrementa la visibilidad académica, sino que también permite el acceso a fuentes de financiamiento internacional, la participación en consorcios globales y publicación en revistas indexadas de alto impacto. Esta dimensión está directamente relacionada con la consolidación de una universidad como actor relevante en el circuito académico internacional (Chien, 2023).

Una sexta dimensión fundamental es la participación en redes y consorcios internacionales, que refleja la capacidad de una universidad para integrarse activamente en espacios de cooperación académica global. Estas redes permiten compartir buenas prácticas, acceder a convocatorias conjuntas, organizar eventos internacionales y fortalecer alianzas estratégicas. La participación efectiva en estos espacios no debe ser solo nominal, sino sostenida y articulada con las prioridades institucionales (Chien, 2023).

Finalmente, la preparación para la acreditación internacional evidencia el compromiso institucional con estándares de calidad reconocidos globalmente.

Acreditaciones internacionales no sólo validan la excelencia académica ante agencias externas, sino que también representan un instrumento para la mejora continua, al obligar a las instituciones al revisar y adaptar sus procesos, infraestructura y resultados. Esta dimensión refuerza la legitimidad internacional de la oferta académica y eleva la confianza de estudiantes, empleadores y socios globales (Chien, 2023).

1.7.5. Dimensiones Funcionales de la Internacionalización Universitaria

La internacionalización universitaria, entendida según Jane Knight, como el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en la misión, las funciones o la entrega educativa de una institución de educación superior, ofrece una plataforma conceptual robusta para pensar más allá de actividades puntuales. Pero su correcta implementación exige reconocerla como un fenómeno complejo y multifuncional; que no basta con enviar estudiantes al extranjero o firmar convenios internacionales, sino que es necesario que esa dimensión permee de modo sistémico y coherente los distintos subsistemas de la institución. En esa línea, considerar a la internacionalización como un sistema funcional institucional permite articular docencia, investigación, vinculación, servicios y la dimensión socio-ética-cultural, lo que facilita una visión estratégica y de largo plazo (Knight, 1994; 2004).

Un reciente análisis sistemático sobre la internacionalización contempla múltiples dimensiones estratégicas: estudiantes, programas, profesorado, investigación, iniciativas internacionales, y fuentes de desarrollo; junto a una serie de facilitadores como alianzas estratégicas, financiamiento, cultura institucional, competencias del personal, y tecnologías emergentes. Este marco refuerza la idea de que las dimensiones funcionales, docencia, investigación, vinculación, servicios institucionales y dimensión socio-ética-cultural, no son arbitrarias, sino que responden a la necesidad de que la internacionalización atraviese toda la institución y no quede reducida a ciertos paquetes de movilidad o convenios (Avolio y Benzaquen, 2024; Knight, 1994; 2004).

De este modo, la estructura propuesta resulta coherente tanto con la definición de Knight, como con la evidencia empírica reciente de los estudios de internacionalización. Y para que este marco funcione institucionalmente, es clave la dirección universitaria y los órganos de gobernanza establezcan políticas claras, asignen recursos humanos especializados, planifiquen presupuestos sostenibles, diseñen indicadores de desempeño, fomenten una cultura institucional favorable hacia la internacionalización y utilicen las tecnologías emergentes como medio para ampliar el alcance global (Avolio y Benzaquen, 2024; Knight, 2004).

En suma, la internacionalización debe integrarse en la misión, visión, las estructuras, los procesos, las personas y la cultura de la institución. Solo así la visión será más que la suma de actividades asiladas y se convertirá en un sistema funcional estratégico, coherente e integrador. Cada una de las dimensiones funcionales aporta un valor específico a la construcción de una universidad con proyección global y compromiso local, pero solo cuando se articulan entre sí constituyen plenamente al desarrollo académico e institucional.

A partir de esta comprensión, en las siguientes secciones se analizará en detalle cómo opera la internacionalización en cada una de estas funciones sustantivas y de apoyo, identificando prácticas, desafíos y oportunidades que permiten materializar su alcance transformador en el contexto universitario.

1.7.5.1. Internacionalización de la Docencia.

La internacionalización de la docencia constituye uno de los pilares centrales del proceso de internacionalización en la educación superior. Esta dimensión implica mucho más que atraer estudiantes y profesores del extranjero; se refiere, ante todo, a la transformación pedagógica intencionada de los procesos de enseñanza aprendizaje, con el objeto de integrar competencias globales, enfoques interculturales y lenguas extranjeras en la formación académica (Leask, 2013: 2014; 2015). En este sentido, la docencia internacionalizada busca preparar a los estudiantes tanto locales como internacionales para actuar de manera ética crítica y efectiva en un entorno global complejo y dinámico.

Uno de los enfoques más destacados en esta área es el de la internacionalización en casa, que permite desarrollar competencias internacionales sin recurrir a la movilidad física. Esto es especialmente relevante en contextos donde las barreras económicas, geográficas o institucionales limitan la participación de los estudiantes en programas de intercambio Las estrategias de la internacionalización en casa incluyen desde la incorporación de estudios de caso internacionales en las asignaturas, hasta el uso de proyectos colaborativos virtuales entre universidades de distintos países, generando experiencias interculturales significativas en el aula (Beelen y Jones, 2015).

Asimismo, la calidad de los docentes es un elemento clave. Un cuerpo docente capacitado para enseñar en contextos multiculturales e internacionales es esencial para garantizar una enseñanza ´pertinente y de alta calidad. La formación docente debe incluir el dominio de metodologías activas y culturalmente receptivas, competencias digitales para el uso de plataformas virtuales internacionales, y habilidades lingüísticas adecuadas La participación del profesorado en redes académicas internacionales y en proyectos

colaborativos de enseñanza refuerza este proceso y amplia las posibilidades de aprendizaje para los estudiantes (Li y Xue, 2022).

Además, la incorporación de herramientas digitales y entornos virtuales ha permitido consolidar nuevas formas de internacionalización de la docencia. En estudios recientes sobre formación docente en universidades europeas, identifican que el éxito de las experiencias de enseñanza internacional virtual depende tanto de las competencias digitales del profesorado como del respaldo institucional en términos de infraestructura tecnológica, políticas claras y desarrollo profesional continuo. Este hallazgo resulta particularmente relevante para América Latina, donde las universidades enfrentan el reto de reducir la brecha digital para sostener iniciativas de colaboración académica global (Brück-Hübner et al., 2024).

La internacionalización de los docentes requiere abordajes a distintos niveles. En el plano teórico, se busca que los futuros docentes desarrollen competencias globales, conciencia intercultural y habilidades digitales y lingüísticas, integrando los retos de la ciudadanía mundial, la inclusión y los cambios sociales en su preparación profesional. En el nivel institucional, la internacionalización se concreta mediante estructuras, políticas y apoyos organizativos que faciliten la cooperación internacional, incluyendo movilidad física, virtual o la incorporación de perspectivas internacionales sin necesidad de desplazamiento (Brück-Hübner et al., 2024).

Finalmente, en el nivel operativo, se implementan prácticas concretas como cursos internacionales, intercambios, currículos globalizados y proyectos colaborativos; aquí, la formación docente debe garantizar que estas experiencias sean efectivas, sostenibles y realmente enriquecedoras para el aprendizaje de los estudiantes. En conjunto, estos niveles permiten que la internacionalización sea un proceso integrado, donde la docencia se adapta de manera estratégica a contextos multiculturales y globales (Brück-Hübner et al., 2024).

En paralelo, la transformación curricular desempeña un papel fundamental. Una docencia internacionalizada requiere revisar los planes de estudio para incluir contenidos globales, asignaturas dictadas en lenguas extranjeras, y sistemas de evaluación basados en estándares internacionales. Según Clarke y Kirby, este rediseño debe orientarse a desarrollar competencias como el pensamiento crítico intercultural, la comunicación multilingüe y el análisis comparativo de realidades diversas. Estas competencias no solo benefician a los estudiantes en su futuro profesional, sino que también enriquecen el entorno académico en su conjunto (Clarke y Kirby, 2022).

La internacionalización de la docencia debe ser entendida también como un compromiso con la inclusión y la equidad. Garantizar que todos los estudiantes independientemente de su origen social o nacional tengan acceso a experiencias de formación con perspectiva internacional constituye una responsabilidad ética y estratégica. La docencia internacionalizada promueve un entorno universitario más abierto, democrático y preparado para enfrentar los desafíos de un mundo interdependiente (Clarke y Kirby, 2022).

Internacionalizar la docencia implica actuar sobre cuatro frentes estratégicos: el rediseño curricular con enfoque global, el fortalecimiento de las capacidades docentes para la enseñanza internacional, la integración de herramientas digitales para el trabajo colaborativo internacional, y la promoción de la equidad en el acceso a estas oportunidades. Esta dimensión funcional no solo potencia la calidad educativa, sino que refuerza el papel transformador de la universidad en contextos locales y globales.

1.7.5.2. Internacionalización de la Investigación.

La internacionalización de la investigación universitaria va más allá de establecer convenios y realizar publicaciones con firmas extranjeras, se trata de integrar redes colaborativas globales, fortalecer capacidades institucionales y asegurar que la producción científica tenga alcance, impacto y relevancia internacional, sin perder sentido local. La literatura consigna que la participación en redes de investigación global, la producción de coautorías internacionales y la movilidad investigativa fomentan directamente la internacionalización de la institución. destacan cómo las características individuales de los investigadores experiencia internacional, inmersión en redes globales y producción conjunta, que contribuyen al perfil internacional de las instituciones (Romani-Dias et al., 2019; Woldegiyorgis et al., 2018).

Sin embargo, la efectividad de estas colaboraciones depende también del respaldo institucional, apoyo económico, reconocimiento y estrategias claras para incentivar la investigación global. Es importante analizar críticamente las variables influyen de manera diferente según el nivel de análisis. En este contexto existen cuatro niveles donde las variables operar de manera distinta: el nivel individual, analiza la trayectoria académica personal, la experiencia previa en cooperación internacional, el dominio de lenguas extranjeras, la red de contactos académicos y la motivación profesional (Woldegiyorgis et al. 2018).

A nivel disciplinar las prácticas de internacionalización varían sustancialmente entre campos del conocimiento. Las ciencias duras tienen mayor colaboración internacional, estructuras más consolidadas de publicación y mayor acceso a fondos

internacionales, mientras que en las ciencias sociales o humanidades las dinámicas son más locales o regionales y los marcos teóricos responden a contextos culturales más específicos (Woldegiyorgis et al. 2018).

A nivel institucional, depende de la política universitaria, la existencia de estructuras de apoyo como oficinas de relaciones internacionales, fondos propios para investigación colaborativa, incentivos a la publicación en coautoría internacional y la priorización institucional de agendas de internacionalización. No todas las universidades tienen el mismo grado de desarrollo organizativo para promover la internacionalización.

A nivel sistémico o nacional, comprende el entorno externo, como las políticas públicas de ciencia y tecnología, la disponibilidad de fondos nacionales o multilaterales para cooperación internacional, la estabilidad política o económica, y las regulaciones migratorias o laborales que pueden facilitar un obstaculizar la movilidad académica. En este contexto es importante considerar que no existe un modelo único para internacionalizar la investigación (Woldegiyorgis et al. 2018).

Las estrategias de internacionalización de la investigación para América Latina deben diseñarse de forma contextualizada con base en un diagnóstico realista del entorno interno y externo considerando los desafíos estructurales como la limitada inversión en ciencia y tecnología o la baja participación en redes internacionales consolidadas, pero también oportunidades en términos de cooperación regional y pertinencia local (Woldegiyorgis et al. 2018).

1.7.5.3. Internacionalización de la Vinculación con la Sociedad.

La vinculación con la sociedad, comúnmente identificada como la tercera misión de las universidades, asume un papel estratégico cuando se integra con la internacionalización. El constructo de la internacionalización de la educación superior para la sociedad propone alinear las agendas de responsabilidad social universitaria y de internacionalización ampliando el impacto académico hacia comunidades locales y globales. Este enfoque busca que las instituciones actúen deliberadamente como agentes de desarrollo social y conocimiento global, más allá de la docencia e investigación aisladas de su entorno (Jones, et al., 2021).

Históricamente, la vinculación se ha concebido como extensión universitaria o servicio comunitario, lo cual ha perpetuado una visión asistencialista. Sin embargo, en América latina, movimientos críticos como el engagement crítico promueven una vinculación como praxis emancipadora y colaborativa, sustentada en justicia social, participación y reciprocidad entre universidad y comunidad. Esta perspectiva transforma

el vínculo con la sociedad en una relación ética-política-pedagógica que incorpora saberes y necesidades locales como punto de partida (Cano, et al., 2023).

Las universidades actúan como agentes de transformación social global, desarrollando proyectos que abordan problemas locales con proyección internacional, como sostenibilidad, equidad de género y migraciones. Esto requiere que las iniciativas de vinculación con la sociedad trasciendan el modelo asistencialista, local y fragmentado, y se integren en redes transnacionales de cooperación y aprendizaje mutuo. Las formas operacionalizar esta vinculación internacionalizada son diversas. Una opción podría ser implementar laboratorios sociales que integran actores académicos, comunitarios, estatales y empresariales para cocrear soluciones a desafíos locales, con intercambio de saberes más allá de las fronteras (Amutuhaire, 2023; Brandenburg et al., 2019).

Otras modalidades son los programas de aprendizaje-servicio con enfoque global, donde estudiantes y docentes colaboran con comunidades locales e internacionales en proyectos con impacto social verificable. Este tipo de iniciativas no solo fortalece habilidades profesionales y éticas, sino que permite conectar el Curriculum universitario con necesitades reales. También existen proyectos de voluntariado internacional solidario, donde sus estudiantes universitarios desarrollan proyectos comunitarios en países del sur global, desde una lógica de reciprocidad, respeto y aprendizaje bidireccional (Amutuhaire, 2023; Brandenburg et al., 2019).

En el contexto latinoamericano brigadas comunitarias vinculan a estudiantes con comunidades vulnerables para desarrollar soluciones concretas a demandas locales, en cooperación con actores externos e interculturales, en estos programas la riqueza de actores nacionales y extranjeros confluyen ayudando a las comunidades. La literatura nos indica que estas estrategias requieren una internacionalización firme que reconozca la vincualción internacional como parte central de la misión universitaria (Amutuhaire, 2023; Brandenburg et al., 2019).

En síntesis, la vinculación con la sociedad en el marco de la internacionalización universitaria se sostiene en tres pilares esenciales: la acción colectiva alineada con agendas internacionales, el aprendizaje activo y colaborativo que genera impacto social verificable, y una estructura institucional que valore y potencie la articulación entre lo local y lo global. Esta integración trasciende la mera cooperación transnacional: constituye una práctica trasformadora que refuerza la responsabilidad ética, fomenta el aprendizaje situado y consolida el compromiso público de la universidad como agente de cambio en un mundo interdependiente

1.7.5.4. Socio-Ética Cultural.

Una dimensión emergente de gran relevancia es la socio-ética y cultural, la cual enfatiza que la internacionalización no debe entenderse únicamente desde la eficiencia y la competencia global, sino también desde la inclusión, la equidad y la responsabilidad social. En este sentido, autores como De Wit, así como la UNESCO-IESALC promueven una internacionalización solidaria, orientada a la cooperación entre países y al fortalecimiento de capacidades en los contextos menos favorecidos. Esta mirada rechaza la visión hegemónica y propone una internacionalización contextualizada y comprometida con la transformación social (De Wit et al. 2005; Gacel-Ávila et al., 2024).

La internacionalidad no debe entenderse solamente como el contacto entre instituciones de distintos países, sino también como un encuentro entre culturas, saberes y formas de vida. En este sentido, la interculturalidad no es un simple componente complementario, sino una dimensión estructural que redefine el propósito en sí mismo de internacionalizar. Autores como Gacel-Ávila han argumentado que, si no se fomenta el dialogo de saberes ni se reconocen las epistemologías diversas, la internacionalización puede derivar en una nueva forma de reproducción hegemónica del conocimiento occidental (Gacel- Ávila, 2022; Gacel- Ávila, et al., 2024).

Así la dimensión intercultural no solo se relaciona con el currículo o la movilidad, sino que también implica una ética de la alteridad, una pedagogía del reconocimiento y una política académica comprometida con la equidad cultural. Por otro lado, sin una mirada crítica, la internacionalización puede caer en prácticas que reducen lógicas coloniales, la imposición de modelos académicos eurocéntricos, dependencia lingüística del inglés, jerarquización del conocimiento, y participación asimétrica en redes científicas. Estas prácticas configuran lo que Walter Mignolo han denominado la colonialidad del saber, es decir, la persistencia de estructuras coloniales en los sistemas contemporáneos de producción y circulación del conocimiento (Mignolo, 2009).

Incluir la dimensión decolonial implica la internacionalización desde una perspectiva ética y geopolítica, cuestionando quien define los estándares de calidad, qué saberes son validados internacionalmente, y cómo se garantizan relaciones horizontales en la cooperación. Esta dimensión ha sido estudiada e impulsada por investigadoras como Julieta Abba, Katherine Walsh, Daniela Perrotta quienes sostienen que es necesario construir una internacionalización epistémicamente justa, donde los países del Sur no solo sean receptores de modelos, sino también protagonistas en la generación de paradigmas alternativos (Perrotta, 2016; Streck, 2024; Walsh, 2009: 2023a; 2023b).

Tanto la interculturalidad como la colonialidad deben dejar de ser dimensiones periféricas implícitas en los discursos de internacionalización y convertirse en dimensiones explicitas, especialmente si el objetivo es avanzar hacia una educación superior global más justa, plural y transformadora. Incorporar estas dimensiones no es solo un acto de justicia epistémica, sino una condición para que la internacionalización cumpla con su verdadero potencial ético y pedagógico (Perrotta, 2016; Streck, 2024; Walsh, 2009: 2023a; 2023b).

1.7.6. Factores que Influyen en la Internacionalización

La internacionalización de la educación superior es un proceso complejo y multidimensional, cuya implementación efectiva depende de una interacción dinámica entre factores internos, externos y culturales. No basta con establecer estrategias formales; el éxito de estas acciones esta mediado por condiciones estructurales, recursos disponibles, decisiones de liderazgo y el entorno político y global en el que se inserta cada institución.

Esta sección se propone analizar los principales factores que inciden en el desarrollo de la internacionalización universitaria, organizados en tres bloques, los factores internos, que remiten al marco estratégico y operativo propio de las instituciones; los factores externos, vinculados al contexto normativo, político global y finalmente, los factores socioculturales, que destacan el papel de la cultura organizacional y del capital humano en la consolidación de una internacionalización con sentido.

1.7.6.1. Factores Internos.

La internacionalización no es un proceso automático ni periférico, sino que requiere ser intencionadamente incorporado en la estructura y visión de la universidad. Uno de los factores internos más relevantes es la misión institucional, que actúa como marco orientador de las decisiones estratégicas. Cuando la misión declara un compromiso explícito con la proyección internacional, la formación intercultural y el aporte al desarrollo global, se crea una base sólida para integrar la internacionalización como jeje transversal en todas las funciones universitarias. En cambio, si la misión carece de esta orientación, las iniciativas tienden a ser aisladas, coyunturales y dependientes de actores individuales (Knight, 2004; De Wit y Altbach, 2020).

Otro factor decisivo es el liderazgo institucional. Según los estudios de Brandenburg y Federkeil, la visión de la máxima autoridad, las vicerrectorías, así como la existencia de estructuras intermedias sólidas (direcciones de relaciones internacionales o unidades de cooperación), influye directamente en la capacidad de movilizar recursos, alinear equipos de trabajo y generar consensos institucionales. El liderazgo efectivo no

solo gestiona proyectos internacionales, sino que fomenta una cultura organizacional que valora la diversidad, la innovación y la colaboración transnacional (Brandenburg y Federkeil, 2007),

En este sentido, la capacidad organizativa constituye otro pilar de los factores internos. Este hace referencia a los sistemas, procesos y recursos con los que cuenta la universidad para ejecutar de manera eficiente sus objetivos internacionales. Esto incluye el diseño de planes estratégicos de internacionalización, marcos normativos adecuados, sistemas de información y evaluación, presupuestos asignados, así como personal capacitado en gestión internacional (Hudzik, 2011). Las instituciones con estructuras robustas son más resilientes y sostenibles en sus políticas de internacionalización.

Además, Wächter, Ferencz, De Wit y Altbach, coinciden en que las universidades que adoptan un enfoque integral de internacionalización, es decir, que la incorporan en la planificación institucional, el desarrollo profesional docente, el currículo y la vinculación con el entorno, tienden a obtener mejores resultados en términos de calidad, reputación y proyección internacional. esto implica también fomentar una cultura de la internacionalización, donde todos los actores comprendan su rol en el proceso y se involucren activamente en su desarrollo (Wächter y Ferencz, 2012; De Wit y Altbach, 2020).

Los factores internos son esenciales porque constituyen el andamiaje que permite o limita el avance de la internacionalización. Una misión institucional clara, un liderazgo comprometido y estructuras organizativas eficientes son condiciones habilitantes que, si se fortalecen adecuadamente, pueden transformar la internacionalización de un proceso en una estrategia institucional sistémica, sostenible y con alto impacto.

1.7.6.2. Factores Externos.

Loa factores externos configuran el contexto macro dentro del cual las universidades diseñan y proyectan sus estrategias de internacionalización. Aunque las decisiones estratégicas se toman a nivel institucional, el entorno normativo, las alianzas globales y las expectativas del mercado internacional actúan como fuerzas decisivas que pueden facilitar o inhibir estos procesos. Las políticas públicas nacionales representan motores clave de la internacionalización universitaria. En países como Japón con el proyecto Global 30, el gobierno ha seleccionado universidades estratégicas y las ha dotado de financiamiento significativo para desarrollar programas en inglés, atraer talento internacional y posicionarse como centros globales.

Asimismo, estudios muestran que solo un porcentaje reducido de países cuenta con estrategias nacionales explícitas de internacionalización, predominando estas en

naciones de la OECD en Europa, donde programas como Erasmus+ y Horizont 2020 han impulsado la armonización regional. Esta intervención pública también implica regulaciones migratorias, políticas de visa académica, sistemas de acreditación internacional o financiamiento competitivo focalizado, que condicionan la capacidad de movimiento de estudiantes y profesores (ERASMUS+, 2024; Horizont Europe Programme, 2023).

La integración en redes y alianzas globales constituye otro factor externo vital. Redes internacionales ofrecen plataformas de cooperación, reconocimiento de títulos y mejora de estándares académicos. Las instituciones que participan activamente en estas redes no solo ganan visibilidad y legitimidad global, sino que también acceden a convocatorias colaborativas, intercambios docentes y protocolos de reconocimiento mutuo. Una investigación sobre el programa Erasmus+ confirma que las universidades coordinan la mayoría de las redes estratégicas, especialmente aquellas con temas interdisciplinarios y alcance geográfico amplio (Kosztyán, et al., 2021).

Las exigencias del entorno internacional, como la competitividad global, las demandas del mercado laboral y los criterios de calidad y acreditación ejercen presión sobre las universidades para adoptar enfoques más globales. En el contexto del conocimiento, indicadores como el índice de economía del conocimiento correlacionan con la intensidad de internacionalización a nivel nacional. Además, nuevas dinámicas geopolíticas han d3erivado en restricciones migratorias o menores fondos estatales, lo que impone desafíos a las estrategias internacionales (OCDE. 2025).

Además, el estudio de Kapfudzaruwa revela que, en países del norte, las razones nacionales de internacionalización suelen centrarse en estrategias de mercado y competitividad global, mediante reclutamiento de estudiantes extranjeros que pagan matricula, mientras que en muchas naciones del Sur global predominan narrativas orientadas al desarrollo local y la cooperación regional. Esto demuestra que los países interpretan los beneficios de la internacionalización no de forma homogénea, sino alineada con sus agencias políticas, económicas y culturales (Kapfudzaruwa, 2024).

Este nuevo escenario internacional esta caracterizado por su complejidad y multipolaridad, donde actúan con autonomía creciente actores del Sur global, las justificaciones políticas, pandemias y olas nacionalistas antiinmigrantes amplifican la volatilidad del entorno externo y generan incertidumbre, incentivando a algunos países a formular políticas más inclusivas que responden a tensiones geopolíticas y a la agenda ciudadana global (Kapfudzaruwa, 2024).

En naciones en desarrollo, los procesos de internacionalización a menudo emergen dentro de agendas sur-sur, vinculadas a memorias históricas poscoloniales y afinidades lingüísticas y culturales compartidas. Algunos países del sur global utilizan sus programas de becas académicas como instrumento de dip0lomacia educativa y liderazgo regional, de esta forma, las motivaciones detrás de la internacionalización oscilan entre lógicas económicas, cooperativas y culturales, lo que influencia directamente la estructura y orientación de programas institucionales en cada contexto nacional (Kapfudzaruwa, 2024).

Los factores externos configuran un entorno dinámico que moldea la internacionalización. Políticas públicas robustas, participación en redes internacionales y respuesta a exigencias globales configuran un ecosistema que puede fortalecer o frenar los potenciales de cada universidad. Entender que las razones nacionales de la internacionalización de la educación superior no son estáticas ni universales, sino contextuales y que el Norte se encuentra orientado al mercado mientras que el Sur se enfoca a la cooperación y justicia social permite concebir políticas y estrategias de internacionalización legítimas y efectivas en contextos diversos.

1.7.7. Evaluación y Comparación del Proceso de Internacionalización

1.7.7.1. Evaluación e Indicadores Para la Internacionalización.

La evaluación de la internacionalización en la educación superior es un componente indispensable para garantizar que este proceso no se limite a intenciones declarativas, sino que se traduzca en resultados medibles, coherentes con los objetivos institucionales. Según el informe de la Asociación Europea para la Educación Internacional (EAIE), muchas universidades han incorporado la internacionalización en sus discursos estratégico, pero son menos las que han logrado establecer mecanismos sistemáticos para medir su progreso e impacto real (EAIE, 2009).

Esta brecha entre la estrategia y la práctica limita la capacidad de las instituciones para tomar decisiones informadas, ajustar acciones y rendir cuentas ante sus comunidades. Evaluar la internacionalización permite no solo verificar el grado de avance en relación con metas específicas, como movilidad, cooperación, internacionalización del currículo o proyección internacional de la investigación, sino también reflexionar sobre la calidad de estos procesos. La EAIE insiste en que más allá del número de convenios o estudiantes que viajan al extranjero, es fundamental analizar cómo estas actividades transforman la docencia, enriquecen la experiencia educativa y fortalecen la pertinencia social de la universidad en contextos globales (EAIE, 2009).

Asimismo, la medición rigurosa de la internacionalización favorece la construcción de una cultura institucional basada en la evidencia. Esto implica definir indicadores cualitativos y cuantitativos, establecer líneas de base, identificar buenas prácticas y construir sistemas de información confiables. Solo así las universidades podrán articular procesos sostenibles de mejora continua y demostrar el valor agregado de su dimensión internacional tanto ante organismos de acreditación como ante la sociedad y la comunidad académica (EAIE, 2009).

Este informe subraya que evaluar la internacionalización no debe ser una tarea técnica aislada, sino parte de la gestión estratégica institucional. Esto requiere liderazgo, voluntad política, capacidades internas y una visión clara de lo que se busca alcanzar a través de la internacionalización. En este sentido, la evaluación se convierte no solo en un medio para controlar, sino en una herramienta para aprender, innovar y transformar la educación superior en dialogo con el mundo (EAIE, 2009).

1.7.7.2. Evaluación Colaborativa.

La evaluación colaborativa representa una estrategia clave para garantizar que los procesos de internacionalización en las instituciones de educación superior sean comprendidos, valorados y apropiados por todos los actores involucrados. A diferencia de los enfoques tradicionales centrados exclusivamente en indicadores técnicos o en evaluaciones externas, este enfoque propone una mirada más inclusiva, dialógica y formativa, que reconoce el conocimiento, las experiencias y las expectativas de la comunidad universitaria como insumos fundamentales para valorar el rumbo y el impacto de la internacionalización (Rodríguez et al., 2018).

Evaluar colaborativamente significa construir colectivamente los criterios, herramientas e indicadores que permitirán comprender no solo el qué se ha logrado, sino el cómo y el porqué de los avances o dificultades. Desde esta lógica, docentes estudiantes, personal administrativo, directivos y socios externos se convierten en agentes activos de la evaluación, lo que fortalece la transparencia, la pertinencia y la legitimidad del proceso. Esta metodología también permite identificar resistencias, desigualdades o efectos no intencionados de las estrategias de internacionalización, contribuyendo así a la mejora continua y al aprendizaje institucional (Rodríguez et al., 2018).

En un contexto global donde la internacionalización tiende a concentrarse en métricas cuantitativas número de convenios, movilidad, publicaciones conjuntas, la evaluación colaborativa ofrece una oportunidad para ampliar el enfoque y capturar dimensiones cualitativas como la apropiación cultural, la inclusión, la sostenibilidad y el valor transformador de las experiencias internacionales. Por ello, incorporar este tipo de

evaluación no solo es una buena práctica, sino una condición necesaria para que la internacionalización esté verdaderamente al servicio de la calidad educativa y del compromiso ético y social de la universidad (Rodríguez et al., 2018).

La evaluación colaborativa se basa en un modelo que ofrece un enfoque integral y sistemático para llevar a cabo evaluaciones en contextos donde la participación de los actores es esencial. Este modelo proporciona una estructura organizada para guiar el proceso evaluativo, en un entorno de apoyo donde la colaboración y el dialogo son condiciones fundamentales. En el contexto de educación superior, y particularmente en la evaluación de la internacionalización, el Modelo de Evaluación Colaborativa (MEC) resulta especialmente pertinente debido a que la internacionalización de la educación superior es un fenómeno complejo.

El modelo se articula en torno a seis componentes interconectados: el primero es identificar la situación, clarificar expectativas, establecer un compromiso colectivo, asegurar una comunicación abierta, fomentar prácticas efectivas, y seguir pautas específicas. Estos elementos facilitan una comprensión dinámica y contextualizada del proceso de internacionalización, permitiendo identificar no solo el avance hacia los objetivos estratégicos, sino también las tensiones, desafíos y aprendizajes emergentes. Su estructura no es lineal sino flexible y adaptativa, lo que favorece la incorporación de la retroalimentación continua y la mejora constante, aspectos clave en la gestión de estrategias internacionales.

Aplicar el MEC a la evaluación de la internacionalización permite ir más allá de los indicadores numéricos tradicionales como un numero de convenios o un n umero de estudiantes internacionales y explorar cómo las políticas, las prácticas pedagógicas, el currículo y los procesos de gestión institucional están siendo transformados por esta dimensión. Además, promueve la participación de estudiantes, docente, y personal administrativo, este modelo fortalece la legitimidad de los resultados y la apropiación colectiva de los cambios necesarios. Así. La evaluación se convierte no solo en un instrumento de redición de cuentas, sino en un espacio de reflexión estratégica, aprendizaje institucional y construcción compartida de una visión internacional coherente con la misión universitaria.

1.7.7.3. Herramienta de Evaluación de la Internacionalización Institucional.

La grilla de evaluación de la internacionalización propuesta en esta investigación se fundamenta en los enfoques contemporáneos de gestión estratégica y de evaluación colaborativa aplicados a la educación superior, Su propósito es operacionalizar el concepto de internacionalización integral mediante un conjunto de dimensiones criterios

e indicadores que permiten valorar el grado de incorporación de la dimensión internacional en los niveles estratégico, táctico y operativo.

Este instrumento parte de la premisa de que la internacionalización no puede medirse solo por resultados cuantitativos, sino por el nivel de institucionalización y coherencia de políticas que la sustentan. Desde una perspectiva teórica, la grilla constituye una herramienta de diagnóstico y aprendizaje organizacional, alineada con las propuestas de autores como Knight (2004) y De Wit et al. (1995, 2011 a) quienes conciben la internacionalización como un proceso trasversal y planificado.

Al integrar los tres niveles de planificación, estratégico, táctico y operativo, la grilla permite identificar fortalezas, debilidades y brechas institucionales, facilitando la toma de decisiones basada en evidencia. De esta manera, su valor no radica únicamente en medir el grado de avance, sino en orientar procesos de mejora continua hacia una internacionalización más sostenible, pertinente y coherente con la misión universitaria. Veáse el Apéndice L *Elementos para la Construcción de la Grilla de Evaluación.*

La construcción de la grilla de evaluación se inspira en la propuesta metodológica de las evaluaciones colaborativas desarrolladas por Rodríguez y Rincones (2018), que conciben la evaluación como un proceso con rigor participativo, formativo y orientado al aprendizaje institucional. En este enfoque, la validez del instrumento no depende únicamente de su estructura técnica, sino de la capacidad de las comunidades académicas para reflexionar colectivamente sobre los resultados y generar acciones de mejora.

Por ello, la grilla fue diseñada con base en criterios de pertinencia, flexibilidad y transparencia, permitiendo adaptarse a distintos contextos universitarios. Su aplicación se convierte, así, en un ejercicio de autorreflexión institucional que fortalece la cultura de la evaluación y consolida la internacionalización como una práctica estratégica, colaborativa y sostenible.

En coherencia con el enfoque colaborativo descrito anteriormente, la grilla de evaluación de la internacionalización se organiza en tres niveles de planificación estratégico, táctico y operativo, que permiten analizar el grado de institucionalización del proceso en distintos ámbitos de gestión universitaria. Esta estructura jerárquica posibilita una lectura integral del fenómeno, desde la formulación de políticas hasta la implementación concreta en las funciones sustantivas, fortaleciendo la capacidad institucional para vincular la planificación con la acción y la evaluación con mejora continua.

El nivel estratégico examina la presencia de la internacionalización en la misión, visión, planes estratégicos, políticas y modelos de gestión. Incluye, además, el análisis

del financiamiento asignado a esta dimensión y los mecanismos que aseguran su sostenibilidad en el largo plazo. La claridad en la formulación de estrategias, la existencia de políticas específicas y el respaldo presupuestario constituyen indicadores esenciales del compromiso institucional, reflejando el grado de prioridad que la universidad otorga a su proyección internacional.

El nivel táctico aborda la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de programas y proyectos vinculados con la internacionalización. Este nivel permite verificar la coherencia entre los objetivos estratégicos y las acciones implementadas, mediante la identificación de metas, cronogramas indicadores desempeño y responsables definidos. Asimismo, valora la capacidad institucional para monitorear avances y realizar ajustes oportunos garantizando la efectividad de la planificación táctica.

El nivel operativo analiza la incorporación de la dimensión internacional en las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, así como en los servicios de apoyo y la denominada *internacionalización en casa*. Este nivel pone especial énfasis en la participación efectiva de docentes, estudiantes y personal administrativo, y a las iniciativas que promueven la internacionalización del currículo y la generación de entornos multiculturales, sin necesidad de movilidad física.

Cada indicador de la grilla inicialmente se valora de forma binaria si/no, presentada por cada universidad y validada por el director de la oficina de relaciones internacionales. Esta evaluación se complementa con la ponderación porcentual que asigna un peso relativo a cada dimensión dentro del nivel correspondiente, permitiendo elaborar un diagnóstico agregado y comparativo entre instituciones. Veáse el Apéndice L *Elementos para la Construcción de la Grilla de Evaluación.*

La escala final clasifica el grado de internacionalización institucional en cuatro rangos: muy baja (menos de 40%), baja (40%-59%), moderada (60%-79%) y alta (80%-100%). En la construcción de los indicadores se realizaron ajustes y tropicalizaciones acordes con la realidad del Ecuador, coherentes con el modelo de valuación externa nacional. Asimismo, la grilla promueve la recolección sistemática de evidencias documentales, y observaciones cualitativas, configurando un enfoque mixto que combina la medición cuantitativa con la interpretación contextual. Veáse la tabla 1, el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN y el Apéndice J Grilla de Evaluación UNL.*

Esta grilla se convierte en una herramienta estratégica no solo para el diagnóstico, sino también para la toma de decisiones, la mejora continua y el fortalecimiento de las capacidades institucionales en materia de internacionalización. En consecuencia, deja de ser un instrumento estático de medición para transformarse en un mecanismo dinámico

de gobernanza universitaria que favorece la construcción de una cultura institucional comprometida con la calidad, la innovación y la proyección internacional.

1.7.8. Internacionalización de la Educación Superior en Ecuador

1.7.8.1. Sistema de Educación Ecuatoriano: Organismos Reguladores.

El sistema ecuatoriano de Educación Superior está estructurado sobre la base de una arquitectura institucional que articula funciones de planificación, regulación, gestión y aseguramiento de la calidad, con actores que operan desde distintos niveles de responsabilidad. Este sistema se caracteriza por la interacción entre organismos rectores, entes de control, instituciones educativas y entidades nacionales e internacionales, todos los roles diferenciados pero complementarios (CES, 2024).

Uno de los pilares fundamentales del sistema es el Consejo de Educación Superior (CES), cuya función principal es la planificación, regulación y coordinación de la educación superior en el país. Este organismo tiene como uno de los principales objetivos consolidar el sistema de educación superior a través de la participación articulada de diversos actores que conforman el sector educativo. Esta consolidación debe orientarse hacia una diversificación académica pertinente, capaz de responder de manera efectiva a las demandas estructurales del país en los ámbitos social, político, económico y tecnológico. La adaptación de la oferta formativa a estos contextos resulta esencial para garantizar la pertinencia de la educación superior y su contribución al desarrollo sostenible del Ecuador (CES, 2024).

De manera complementaria, se identifica como prioridad estratégica el fortalecimiento de los marcos normativos que rigen a las instituciones de educación superior. En este sentido, se requiere optimizar los procesos de expedición, revisión y reforma de la normativa vigente, a fin de garantizar un ejercicio efectivo y responsable de la autonomía universitaria. La agilidad y calidad técnica en la formulación normativa son fundamentales para dotar a las instituciones de las herramientas jurídicas necesarias que les permitan adaptarse a los cambios del entorno nacional e internacional, sin comprometer los principios de calidad, equidad y transparencia (CES, 2024).

Finalmente, el fortalecimiento de las capacidades institucionales representa un eje transversal para la mejora continua del sistema. Este proceso implica no solo la inversión en infraestructura y recursos humanos altamente calificados, sino también la consolidación de una gestión eficiente, innovadora y basada en evidencias. El desarrollo de capacidades organizativas, académicas, y tecnológicas permite a las instituciones de educación superior desempeñar de manera efectiva sus funciones sustantivas de docencia,

investigación, vinculación con la sociedad y proyección internacional, en coherencia con los retos contemporáneos que enfrenta la educación superior a nivel global (CES, 2024).

Por su parte, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia Tecnología e Innovación (SENESCYT) asume un rol de rectoría y coordinación estratégica del sistema. Entre sus atribuciones se encuentra la formulación de políticas públicas en educación superior, la gestión de becas nacionales e internacionales, y el diseño de estrategias para impulsar la investigación científica y la innovación tecnológica. Su rol es determinante en la conexión entre el sistema universitario y los planes nacionales de desarrollo (SENESCYT, 2020).

Entre sus atribuciones principales se encuentra la definición y aprobación de estrategias, lineamientos y mecanismos destinados a implementar la política pública en el sector. Para ello, la SENESCYT se encarga de vincular a los distintos actores del sistema en los procesos de formulación e implementación de políticas, asegurando la participación institucional y multisectorial. Además, tiene la capacidad de proponer proyectos normativos que fortalezcan el marco legal en su ámbito de competencia, lo cual garantiza un entorno regulatorio actualizado y funcional (SENESCYT, 2020).

La secretaria también aprueba planes, programas y proyectos enfocados en la formación académica a nivel universitario, politécnico técnico y tecnológico, así como en el fortalecimiento del talento humano y el fomento a la investigación, innovación y transferencia tecnológica. Esta labor se complementa con su rol en la articulación con los organismos responsables de la regulación y acreditación del sistema, con el objetivo de consolidar la calidad de la educación superior en el país (SENESCYT, 2020).

Otro campo de acción relevante es la gestión y supervisión de los servicios relacionados con el crédito educativo, así como la ejecución coactiva para la recuperación de recursos públicos, conforme a los procedimientos legales. Además, la SENESCYT tiene un papel clave en la coordinación de la cooperación internacional y las relaciones con gobiernos, organismos y agencias del exterior, lo que permite posicionar estratégicamente al Ecuador en redes globales de conocimiento y desarrollo científico. Estas responsabilidades consolidan a la secretaria como un ente clave en nel diseño y conducción de políticas públicas orientadas al fortalecimiento de la educación superior y la innovación en el Ecuador (SENESCYT, 2020).

Otro organismo clave en el sistema de educación superior es el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), entidad técnica encargada de la evaluación de carreras, programas e instituciones con fines de acreditación. El CACES establece estándares de calidad, coordina procesos de

autoevaluación y verificación externa, y propone mecanismos para asegurar la mejora continua del sistema educativo. Su función permite legitimar las prácticas institucionales, mejorar la transparencia y fomentar la rendición de cuentas en el marco de una educación superior pública de calidad (CACES, 2021).

Su misión se centra en la formulación de políticas, normas y procesos e instrumentos destinados a la evaluación, acreditación y cualificación de las instituciones y programas académicos, con el propósito de consolidar estándares de calidad que contribuyan al desarrollo del país. El CACES, como entidad responsable, ejerce un conjunto amplio de atribuciones que abarcan tanto funciones normativas como operativas. Entre ellas se destacan la evaluación de procesos de evaluación integral, interna y externa (CACES, 2021).

Así como la acreditación académica que permita obtener la cualificación de calidad superior. Este órgano también orienta la implementación de instrumentos técnicos necesarios para los procesos de autoevaluación institucional, emite códigos de ética para sus funcionarios y colaboradores académicos, y decide sobre reglamentos que rigen la selección, formación y operación de pares evaluadores. Además, el CACES tiene la facultad de emitir normativas para reconocer la acreditación otorgada por agencias extranjeras, definir mecanismos de participación universitaria en los procesos evaluativos y aprobar la normativa sobre exámenes de habilitación profesional (CACES, 2021).

Estas evaluaciones buscan garantizar que los profesionales egresados posean las competencias requeridas por sus respectivas disciplinas, especialmente en carreras de interés público. El consejo también es responsable de articular con otros niveles del sistema educativo nacional, promoviendo la coherencia entre la educación inicial, básica media y superior. Asimismo, emite convenios con organismos internacionales de acreditación para armonizar procesos, integrarse en redes globales y promover el reconocimiento internacional tanto del propio CACES como de las instituciones de educación superior del Ecuador (CACES, 2021).

Otras atribuciones importantes incluyen la aprobación de certificaciones de acreditación institucional y por carreras, la emisión de resoluciones sobre evaluaciones y clasificaciones académicas, así como la recomendación al Consejo de Educación Superior (CES) sobre la suspensión de financiamiento en casos de incumplimiento de estándares de calidad. Igualmente, emite informes y criterios sobre la creación, suspensión o modificación de instituciones, programas o sedes, y da aval para que las universidades y escuelas politécnicas accedan a procesos simplificados de aprobación de carreras, programas y extensiones (CACES, 2021).

El CACES también lidera la implementación del sistema institucional de aseguramiento de la calidad, emite criterios técnicos sobre condiciones académicas y organizativas para asegurar ambientes adecuados de aprendizaje, y califica a las instituciones para que puedan otorgar títulos de tercer nivel técnico y de posgrado tecnológico. Cuando una carrera o programa no cumple con los estándares de calidad, el CACES puede ordenar la formulación e implementación de un plan de mejoramiento de hasta tres años, acompañado por el organismo, antes de proceder a una nueva evaluación externa (CACES, 2021).

También el CACES tiene la competencia de aprobar normativas para procesos de aseguramiento de la calidad sin fines de acreditación (cualificación), garantizando así una visión integral de la mejora continua en el sistema de educación superior. Estas funciones posicionan al CACES como un ente técnico esencial en el ecosistema universitario ecuatoriano, encargado de velar por la excelencia, pertinencia y confiabilidad de la oferta académica nacional. Por supuesto el CACES elabora el modelo de evaluación externa y dentro de sus estándares del modelo 2023 se encuentra la internacionalización de la educación superior (CACES, 2023).

Una vez examinadas las funciones y competencias de los principales organismos que conforman y regulan el Sistema de Educación Superior en el Ecuador. El Consejo de Educación Superior (CES), la secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), y el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), resulta fundamental comprender cómo estas instituciones proyectan a su accionar a través de instrumentos de planificación estratégica. En este contexto, el Plan Estratégico Institucional 2022-2025 del CES se configura como un ahoja de ruta clave para orientar la política pública del sector, alineada a los objetivos nacionales de desarrollo (CES, 2023; CACES, 2021;2023; SENESCYT, 2020).

Este plan no solo refirma los principios rectores de calidad, pertinencia e inclusión, sino que incorpora de manera prioritaria la internacionalización como un eje transversal que las instituciones del sistema deben articular de forma efectiva en su gestión académica, investigativa y administrativa. En el plan se reconoce de manera explícita la internacionalización como unos de los ejes estratégicos que deben orientar la transformación y fortalecimiento del sistema de educación superior en el Ecuador.

La mención de la internacionalización dentro de este plan no es superficial, sino que se integra como un componente esencial en el proceso de reforma estructural del sistema educativo superior, junto con otros ejes claves como la autonomía responsable,

la democratización institucional, la calidad académica, y la articulación con los desafíos nacionales y globales (CES, 2023).

El documento establece que la internacionalización debe ser vista como un mecanismo para potenciar la calidad educativa, la producción científica y el dialogo intercultural, y por tanto debe estar articulada al marco normativo, institucional y operativos de las instituciones de educación superior. Bajo esta perspectiva, se hace un llamado a las IES a los actores del sistema a integrar de forma activa e4ste eje en sus planes de desarrollo institucional, programas curriculares, estrategias de investigación y acciones de vinculación, superando la visión fragmentada o meramente declarativa que a veces ha caracterizado a este componente (CES, 2023).

En consecuencia, las instituciones del estado, particularmente las que conforman el sistema de educación superior tienen la responsabilidad de articular políticas y diseñar instrumentos que permitan aterrizar la internacionalización. Esto implica generar condiciones normativas, financieras y operativas que viabilicen la cooperación académica internacional, la movilidad estudiantil y docentes, el reconocimiento mutuo de títulos y créditos, y la integración a redes globales de conocimiento

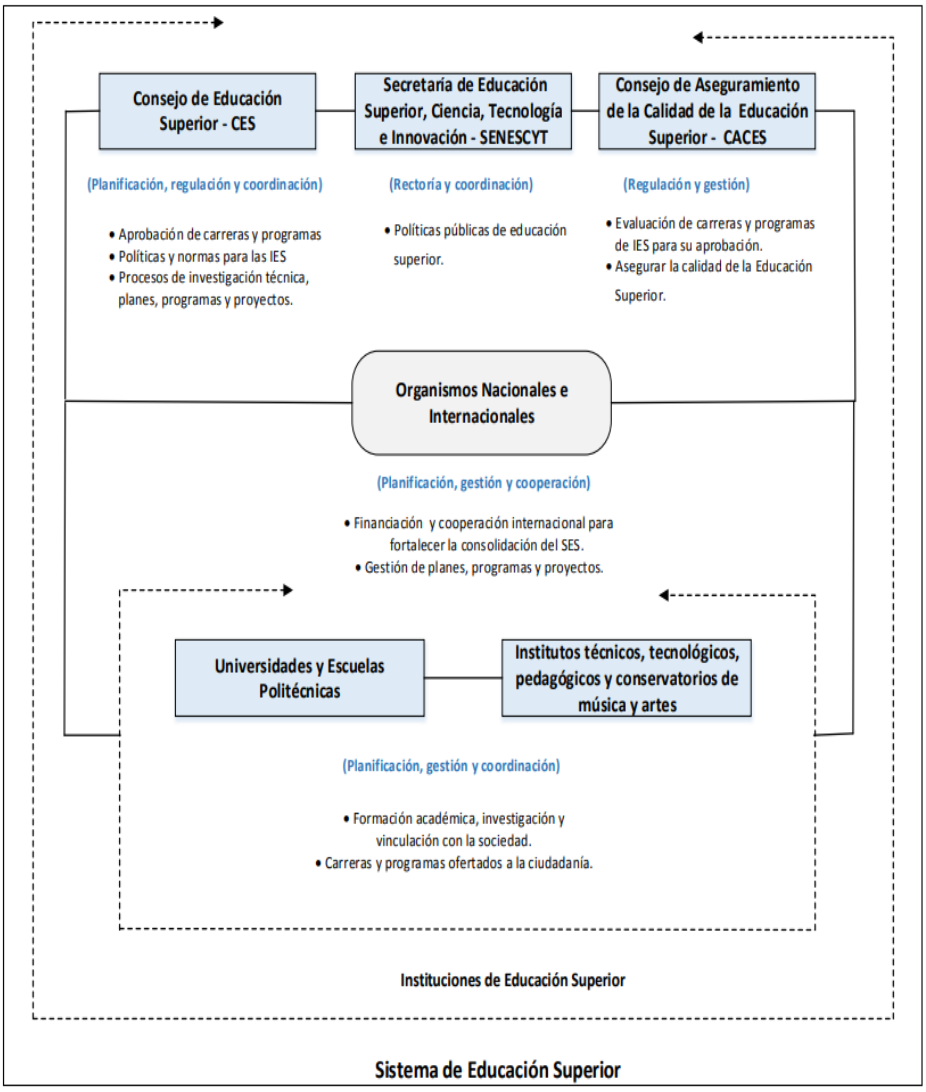
Este enfoque estratégico refuerza la necesidad de que la internacionalización no sea entendida como un lujo o accesorio, sino como una estrategia transversal que fortalece la pertinencia, calidad y competitividad del sistema universitario ecuatoriano en un contexto global cada vez más interdependiente

A este entramado institucional se suman los organismos nacionales e internacionales, cuyo papel se centra en la planificación, gestión y cooperación técnica y financiera. Estos actores son fundamentales en el fortalecimiento del Sistema de Educación Superior, ya que contribuyen con recursos, asistencia técnica, capacitación y articulación con agendas internacionales. Desde una perspectiva de internacionalización, su apoyo pertinente ampliar las capacidades institucionales, fomentar la movilidad académica y apoyar proyectos de investigación colaborativa.

Finalmente, en el nivel operativo se encuentran las universidades, escuelas politécnicas, institutos técnicos y tecnológicos, pedagógicos, conservatorios de música y artes, que conforman el corazón del sistema educativo superior. Estas instituciones son responsables de la formación académica, la investigación científica y la vinculación con la sociedad a través de carreras y programas alineados con las políticas estatales y los marcos de calidad establecidos. Además, son las principales ejecutoras de los procesos de internacionalización en sus distintas dimensiones. En conjunto a continuación se sintetiza el sistema de educación ecuatoriano con sus actores en la figura 3.

Figura 3

Sistema de Educación Ecuatoriano



Nota. Adaptado del *Plan Estratégico Institucional 2022-2025,* (p.35), por Consejo de Educación Superior CES, 2023. Usado bajo principios de uso justo para fines académicos https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/04/PEI-aprobado-2022-2025.pdf

1.7.8.2. Marco Legal de la Educación Superior Ecuatoriana.

Hablar de educación superior en Ecuador implica reconocer que su organización, funcionamiento y orientación responden a un marco normativo que articula la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), y sus reglamentos específicos. Este entramado jurídico no solo define derechos y obligaciones para estudiantes, docentes e instituciones, sino que establece principios y directrices que buscan garantizar una educación de calidad, incluyente, pertinente y comprometida con el desarrollo del país y su inserción en la comunidad académica global.

La constitución de 2008 marca un hito el reconocer a la educación superior como un derecho fundamental y un bien público estratégico, dotándola de autonomía

responsable y asegurando su financiamiento para fortalecer su función investigativa, académica y de vinculación social. La constitución reconoce y asegura la gratuidad en el nivel de grado promoviendo la calidad, pertinencia y equidad. Estas disposiciones sientan las bases para una educación superior que no solo sea inclusiva, sino que este abierta al mundo, estimulando procesos internacionalización como una vía para ampliar oportunidades académicas, científicas y culturales (Constitución del Ecuador, 2010).

En coherencia con esta visión, la LOES, en sus distintas reformas, ha delineándola estructura del sistema, regulando aspectos clave como la organización institucional, la calidad académica, los procesos de evaluación y acreditación, y la promoción de la internacionalización como un factor dinamizador de la innovación y la cooperación. En su artículo 3, reconoce la internacionalización como uno de los objetivos del sistema, impulsando la movilidad académica de estudiantes y docentes, la cooperación interinstitucional y la integración en redes y consorcios globales (Ley Orgánica de Educación Superior [LOES], 2010).

Además, la LOES establece que la internacionalización debe contribuir al desarrollo científico, tecnológico y cultural del país, fortaleciendo su presencia en el contexto global sin perder de vista su compromiso con el desarrollo local y regional. Esta normativa enfatiza que la internacionalización es un eje transversal para garantizar la calidad y la innovación en la formación superior (LOES, 2010).

Este marco legal se complementa con lineamentos y directrices prácticas del reglamento de régimen académico para la implementación de políticas de internacionalización en las instituciones de educación superior. Entre sus disposiciones, destaca la promoción de programas de doble titulación, convenios de cooperación internacional, redes académicas y científicas, así como la participación en proyectos de investigación conjuntos. El reglamento establece, además, criterios para la homologación de créditos y reconocimiento de títulos obtenidos en el exterior, facilitando la movilidad académica y el intercambio de conocimientos (LOES, 2010).

El marco normativo que rige la educación superior en Ecuador orienta el quehacer del sistema de educación superior hacia la excelencia académica, la equidad y la responsabilidad social. Los principios de autonomía responsable, la gratuidad y la internacionalización refleja una visión integral que reconoce el papel transformador de la educación superior en la construcción de una sociedad más justa, participativa e innovadora. A su vez, la existencia de instancias de evaluación y aseguramiento de la calidad, como el CACES, permite que estos mandatos no queden solo en el plano legal, sino que se traduzcan en prácticas reales de mejora continua y rendición de cuentas.

En este contexto, el desafío para las instituciones radica en asumir este marco normativo para fortalecer sus capacidades internas, consolidar una cultura institucional de calidad y proyectarse hacia nuevos horizontes de cooperación académica y científica a nivel nacional e internacional. solo así, la educación superior ecuatoriana podrá responder de manera efectiva a las demandas del siglo XXI, generando conocimiento, formando ciudadanos críticos y contribuyendo activamente al desarrollo sostenible del país y de la región.

1.7.8.3. Evaluación Externa Ecuatoriana.

En Ecuador, la evaluación externa de las instituciones de educación superior está bajo la responsabilidad del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). Este organismo, ha diseñado modelos de evaluación a través de procesos participativos que involucran a diversos actores del sistema, con el objetivo de garantizar la excelencia académica y fomentar una cultura de mejora continua. Estos modelos integran indicadores tanto cualitativos como cuantitativos, evaluando dimensiones clave (CACES, 2021; 2023).

La construcción de este instrumento partió de un diagnóstico exhaustivo de los procesos internos de las universidades y escuelas politécnicas, integrando la perspectiva de autoridades, docentes, y representantes de los órganos públicos del sistema de educación superior. Para garantizar la legitimidad y pertinencia, entre 2018, 2019 se llevaron a cabo talleres participativos a nivel nacional, donde los actores discutieron la definición de funciones sustantivas y estándares, sentando las bases de un modelo ajustado a la realidad y diversidad del sistema universitario ecuatoriano (CACES, 2021; 2023).

El enfoque dialógico del proceso de evaluación es uno de sus principales atributos: fomenta una interacción permanente entre todos los actores involucrados, donde la diversidad de visiones y contextos se convierte en una fortaleza para construir objetivos y estrategias que respondan a los desafíos actuales y futuros de la educación superior. Este carácter dialógico reconoce la necesidad de articular dimensiones internacionales, culturales, ambientales, sociales y económicas en la interpretación de la calidad educativa, impulsando así decisiones basadas en una comprensión profunda y compartida de la realidad institucional (CACES, 2021; 2023).

Los modelos aprobados se sustentan en tres ejes principales: docencia, investigación y vinculación con la sociedad, complementados por un eje transversal de condiciones institucionales. Cada componente se analiza a partir de estándares específicos que permiten evaluar la planificación, ejecución y resultados logrados por las

instituciones a lo largo del tiempo. Aspectos como la formación y desempeño del profesorado, los procesos de acompañamiento académico estudiantil, la producción científica y la relevancia social de los proyectos de vinculación son examinados con rigor, empelando una triangulación metodológica que combina enfoques cualitativos y cuantitativos (CACES, 2021; 2023).

Un punto esencial es que las condiciones institucionales, como la planificación estratégica y operativa, la infraestructura física y tecnológica, las bibliotecas, los servicios de bienestar estudiantil y la gestión interna de la calidad. La existencia de políticas que promuevan la igualdad de oportunidades y el bienestar integral de la comunidad universitaria refuerza esta visión integral, orientada a garantizar que la evaluación trascienda la mera certificación se convierta en un motor de mejora continua (CACES, 2021; 2023).

Cabe recalcar que en el modelo de evaluación 2019 la internacionalización consta como un estándar proyectivo D: Internacionalización componente sin valor cualitativo o cuantitativo para la evaluación externa 2019, este estándar se considera a través de cinco elementos fundamentales relacionados con planificación estratégica, redes internacionales, convenios, programas de intercambio estudiantil, y bibliotecas. Este modelo incorpora estos elementos dentro del proceso de evaluación orientada al mejoramiento continuo (CACES, 2019).

En definitiva, la evaluación externa no solo representa un requisito normativo, sino que se convierte en una herramienta estratégica para fortalecer la calidad y la pertinencia de la educación superior en Ecuador. Al promover procesos participativos, diagnósticos rigurosos y la reflexión colectiva sobre las fortalezas y área de mejora, esta evaluación impulsa a las instituciones a reinventarse y adaptarse a los desafíos contemporáneos. Su verdadero valor radica en consolidar una cultura de mejora continua que trascienda la acreditación y se proyecte como una práctica cotidiana orientada a garantizar una educación de excelencia, inclusiva y comprometida con el desarrollo del país y su inserción en la comunidad académica internacional.

Capítulo II

2.1. Métodos

2.1.1. Diseño de la Investigación

La internacionalización de la educación superior es un fenómeno complejo y multifacético que requiere ser analizado en estado natural dentro de cada institución para entender sus particularidades, estrategias y nivel de desarrollo. Con el propósito de alcanzar el objetivo general se ha implementado un diseño metodológico que responde a la naturaleza del fenómeno y a la necesidad de una aproximación integral.

El estudio se enmarca en un diseño de investigación de tipo no experimental de corte transversal. Se considera una investigación de tipo no experimental debido a que no se manipulan las variables deliberadamente, sino se observa el proceso y prácticas de internacionalización en su contexto real. Además, el carácter transversal del estudio radica en que la recolección de datos se realiza en un momento único en el tiempo correspondiente al año 2023, lo que permite capturar un diagnóstico del estado del proceso de internacionalización de las universidades analizadas (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación adopta un paradigma crítico, el cual posibilita una aproximación comprensiva y reflexiva del fenómeno estudiado. Este paradigma facilita la integración de la indagación empírica con un análisis contextualizado, reconociendo dinámicas institucionales y los factores estructurales que influyen en la internacionalización de la educación superior. De esta manera, el estudio no solo busca describir la realidad, sino también generar una visión crítica que contribuya a la toma de decisiones, planificación y a la formulación de estrategias más efectivas en las universidades analizadas (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

El enfoque metodológico es mixto, ya que se combina métodos cuantitativos y cualitativos con el fin de proporcionar una comprensión más completa del objeto de estudio. La aplicación del enfoque cuantitativo permite la recopilación y el análisis de datos numéricos, fundamentales para medir el grado de internacionalización y establecer comparaciones entre las universidades evaluadas. Por otro lado, el enfoque cualitativo posibilita un análisis en profundidad de las percepciones, experiencias y prácticas de los actores involucrados en los procesos de internacionalización, lo que facilita la interpretación de significados y dinámicas subyacentes en este fenómeno (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

En cuanto al alcance de la investigación, esta es de tipo descriptivo, ya que busca especificar las características y propiedades del fenómeno de la internacionalización en las universidades participantes. Se ha documentado y sistematizado la información obtenida para generar una radiografía detallada de los procesos, estrategias y desafíos en la internacionalización de la educación superior (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

El tipo de investigación desarrollado corresponde a un estudio de caso, ya que se examinan en profundidad los distintos aspectos del fenómeno de la internacionalización en dos universidades. Este diseño metodológico permite realizar un análisis detallado de factores internos y externos que indicen en el proceso, así como de las estrategias implementadas y los resultados obtenidos. Además, se trata de un estudio de caso con enfoque evaluativo, que posibilita la generación de hallazgos relevantes y útiles para formular juicios de valor, así como proponer políticas y estrategias efectivas, que contribuyen a la toma de decisiones en la planificación estratégica y la gestión universitaria (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

2.1.2. Población y Muestra

La presente investigación aborda la internacionalización en dos universidades públicas. Para ello, se estableció una población de estudio conformada por autoridades, docentes, estudiantes y los directores de las oficinas encargadas de la internacionalización institucional. Esta selección de grupos responde a la necesidad de analizar el fenómeno desde diversas perspectivas, abarcando tanto la gestión institucional como la participación académica y estudiantil en el proceso de cada institución.

La investigación contó con la participación de las autoridades universitarias, entre ellas los rectores, vicerrectores y los decanos. Estos actores conforman una muestra de carácter no probabilística- intencional, seleccionadas por su papel estratégico en la gestión institucional. Con el propósito de explorar sus percepciones y el grado de apoyo brindado al proceso de internacionalización, se aplicaron entrevistas semiestructuradas de manera presencial. Ver Figura 4 Matriz de Población sección autoridades.

Tanto la población docente, como la estudiantil, debido a su volumen y a los alcances del estudio, fueron abordadas mediante la aplicación de encuestas con preguntas abiertas y cerradas. Dichos instrumentos fueron enviados, previa autorización institucional, a través de los canales oficiales de comunicación interna de cada universidad. Estas poblaciones conforman una muestra probabilística de tipo aleatorio simple, caracterizada por su simplicidad y por otorgar uniformidad en las probabilidades de selección a todos los integrantes del universo del estudio.

Además de estas poblaciones, se incorporó en la investigación a los directores del área responsable de la internacionalización institucional, quienes constituyen informantes clave por su rol estratégico en el proceso de internacionalización institucional. A este grupo se le aplicaron dos instrumentos de recolección de datos: una entrevista semiestructurada como autoridad institucional, y una grilla de evaluación, destinada a sistematizar y valorar los avances alcanzados en los distintos niveles del proceso. La combinación de ambos permitió obtener una comprensión integral, comparativa y analíticamente más sólida del grado de desarrollo de la internacionalización institucional.

De manera global, el análisis del estado de la internacionalización en las dos universidades públicas participantes permitió construir una comprensión integral del fenómeno, incorporando las perspectivas de los distintos actores involucrados. La aplicación combinada de entrevistas semiestructuradas y encuestas posibilitó identificar tanto percepciones como los niveles de apoyo de las autoridades, docentes y estudiantes, como la evaluación de las estrategias implementadas en el proceso de internacionalización institucional. Los hallazgos derivados de la aplicación de estos instrumentos a la población y muestra se presentan en el capítulo III. Y para facilitar la comprensión de esta sección, se incluye a continuación la Matriz de población utilizada en este estudio:

Figura 4

Matriz de Población

MATRIZ DE POBLACIÓN					
POBLACIÓN	**MUESTRA**	**TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS**	**TIPO**	**TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS**	**MEDIO DE RECOLECCIÓN**
Autoridades	No probabilística: intencional	Entrevista semiestructurada	Cualitativa	Análisis de Contenido	Presencial, solicitud aprobada mediante oficios al Rectorado y enviada a las autoridades pertinentes mediante correo institucional.
Docentes	Probabilística: muestreo simple	Encuesta profesores	Cuantitativa	Análisis Estadístico Descriptivo	Virtual, solicitud aprobada de enviar la encuesta a los docentes mediante correo institucional y oficios a las respectivas áreas encargadas de la comunicación.
Estudiantes	Probabilística: muestreo simple	Encuestas estudiantes	Cuantitativa	Análisis Estadístico Descriptivo	Virtual, solicitud aprobada de enviar la encuesta a los docentes mediante correo institucional y oficios a las respectivas áreas encargadas de la comunicación.

Director del área de internacionales	No probabilística: intencional	Grilla de evaluación de internacionalización. (Construcción teórica y metodológica por la investigadora)	Mixta (indicadores cuantitativos e interpretaciones cualitativas)	Análisis de Contenido, Análisis de Evidencias y Validación de Indicadores para medición del nivel de Internacionalización	Presencial Evaluación con la grilla y recolección de evidencia previa Autorización de la universidad.

Nota: La figura representa la población seleccionada en el estudio y las técnicas de recolección de datos, así como técnica de análisis de los datos y los medios de recolección.

2.1.3. Operacionalización de Variables

La operacionalización de variables constituye una fase fundamental dentro del diseño metodológico, ya que permite traducir los objetivos de investigación en variables, dimensiones, e indicadores que orientan tanto la recolección como el análisis de datos. Este proceso garantiza la coherencia entre el marco teórico, los objetivos planteados y las técnicas de investigación, asegurando que los conceptos abstractos se transformen en unidades de análisis concretas y observables (Arias, 2012; Hernández-Sampieri et al., 2014; Ruth Sautu, 2005).

En el estudio de la internacionalización de la educación superior, la operacionalización adquiere especial relevancia, pues este fenómeno, desde el enfoque de la planificación estratégica, se expresa en distintos niveles: estratégico, táctico y operativo. De este modo, se estructura un marco analítico que facilita la caracterización de la trayectoria del proceso, la identificación de logros y vacíos, y la valoración de la coherencia entre la planificación institucional y su ejecución efectiva.

Por lo tanto, la presente sección contempla la definición, dimensión e indicadores de las variables de investigación, con el propósito de establecer los parámetros de observación y análisis que guiarán el cumplimiento de los objetivos propuestos. Dada la amplitud y complejidad del fenómeno estudiado, se incluye la matriz de operacionalización contemplada en la Figura 5, esta permite visualizar de manera sistemática las relaciones entre los componentes teóricos metodológicos y empíricos del estudio.

Figura 5

Operacionalización de los Objetivos específicos a, b, c.

Objetivo a): Caracterizar la trayectoria institucional del proceso de internacionalización en las universidades objeto de estudio.		
Variable: Trayectoria del proceso de internacionalización. **Definición:** Análisis retrospectivo de acciones, políticas y estrategias que han configurado la evolución institucional de la internacionalización.	**Dimensión:** Recopilación de acciones vinculadas con la internacionalización.	**Indicador:** Evidencia histórica de acciones desarrolladas en los niveles estratégico, táctico y operativo que reflejan la evolución del proceso de internacionalización.

Objetivo b): Evaluar las acciones de internacionalización desarrolladas en los niveles estratégico, táctico y operativo dentro del proceso institucional.		
Variables: Nivel estratégico macro **Definición:** Acciones estratégicas del proceso de internacionalización	**Dimensión:** Estrategias	**Indicador:** - Plan de Desarrollo Estratégico: misión, visión, Objetivos, plan operativo, planes de acción con perspectiva internacional. - Plan de Internacionalización institucional - Estrategias de cooperación internacional, proyección nacional e internacional, acreditación internacional
	Gestión	- Sistema de Gestión Administrativa de la Internacionalización: planifica, organiza, dirige y controla el área de la internacionalización institucional. - Gestión de la internacionalización: programas y proyectos gestionados. - Gestiona, coordina, comunica y promueve eventos, convocatorias de becas e investigaciones - Servicios de apoyo; admisión, registro, bienestar - Seguimiento a estudiantes, docentes, administrativos e investigadores que se encuentren realizando movilidad internacional - Socialización de las vivencias de los estudiantes, docentes, administrativos e investigadores que retornan al país. - Evaluación, seguimiento y elaboración de informes de internacionalización.
	Políticas	- Políticas y normas del proceso de internacionalización - Políticas de financiamiento y presupuesto (cooperación internacional, financiamiento interno y externo) - Política lingüística institucional. - Política de recursos humanos - Política de equidad de género - Políticas de responsabilidad social frente a la agenda 2030. - Políticas de internacionalización del currículo - Políticas de diplomacia científica. - Políticas para implementar y operar programas y proyectos de internacionalización. - Normatividad institucional para reconocer movilidad docente, administrativa, estudiantil e investigadores. - Marco normativo de investigación: Líneas de investigación institucional establecidas. - Marco normativo que regula los convenios interinstitucionales con fines de fortalecer la dimensión internacional. - Normativa o procedimientos para el desarrollo de la investigación con énfasis en internacionalización - Normativa de uso de plataformas tecnológicas con fines de apoyar actividades de internacionalización
	Financiamiento	- Presupuesto asignado a la internacionalización institucional

		- Presupuesto externo obtenido mediante cooperación internacional o fondos externos - Presupuesto destinado a financiamiento de movilidad de docentes, administrativos, investigadores y estudiantes.
Variables: Nivel Táctico meso **Definición:** Acciones tácticas del proceso de internacionalización	Planificación	- Planes de acción de internacionalización - Objetivos y metas de internacionalización establecidos - Indicadores clave de éxito KPI
	Programas y Proyectos	- Programas y Proyectos - Cronogramas, plazos, responsables y recursos financieros de programas y proyectos de internacionalización
	Seguimiento y Evaluación	- Sistema de seguimiento - Sistema de evaluación - Responsables de evaluación y seguimiento. - Informes de evaluación y seguimiento
Variables: Nivel Operativo micro **Definición:** Actividades del proceso de internacionalización	Docencia	- Planta docente - Acceso a capacitación en internacionalización de la educación superior - Acceso a formación docente internacional: cursos internacionales de actualización - Participación en redes internacionales - Movilidad docente nacional e internacional - Docentes extranjeros o con experiencia internacional - Dominio y fomento de idiomas extranjeros. - Presencia en la institución de docentes extranjeros visitantes, o contratados - Participación de docentes en actividades y proyectos multicéntricos o internacionales. - Programas de intercambio, movilidad administrativos, docentes, investigadores, estudiantes. - Movilidad y experiencia internacional de los estudiantes: prácticas de estudio en el extranjero, estancias y fomento de experiencias internacionales. - Profesores extranjeros visitantes o en convenios para realizar actividades de enseñanza internacional. - Incentivos a Docentes extranjeros
	Investigación	- Investigadores Internacionales - Asistentes de investigación extranjeros - Publicaciones Internacionales - Docentes y estudiantes involucrados en investigaciones y publicaciones internacionales - Investigadores que participan en conferencias internacionales, - Divulgación y Producción internacional de investigación, Publicación de alto impacto en revistas y eventos internacionales, - fomento de participación en proyectos de investigación con investigadores extranjeros.

		- Incentivos y reconocimiento a investigadores. - Participación en redes nacionales regionales e internacionales o proyectos multicéntricos de investigación - Infraestructura asociada a la investigación: laboratorios, bibliotecas, plataformas. - Programas de movilidad de investigadores y estudiantes de posgrado - Programas o proyectos de investigación con socios de cooperación internacional - Fuentes de financiamiento externo internacional para investigación
	Vinculación con la Sociedad	- Programas y proyectos de vinculación con la sociedad internacional - Proyección y visibilidad Internacional: participación en ferias, proyectos. - Difusión en medios internos y externos a nivel nacional e internacional en otros idiomas - Fomento de eventos o programas: eventos culturales, deportivos internacionales - Proyectos de desarrollo comunitario financiados con fondos de cooperación internacional. - Programas de voluntariado internacional - Programas de ayuda Humanitaria - Divulgación de talleres multiculturales en otros idiomas para extranjeros - Programas de vinculación, extensión regional o internacional
	Servicios	- Página web institucional en varios idiomas - Personal administrativo con conocimiento en lenguas extranjeras - Personal administrativo que ha participado en actividades internacionales - Servicios de asesoramiento y admisión de estudiantes internacionales - Bibliotecas interconectadas con instituciones internacionales - Servicios especializados para estudiantes docentes, administrativos e investigadores extranjeros. - Protocolos y acciones de prevención y atención casos de discriminación, - Seguimiento y ayudas a estudiantes, docentes, investigadores y administrativos extranjeros - Servicios de apoyo a estudiantes, investigadores y docentes visitantes extranjeros: guía de campus universitario, residencias universitarias, comedores, seguridad, salud, bibliotecas y áreas de estudio
	Internacionalización en Casa	- Apoyo y acompañamiento continuo de la ORI a los docentes, estudiantes, investigadores, administrativos para implementar actividades de internacionalización - Trabajo en equipo para implementar actividades de internacionalización - Comité de currículo

		- Currículo internacionalizado - Asignaturas, módulos o cursos en idiomas extranjeros - Planes de estudio con asignaturas que utilizan bibliografía en otro idioma - Estrategias de enseñanza aprendizaje de internacionalización (COIL, clases espejo, casos de estudio, aulas invertidas, movilidad virtual, cotutoras) - Reconocimiento a docentes por integrar prácticas de internacionalización - Resultados de aprendizaje con perspectiva internacional. - Oferta académica, carreras o programas para extranjeros (en otros idiomas) - Niveles obligatorios de otros idiomas a nivel avanzado - Asignaturas optativas con perspectiva internacional- intercultural en otras lenguas y con profesores extranjeros. - Asignaturas a través de plataformas MOOC - Sistemas de reconocimiento de trayectorias en otras universidades nacionales e internacionales. - Actividades para tener un ambiente internacional en el campus universitario. - Aprendizaje intercultural - Currículo flexible - Estrategias de reclutamiento de estudiantes, docentes e investigadores extranjeros - Programas de titulación conjunta o doble - Programas o carreras acreditadas internacionalmente
Objetivo c): Analizar similitudes y diferencias en el proceso de internacionalización de las universidades.		
Variable: Proceso de internacionalización comparado **Definición:** Similitudes y diferencias de los casos de estudio	**Dimensión** Nivel Estratégico Nivel Táctico Nivel Operativo	**Indicador** - Estrategias - Gestión - Políticas - Financiamiento - Planificación táctica - Programas y Proyectos - Seguimiento y Evaluación - Docencia - Investigación - Vinculación con la sociedad - Servicios - Internacionalización en Casa

Nota: La matriz muestra la operacionalización de los objetivos específicos y los desagrega en variable, dimensión e indicadores.

La operacionalización propuesta constituye un recurso metodológico fundamental que orienta tanto la recolección como el análisis de datos, facilitando la triangulación de evidencias y la interpretación de los resultados en consonancia con los objetivos de la

investigación. Este enfoque permite establecer un marco analítico claro para conocer el estado de la internacionalización, valorar las acciones implementadas y comparar las similitudes y diferencias entre las instituciones objeto de este estudio. En consecuencia, se garantiza que los hallazgos sean comprensibles, replicables y pertinentes para la toma de decisiones estratégicas en el ámbito de la educación superior.

2.1.4. Instrumentos Para la Recolección de los Datos

Para garantizar un análisis integral del estado de la internacionalización en las universidades estudiadas, se emplearon diversos instrumentos de recolección de datos tanto cualitativos como cuantitativos. Analizados los objetivos del estudio se aplicó entrevista presencial realizada a las autoridades de cada universidad de enfoque cualitativo, una encuesta aplicada a docentes y otra a estudiantes de enfoque cuantitativo de estado anónimo, asumiendo precauciones sobre la privacidad y seguridad de los datos recolectados.

Por último, una grilla de evaluación de la internacionalización de enfoque mixto aplicada al director del área de relaciones internacionales de cada universidad con el objetivo de hacer una doble evaluación. La primera evaluación es subjetiva basada en la percepción de respuestas del director y la segunda una evaluación basada en evidencia. Esta doble evaluación permite comparar lo percibido y lo evidenciado detectando brechas entre el discurso y la realidad operativa.

Las preguntas fueron estructuradas y establecidas en un banco de ítems para la encuesta y entrevista desagregadas de los respectivos indicadores y seleccionadas de acuerdo con los siguientes criterios: el tipo de población, docente, estudiante o autoridad. Otro criterio utilizado es la posición dentro de la universidad, porque a pesar de que todos son interesados tienen distintas perspectivas e intereses. Además, con el objetivo de tener éxito en la cantidad de respuestas, se consideró la longitud, número de preguntas y tiempo. Estos criterios contribuyeron a seleccionar las preguntas del banco de ítems sobre las dimensiones que le corresponden a cada sujeto de estudio.

En este contexto las entrevistas a las autoridades nacen de la necesidad de conocer a nivel estratégico sobre las dimensiones de: estrategia, gestión, políticas, financiamiento, así como a nivel táctico las dimensiones de: planificación, programas y proyectos, seguimiento y evaluación. Por último, se incluyeron preguntas relacionadas con el nivel operativo que contempla las dimensiones de Docencia, investigación, vinculación con la sociedad, servicios e internacionalización en casa.

A los Docentes y Estudiantes las preguntas además de estar relacionadas con las distintas dimensiones correspondientes, se les realizaron preguntas complementarias de

categorías emergentes como percepción de la importancia de la Internacionalización en la Educación Superior, predisposición a contribuir con la Internacionalización, medidas o recursos necesarios para su área de estudio, facultad y para la universidad.

Además, se agregaron preguntas abiertas relacionadas con el país más atractivo para realizar actividades de internacionalización, problema o factor que le impida participar en actividades de internacionalización. Estas preguntas complementan el estudio del estado de la internacionalización desde la perspectiva de cada participante.

Finalmente, al director del área que lleva la operatividad de la internacionalización en cada universidad, se le aplicó la entrevista y la grilla de evaluación, y recolectó la evidencia que requerida por la evaluación. Estas herramientas demuestran la coherencia, y la rigurosidad metodológica para la de recolección de datos. Para revisar este apartado de manera integral se adjunta el apéndice N *Banco de Ítems Para la Encuesta y Entrevista*.

2.1.5. Validación de Instrumentos

Para garantizar la calidad metodológica, y asegurar que los instrumentos aplicados reflejaran de manera coherente y precisa los constructos teóricos vinculados con la internacionalización de la educación superior, se desarrolló un proceso sistemático de validación que abarcó la revisión conceptual, la evaluación de contenido por expertos, la prueba piloto y la triangulación de datos. Dicho proceso tuvo como propósito verificar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems, así como la adecuación de las dimensiones e indicadores a los objetivos de investigación. A continuación, se detallan los procedimientos realizados para establecer la validez de los instrumentos empleados en el estudio.

La validez de contenido de la entrevista dirigida a las autoridades y de la encuesta para docentes y estudiantes se sustentó en la fundamentación teórico-conceptual de sus ítems, elaborados a partir de los modelos y aportes propuestos de Knight y De Wit. Estos referentes sirvieron como base para definir las dimensiones e indicadores de los tres niveles de planificación estratégica de la internacionalización, asegurando la correspondencia entre los constructos teóricos y las variables observables incluidas en los instrumentos (Aguilar-Castillo, 2016; De Wit, 2011a; Knight, 2004).

De manera complementaria, se analizó y revisó literatura especializada sobre criterios, indicadores y metodologías de evaluación empleadas en distintos países para medir la internacionalización universitaria. Esta revisión permitió incorporar variables comparables y adaptadas a contextos institucionales y de países diversos, fortaleciendo la pertinencia conceptual y su validez frente a estándares internacionales de análisis.

Posteriormente, los cuestionarios fueron sometidos a una revisión de expertos, quienes emitieron observaciones orientadas a fortalecer la coherencia entre los ítems y las dimensiones teóricas. El juicio de expertos arrojó valores promedio superiores a 3,5 en los tres criterios evaluados (claridad, coherencia y relevancia), lo que evidenció un alto nivel de validez de contenido. Las observaciones cualitativas se centraron en ajustes de redacción y precisión conceptual, las cuales fueron incorporadas antes de la aplicación de la prueba piloto. Véase el Apéndice M *Validación de Instrumentos.*

El pilotaje tuvo como finalidad identificar posibles ambigüedades o dificultades en la interpretación de las preguntas, así como evaluar la secuencia lógica, la claridad de los enunciados y la pertinencia de las dimensiones contempladas en el instrumento. Esta etapa permitió verificar la comprensión de los ítems por parte de los participantes y estimar el tiempo requerido para su aplicación. Los resultados obtenidos posibilitaron realizar ajustes en la redacción, mejorar su precisión semántica y coherencia interna, así como reorganizar el orden de los ítems e integrando preguntas abiertas orientadas a obtener información cualitativa más profunda destinada a facilitar el análisis cuantitativo y la comparación entre grupos participantes.

La grilla de internacionalización se desarrolló como un instrumento de evaluación colaborativa, concebido para operacionalizar la internacionalización de la educación superior desde un enfoque de planificación estratégica. Su diseño se sustentó en la secuencia metodológica propuesta por Rodríguez y Rincones (2018), para las evaluaciones colaborativas, la cual permite no solo sistematizar los criterios y dimensiones de análisis, sino también determinar de manera rigurosa el valor y la pertinencia de los aspectos evaluados.

Este enfoque metodológico garantiza que la grilla no solo funcione como un instrumento de medición, sino también como una herramienta de reflexión institucional, facilitando la identificación de fortalezas, oportunidades de mejora y áreas estratégicas de intervención en los procesos de internacionalización. El modelo de evaluación colaborativa contempla componentes que pueden aplicarse de manera interactiva o individual, según el objeto evaluado, para este caso la internacionalización de la educación superior (Rodríguez y Rincones,2018).

Para este caso la secuencia metodológica incluyó: a) la identificación del alcance de la evaluación y de las actividades críticas, así como de los involucrados; b) la clarificación de las expectativas, roles, criterios y estándares de evaluación; y c) la construcción de una visión compartida a través de acuerdos institucionales que garanticen la comunicación abierta y coherente durante el proceso (Rodríguez y Rincones, 2018).

Como parte del proceso y una de las etapas más complejas fue la construcción de indicadores, fundamentada en el análisis comparativo de bibliografía y documentos normativos internacionales sobre la evaluación de la internacionalización en la educación superior de distintos países del mundo. Los indicadores fueron consensuados y ajustados al contexto ecuatoriano, asegurando su relevancia, pertinencia y capacidad de medición. Su validación contó con la revisión de expertos tanto del proceso de evaluación colaborativa y toda la construcción de la grilla de evaluación, como en la lógica y construcción de los indicadores de internacionalización. En cuanto a la ponderación de los niveles, se acordó asignar un 40% al nivel operativo, priorizando la acción concreta en la planificación institucional. Esta decisión se sustentó tanto en el juicio de expertos como en la simulación de escenarios institucionales. Veáse la Figura 6 *Valoración de la Internacionalización.*

Figura 6

Valoración de la Internacionalización

VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN		
1.NIVEL ESTRATÉGICO	**%**	**%**
1.1 Estrategia	7,5%	
1.2 Gestión	7,5%	
1.3 Políticas	7,5%	
1.4 Financiamiento	7,5%	
Subtotal	**30%**	
2.NIVEL TÁCTICO	**%**	**%**
2.1 Planificación	7,5%	
2.2 Programas y Proyectos	7,5%	
2.3 Seguimiento	7,5%	
2.4 Evaluación	7,5%	
Subtotal	**30%**	
3.NIVEL OPERATIVO	**%**	**%**
3.1 Docencia	8%	
3.2 Investigación	8%	
3.3 Vinculación con la Sociedad	8%	
3.4 Servicios	8%	
3.5 Internacionalización en Casa	8%	
Subtotal	**40%**	
TOTAL	**100%**	

Las pautas establecidas en la grilla fueron socializadas mediante reuniones con los directores de las áreas correspondientes de cada universidad. Cabe destacar que los demás instrumentos, entrevista y encuesta se centraron en las autoridades, docentes y estudiantes, quienes participaron como coevaluadores y no como simples informantes, contribuyendo así a la comprensión del estado de la internacionalización institucional, objetivo central del presente estudio.

La aplicación de la grilla evidenció la complejidad del proceso de recolección y análisis de las evidencias, derivada en parte a la necesidad de reiterar solicitudes de información, lo que reflejó la burocracia persistente en las universidades. Este

procedimiento se complementó con el análisis documental histórico del desarrollo de la internacionalización institucional y una retroalimentación sobre las evidencias presentadas. Ante la ausencia o limitación de respuestas institucionales, se recurrió a la revisión de los sitios web oficiales de las universidades, en busca de elementos que respaldaran y validaran los indicadores y evidencias entregadas.

La grilla de evaluación desarrollada constituye un instrumento de notable complejidad y riqueza analítica, al integrar de manera sistemática múltiples dimensiones, criterios e indicadores que permiten valorar de forma integral el proceso de internacionalización en las universidades. Su estructura combina elementos estratégicos, tácticos y operativos, articulando las funciones institucionales que reflejan la naturaleza multidimensional de la internacionalización de la educación superior.

Esta herramienta no solo facilita la evaluación del nivel de avance institucional, sino que también ofrece un marco de referencia adaptable a distintos contextos universitarios y sistemas de educación superior. Por su alcance conceptual, profundidad analítica y capacidad de generar evidencia sustantiva, la grilla podría, por sí sola, constituir el eje central de una investigación, dado que condensa en su diseño y aplicación la complejidad inherente al estudio y evaluación de la internacionalización universitaria desde una perspectiva estratégica y de mejora continua.

La selección y combinación de los tres instrumentos: entrevista, encuesta y grilla de evaluación responden a criterios de pertinencia, complementariedad y profundidad analítica, permitiendo captar las percepciones de los actores y la evidencia institucional. Cada herramienta aportó información específica que, al integrarse, enriqueció el análisis y fortaleció la interpretación de los resultados.

Esta articulación metodológica se consolidó mediante la triangulación de datos, estrategia empleada para aumentar la validez y la fiabilidad de los resultados. La triangulación consistió combinar las diversas fuentes de datos y métodos de recolección para obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado. Al comparar los datos provenientes de las entrevistas, encuestas y la grilla de evaluación, se identificaron convergencias, divergencias y aportes complementarios que fortalecieron la interpretación de hallazgos y redujeron posibles sesgos, proporcionando una visión robusta y confiable del estado de la internacionalización en las instituciones analizadas. Veáse la figura 5 *Operacionalización de los Objetivos específicos a, b, c.*

2.1.6. Procesamiento

Los datos recolectados mediante los instrumentos de investigación pasaron por un proceso sistemático previo al análisis e interpretación, con el fin de garantizar su calidad

y confiabilidad. En el caso de las entrevistas a las autoridades universitarias, estas se realizaron de manera presencial, previa autorización formal para la grabación y el tratamiento de la información obtenida.

Las grabaciones fueron revisadas y trascritas íntegramente en formato Word cuidando la fidelidad del contenido expresado por los participantes. Posteriormente, las trascripciones fueron organizadas y depuradas para consolidar los textos. Se aplicó un proceso de codificación basado en el análisis de contenido, permitió agrupar fragmentos de las entrevistas en categorías temáticas previamente definidas, según las variables del estudio.

Este procedimiento facilitó la identificación de patrones, coincidencias y divergencias entre los discursos de las autoridades, así como la interpretación de sus aportes en relación con los objetivos de la investigación. Finalmente, los resultados cualitativos fueron triangulados con la información proveniente de las encuestas y de la grilla de evaluación, fortaleciendo la validez de los hallazgos. Veáse el apéndice C. *Entrevistas Autoridades UTN* y el apéndice G. *Entrevistas Autoridades UNL.*

La recolección de información dirigida al personal docente se efectúo mediante una encuesta estructurada, elaborada en la plataforma Google Formularios. El enlace del instrumento fue difundido por los canales institucionales oficiales de cada universidad, previa autorización de las respectivas autoridades, garantizando la participación voluntaria y anónima. Una vez finalizado el periodo de aplicación, las respuestas fueron exportadas a una base de datos Excel para su revisión y depuración, eliminando registros incompletos, inconsistentes o equivocados.

Posteriormente, se procedió a la limpieza y organización de los datos, asegurando su validez para el análisis estadístico. Los resultados fueron tabulados y presentados en gráficos descriptivos que permitieron observar tendencias, frecuencias, y distribuciones por variable. Este tratamiento posibilitó interpretar las percepciones y niveles de participación docente en las acciones de internacionalización, aportando una visión cuantitativa complementaria a los hallazgos cualitativos. Véase Apéndice O *Procesamiento de Datos Encuestas.*

De igual forma la encuesta aplicada a los estudiantes siguió un procedimiento análogo al utilizado con el personal docente. El cuestionario fue implementado en Google Formularios y distribuido a través de los medios oficiales de comunicación institucional, previa autorización de las universidades participantes. La modalidad virtual de aplicación garantizó un acceso amplio, voluntario y anónimo, preservando la confidencialidad de las respuestas. Véase Apéndice O *Procesamiento de Datos Encuestas.*

Una vez concluida la fase de recolección, los datos fueron revisados minuciosamente para verificar su consistencia, eliminando duplicidades o respuestas incompletas. Luego se realizó la codificación y análisis estadístico descriptivo, mediante la elaboración de tablas y gráficos que sintetizaron los principales resultados. Este procedimiento permitió identificar las percepciones y experiencias del estudiantado en relación con la internacionalización, contribuyendo al proceso de triangulación con los resultados obtenidos en las encuestas a docentes, las entrevistas a las autoridades y la grilla de evaluación. Véase Apéndice O *Procesamiento de Datos Encuestas.*

Por último, la grilla de evaluación de internacionalización fue un instrumento elaboración propia a partir de referentes teóricos y metodológicos sobre gestión universitaria, evaluación institucional y procesos de internacionalización. Su propósito fue valorar el nivel de desarrollo de la internacionalización en las universidades analizadas, considerando los niveles estratégico, táctico y operativo.

La construcción de este instrumento requirió un proceso riguroso de definición de indicadores e ítems observables, sustentados en el marco teórico de literatura especializada y adaptados al contexto de la educación superior ecuatoriana. La aplicación se realizó de manera presencial, con la colaboración del director responsable del área encargada de la internacionalización en cada universidad.

Este procedimiento incluyó la revisión documental y verificación de evidencias institucionales oficiales, previa autorización formal para el acceso a la información. El análisis documental abarcó una amplia cantidad de evidencias entregadas por las universidades, así como la revisión de documentación que por la ley de transparencia se encuentra en las páginas web oficiales. Dichas evidencias fueron cuidadosamente examinadas para extraer información relevante que respalda a cada indicador. Véase el Apéndice B. *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte,* el Apéndice *E. Grilla de Evaluación UTN,* Apéndice H. *Evidencias de Universidad Nacional de Loja,* y Apéndice J. *Grilla de Evaluación UNL.*

Cada indicador de la grilla contó con una escala de valoración diseñada para facilitar la interpretación de los resultados y determinar, de forma cuantitativa, el nivel de internacionalización alcanzado por cada universidad. Esta escala permitió calcular un puntaje general y establecer rangos de avance, tal como se representa en la figura 6 *Valoración de la Internacionalización*.

Para garantizar el rigor científico, así como la calidad y fiabilidad de las evidencias de la grilla de evaluación, se llevó a cabo varias revisiones minuciosas de las evidencias, identificando posibles errores, datos faltantes, o inconsistencias. Véase el

Apéndice B. *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte,* el Apéndice *E. Grilla de Evaluación UTN,* Apéndice H. *Evidencias de Universidad Nacional de Loja,* y Apéndice J. *Grilla de Evaluación UNL.*

En este contexto cabe mencionar que el manejo de los datos se realizó bajo criterios de confidencialidad y ética investigativa, resguardando la información proveniente de todos los instrumentos de metodología. Finalmente, una vez organizados, depurados y validados los datos, se procedió al análisis e interpretación, integrando tanto los resultados cualitativos y cuantitativos derivados de la aplicación de los instrumentos metodológicos. Los hallazgos obtenidos fueron triangulados fortaleciendo la consistencia y validez de las conclusiones del estudio. Este proceso permitió no solo determinar el nivel de internacionalización de las universidades, sino también comprender las dinámicas internas y los factores institucionales que permiten conocer el estado de la internacionalización institucional.

Capítulo III

3.1. Resultados

Este capítulo contempla el análisis de los resultados obtenidos en los casos de estudio, la Universidad Técnica del Norte y la Universidad Nacional de Loja dos universidades públicas del Ecuador. Para situar los resultados se presenta inicialmente una breve reseña y descripción de cada caso de estudio para a continuación incorporar los resultados obtenidos de los instrumentos de la recolección de datos, los cuales se encuentran organizados por variables para mejor comprensión y claridad.

La selección de las universidades respondió a un proceso de muestreo intencional no probabilístico, seguida de una autoselección de aquellas que aceptaron participar. Específicamente, se remitieron invitaciones a varias instituciones; sin embargo, sólo dos respondieron y por lo tanto la muestra se conformó de manera natural y voluntaria, con un contraste geográfico Norte y Sur del Ecuador, aportando una perspectiva más amplia sobre los procesos de internacionalización en la educación superior ecuatoriana. Véase la Figura 7.

3.1.1. Universidad Técnica del Norte

La Universidad Técnica del Norte (UTN) se encuentra ubicada en la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, al Norte del Ecuador. Su historia se remonta a 1982, cuando fue creada como una extensión de la Universidad Nacional de Loja (UNL). Esta última desempeño un papel determinante al promover el decreto presentado ante el Congreso Nacional, que dio origen formal a la Universidad Técnica del Norte el 18 de julio de 1986. (Universidad Técnica del Norte [UTN], 2024).

Un año más tarde, en 1987, la joven institución consolidó su estructura académica mediante la creación de las facultades de Administración de Empresas, Ciencias de la Educación, Ingeniería y la carrera de Enfermería, marcando así el inicio de su desarrollo institucional en el norte del país (UTN, 2024 a).

De manera coincidente y como resultado fortuito del proceso de selección muestral, la Universidad Nacional de Loja también forma parte del presente estudio. Este hecho reviste un particular significado histórico y simbólico, al vincular en un mismo análisis a la universidad que dio origen a la UTN y a la institución que surgió de ella. Tal coincidencia ofrece una oportunidad valiosa para comprender los procesos de transformación y consolidación de la educación superior pública ecuatoriana desde escenarios geográficos distintos, pero conectados por la historia y por un legado académico compartido (UTN, 2024).

La Figura 7 ilustra la ubicación geográfica de la Universidad Técnica del Norte (UTN), permitiendo situar espacialmente a las universidades participantes, y comprender desde una perspectiva territorial, la relación histórica entre ambas universidades dentro del sistema nacional de educación superior.

Figura 7

Ubicación Geográfica de la Universidad Técnica del Norte



Nota. Mapa del Ecuador con la ubicación en Google Maps de las universidades participantes en el estudio.

La Universidad Técnica del Norte (UTN) ha experimentado un notable crecimiento cuenta con seis facultades: Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas (FACAE), Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT), Facultad de Ingeniería en Ciencias Aplicadas (FICA), Facultad de Ingeniería en Ciencias Agropecuarias y Ambientales (FICAYA), Facultad de Ciencias de la Salud (FCCSS) y Facultad de Posgrado. De acuerdo con su informe institucional, la UTN registró una matrícula de 13.916 estudiantes en el período octubre 2022-febrero 2023 (UTN, 2023a).

Figura 8

Fachada del Edificio Central de la Universidad Técnica del Norte



Nota. Adaptado de la página web de la Universidad Técnica del Norte [Fotografía de la Fachada del Edificio Central UTN], 2025, (https://www.utn.edu.ec/).

En cuanto a su infraestructura, la UTN dispone de diversos campus y espacios académicos que reflejan su expansión y compromiso con la formación integral. Entre ellos destacan: campus principal el Olivo, el campus del antiguo convento de las Carmelitas Descalzas, el campus San Vicente de Paúl, el campus Planta Textil Azaya, la Granja Experimental la Pradera, la Hacienda Santa Mónica, la Granja Experimental la Favorita, y la Granja experimental Yuyucocha. Además, cuenta con un centro infantil y un colegio. Todos ubicados en la provincia de Imbabura, área de influencia directa de esta institución. (UTN, 2022).

A lo largo de los años, la Universidad Técnica del Norte se ha consolidado como una de las principales instituciones de educación superior pública del Ecuador. Su compromiso con la calidad académica, la investigación y la vinculación con la sociedad ha contribuido significativamente al desarrollo regional y nacional. Al diversificar sus programas y fortalecer su infraestructura la UTN ha reafirmado su papel como un agente estratégico en el avance educativo y social del país.

Una vez contextualizado el desarrollo histórico, estructural y organizacional de la UTN, se procede a analizar los hallazgos obtenidos en la investigación. A continuación, se presentan los resultados que permiten comprender el estado actual de la internacionalización en la Universidad Técnica del Norte. Estos datos han sido procesados y organizados de manera sistemática, con el propósito de ofrecer un análisis claro, fundamentado y útil para la toma de decisiones institucionales y el fortalecimiento

de las estrategias de internacionalización, indispensables para dotar a los estudiantes de las competencias que demanda el mundo globalizado.

3.1.1.1. Análisis del Resultado de la Aplicación de la Grilla de Evaluación en la Universidad Técnica del Norte

La evaluación de la internacionalización es un reto en América Latina y el Caribe debido principalmente a que la región no llega a convergencias que permitan establecer parámetros o indicadores de internacionalización. Ante esta problemática surge la necesidad de establecer un punto de partida y diagnosticar en qué estado está la internacionalización en cada institución. Para evaluar la internacionalización se estableció una grilla de evaluación con indicadores establecidos para obtener un diagnóstico inicial. Esta grilla contempla la siguiente estructura:

3.1.1.1.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización.

Con el objetivo de caracterizar la trayectoria del proceso la internacionalización en la Universidad Técnica del Norte (UTN), se solicitó evidencia documental sobre las acciones implementadas en los distintos niveles estratégico, táctico y operativo de la planificación institucional histórica. Paralelamente, se incluyeron preguntas específicas en los instrumentos metodológicos aplicados, lo que permitió triangular la información y cumplir con el objetivo planteado.

El análisis de los documentos históricos vinculados a la planificación institucional revela que, a pesar de los esfuerzos individuales y esporádicos a lo largo del tiempo, no existe evidencia de planificación estratégica formal de la internacionalización institucional. Sin embargo, un hito relevante en la caracterización del proceso de internacionalización es la formalización de la oficina de relaciones internacionales.

Esta oficina fue aprobada mediante resolución del Honorable Consejo Universitario el 26 de octubre de 2015, en dicha resolución, establece que “La oficina de Relaciones Internacionales pertenecerá al Departamento de Vinculación, hasta que se cree el Departamento de Relaciones Internacionales, según Art. 74 del Estatuto Orgánico”. Veáse el Apéndice B Evidencia *de la Universidad Técnica del Norte.*

Posteriormente, mediante la resolución Nro. 37-SO-HCU-UTN del 28 de marzo del 2022, se crea la Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales, la cual, para el año 2023, completaba su primer año de funcionamiento formal bajo la dependencia del rectorado. No obstante, al analizar el organigrama estructural de la universidad y la información de distributivos y remuneraciones mensuales disponibles por la ley de

transparencia en el portal de la institución. Veáse el Apéndice B Evidencia *de la Universidad Técnica del Norte.*

Además, se observa que en 2019 el cargo de la Oficina de Relaciones Internacionales no aparece y la persona responsable aparece como analista de vinculación con la colectividad, mientras que en 2023 la persona designada de director consta como profesor titular principal a tiempo completo en la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología. Este hallazgo sugiere un proceso de transición con roles poco formalizados en el período previo a la consolidación de la dirección actual (UTN, 2023 d).

En el nivel táctico, no se evidencian proyectos o programas derivados de planificaciones históricas, ni evaluaciones sistemáticas del de proceso de internacionalización. Sin embargo, se adjunta como evidencia el plan operativo anual 2023, en el cual se incluyen áreas de acción vinculadas con la internacionalización. Véase el Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.*

No obstante, el plan operativo anual presentado no guarda una alineación clara con el Plan Estratégico Prospectivo de desarrollo Institucional 2019-2023-2035, lo que limita su eficacia. Además, se identificó la ausencia de mecanismos claros de seguimiento, indicadores de evaluación y una asignación definida de responsabilidades institucionales. Véase Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.*

Desde una perspectiva operativa, las autoridades entrevistadas coinciden que la UTN ha desarrollado actividades de internacionalización a lo largo de los años, aunque no pueden precisar con exactitud el momento de inicio de actividades de internacionalización en la institución. Algunas respuestas sugieren que estas actividades comenzaron hace aproximadamente diez años, mientras que otras aluden una tradición histórica de vínculos internacionales desde la creación de la institución.

Una de las autoridades entrevistada señala que en el pasado la internacionalización fue abordada de manera superficial, y que sólo adquirió mayor relevancia con la introducción de indicadores de evaluación externa nacional: “Ha sido un tema un poco superficial, pero una vez que salieron los famosos indicadores de evaluación de las universidades empezamos a dispararnos a todo eso”. (Entrevistado 4, comunicación personal, 2023). Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN*

Por su parte el director de Relaciones Internacionales subraya que la UTN ha participado en eventos internacionales desde sus inicios, incluyendo convenciones como TISO e IELS, con la presencia de expertos en pedagogía del idioma inglés: “La Técnica del Norte viene desde yo creo sus inicios son 37 años, en esos tiempos nosotros teníamos eventos, convenciones mundiales de TISO, IELS donde invitamos eminencias de los que

respecta a la pedagogía (Entrevistado 5, comunicación personal,2023). Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

Entre otros logros mencionados en las entrevistas se encuentran: visitas recientes de representantes de la Universidad PXL de Bélgica, proyectos conjuntos con universidades europeas, programas de doctorado para docentes, convenios con EE. UU. para el fortalecimiento de la educación bilingüe, y colaboraciones con instituciones académicas en Alemania, entre otros países**.** Véase, Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.*

Un aspecto especialmente relevante en la caracterización de la internacionalización es la percepción institucional del bilingüismo como parte de una estrategia internacional. Según el director de Cooperación y Relaciones Internacionales, la Universidad Técnica del Norte se reconoce como una de las primeras universidades bilingües del país, lo que representa una ventaja competitiva: "Hemos trabajado fuertísimo en ese campo, tanto así que le voy a contar la UTN es una de las primeras universidades bilingües del país, eso le implica que la gran mayoría de docentes y estudiantes tienen un nivel de comunicación en el idioma inglés (Entrevistado 5, comunicación personal, 2023). Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

Sin embargo, los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes y docentes revelan que el idioma sigue siendo una barrera significativa. Un 23,41% de docentes y un 17,74% de estudiantes que identificaron el dominio del idioma como un obstáculo para participar en actividades de internacionalización, lo cual evidencia una brecha entre la percepción institucional y la experiencia cotidiana de la comunidad universitaria. Véase la Figura 35 y la Figura 56.

A partir de la triangulación de fuentes documentales, testimoniales y de encuesta, se observa que la UTN ha desarrollado esporádicas actividades de internacionalización a lo largo del tiempo. Sin embargo, la falta de documentación histórica limita una reconstrucción precisa y completa del proceso. El director de Cooperación y Relaciones Internacionales, quien llevaba apenas dos meses en el cargo al momento de la entrevista, indicó que no recibió archivos o memorias institucionales sobre el proceso de internacionalización. Su principal tarea asignada por el rector es la revisión y depuración de convenios existentes. Según su informe, la universidad cuenta con un total de 1382 convenios suscritos con diversas instituciones a nivel global, de los cuales 311 se encontraban vigentes al 2023: "Déjeme coger otra vez esta hojita, está a ver aquí tenemos activos 308 + 3 que hemos actualizado ahora son tanto sería 311, sí de los 1000 de los 1000 1382 que tiene en el en su globalidad. En el tiempo que estoy acá que son dos meses,

no he tenido conocimiento de esto (Entrevistado 5, comunicación personal, 2023) Véase Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

Aunque la UTN ha desarrollado actividades de internacionalización y según el director de cooperación y relaciones internacionales se reconoce institucionalmente como una universidad con perfil bilingüe, estas acciones han sido puntuales, fragmentadas, desarticuladas, sin planificación. Por lo que la existencia de eventos, convenios o colaboraciones internacionales, son valiosas, pero no implican necesariamente la existencia de una política o un plan integral de internacionalización.

En consecuencia, es fundamental avanzar hacia una planificación estratégica más coherente y sostenida en el tiempo, que permita consolidar la internacionalización como un eje transversal del desarrollo institucional y no como un conjunto de iniciativas aisladas. Véase Apéndice B. *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.*

3.1.1.1.2. Nivel Estratégico.

El nivel estratégico abarca la planificación macro de la internacionalización en la institución, incluye estrategias, gestión, políticas y financiamiento. En esta sección, se presentan los resultados obtenidos a partir de la grilla de evaluación de la internacionalización.

3.1.1.1.3. Estrategias.

Las estrategias de internacionalización son acciones de largo y mediano plazo que guía los esfuerzos de una institución con el fin de internacionalizarse. En primer lugar, presentaremos los resultados de la grilla de evaluación de las estrategias. Esta sección contempla 7 indicadores se contrasta con evidencia cada indicador los resultados en la Universidad Técnica de Norte demuestran que:

La internacionalización está contemplada en la visión del plan estratégico de desarrollo institucional PEDI y en el modelo Educativo, ambos documentos establecen la intención de ser una universidad internacionalizada, lo que indica un alineamiento conceptual con la internacionalización. Se evidencia la existencia de objetivos específicos de internacionalización dentro del PEDI y la institución contempla el reglamento de la Oficina de Relaciones Internacionales, donde se menciona la importancia de fomentar la internacionalización dentro de la institución Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Por otro lado, la universidad no cuenta con un modelo formal de internacionalización, ni con una planificación estratégica específica para la dimensión internacional. Se identificó un documento de planificación de la internacionalización, pero carece de estructura formal y no se alinea completamente con el PEDI o al

reglamento de la dirección de cooperación y relaciones internacionales ni a los parámetros establecidos en la resolución de creación de la dirección de Cooperación y relaciones internacionales Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

La cooperación Internacional con universidades extranjeras es uno de los ejes evaluados. A partir de la grilla de evaluación, se identificaron y revisaron los numerosos convenios internacionales. Sin embargo, no hay evidencia suficiente de que estos convenios se traduzcan en actividades concretas de internacionalización. En este contexto el vicerrectorado de investigación entrega una lista de universidades internacionales que tienen convenios activos con la UTN que llega a 30 ítems. Véase Apéndice D *Lista de Convenios Internacionales Activos UTN.*

Proyección y visibilidad internacional, la UTN forma parte de redes internacionales como REIES y REDEBEC, y ha establecido convenios con universidades como PXL y Hasselt (Bélgica) y la Universidad de Salamanca (España), participando en proyectos Erasmus+. En términos de presencia en rankings internacionales, la UTN se encuentra en UI Green Metric y el Ranking de Bibliotecas Universitarias LATAM, lo que aporta a su posicionamiento y visibilidad internacional.

La usencia de acreditación Internacional es uno de los aspectos encontrados en la evaluación y aunque algunas facultades han manifestado interés en gestionar procesos de acreditación internacional de carreras, no existe una estrategia institucional clara para impulsar estos procesos. Este hallazgo es confirmado en la entrevista a las autoridades ya que, el 100% contesto que no existe ninguna carrera acreditada y que precisamente ese es el reto para la universidad.

Los hallazgos revelan que, si bien la UTN incorpora la internacionalización en los documentos de planificación estratégica, participa en algunas redes internacionales, tiene varios convenios activos, la universidad debe consolidar su proceso de internacionalización a nivel estratégico estableciendo estrategias claras acordes a sus intereses, fortalezas y planificación institucional. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

3.1.1.1.4. Gestión.

La gestión de la internacionalización se refiere al proceso administrativo de planificar, organizar, dirigir, controlar actividades y recursos con el fin de alcanzar los objetivos establecidos, implica también evaluar, solucionar problemas, comunicar de manera efectiva, tomar decisiones y gestionar el cambio de la dimensión internacional. La grilla de evaluación evidencia los siguientes resultados:

Sistema de Autoevaluación y Gestión de la Internacionalización. La UTN cuenta con documentos como el plan de internacionalización y un protocolo de Cooperación, los cuales presentan elementos relevantes, pero carecen de una estructura coherente con el PEDI y el reglamento del área. Además, no detallan la sostenibilidad financiera ni incluyen un plan con estrategias, recursos, responsables y mecanismos de seguimiento. En consecuencia, la institución no cuenta con un sistema formal de autoevaluación y gestión de la internacionalización Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

El área de internacionalización en la UTN nace como oficina de relaciones internacionales el 26 de octubre del 2015, bajo la dependencia del Departamento de vinculación, esta área según el reglamento dirige cuatro áreas de gestión: Movilidad, eventos internacionales, convenios, redes internacionales, y convocatoria internacional con el de fin de contratar profesionales PhD. No obstante, no existe evidencia de que la gestión de la oficina se realizara de acuerdo con el reglamento establecido y al PEDI institucional. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Procesos Administrativos en la gestión de la internacionalización. El reglamento de la ORI define su naturaleza, políticas, objetivos y funciones, pero no se proporciona evidencia de la gestión efectiva de la internacionalización, ni de procesos administrativos o de asignación de recursos. Tampoco hay evidencia de capacitación al personal en gestión de la internacionalización Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Pertinencia del director de la ORI a redes internacionales. La cooperación y participación del director de cooperación y relaciones internacionales en redes internacionales es fundamental para fortalecer la cooperación académica y científica, facilita el acceso a nuevas oportunidades de movilidad, compartir nuevas prácticas y mantenerse en las tendencias globales de internacionalización. En este contexto si bien la UTN pertenece a redes internacionales, no se evidencia que el director de cooperación y relaciones internacionales participe en varias redes, lo que limita el establecimiento de alianzas estratégicas y visibilidad global de la institución. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

La ORI en el organigrama institucional. En el organigrama institucional de la página web de la universidad se visibiliza a la dirección de cooperación y relaciones internacionales, lo que confirma su existencia dentro de la estructura organizacional de la Universidad Técnica del Norte (UTN, 2023 b).

Equipo Encargado de la Internacionalización. El 28 de marzo de 2022 se crea la Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales con el fin de mejorar el sistema de gestión y asegurar el cumplimiento de los objetivos relacionados con la cooperación

internacional, esta dirección según la resolución Nro. 37-So-HCU-UTN contempla dos secciones la nacional e internacional y contará con un equipo de trabajo de 5 personas que cumplen actividades, competencias, funciones y responsabilidades relacionadas con movilidad, convenios, enseñanza académica y comunicación. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Pero al realizar las entrevistas presenciales se observa que la dirección sigue bajo la dependencia de la dirección de vinculación y que no existe el equipo de trabajo asignado según la resolución, sino que tiene una pasante que contribuye al director y no se presentan datos adicionales sobre el personal y no se encuentran identificados en los distributivos de la universidad.

Gestión de eventos, convocatorias de becas e investigaciones. Las redes sociales de la dirección se consideran el único medio de comunicación con la comunidad universitaria, sin embargo, las redes sociales en Facebook e Instagram tienen poca actividad y un número reducido de seguidores de la comunidad universitaria. La última publicación data de julio de 2022 al 05-11-2023 UTN (Oficina de Relaciones internacionales, 2023 a; 2023 b).

Este hallazgo indica poca gestión de la comunicación, además se sugiere evaluar otros medios internos para mejorar la difusión de información relevante de la dirección porque el 34,8% de los docentes y el 52,15% de estudiantes no se sienten informados adecuadamente de las oportunidades o actividades de internacionalización. Véase la Figura 18 y 48 correspondientes a la percepción de información adecuada sobre las oportunidades de internacionalización.

Convenios internacionales en ejecución. El indicador tiene como objetivo evidenciar si la universidad ejecuta convenios con los fines específicos de realizar estancias, pasantías o eventos de corta duración del personal administrativo, docente o investigadores, en este contexto la universidad entrega como evidencia una lista de acciones realizadas mediante convenios 2016-2019, y un informe de actividades que contemplan dos metas cuando del PEDI. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

De esta información se desprenden: programas de vinculación que garanticen pertinencia de impacto internacional, acreditación institucional de las carreras de grado y programas de posgrado con estándares internacionales de calidad, fortalecimiento de cooperación interinstitucional con liderazgo de la universidad en al ámbito internacional,

En cuanto a las líneas estratégicas se desprenden: ampliar la oferta académica de grado y posgrado con pertinencia internacional, conformar el sistema de gestión de la investigación científica y tecnológica, priorizando su vinculación a grupos y redes

internacionales, fortalecer la cooperación interinstitucional internacional, desarrollar eventos científicos y de capacitación internacionales, con pertinencia social e institucional.

Fomentar programas inter, multi y transdisciplinarios a nivel internacional. Fomentar el proceso de internacionalización de la universidad, fortalecer el cumplimiento de los compromisos suscritos en los acuerdos e instrumentos de colaboración con instituciones de educación y otras entidades públicas y privadas internacionales.

Del eje gestión se desprenden: gestionar nuevas fuentes de financiamiento público, privado, internacional. Ampliar sistemas de becas y ayudas económicas para los miembros de la comunidad universitaria. Potenciar los programas de becas y ayudas económicas para capacitación, posgrado y eventos de carácter científico tecnológico del personal administrativo y de servicios. Véase Apéndice F *Análisis de PEPDI UTN*.

Es evidente que el informe de actividades entregado como evidencia por la universidad, es limitado porque no se han integrado todas las actividades que podrían desprenderse de la planificación institucional, además que en la lista se observa que en el año 2023 se han realizado actividades mediante convenios marco, pero no se logra identificar actividades específicas que satisfagan al indicador.

Servicios de apoyo para la movilidad internacional. Los enlaces de redes sociales proporcionados no evidencian la existencia de servicios de apoyo para estudiantes, docentes y administrativos en movilidad entrante o saliente. No se adjunta evidencia documental que evidencie coordinación o servicios de poyo que preste la dirección de coordinación y relaciones internacionales.

Actividades de Integración para estudiantes y docentes extranjeros. Se presentan fotos de actividades de integración, lo que indica la realización de eventos con ese propósito. No obstante, se recomienda una planificación estructurada y documentada de estas actividades. Eventos para incentivar el uso de otros idiomas. La UTN cuenta con una política lingüística institucional que es obligatoria por el marco normativo nacional, sin embargo, no se evidencia la realización de eventos o actividades que promuevan el uso de idiomas en el campus o a través de algún medio o plataforma.

Por último, seguimiento y evaluación del plan de internacionalización. El informe de actividades 2022, si bien contempla dos metas, no se demuestra el nivel de avance en relación con las metas establecidas en el PEDI. Se recomienda desarrollar un plan operativo que se desprendan de las políticas, líneas estratégicas y considere las metas establecidas con responsables y plazos definidos para mejorar el seguimiento y

evaluación del plan de internacionalización. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*.

3.1.1.1.5. Políticas.

Las políticas son los pilares y directrices de la institución que permiten desarrollar el proceso de internacionalización de forma coherente. El propósito es asegurar consistencia en las prácticas de internacionalización en la institución. Al analizar las políticas de internacionalización en la UTN evidencia la existencia de documentos estratégicos que abordan ciertos aspectos de la internacionalización. véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

No obstante, se identifican deficiencias en la estructuración y formalización de estas políticas, lo que afecta la coherencia y aplicabilidad de los procesos en la institución. A continuación, se detallas los principales hallazgos en función de los indicadores evaluados. Y para verificar a detalle cada indicador véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Coherencia y Marco Normativo. Se identificó que la UTN cuenta con algunos documentos que contemplan la internacionalización, como el Estatuto Orgánico de la UTN, Plan Estratégico Prospectivo de Desarrollo Institucional 2019-2023-2035, reglamento de la oficina de relaciones internacionales, políticas de equidad y paridad de género e interculturalidad para las carreras y programas de posgrado de la UTN y reglamento para normar el plan de formación doctoral y el otorgamiento de ayudas económicas para estudios de doctorado PhD o su equivalente. Veáse Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte* y Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*.

Sin embargo, estos documentos no constituyen un marco normativo integral que articule las acciones y funciones de la internacionalización institucional de manera sistémica. Véase Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte* y Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*.

Ausencia de políticas específicas. No se evidenció una política que garantice la coherencia con las agendas nacionales, regionales e internacionales de ciencia, tecnología e innovación. Financiamiento y cooperación internacional. No se identificaron normativas que regulen la asignación de recursos ni la gestión de fondos provenientes de cooperación internacional. Normativa para programas de internacionalización. Aunque existen documentos como el instructivo de pasajes para estudios doctorales, estos no constituyen una normativa general para la implementación de programas y proyectos internacionales.

Uso de plataformas tecnológicas. No se encontraron evidencias de normativas que regulen el uso de plataformas digitales para apoyar actividades de internacionalización. Internacionalización del Currículo, no se presentó evidencia de políticas o normativas que regulen la integración de la internacionalización en el diseño curricular de la institución.

Política lingüística y equidad de género. La UTN cuenta con una política lingüística enmarcada en el reglamento de régimen académico, la cual establece ciertos lineamientos sobre la enseñanza de idiomas. No obstante, es necesario fortalecer la infraestructura, metodología y estrategias de la enseñanza multilingüe. Respecto a la equidad de género, se evidenció la existencia de un reglamento relacionado con políticas de equidad y paridad de género en posgrados. Sin embargo, no se especificaron datos sobre la participación de mujeres y hombres en actividades de internacionalización, ni se identificaron medidas concretas que fomenten la equidad en este ámbito.

Responsabilidad social y objetivos de desarrollo sostenible. Se identificó una colaboración con la Universidad de Vechta en un proyecto de educación para los ODS. Sin embargo, el indicador evalúa la existencia de normativas y políticas institucionales que respalden la inclusión de los ODS en las actividades académicas y de gestión de la UTN. La falta de estas normativas limita el impacto en la comunidad académica y en la institución la promoción de la Agenda 2030.

Los hallazgos reflejan la necesidad de que la UTN fortalezca su marco normativo en materia de internacionalización, garantizando la existencia de políticas formales y articuladas. Es necesario consolidar las políticas de internacionalización de la institución en un solo documento coherente con la normativa regional, nacional, e institucional. Veáse Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte* y Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*.

3.1.1.1.6. Financiamiento.

El Financiamiento es el presupuesto o recursos económicos que destina la universidad a la internacionalización. Este eje es fundamental para la internacionalización institucional, a continuación, se presentan los hallazgos obtenidos en relación con los indicadores evaluados en la institución.

Presupuesto asignado a la internacionalización. El análisis de los documentos institucionales revela que no existe una asignación presupuestaria específica para las actividades de internacionalización, excluyendo sueldos y salarios del personal del área. Los registros sobre la distribución del presupuesto no permiten determinar la existencia de fondos a la internacionalización. (UTN 2023 c).

Porcentaje del presupuesto total asignado a la internacionalización. No se entregó evidencia que permita cuantificar el porcentaje del presupuesto institucional destinado a la internacionalización. La falta de este rubro específico dificulta la planificación y evaluación de las acciones en este ámbito, lo que podría limitar el impacto de las estrategias implementadas.

Promoción de la cooperación internacional. A pesar de la ausencia del presupuesto institucional para la internacionalización, la universidad ha desarrollado esfuerzos en cooperación internacional mediante la participación en proyectos y convenios interinstitucionales. Se evidenciaron colaboraciones con instituciones como: Universidad de Vechta, Thomas More University, Universidad de Salamanca, PXL University, sin embargo, la evidencia no permite cuantificar los fondos reembolsables o no reembolsables. Tampoco fue posible encontrar evidencias de proyectos o programas financiados a través alianzas público-privadas. Estos mecanismos de colaboración limitan la posibilidad de diversificar las fuentes de financiamiento y fortalecer la sostenibilidad económica de las actividades de internacionalización.

Fondos disponibles para movilidad, no se identificó la existencia de fondos institucionales disponibles para apoyar la movilidad de docentes, administrativos, investigadores y estudiantes, y al revisar las metas por unidad a diciembre del 2023 cuentan con tres desplazamientos de miembros de la comunidad docentes mientras que cero desplazamientos para miembros de la comunidad universitaria estudiantes, y administrativos.

Los hallazgos reflejan una debilidad estructural en la asignación u obtención de recursos para la internacionalización dentro de la institución. Cabe resaltar que existen iniciativas de cooperación internacional y algunos proyectos con financiamiento externo, la falta de un presupuesto institucional definido, así como la ausencia de políticas y mecanismos claros para financiar la movilidad y otras acciones representa una barrera significativa para la consolidación del proceso de internacionalización, así lo confirman el 21,67% de docentes que consideran que la asignación de recursos económicos es la principal medida para fomentar la internacionalización, y de igual forma el 35,36% de estudiantes consideran que el recurso económico es el principal factor limitante para participar en programas o actividades de internacionalización. Véase las Figuras 38 y 56 correspondiente a las preguntas abiertas 29 docentes y 16 estudiantes UTN.

3.1.1.1.7. Nivel Táctico

El análisis del nivel Táctico en el proceso de internacionalización de la UTN evidencia serias deficiencias en la articulación de estrategias y acciones concretas para la consolidación de esta dimensión. A continuación, se presentan los hallazgos principales en cada uno de los subniveles evaluados:

3.1.1.1.7.1. Planificación Táctica.

La planificación táctica es clave para operacionalizar los objetivos estratégicos de internacionalización. Sin embargo, la institución no logró entregar ninguna evidencia a los indicadores analizados que reflejan una ausencia de una planificación táctica consolidada, no se evidencia un modelo o plan de acción institucional de internacionalización que aterrice la planificación estratégica planteada en el PEPDI 2019-2023-2035. Véase el Apéndice F *Análisis de PEPDI UTN.*

Existe una brecha significativa entre el nivel estratégico y el táctico, y aunque existe evidencia de planificación estratégica no está claro como esos elementos se traducen en acciones concretas, programas, proyectos e indicadores clave de éxito para asignar responsables y su correspondiente evaluación. Véase el Apéndice F *Análisis de PEPDI UTN.*

3.1.1.1.7.2. Programas y Proyectos.

Los programas y proyectos constituyen los mecanismos para la implementación efectiva de la internacionalización. Sin embargo, la evaluación realizada muestra una carencia de definiciones claras en este aspecto. Al analizar el PEPDI existe una considerable cantidad de líneas estratégicas relacionadas con la internacionalización, así como metas de las políticas pero al ser desagregadas en programas se desconectan y soló existe un programa denominado: Captación de recursos nacionales e internacionales del que se desprende el proyecto Internacionalización de la Investigación y otro que se desagrega de otro programa que describe una actividad denominado: Fortalecer los procesos de movilidad docente, estudiantil y personal administrativo desde y hacia la institución.

En este contexto no se desagregan adecuadamente de la parte estratégica los correspondientes programas y proyectos estructurados de internacionalización. En el eje investigación es importante considerar la internacionalización de la investigación como una política o línea estratégica para desde ese nivel estratégico ir desagregando programas o proyectos que abarquen de mejor manera a la internacionalización de esta importante función. Este hallazgo imposibilita definir correctamente los programas, proyectos y no es posible determinar plazos ni responsables afectando a los siguientes niveles de

planificación. Véase el Apéndice E Grilla de Evaluación UTN y el Apéndice F *Análisis de PEPDI UTN.*

3.1.1.1.7.3. Seguimiento y Evaluación.

El seguimiento permite garantizar el avance en la implementación de planes, programas y proyectos. Sin embargo, se detectan las siguientes deficiencias: Aunque la institución cuenta con un sistema de seguimiento institucional obligatorio por el marco normativo ecuatoriano, no se evidencia un mecanismo específico y claro que mida la dimensión internacional. Y por lo tanto un informe presentado al director de vinculación no se considera un sistema de seguimiento.

La evaluación es un factor fundamental para medir el cumplimiento de los objetivos y toma de decisiones correctivas se encontraron limitaciones importantes: No hay un sistema de evaluación de los planes, programas y proyectos de internacionalización, no se encuentran asignados responsables y no existen informes de evaluación que permitan analizar el cumplimiento de las metas establecidas.

Estos hallazgos evidencian no existen mecanismos formales de seguimiento y evaluación de la internacionalización de la institución. El fortalecimiento del nivel táctico es clave para garantizar una internacionalización efectiva y sostenible que traduzca de manera efectiva y sostenible la planificación estratégica. Véase Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN y* Apéndice F *Análisis de PEPDI UTN.*

3.1.1.1.8. Nivel Operativo

El nivel operativo considera las funciones sustantivas de la institución docencia, investigación, vinculación, adicionalmente se consideran servicios e internacionalización en casa.

3.1.1.1.8.1. Docencia.

Docencia es una función sustantiva de la universidad que se desarrolla a través de procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de formar estudiantes con competencias que les permitan desenvolverse en un mundo globalizado. Para ver el detalle pormenorizado. Véase el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*. A continuación, se presentan los principales hallazgos en relación con la planta docentes y su contribución a la internacionalización.

Planta docente con competencias internacionales. Aunque la institución dispone de un distributivo de personal académico accesible en su portal web, sección transparencia, no se cuenta con evidencia documentada que permita verificar el nivel de competencias internacionales de los docentes, aspectos clave como el dominio de lenguas

extranjeras, habilidades en enseñanza global y colaborativa, así como experiencia en investigación internacional, no están respaldados con datos concretos.

Sin embargo, a pesar de la falta de evidencia objetiva la percepción del 100% de las autoridades consultadas es que la planta docente contribuye al cumplimiento de los objetivos de internacionalización y posee las capacidades necesarias para ello, por lo que esta percepción requiere ser evaluada para medir el impacto real de las capacidades docentes y su contribución a la internacionalización institucional.

Capacitación en internacionalización. No se identificaron registros de capacitaciones específicas en temas de internacionalización de la educación superior, aunque existen iniciativas generales de formación docentes. Acceso a cursos internacionales de actualización. Se evidencia que la institución fomenta la formación doctoral de sus docentes, pero no hay información concreta sobre la participación en programas de actualización internacional o específicamente capacitación en internacionalización.

Participación en redes internacionales y movilidad. Debido a los estudios doctorales algunos docentes participan en redes internacionales, no se presentaron evidencias formales de afiliaciones a redes de colaboración académica y existen datos sobre movilidad docente, pero no se han planificado y sistematizado de manera clara en un programa de movilidad.

Financiamiento para movilidad y formación. En este aspecto no se evidenció la existencia de fondos institucionales o externos para apoyar específicamente movilidad, estancias o formación internacional de los docentes o alguna planificación, sin embargo, existen registros documentales en las metas y objetivos por unidades, que a diciembre 2023 existen 3 desplazamientos de miembros de la comunidad universitaria docentes, en este documento no se logra identificar a que país y por qué motivo se desplazó.

Reclutamiento de docentes con experiencia internacional. No se ha identificado evidencia de contratación de docentes con experiencia internacional, tampoco incentivos para atraer talento extranjero. Este hallazgo se confirma en las preguntas abiertas realizadas a docentes donde el 32.70% considera que actividades de internacionalización incluidas movilidad, estancias, intercambios son actividades necesarias para facilitar la colaboración internacional. Por su parte los estudiantes sugieren tener docentes extranjeros para promover la internacionalización de la universidad. Véase las figuras 39 y 60 correspondientes a las preguntas abiertas de la encuesta Docentes 30 y Estudiantes 20 UTN.

Dominio de idiomas. No se cuenta con estadísticas sobre cuantos docentes dominan un idioma extranjero a nivel avanzado en la institución, tampoco existen cursos de idiomas extranjeros a nivel avanzado para docentes en la universidad, en el extranjero o mediante convenios. El manejo de idiomas y la adquisición de competencias lingüísticas es considerada una barrera importante a nivel regional en la internacionalización de la educación superior, y a nivel nacional según el reporte recopilado por Education First en el año 2023 el nivel de inglés del Ecuador es bajo ocupando el puesto 80 de 113 países a nivel mundial (Education First [EF], 2023).

Además, es considerado tanto por los docentes como estudiantes como uno de los principales problemas o factor por el que no accede a participar en programas de internacionalización. Véase la Figura 35 y 56 correspondiente a las preguntas de las encuestas docentes P26 y estudiantes P16 UTN.

Fomento de actividades internacionales. Existe registros fotográficos de una actividad con participación de docentes nacionales y extranjeros, sin embargo, no se adjuntó evidencia que respalde el indicador y no existe indicios de participaciones de docentes en actividades internacionales planificadas que fomente la universidad. Véase Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.*

La universidad fomenta que los docentes obtengan su doctorado, acorde a la Ley orgánica de educación superior LOES, y en el informe de rendición de cuentas de la universidad 2023 se establece según el sistema informático integrado universitario SIIU que el 13% de los docentes tienen título de PhD. En cuanto a la participación en proyectos de investigación internacionales, la universidad no entregó información, pero en la entrevista a la autoridad responsable del área de investigación compartió una lista de proyectos de investigación en donde constan dos proyectos internacionales uno con la universidad de PXL Bélgica y otro con el British Museum y aunque son proyectos de investigación no son multicéntricos o a través de membresías en redes internacionales.

Esta exigencia específica nace del modelo de evaluación externa nacional que exige proyectos de investigación con financiamiento externo o en red realizados en base a convenios internacionales y contemplan o aportan a las necesidades del mundo como la agenda de desarrollo sostenible 2030. Véase Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte y* Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

La evaluación de competencias internacionales adquiridas por los estudiantes debe ser un proceso integral que involucra a diferentes actores dentro de la institución de educación superior, en este contexto los docentes juegan un papel importante en la evaluación incorporando criterios de internacionalización a sus asignaturas. Además, son

los que diseñan los instrumentos de medición específicos, como rúbricas o portafolios, que reflejen el desarrollo de competencias internacionales. En la universidad no existe evidencia que refleje la evaluación de las competencias internacionales aplicada a los estudiantes.

Por su parte el 20,37% de los estudiantes consideran que sólo en algo la universidad le aporta a obtener competencias internacionales-interculturales, mientras que el 19,70 % considera que la universidad no le porta con estas competencias para desenvolverse en el mundo globalizado. Véase la figura 54 Competencias Internacionales-Interculturales.

3.1.1.1.8.2. Investigación.

La función de investigación es el pilar fundamental en la educación superior, ya que impulsa el conocimiento, la innovación y aporta al desarrollo de soluciones del entorno por lo que la internacionalización para este eje es muy importante. A continuación, se exponen los hallazgos más importantes de esta sección:

Publicaciones internacionales. Existe evidencia de producción académica con alcance internacional de libros, capítulos de libro y artículos, lo que demuestra la capacidad investigativa de la institución. Participación en conferencias internacionales. Aunque la universidad no entregó evidencia formal, en el sitio web de la institución se puede evidenciar las publicaciones (UTN, 2024 b).

En cuanto a cooperación internacional en investigación, se han identificado investigaciones con socios internacionales, reflejando un esfuerzo por fortalecer la colaboración global. Además, para la divulgación se han utilizado medios digitales y redes sociales permitiendo visibilizar el impacto académico. Cabe destacar que la institución cuenta con laboratorios, biblioteca y plataformas que respaldan las actividades científicas, aspecto que debe seguir potenciando.

Talento humano internacional. en este indicador no se adjunta evidencia y la institución no refleja estrategias para atracción de investigadores internacionales y la vinculación de estudiantes extranjeros en proyectos de investigación. Tampoco se evidencia sistemas de incentivos o reconocimientos a los investigadores u otros actores involucrados en investigaciones internacionales. Además, no se logra identificar financiamiento externo internacional por lo que es importante fortalecer este tipo de gestión. Otro aspecto para fortalecer es la protección y promoción de patentes a partir de la generación de investigación de alto impacto y ampliar las redes científicas internacionales para consolidar la generación de conocimiento de alto impacto.

En síntesis, los hallazgos de esta sección reflejan tanto avances como oportunidades de mejora en la función de investigación dentro del proceso de internacionalización de la UTN. Si bien se evidencia una producción científica con alcance internacional y la participación con cooperación científica, la ausencia de estrategias para la atracción de talento internacional, la falta de incentivos a la investigación y el limitado financiamiento externo, constituyen áreas claves para el fortalecimiento institucional

En este sentido potenciar la movilidad académica, consolidar mecanismos de apoyo a la investigación y estructurar políticas de protección intelectual serán factores determinantes para incrementar la competitividad global de la universidad. La adopción de estas estrategias permitirá consolidar un ecosistema investigativo con mayor impacto internacional, alineado con los desafíos y exigencias del contexto académico global.

3.1.1.1.8.3. Vinculación con la Sociedad.

La vinculación con la sociedad también constituye un factor clave en la internacionalización de la educación superior, ya que permite la interacción con diversos actores globales, fomenta el intercambio de conocimientos y genera impacto social a través de proyectos colaborativos. En esta sección exponemos los hallazgos encontrados en la UTN

Uno de los aspectos críticos es la falta de programas y proyectos planificados de vinculación con enfoque internacional, lo que refleja una oportunidad desaprovechada para fortalecer la cooperación con instituciones extranjeras y generar experiencias interculturales enriquecedoras para la comunidad universitaria. También es importante considerar iniciativas alineadas con los objetivos de desarrollo sostenible ODS y la carencia de evaluación de impacto en los proyectos existentes sugieren la necesidad de reformular el enfoque de vinculación integrando la perspectiva global.

Si bien la UTN tiene un despliegue de proyectos y actividades evidenciadas en su página web en la sección correspondiente a vinculación no refleja educación continua con componentes internacionales o universidades extranjeras, la escasa cooperación con sectores públicos y privados extranjeros, y la inexistencia de programas de responsabilidad social con enfoque global, evidencian espacios significativos que debe ser abordados. Aunque es importante recalcar algunos precedentes en actividades de integración cultural o deportivo estas responden a actividades reactivas del área de vinculación y no a la planificación proactiva con acompañamiento desde la dirección de cooperación internacional.

Para fortalecer este eje es fundamental diseñar una estrategia institucional que contemple la internacionalización de la vinculación desde una perspectiva estructural. Esto implica establecer alianzas estratégicas con organismos internacionales, generar proyectos de impacto social con actores globales, promover cursos de educación continua con orientación internacional y fomentar la participación en licitaciones y consultorías de alcance global a través de la U emprende que tiene como principal actividad proveer de los cursos de inglés a los estudiantes de la UTN.

Es importante considerar que la universidad debe ofertar otros idiomas y niveles avanzados de los idiomas relacionados con las fortalezas institucionales, con las líneas de investigación y con los países y universidades con las que la universidad tenga convenios vigentes, ya que al año 2023 la oferta se limita el idioma inglés. Además, es importante considerar oportunidades de enriquecer los proyectos de vinculación nacionales con docentes o investigadores internacionales solicitando contribuciones a las universidades extranjeras. Véase el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN*.

3.1.1.1.8.4. Servicios.

Los Servicios evalúa los mecanismos de apoyo, acompañamiento y recursos que tiene la universidad para atender las necesidades específicas de estudiantes, docentes extranjeros o involucrados en actividades de internacionalización y facilitar su inserción académica, social y cultural en la institución. A continuación, se analizan los resultados obtenidos:

En el mundo globalizado en que vivimos y si la universidad tiene esa visión y misión global e internacional es necesario pensar en las personas que acceden a la universidad, en este contexto se revisa si la página web está en más de un idioma, y en este caso aunque la UTN tiene una página con excelente información pública, no se evidencia que la página web institucional se encuentre o permita seleccionar otros idiomas, y no hay traductores que permitan a los usuarios extranjeros conocer la oferta académica o los procesos de admisión o cualquier otro ítem de interés como por ejemplo las publicaciones fruto de la investigación.

Personal administrativo con conocimiento de lenguas extranjeras, no existe estadística con datos sobre la cantidad de personal que domina otros idiomas, lo que sugiere la falta de un registro o un requerimiento institucional es este aspecto.

Personal administrativo que ha participado en actividades internacionales, la coordinación de cooperación en el informe del año 2022 menciona la participación de 5 autoridades y 4 administrativos en programas internacionales, lo que implica movilidad,

aunque no corresponde al año 2023 la evidencia implica que, aunque no hubo planificación de movilidad del personal administrativo si se realizó.

Servicios de asesoramiento y admisión para estudiantes internacionales, en este aspecto no se encontró evidencia de que la universidad tenga servicios específicos de asesoramiento o acompañamiento para estudiantes internacionales, aunque según las autoridades tendrían acceso como cualquier otro estudiante.

Bibliotecas científicas digitales internacionales, la biblioteca tiene acceso a plataformas científicas internacionales y ha recibido reconocimientos en este ámbito. Por lo que facilita la consulta de literatura académica global. En cuanto al residencias universitarias, no se encontraron registros de infraestructura destinada a residencia estudiantil, docentes o para investigadores extranjeros. La universidad cuenta con varios campus, pero no dispone de alojamiento institucionalizado o convenios con este propósito.

Servicios especializados de orientación, atención médica, odontológica, psicológica, seguros de salud, etc.) no hay evidencia de estos servicios. El director menciona que los estudiantes y docentes extranjeros si fuera el caso cuentan con sus propios seguiros proporcionados por sus universidades de origen, pero la institución no ofrece acompañamiento especifico en esta área, además, se evidencia en informe de objetivos y metas correspondiente al año 2023 que sólo han salido 3 docentes, aunque no se especifica con que fines salieron al extranjero.

Promoción de espacios libres de discriminación, existe normativa sobre equidad de género e interculturalidad en las carreras de posgrado, pero no se evidencian campañas o acciones de prevención sobre discriminación por cultura, etnia, sexo o discapacidad. En cuanto al seguimiento y ayudas para estudiantes extranjeros tampoco se evidencia tutorías en el idioma del estudiante, refuerzos en español o asesoramiento psicológico específico para estudiantes extranjeros o servicios de apoyo institucional para docentes extranjeros lo que hace suponer no existe docentes extranjeros contratados, sino que son visitas académicas esporádicas.

Los servicios institucionales analizados reflejan un bajo nivel de desarrollo se estima por la poca cantidad o nula estadía de estudiantes y docentes extranjeros, lo que limita el proceso de internacionalización de la universidad, cabe resaltar que es una universidad pública y su interés se encuentra en cubrir la demanda de estudiantes nacional sin embargo, debe desarrollar políticas y programas estructurados que fomenten movilidad, accesibilidad y apoyo integral a estudiantes y docentes extranjeros, alineados

a la visión global de la educación superior. Veáse el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

3.1.1.1.8.5. Internacionalización en Casa.

La internacionalización en casa en la UTN revela una falta significativa de evidencias en todas las áreas evaluadas. A continuación, se detallan los resultados de la evaluación: En la mayoría de los indicadores no existe evidencia que respalde a los indicadores por lo que sugiere que no existen mecanismos institucionalizados o registros adecuados sobre actividades de internacionalización en casa. Esta situación no permite medir avances o justificar las acciones.

Currículo internacionalizado, no existe evidencia concreta que la universidad integre un currículo flexible e internacionalizado, en los planes de estudio no refleja asignaturas en idiomas extranjeros, ni materiales en otros idiomas en los planes de estudio, no existe evidencia de integración de estrategias de enseñanza aprendizaje con enfoque internacional sin embargo el 43,14% los docentes considera que si integra enfoques internacionales en sus asignaturas mientras que apenas el 26,28% de estudiantes considera que los planes se encuentran internacionalizados. Véase la Figura 29 y 52 que corresponden a la pregunta de la entrevista a docentes P 20, estudiantes P12, Planes de Estudio Internacionalizados.

Programas y reconocimientos internacionales, no existen programas de titulación conjunta o doble, ni programas de grado o posgrado en idiomas extranjeros. Tampoco hay acreditaciones internacionales, aunque su planificación estratégica refleja una meta de 2 carreras y un programa de posgrado acreditados nacional e internacionalmente en el año 2023. Lo que demuestra que la meta no se ha cumplido. Tampoco tienen reconocimiento institucional a docentes que promuevan la internacionalización.

Actividades interculturales y ambientes internacionales, en este aspecto no se evidencian actividades con docentes o estudiantes extranjeros, tampoco ferias, eventos o estrategias para fomentar la multiculturalidad dentro de los campus universitarios, no existe programas de mooc, ni cursos diseñados para estudiantes internacionales esta situación sugiere que los estudiantes no están expuestos a experiencias internacionales en su formación académica lo que es confirmado por el 29.48% de estudiantes que no sabe si existe presencia de estudiantes, docentes investigadores y personal administrativo extranjeros.

Nivel de promoción de idiomas extranjeros, aunque existe una normativa sobre el aprendizaje de inglés, los niveles exigidos no son suficientes para una verdadera internacionalización, y tampoco son claras las políticas para el fomento de idiomas

extranjeros, ni incentivos para certificaciones a niveles avanzados. En cuanto a estrategias de movilidad y TICs, no hay evidencia de clases espejo, metodología coil, ni movilidad virtual. Tampoco se utiliza TICs para internacionalizarse como estrategia de bajo costo.

Evaluación y Monitoreo de resultados, no se evalúan las competencias internacionales e interculturales adquiridas por los estudiantes, no existen estrategias de reclutamiento de estudiantes internacionales, por lo que, sin evaluación ni monitoreo, es difícil mejorar la internacionalización en casa o justificar nuevas estrategias.

Esta situación refleja la necesidad urgente de diseñar estrategias concretas para integrar la internacionalización en casa porque si bien en este año 2023 no existe movilidad estudiantil, y según el informe de metas y objetivos han salido apenas 3 docentes, la mayoría de los estudiantes y docentes permanecen en el campus por lo que se requiere estrategias que impacten a la comunidad universitaria. Asimismo, es importante implementar actividades interculturales dentro del campus, aprovechar las TICS para movilidad virtual y colaboración internacional, además otro aspecto a promover en la comunidad universitaria es el aprendizaje y práctica avanzada de idiomas extranjeros. Por último, es necesario desarrollar mecanismos de evaluación y monitoreo para medir avances y satisfacción en materia de internacionalización.

La valoración integral de la internacionalización en la Universidad Técnica del Norte evidencia un desarrollo incipiente y fragmentado, con un nivel global de cumplimiento del 21, 86% frente al esperado de 100%. Los resultados reflejan avances moderados en los componentes estratégicos, mientras que gestión, políticas y financiamiento aún muestran debilidades estructurales que limitan la sostenibilidad de los procesos.

El nivel táctico, presenta una total ausencia de desarrollo, lo que indica una brecha entre la intención estratégica y la operatividad institucional. En el nivel operativo, se observan ligeros procesos de investigación y docencia, pero escasa articulación hacia la vinculación con la sociedad y la internacionalización en casa, que se mantienen en niveles mínimos. La Figura 9 representa los resultados obtenidos en la evaluación de la internacionalización institucional a través de la grilla.

Figura 9

Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UTN

VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UTN		
1. NIVEL ESTRATÉGICO	**Nivel esperado%**	**Nivel Obtenido %**
1.1 Estrategia	7,5%	5,35
1.2 Gestión	7,5%	2,04
1.3 Políticas	7,5%	2,30
1.4 Financiamiento	7,5%	1,50
Subtotal	**30%**	**11,19**
2. NIVEL TÁCTICO	**%**	**%**
2.1 Planificación	7,5%	0
2.2 Programas y Proyectos	7,5%	0
2.3 Seguimiento	7,5%	0
2.4 Evaluación	7,5%	0
Subtotal	**30%**	**0**
3. NIVEL OPERATIVO	**%**	**%**
3.1 Docencia	8%	2
3.2 Investigación	8%	5,81
3.3 Vinculación con la Sociedad	8%	0,88
3.4 Servicios	8%	1,6
3.5 Internacionalización en Casa	8%	0,38
Subtotal	**40%**	**10,67**
TOTAL	**100%**	**21,86**

Nota. La figura muestra la valoración obtenida por niveles en la internacionalización en la Universidad Técnica del Norte.

Tabla 1

Valoración porcentual para análisis de resultados obtenidos en la internacionalización

Rango Porcentual	Nivel de Internacionalización
80%-100%	Alta Internacionalización
60%-79%	Moderada
40%-59%	Baja
Menos del 40%	Muy Baja Internacionalización

Nota. La tabla muestra el rango porcentual y el nivel de internacionalización que interpreta el resultado porcentual obtenido en la grilla de evaluación de la internacionalización.

La grilla de evaluación de la internacionalización aplicada a la Universidad Técnica del Norte revela el estado de la internacionalización. Si bien sus fortalezas se concentran en el nivel estratégico y operativo el puntaje alcanzado determina una baja internacionalización.

3.1.1.1.9. Análisis del Resultado de las Entrevistas Aplicadas a las Autoridades de la Universidad Técnica del Norte

Las entrevistas a las autoridades de la Universidad Técnica del Norte aportan a la investigación una perspectiva estratégica y contextualizada sobre el proceso de internacionalización institucional. Al tratarse de actores responsables de la toma de decisiones, sus reflexiones permiten comprender como se concibe la internacionalización en los niveles más altos de gestión, así como las prioridades, limitaciones y enfoques que orientan su implementación. La muestra de entrevistados en la UTN estuvo conformada por once autoridades que ocupan cargos clave dentro de la estructura organizativa institucional, incluyendo al rector, vicerrectores, decanos, directores y el coordinador de cooperación internacional.

Los hallazgos se organizaron en categorías relacionadas con los niveles estratégico, táctico y operativo, complementadas con categorías emergentes identificadas durante el análisis. Esta sección permite interpretar no solo el grado de institucionalización del proceso, sino también las tensiones entre el discurso formal y las prácticas reales en la universidad pública.

3.1.1.1.9.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización.

El análisis de las entrevistas evidencia que, en la Universidad Técnica del Norte, la internacionalización ha transitado de una etapa incipiente, caracterizada por iniciativas aisladas y dependientes de esfuerzo individual, hacia un proceso con más acciones a nivel operativo, que aún son insuficientes. Las autoridades entrevistadas coinciden en que, si bien históricamente la internacionalización no fue concebida como una prioridad estratégica, en los últimos años se visibilizado a través de la formalización dentro de la estructura universitaria. Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN* y el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

Este avance tiene una influencia marcada por el cumplimiento con los indicadores del modelo de evaluación nacional, sumándose la creación de unidades específicas para la gestión de convenios y movilidad, así como la participación en redes y programas de cooperación, no obstante, también se identifica que dicha evolución ha sido condicionada por factores estructurales, como la escasez de recursos financieros, la limitada asignación de personal técnico especializado y la ausencia de política institucional clara y vinculante. Estos elementos han dificultado una implementación articulada, planificada y sostenida por el proceso a nivel transversal.

Es fundamental que la UTN fortalezca el direccionamiento estratégico de la internacionalización, integrando este eje en los instrumentos de planificación institucional

con metas aterrizadas en la realidad institucional, asegurando su operatividad mediante recursos adecuados y mecanismo de seguimiento. El análisis de las entrevistas realizadas a las autoridades se evidencia un discurso institucional predominantemente positivo, las respuestas reflejan una narrativa orientada al cumplimiento y a la existencia de avances en materia de internacionalización. No obstante, si comparamos estas percepciones de las autoridades con los datos obtenidos mediante la grilla de evaluación basada en evidencias documentales.

Se identifica una brecha entre la percepción de las autoridades de una visión optimista del estado actual de la internacionalización, con los resultados empíricos que revelan una realidad distinta. Esta divergencia plantea la necesidad de fortalecer los procesos de autoevaluación institucional desde una mirada más crítica y fundamentada, que permita reconocer con mayor objetividad los desafíos pendientes para avanzar hacia una internacionalización verdaderamente integral y coherente con los estándares de la educación superior global. Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN* y el Apéndice E *Grilla de Evaluación UTN.*

3.1.1.1.9.2. Nivel Estratégico.

El análisis de las entrevistas realizadas a las autoridades de la UTN permite identificar una percepción integral sobre el nivel estratégico en torno a las estrategias, gestión, políticas y financiamiento. En las estrategias y gestión, las autoridades coinciden que la internacionalización ha sido siempre una línea estratégica permanente, aunque con diferentes niveles de profundidad y énfasis a lo largo del tiempo. Se menciona que la gestión se ha fortalecido especialmente en la administración del actual rector. Veáse el Apéndice B *Evidencia de la Universidad Técnica del Norte*, el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN, y el Apéndice E Grilla de Evaluación UTN.*

Otro aspecto importante es que la universidad ha tenido que adaptarse a cambios significativos desde las primeras evaluaciones externas realizadas en el país, estos cambios fueron todavía más evidentes en época de pandemia lo que impulsó la educación virtual y modificó paradigmas tradicionales. También se identificaron retos como la actualización tecnológica, la renovación generacional del cuerpo docente y la necesidad de flexibilizar currículos. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

En cuanto a cooperación y redes internacionales, la UTN ha desarrollado un sistema que contempla históricamente 1.300 convenios según el director del área, esto evidencia una gestión activa en la construcción de alianzas estratégicas e investigación conjunta a lo largo de tiempo fortaleciendo acciones en pro de la comunidad universitaria. Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN*.

Además, la internacionalización esta formalmente incorporada en el plan de desarrollo estratégico institucional y en la estructura organizativa con la creación de la Dirección de Cooperación, este impulso proviene de la evaluación institucional externa del Ecuador que ha integrado indicadores vinculados a la internacionalización, lo que refleja acciones institucionales orientadas a intentar promover la internacionalización Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

Financiamiento, en este aspecto las autoridades expresan preocupación por la insuficiencia de recursos económicos, tanto a nivel institucional como del país, que afecta la capacidad para sostener programas de posgrado, investigación y proyectos internacionales. Esto limita la expansión y la sostenibilidad en el tiempo de todas las actividades de la universidad y no solo las de internacionalización Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

La percepción de las autoridades en cuanto al nivel estratégico es positiva, sin embargo, las autoridades reconocen que la institución enfrenta retos importantes para mantenerse actualizada, y adaptarse a la globalización y responder a las nuevas demandas tecnológicas y sociales. También es positiva la percepción sobre los logros en internacionalización que reconocen son recientes y requieren mayor consolidación y sostenibilidad. Las autoridades coinciden en que el financiamiento es su mayor preocupación al ser una universidad pública y que muchos proyectos de investigación requieren una adecuada planificación financiera para subsistir. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.3. Nivel Táctico.

En relación con los programas y proyectos, las autoridades sostienen que la universidad cuenta con iniciativas específicas en el ámbito de la internacionalización. No obstante, la revisión de evidencia muestra que, en el nivel táctico, estas acciones no alcanzan resultados concretos: los programas y proyectos carecen de indicadores de seguimiento y en la práctica, no reflejan avances verificables, lo que explica que la valoración en este nivel es muy baja. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

En lo referente a evaluación y seguimiento, las autoridades manifiestan que la universidad sí implementa acciones orientadas en esta dirección. No obstante, al contrastar estas afirmaciones con las evidencias disponibles, se observa que la evaluación institucional es prácticamente inexistente. Lo que se identifica corresponde más bien a mecanismos de seguimiento limitados, reflejados en los informes anuales exigidos por la

ley de transparencia y organismos externos nacionales como CES, la SENESCYT y el CACES.

Estos reportes, sin embargo, no permiten evidenciar con claridad los avances relacionados con la planificación estratégica. Por el contrario, al analizarlos resulta evidente, que muchas de las metas establecidas carecen de cumplimiento, avance o progreso verificable, lo que refleja una brecha significativa entre la planificación y la ejecución efectiva de los objetivos institucionales. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.4. Nivel Operativo.

Desde la visión de las autoridades de la Universidad Técnica del Norte, recogida en las entrevistas realizadas se evidencia un reconocimiento del papel estratégico que juega el nivel operativo en la materialización de la internacionalización. Este nivel, refleja como las decisiones institucionales se traducen en acciones prácticas dentro de las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación, vinculación y servicios.

El análisis que se presenta a continuación es parte de la lectura interpretativa de las respuestas de las autoridades, identificando sus valoraciones, logros alcanzados, limitaciones percibidas y oportunidades de mejora. Esta sección permite visualizar las prácticas que efectivamente se están ejecutando en el nivel operativo y, al mismo tiempo, permite inferir el grado de apropiación que tiene la UTN sobre los procesos de internacionalización integrados a la gestión académica cotidiana. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.5. Docencia.

Las autoridades de la UTN coinciden en que a nivel operativo la docencia ha sido uno de los pilares más trabajadados en el proceso de internacionalización. Se resalta especialmente la implementación de algunas clases en modalidad COIL (Collaborative Online Internacional Learning) y el fortalecimiento de competencias interculturales e idiomáticas en el estudiantado. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

Además, se evidencia una intención de incluir componentes internacionales en la malla curricular. Sin embargo, también se reconoce la necesidad de consolidar una política institucional que permita la integración transversal de la internacionalización en los currículos. La movilidad estudiantil y docente es reconocida como un logro, aunque limitada en cantidad por recursos y cupos. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.6. Investigación.

En el ámbito de la investigación, se reconoce que las colaboraciones internacionales aún son incipientes, aunque existen esfuerzos por vincular a los docentes-investigadores en redes y proyectos con socios estratégicos. Las autoridades destacan que algunas iniciativas han dado lugar a publicaciones conjuntas, pero hacen énfasis en que la masa crítica de docentes que participa en estas actividades es reducida. Existe una clara intención de ampliar las capacidades institucionales para acceder a convocatorias internacionales, pero esto requiere fortalecer las competencias investigativas y lingüísticas del personal docente. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.7. Vinculación.

Respecto a la vinculación, las autoridades valoran los esfuerzos por desarrollar ´proyectos que integren una dimensión internacional, especialmente en temas de desarrollo sostenible y problemáticas sociales comunes a la región andina. Si bien los proyectos de vinculación tienen un enfoque predominante local, se señala que hay apertura para incorporar prácticas y conocimientos provenientes de experiencias internacionales. Este enfoque global-local representa una oportunidad para enriquecer la función social de la universidad, por lo que requiere mayor articulación con las oficinas de relaciones internacionales para aprovechar las alianzas existentes. Veáse el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

3.1.1.1.9.8. Servicios.

En cuanto a servicios, se observa que este componente aún no está suficientemente desarrollado desde una perspectiva internacional. las autoridades mencionan iniciativas para brindar servicios de seguro para estudiantes salientes, personal que hable inglés, coordinación de la oficina de relaciones internacionales, pero no se percibe una oferta concreta y sistemática de servicios que respondan a las necesidades fruto de las acciones o actividades a nivel operativo de la internacionalización institucional. Se identifica como área de mejora el fortalecimiento de la infraestructura y del soporte académico y administrativo para visitantes internacionales, así como la implementación de servicios digitales multilingües. Véase el Apéndice C *Entrevistas Autoridades UTN.*

En síntesis, desde la mirada de las autoridades de la UTN, el nivel operativo de la internacionalización presenta avances en la docencia y una base inicial en investigación y vinculación, mientras que los servicios aún requieren mayor desarrollo e institucionalización. Este nivel se constituye como un terreno fértil donde las estrategias pueden convertirse en acciones concretas que impacten directamente en la calidad académica y en la formación integral de los estudiantes.

Sin embargo, también es claro que consolidar una internacionalización a nivel operativo y se necesita mayor articulación interfuncional, inversión sostenida y una cultura institucional que promueva el aprendizaje global como parte inherente del quehacer universitario.

Este análisis sugiere que la UTN está en un punto de transición, y ha logrado concretar algunas prácticas de internacionalización en su base operativa, pero aun enfrenta el desafío de escalar, sistematizar y garantizar sostenibilidad a esas acciones. La visión de las autoridades refleja compromiso, pero también conciencia de las brechas existentes, lo que constituye un punto de partida valiosos para orientar futuras acciones de fortalecimiento.

3.1.1.1.10. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada al Personal Docente de la Universidad Técnica del Norte

Con el objeto de conocer la percepción de los actores institucionales sobre el proceso de internacionalización en la Universidad Técnica del Norte (UTN), se diseñaron encuestas dirigidas a docentes y estudiantes. La aplicación de estos instrumentos fue gestionada conforme a los protocolos institucionales, contando con la aprobación del Sr Rector y la aprobación formal del director de Desarrollo Tecnológico e Informático.

Las encuestas fueron alojadas en el sistema interno de la universidad, lo que permitió un acceso controlado, seguro, confiable, alineado a los canales oficiales de comunicación institucional. Aunque la plataforma permitía establecer la obligatoriedad en la respuesta, se optó metodológicamente por mantener la participación voluntaria, aleatoria y anónima. Esta decisión respondió al principio ético de respeto a la autonomía de los participantes y buscó evitar sesgos asociados a respuestas forzadas, privilegiando la autenticidad en la expresión de opiniones.

Además, la aplicación aleatoria permitió garantizar una muestra más natural y diversa, lo cual favorece a una interpretación más representativa del sentir de la comunidad universitaria sobre los avances, desafíos y oportunidades en el campo de la internacionalización. A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las encuestas aplicadas a los docentes y estudiantes. Cada apartado contiene el gráfico correspondiente, seguido del análisis e interpretación.

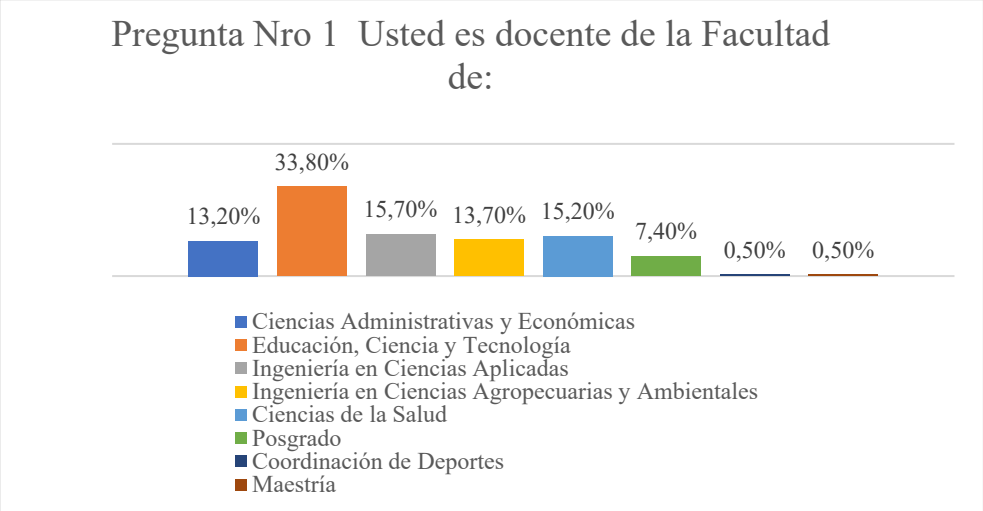
Esta presentación busca identificar patrones, contrastar percepciones entre ambos grupos y extraer hallazgos significativos que permitan evaluar el estado actual de la internacionalización en la UTN, así como orientar propuestas de mejora alineadas con las necesidades y expectativas institucionales. La información se organiza en función de las

preguntas del instrumento, lo que facilita la lectura comprensiva y estructurada del fenómeno estudiado en la Universidad Técnica del Norte (UTN).

3.1.1.1.10.1. Encuesta Docente Universidad Técnica del Norte.

Figura 10

Facultad de procedencia del cuerpo docente que participó en la encuesta



Nota. La figura representa la facultad de procedencia del docente encuestado.

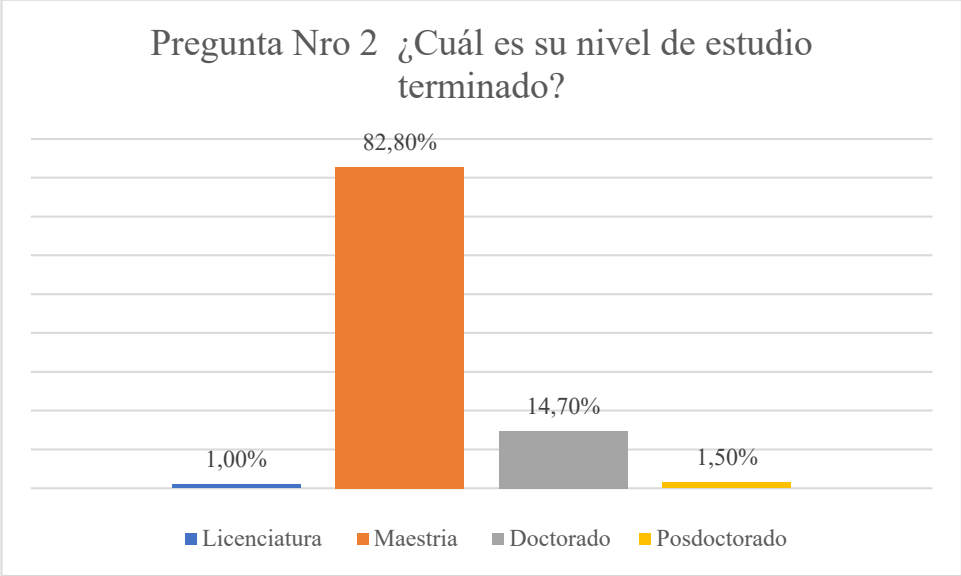
Los datos recopilados muestran que la mayoría de los docentes que participaron en la encuesta pertenecen a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, con un 33,8%, lo cual representa más de un tercio del total. Este alto nivel de participación puede estar asociado al tema de estudio, y al nivel de interés y compromiso con los procesos de internacionalización.

Le siguen, en porcentajes la facultad de Ingeniería en Ciencias Aplicadas con el 15,7% y la Facultad de Ciencias de la Salud con 15,2%, lo cual sugiere una presencia relativamente equilibrada de estas áreas en la muestra. De igual manera, las facultades de Ingeniería en ciencias Agropecuarias y Ambientales (13,7%) y Ciencias Administrativas y Económicas (13,2%) aportan con una participación significativa, aunque ligeramente menor.

En contraste, se observa una baja participación de docentes perteneciente a programas de posgrado (7,4%), y una representación mínima desde coordinación de deportes y maestría, cada una con apenas 0,5%. Esta distribución podría deberse a factores como la menor cantidad de docentes en estas áreas. Desde la perspectiva metodológica, si bien la participación fue voluntaria, el número total de encuestados proporciona una base sólida para el análisis del estudio.

Figura 11

Nivel de Formación Académica del cuerpo docente.



Nota. La figura representa el nivel de formación que obtiene el docente encuestado.

Los datos reflejan que una amplia mayoría del profesorado (82,8%) ha alcanzado el nivel de maestría, lo cual es coherente con los requisitos establecidos por los marcos normativos nacionales para la docencia en la educación superior en Ecuador. Esta alta proporción indica un cumplimiento de los estándares de calidad académica exigidos por los organismos nacionales, garantizando un nivel de cualificación para el ejercicio docente universitario.

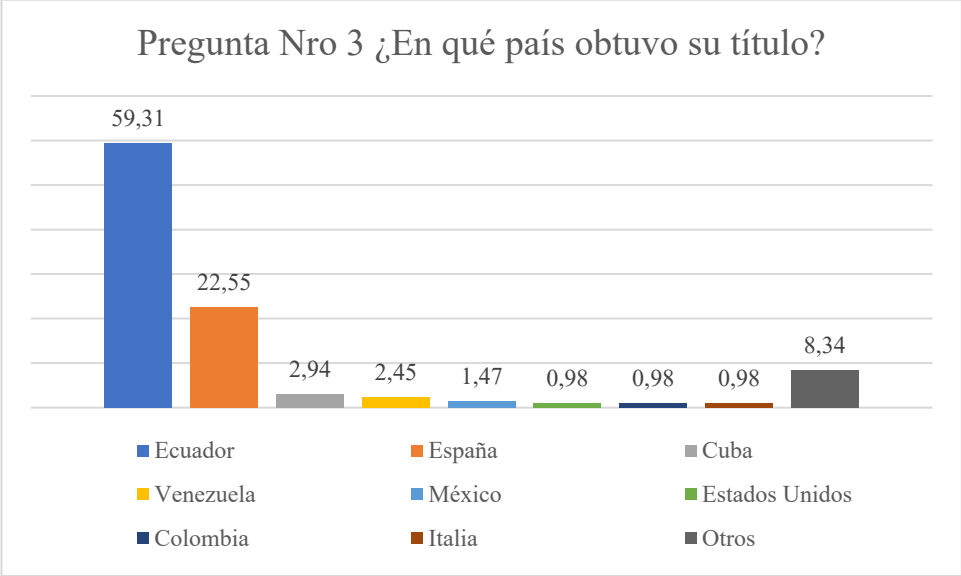
Por otro lado, el 14,7% de los docentes cuenta con estudios de doctorado, lo que representa un porcentaje considerable, aunque todavía insuficiente frente a los desafíos actuales de investigación, innovación e internacionalización que enfrenta el sistema de educación superior público. Esta proporción puede interpretarse como una señal de progreso hacia la profesionalización académica, pero también revela una brecha que debe cerrarse si la institución desea fortalecer su posicionamiento científico y su capacidad para liderar redes y proyectos internacionales.

Asimismo, un 1,5%, del profesorado ha alcanzado el nivel de posdoctorado, lo cual, si bien representa una minoría (3 docentes), constituye un recurso estratégico clave para la consolidación de capacidades investigativas de alto nivel, mentoría académica y liderazgo en redes de colaboración global.

Finalmente, solo el 1% de los encuetados posee como nivel terminal la licenciatura, lo que evidencia una excepción que puede deberse a docentes contratados con antigüedad y experiencia que no han querido actualizarse o esperan la jubilación.

Figura 12

País de Obtención del Título Académico



Nota. La figura representa el país donde el docente encuestado obtuvo su titulación.

Los resultados muestran que la mayoría del profesorado encuestado (59,31%) obtuvo su título académico en el ecuador, lo que refleja una alta dependencia de la formación local. Esta tendencia es esperable en contextos donde la educación superior ha experimentado una expansión significativa, y donde los marcos normativos han incentivado el acceso a programas de cuarto nivel dentro del país. Sin embargo, esta concentración también puede indicar una limitada exposición a contextos académicos internacionales, lo que afecta potencialmente la diversidad epistemológica, la innovación metodológica y el enfoque global del currículo.

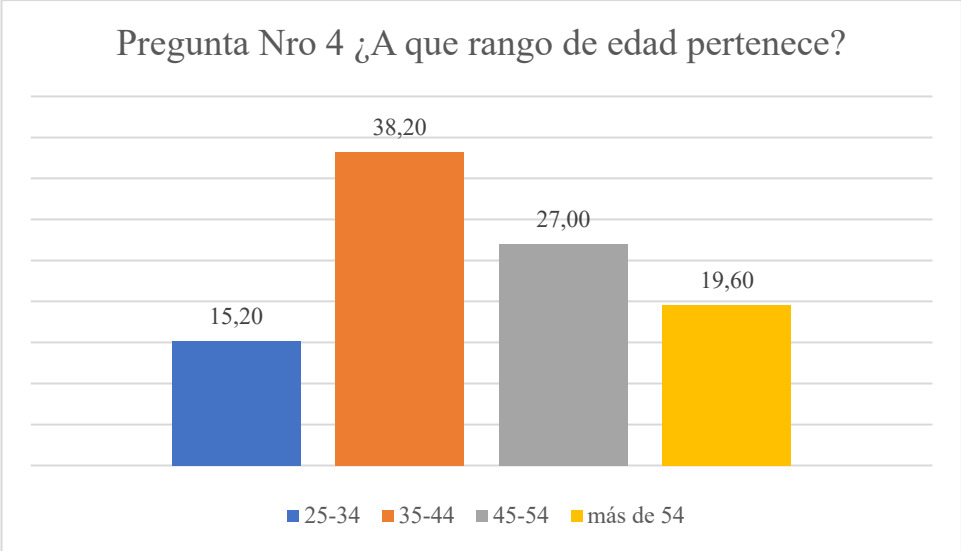
En segundo lugar, España representa el país extranjero con mayor número de titulados (22,55%). Este dato es relevante, pues pone en evidencia una importante conexión académica con el espacio iberoamericano, probablemente facilitada por el idioma y por la oferta de programas de posgrado virtuales o semipresenciales accesibles a profesionales latinoamericanos. Esto sugiere una estrategia de internacionalización individualizada, donde los docentes han buscado ampliar su formación en universidades españolas, posiblemente sin necesariamente vincularse a programas de movilidad institucional.

Otros países como Cuba (2,94%), Venezuela (2,45%), México (1.47%), Estados Unidos, Colombia, e Italia (cada uno con 0.98%) y la categoría otros (8,34%) reflejan un nivel bajo pero diverso de internacionalización académica. Aunque los porcentajes son reducidos, constituyen oportunidades para fomentar redes académicas con estas naciones,

especialmente en áreas donde existen fortalezas especificas o históricas de cooperación como por ejemplo medicina en Cuba o ciertas ingenierías en México.

Figura 13

Rango de edad de los docentes participantes en la encuesta



Nota. La figura representa el rango etario de los docentes.

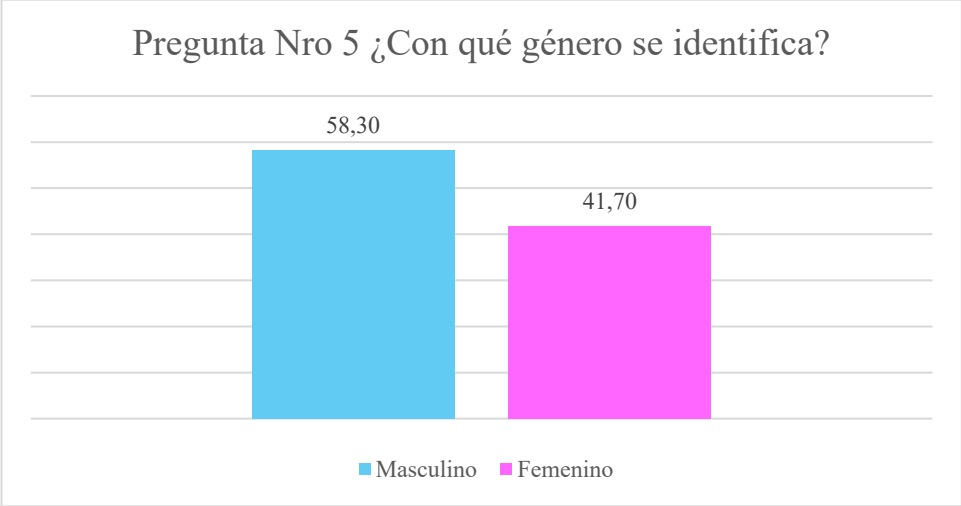
Los resultados muestran que el grupo etarios predominante entre los docentes encuestados se encuentra entre los 35-44 años, con un 38,20% del total de docentes. Este dato refleja una planta docente en etapa de madurez profesional, lo que sugiere un equilibrio entre experiencia y potencial de desarrollo académico. Este segmento etario es particularmente estratégico para impulsar procesos de formación avanzada, liderazgo académico y vinculación internacional, pues los docentes en esta etapa suelen contar con estabilidad laboral y motivación para ascensos en la carrera universitaria.

El segundo grupo más numerosos corresponde al rango de 45-54 años, con un 27%, seguido del grupo de mayores de 54 años con un 19.60%- estas cifras indican una proporción importante de docentes en etapas avanzadas de su carrera, lo que puede aportar experiencia institucional, liderazgo en investigación y tutoría académica. No obstante, también plantea el reto de la renovación generacional y la necesidad de planificar mecanismos de sucesión y transferencia de conocimiento.

Por otro lado, el grupo más joven, entre 25 y 34 años, representa apenas el 15,20%. Esta baja presencia de jóvenes profesionales puede reflejar barreras de acceso al sistema académico, tales como requisitos de posgrado, plazas limitadas o escasa vinculación con programas de formación inicial en docencia universitaria. Este dato debe ser observado con atención, ya que es importante el equilibrio y la escasa incorporación de docentes jóvenes podría afectar la sostenibilidad a largo plazo del cuerpo académico.

Figura 14

Género de la planta docente encuestada



Nota. La figura representa el género con que se identifican de los docentes.

De los 204 docentes encuestados, el 58.3% se identifica con el género masculino, mientras que el 41,70% se identifica con el género femenino, Esta distribución muestra una mayor representación masculina en el cuerpo docente encuestados de la universidad, y no se trata de una diferencia extrema, ya que ambos grupos mantienen una proporcionalidad relativamente equilibrada.

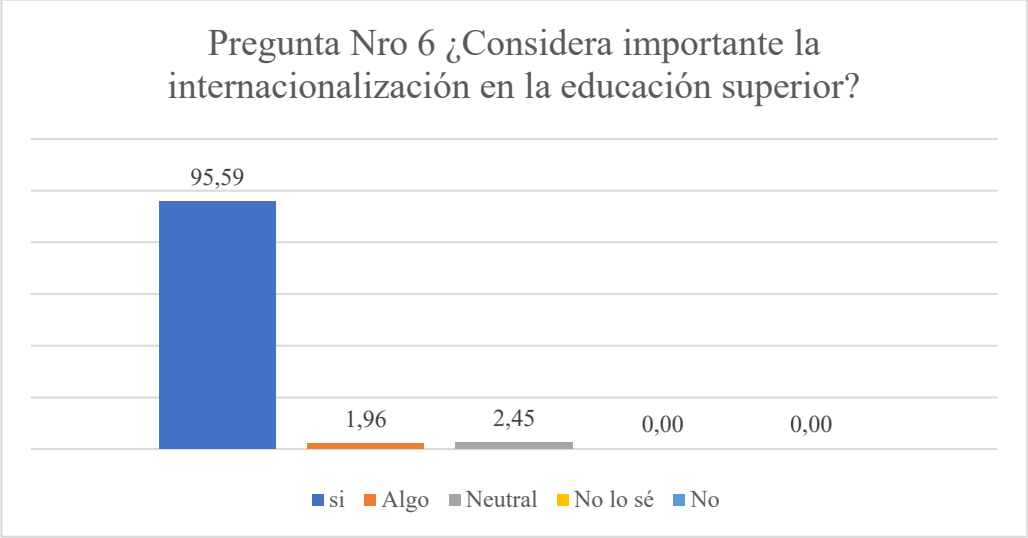
Desde el enfoque metodológico, esta variable es categórica nominal y su análisis permite observar la composición de genero del cuerpo docente, lo cual resulta relevante para estudios institucionales relacionados con la equidad, diversidad inclusión en procesos estratégicos como la internacionalización de la educación superior.

La participación de las mujeres en estos procesos resulta particularmente importante porque aporta diversidad de enfoques, estilos de liderazgos colaborativo e impulsa transformaciones institucionales alineadas a los objetivos de desarrollo sostenibles que se contemplan en los indicadores de evaluación externa nacional. Además, la visibilidad y participación de mujeres docentes en escenarios académicos internacionales puede tener un efecto inspirador y multiplicador en las nuevas generaciones, fomentando una cultura equitativa y global.

Por tanto, si bien la brecha de género en la planta docente no es extrema, estos resultados llaman a seguir fortaleciendo políticas de igualdad que promuevan la participación de las mujeres en el diseño, ejecución y liderazgo de iniciativas internacionales, contribuyendo así a una internacionalización más inclusiva, representativa y con enfoque de género.

Figura 15

Percepción de la importancia de la Internacionalización



Nota. La figura representa la percepción de importancia de los docentes.

Los resultados muestran que un abrumador 95.59% de los docentes encuestados consideran que la internacionalización es importante en la educación superior. Solo un pequeño porcentaje expresó una opinión diferente: el 1,96% respondió algo, y el 2,45% se mantuvo en una posición neutral. no se registraron respuestas en las opciones no lo sé ni en No, lo que indica ausencia total al desconocimiento o al rechazo respecto a la percepción de la importancia.

Desde una perspectiva metodológica, esta pregunta de tipo cerrada y categoría ordinal permite captar percepciones sobre un tema clave para el desarrollo institucional. La tendencia de las respuestas refleja un consenso claro y positivo hacia la relevancia de la internacionalización. este dato es especialmente valioso, pues evidencia una cultura académica favorable y abierta a los procesos de vinculación global, lo que constituye un facilitador clave para la planificación, implementación y sostenibilidad de estrategias de internacionalización.

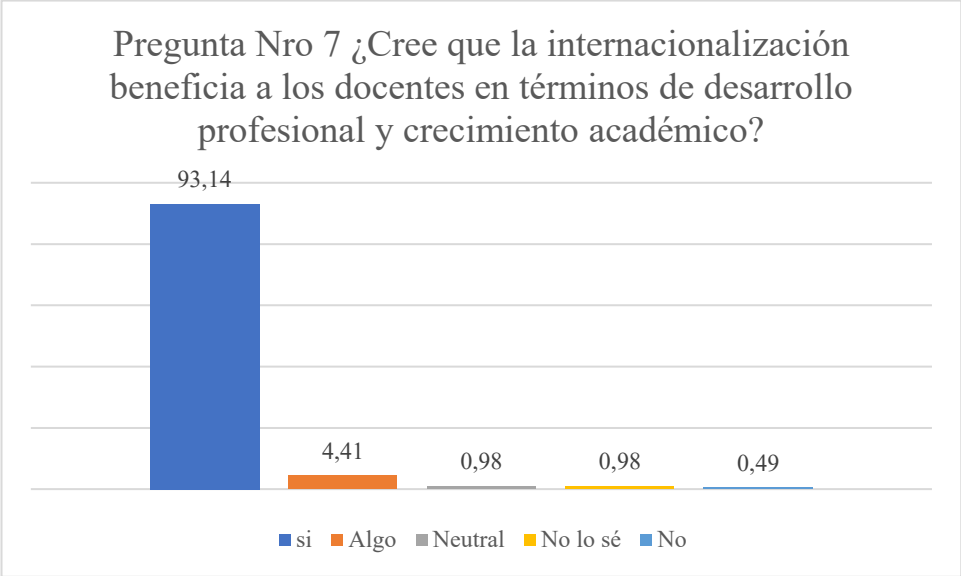
Además, estos resultados pueden interpretarse como una señal del grado de sensibilización que los docentes han alcanzado respecto al impacto que tiene la internacionalización en la mejora de la calidad educativa, el fortalecimiento de capacidades institucionales, y la cooperación académica y científica transnacional. La casi unanimidad en la valoración positiva también puede estar asociada a experiencias previas o aspiraciones profesionales en torno a la movilidad académica, redes de investigación o colaboración internacional.

Este hallazgo es estratégico, ya que contar con un profesorado consciente del valor de la internacionalización incrementa las probabilidades de éxito en la ejecución de

políticas y programas institucionales en esta línea. Sin embargo, es también una invitación a profundizar en estudios cualitativos que permitan conocer con mayor detalle que entiende el cuerpo docente por internacionalización y cómo lo relaciona con su práctica profesional y académica.

Figura 16

Percepción de beneficios a los docentes



Nota. La figura representa la percepción de beneficios de la internacionalización a los docentes.

De los 204 docentes encuestados, el 93.14% respondió afirmativamente, reconociendo que la internacionalización genera beneficios para su desarrollo profesional y crecimiento académico. Adicionalmente, un 4.41% considera que se beneficia algo, mientras que solo un 2.45% se mantiene en la postura neutral, de desconocimiento o negativas. Es decir, la suma de quienes tienen una percepción positiva alcanza un 97.55%, lo cual evidencia un amplio reconocimiento del valor estratégico de la internacionalización en la carrera docente.

Metodológicamente, esta pregunta de escala categórica ordinal permite medir el nivel de percepción subjetiva sobre los impactos personales de la internacionalización, más allá de la visión institucional o teórica. Los resultados reflejan una alta internalización del potencial que tiene la internacionalización para mejorar la formación académica, la producción científica, el acceso a redes de colaboración internacional, la actualización de conocimientos y el posicionamiento profesional de los docentes.

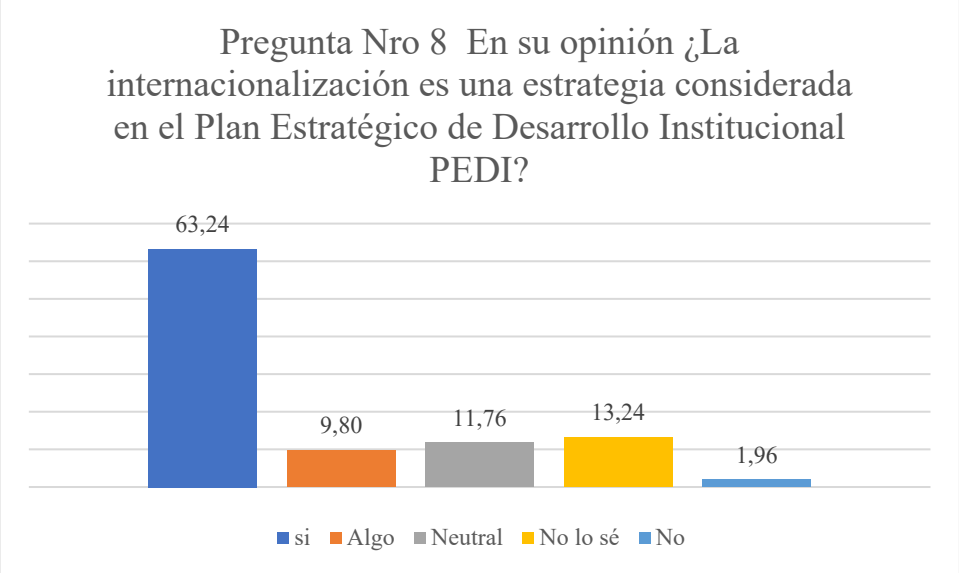
Desde el punto de vista institucional, estos hallazgos sugieren que existe una base sólida de legitimidad entre los docentes para impulsar procesos de internacionalización, ya que los perciben como oportunidades reales de mejora profesional. Esta percepción

positiva puede ser un motor importante para fomentar la participación en programas de movilidad, pasantías académicas, formación avanzada en el extranjero, coautorías internacionales, y otros mecanismos de cooperación internacional académica.

No obstante, también es necesario profundizar en las barreras y limitaciones que los docentes perciben en la práctica para acceder a estos beneficios, y que tipos de apoyos consideran necesarios para concretarlos. Estos ítems serán tratados en las subsiguientes preguntas. Estas preguntas permiten alinear las políticas institucionales no solo con las aspiraciones, sino también con las condiciones reales del cuerpo docente.

Figura 17

Estrategia Institucional



Nota. La figura representa la opinión de los docentes respecto a que si la internacionalización es una estrategia contemplada en el plan estratégico institucional.

De total de encuestados, el 63.24% considera que la internacionalización si está contemplada como estrategia en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI), sin embargo, una parte significativa de docentes manifiesta grados de incertidumbre o desconocimiento: el 9,80% opina que algo se considera, el 11,76% mantiene una postura neutral y un 13,24% declara abiertamente que no sabe. Y solo un 1.96% cree que no está incluida.

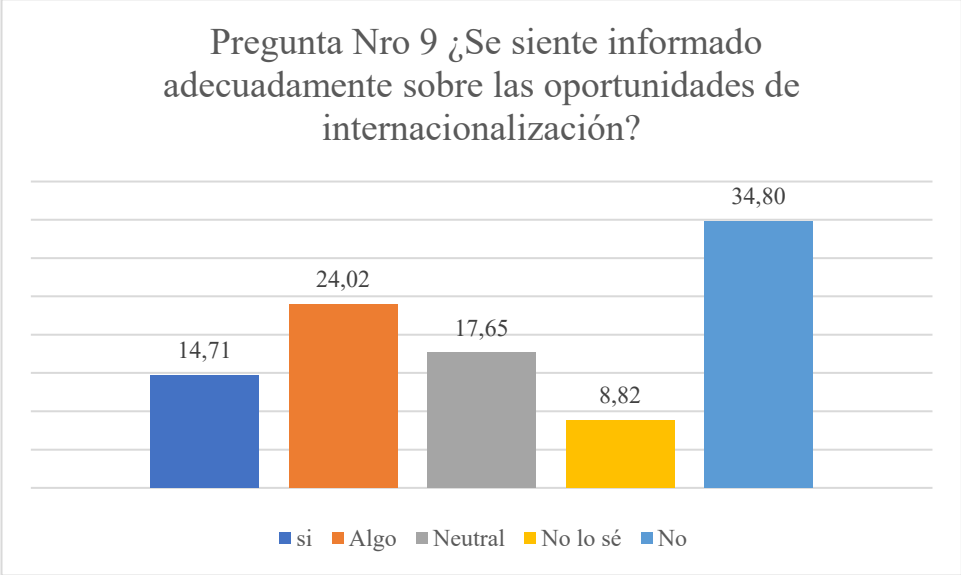
Estos datos revelan un doble mensaje. Por un lado, una mayoría clara percibe que la internacionalización tiene presencia en la planificación estratégica institucional, lo cual es positivo y muestra un cierto nivel de alineación entre la visión institucional y la percepción del personal académico. Por otro lado, casi el 35% del profesorado no está completamente seguro de esta integración, lo que evidencia un vacío en la difusión, socialización y apropiación del PEDI dentro de la comunidad docente.

Desde la perspectiva metodológica, esta pregunta de tipo perceptual de escala ordinal permite identificar la coherencia entre las políticas estratégicas y su conocimiento operativo por parte del personal académico, fundamental para su implementación efectiva. La falta de conocimiento o ambigüedad en la percepción puede limitar el involucramiento docente y la ejecución de acciones concretas de internacionalización.

En este contexto es importante y necesario implementar acciones de comunicación interna, formación estratégica y alineación organizacional que aseguren que todos los docentes conozcan el PEDI, comprendan su estructura y visualicen como la internacionalización se articula dentro del mismo. Además, es importante involucrar más activamente al personal docente en los procesos de seguimiento, evaluación y actualización del PEDI, lo que fortalece su sentido de pertenencia y corresponsabilidad con las estrategias institucionales.

Figura 18

Información sobre oportunidades de internacionalización



Nota. La figura representa la percepción de los docentes sobre la información de las oportunidades de internacionalización.

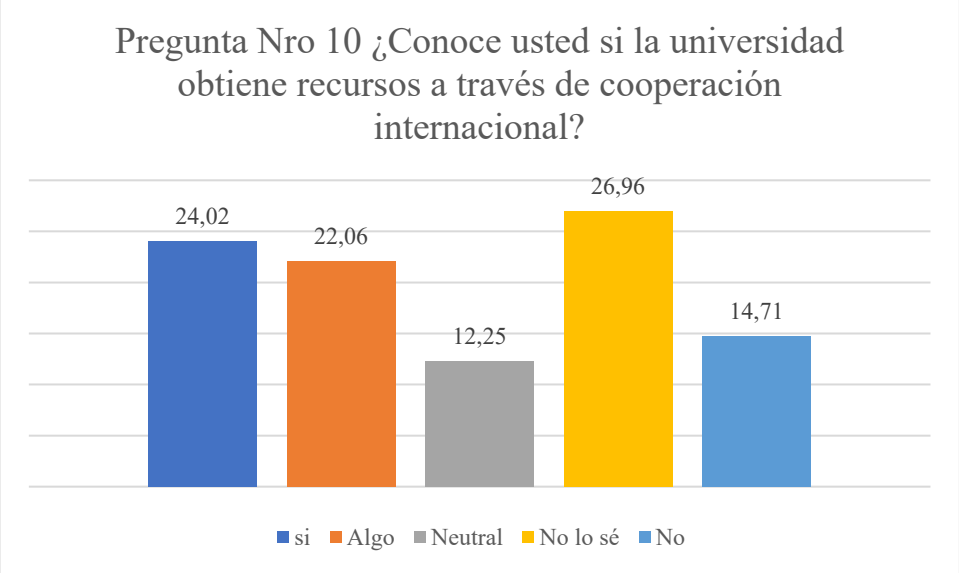
Los resultados de esta pregunta muestran que apenas el 14,71% del profesorado se siente adecuadamente informado sobre las oportunidades de internacionalización. Esta cifra es baja y representa una señal de alerta institucional. En contraste, una parte significativa del cuerpo docente expresa distintos grados de desconocimiento o duda: el 34,80% afirma directamente no sentirse informado, mientras que otro 24,02% dice sentirse algo informado, lo que sugiere una percepción parcial o insuficiente. Además, un 17.65% se mantiene en una posición neutral y un 8,82% directamente indica no saber.

Al sumar estos últimos cuatro grupos, se evidencia que el 85.29% de los docentes no tiene una percepción completamente afirmativa sobre su nivel de información respecto a la internacionalización. Esto pone de manifiesto una brecha crítica de comunicación institucional y una necesidad urgente de fortalecer los mecanismos de difusión, sensibilización y capacitación sobre las oportunidades y beneficios que implica la internacionalización.

Desde el enfoque de la gestión universitaria, este hallazgo sugiere que las acciones estratégicas de internacionalización no están siendo suficientemente socializadas con el personal académico. Esta falta de información limita el involucramiento activo del profesorado, reduce su participación en programas internacionales y afecta directamente el impacto institucional de los procesos de internacionalización.

Figura 19

Cooperación Internacional



Nota. La figura mide la percepción de los docentes sobre la obtención de recursos a través de cooperación internacional.

El resultado muestra que solo el 24,02% de los docentes afirma conocer que la universidad obtiene recursos mediante cooperación internacional. Un 22,06% adicional respondió algo, lo que indica una percepción parcial o conocimiento incompleto. Sin embargo, los porcentajes que reflejan desconocimiento o incertidumbre son significativamente más altos: un 26,96% manifestó explícitamente no saber, un 14,71% respondió No, y un 12,25% se mantuvo neutral.

En conjunto, estos datos indican que el 53,92% de los docentes no tiene claridad o desconoce si la institución accede a recursos por medio de cooperación internacional. esta situación revela una debilidad importante en los procesos de comunicación interna y

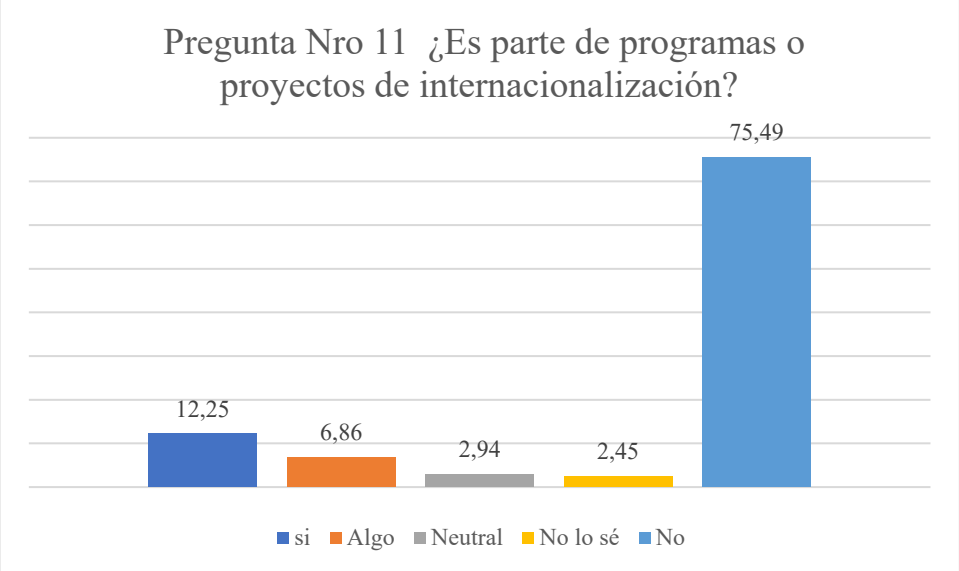
rendición de cuentas dentro de la universidad, así como una desconexión entre las estrategias institucionales de internacionalización y la percepción del personal académico.

Desde el enfoque de la gestión de la internacionalización, este resultado es relevante porque la cooperación internacional es una vía estratégica para fortalecer la calidad educativa, fomentar la movilidad académica, el desarrollo de competencias de la ciudadanía global, la investigación conjunta y la infraestructura. Si los docentes no están informados de estos procesos, se limitan tanto las oportunidades individuales como el impacto institucional de estas alianzas.

Es importante fortalecer la difusión institucional sobre las gestiones y logros alcanzados en materia de cooperación internacional, especialmente en lo relativo a recursos obtenidos, beneficiarios y proyectos ejecutados. Lo que podría lograrse a través de la visualización de resultados, sesiones informativas, y participación docente.

Figura 20

Participación en programas y proyectos internacionales de los docentes



Nota. La figura muestra el nivel de participación de los docentes en programas o proyectos de internacionalización.

Los resultados reflejan que solo el 12,25% de los docentes encuestados participan activamente en programas y proyectos de internacionalización, mientras que un 6,86% indica una participación parcial. En contraste, un abrumador 75,49% declara no formar parte de estos procesos, y un 7,4% (respuestas de neutral y no lo sé) manifiesta ambigüedad o desconocimiento al respecto.

Esta tendencia evidencia una baja inclusión del cuerpo docente en las iniciativas de internacionalización institucional. Desde una perspectiva estratégica, este hallazgo es

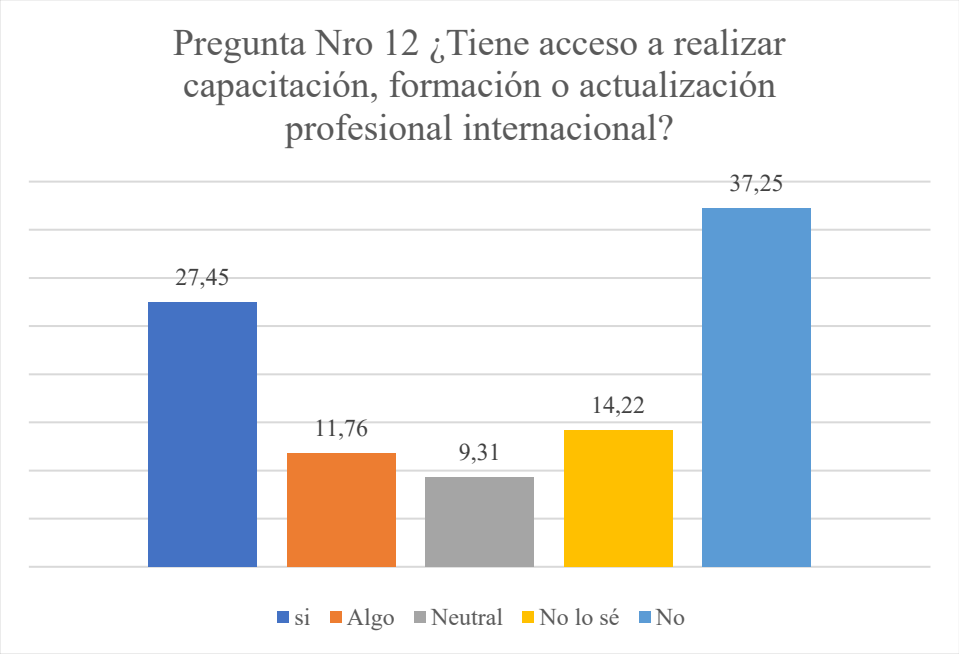
preocupante, pues revela una desconexión entre los objetivos institucionales de internacionalización y la operativización de estos mediante la participación docente. La escasa incorporación docente en proyectos internacionales no solo limita el desarrollo profesional académico, sino que también restringe el impacto transformador que la internacionalización puede generar en la docencia, la investigación y la vinculación.

Asimismo, este resultado sugiere que la internacionalización, más que un proceso transversal e institucionalizado, aún parece estar concentrada en nichos o en actores específicos, sin lograr irradiarse a la mayoría del personal docente. Esta situación puede atribuirse a la falta de mecanismos claros de convocatorias internacionales, incentivos limitados por ser una institución pública, barreras idiomáticas, ausencia de formación específica o simplemente falta de comunicación efectiva sobre las oportunidades disponibles.

En este contexto es necesario diseñar una estrategia inclusiva y progresiva para incorporar a los docentes en el proceso de internacionalización alineado al plan estratégico prospectivo de desarrollo institucional (PEPDI), acompañado de capacitación en competencias internacionales como idioma, interculturalidad, proyectos, internacionalización.

Figura 21

Capacitación Internacional



Nota. La figura muestra el nivel de acceso de los docentes a realizar capacitación, formación, o actualización profesional internacionalmente.

Los resultados revelan que un 27,45% de los docentes afirma tener acceso a procesos de formación o actualización profesional de carácter internacional, mientras que un 11,76% señala tener acceso parcial. Esto significa que menos del 40% del profesorado se encuentra vinculado, de forma plena o incipiente, a procesos formativos internacionales.

Por otro lado, un porcentaje significativo de docentes 37,25% declara no tener ningún acceso a este tipo de formación, y un preocupante 14,22 ni siquiera conoce si tales oportunidades existen en la institución. La suma de estos dos últimos grupos representa más del 51% de los encuestados, lo que evidencia un déficit en el acceso a formación y la comunicación o la planificación institucional de los programas de formación internacional

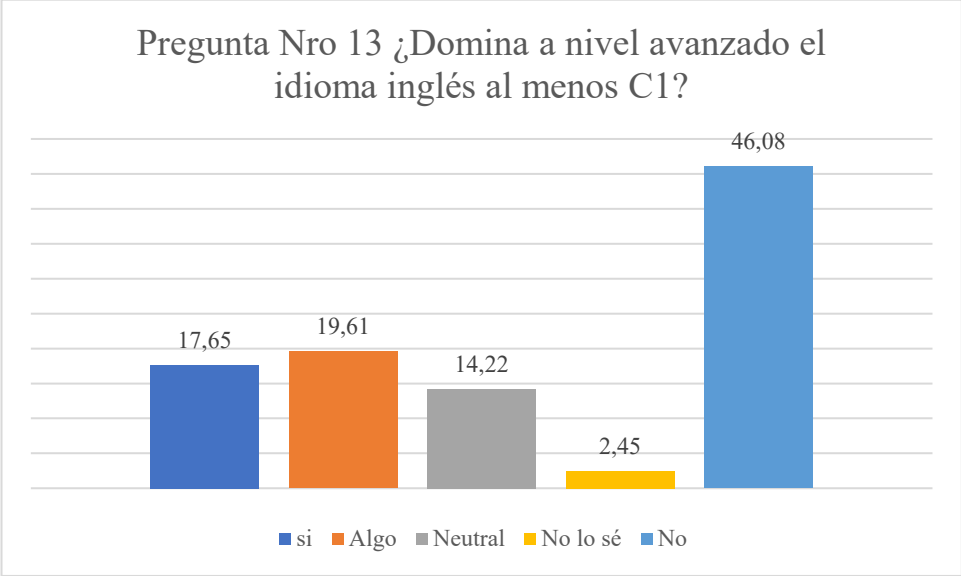
Desde la perspectiva de la internacionalización, estos datos revelan una situación fragmentada y desigual. Aunque existe una fracción de docentes beneficiados por iniciativas internacionales de capacitación, la mayoría permanece al margen de estos procesos, lo que limita el desarrollo de capacidades globales del claustro docente, las cuales son fundamentales para cumplir con estándares nacionales e internacionales de calidad educativa.

Además, el 9,31% de respuestas neutrales puede interpretarse como una falta de claridad o certeza en la experiencia del docente frente a estas oportunidades, lo que sugiere que las acciones institucionales no están siendo percibidas con nitidez ni generando impactos tangibles en la comunidad académica.

En este contexto es necesario fortalecer el acceso equitativo a procesos de formación internacional, implementando una política sistemática y transversal de desarrollo profesional internacional, que incluya la identificación de necesidades de capacitación internacional, alineadas a los perfiles docentes, fondos específicos asignados o gestionados con las universidades que tienen convenio y generación de espacios internos para compartir aprendizajes en las experiencias internacionales que promueva la cultura de internacionalización en casa, garantizando que la internacionalización no sea una experiencia ocasional o elitista, sino una práctica accesible, pertinente y estratégica.

Figura 22

Dominio del idioma inglés en los docentes



Nota. La figura muestra el nivel de competencias lingüísticas avanzadas en el idioma inglés.

Los resultados muestran que solo un 17,65% de los docentes afirma poseer un dominio avanzado del inglés, correspondiente al nivel C1 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, mientras que el grupo que reconoce algo de dominio representa un 19,61%.

Esto implica que apenas uno de cada cinco docentes cuenta con las competencias lingüísticas necesarias para participar plenamente en actividades académicas internacionales, tales como redes de investigación global, docencia en programas o actividades con universidades extranjeras, estancias en el extranjero, investigación y publicación en revistas internacionales u otras actividades que considere la universidad.

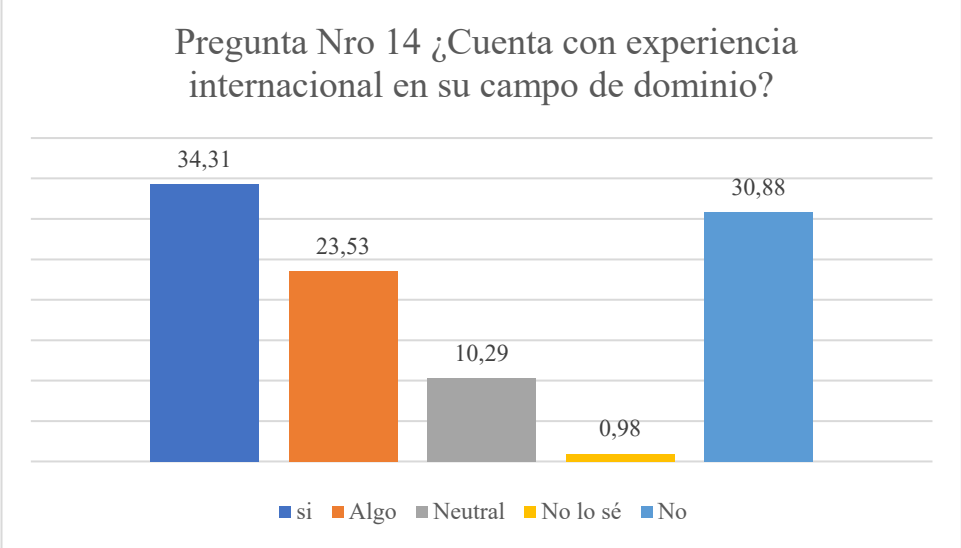
Es preocupante especialmente que el grupo más numerosos del 46,08% admite no poseer este nivel de inglés, mientras que un 14,22% se posiciona en una zona neutral, probablemente por no tener claridad sobre su nivel o por falta de certificación formal. A esto se suma el pequeño porcentaje que no lo sabe de 2,45%, lo cual revela una debilidad institucional en las competencias lingüísticas de los docentes.

Desde el enfoque de internacionalización, la insuficiencia de dominio del inglés a nivel avanzado constituye una barrera estructural para la integración efectiva de los docentes en los circuitos académicos internacionales. Este factor impacta directamente en la movilidad, la participación en proyectos internacionales y la capacidad de generar publicaciones de alto impacto, que afecta el posicionamiento institucional global.

Con este antecedente es urgente diseñar e implementar una política lingüística institucional con énfasis en el idioma inglés, que incluya programas de formación continua del idioma, estímulos a los docentes que certifiquen C1 o superior en el idioma, alianzas estratégicas con los centros de idiomas nacionales o internacionales de las instituciones con las que mantienen relación.

Figura 23

Experiencia Internacional



Nota. La figura muestra el nivel de experiencia internacional de los docentes encuestados.

Los datos reflejan que apenas un 34,31% de los docentes indica contar con experiencia internacional en su campo de especialización. aunque este grupo representa una base importante para los procesos de internacionalización académica, aun dos tercios de los docentes participantes en la encuesta no manifiestan contar con este tipo de trayectoria, lo que limita la masa crítica institucional con proyección global.

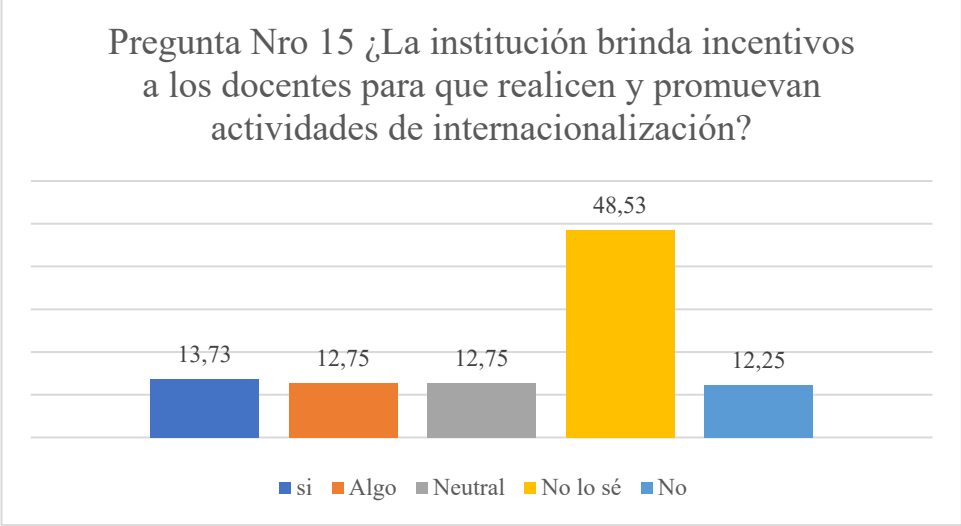
Un 23,53% señala tener algo de experiencia internacional, lo que puede interpretarse como una participación parcial. Sin embargo, el 30,88 reconoce explícitamente no tener ninguna experiencia internacional, y un 10,29% se mantiene neutral, lo cual es mínimo, pero sugiere la necesidad de mayor orientación sobre lo que constituye una experiencia internacional en la práctica académica.

Desde la perspectiva de investigación, este resultado evidencia la falta de oportunidades de internacionalización y plantea interrogantes sobre si la institución cuenta con mecanismos de estímulo, reconocimiento o de sistematización de experiencias en la carrera del docente. La experiencia internacional es un indicador clave en el perfil del docente universitario, ya que permite la transferencia de buenas prácticas, acceso a redes académicas, actualización de conocimientos, y mejora la calidad de la enseñanza.

La cifra de 34,31% podría parecer aceptable en términos comparativos nacionales, pero es insuficiente si hablamos de internacionalización, esto refleja que la internacionalización es gestionada de manera reactiva, no planificada lo que genera brechas entre quienes acceden a experiencias y quienes no. Es necesario incluir metas medibles en este aspecto.

Figura 24

Incentivos Docentes para promover la Internacionalización



Nota. La figura muestra si la institución brinda incentivos a los docentes para promover actividades de internacionalización en la institución.

Los datos obtenidos evidencian una situación crítica en relación con la política institucional de estímulo a la internacionalización docente. El 48,53% de los docentes manifiesta no saber si existen incentivos institucionales, lo cual no solo es preocupante, sino revelador, ya que existe una ausencia de comunicación efectiva o lo que es peor no existen incentivos no necesariamente monetarios al ser una institución pública cuya preocupación principal es dependencia del presupuesto estatal.

Además, apenas el 13,73% señala que, si existen incentivos, mientras un 12,25% indica que no hay, y un porcentaje similar 12,75% se ubica en la categoría de algo o neutral, lo que sugiere una percepción ambigua o débil de los mecanismos institucionales para fomentar la internacionalización.

Desde el enfoque metodológico, este resultado constituye un hallazgo significativo, pues se considera un vacío estructural y funcional, no solo por la poca percepción de incentivos, sino que la mayoría de los docentes ni siquiera tiene conocimiento de su existencia, lo que debilita cualquier intento de institucionalizar procesos sostenibles de internacionalización.

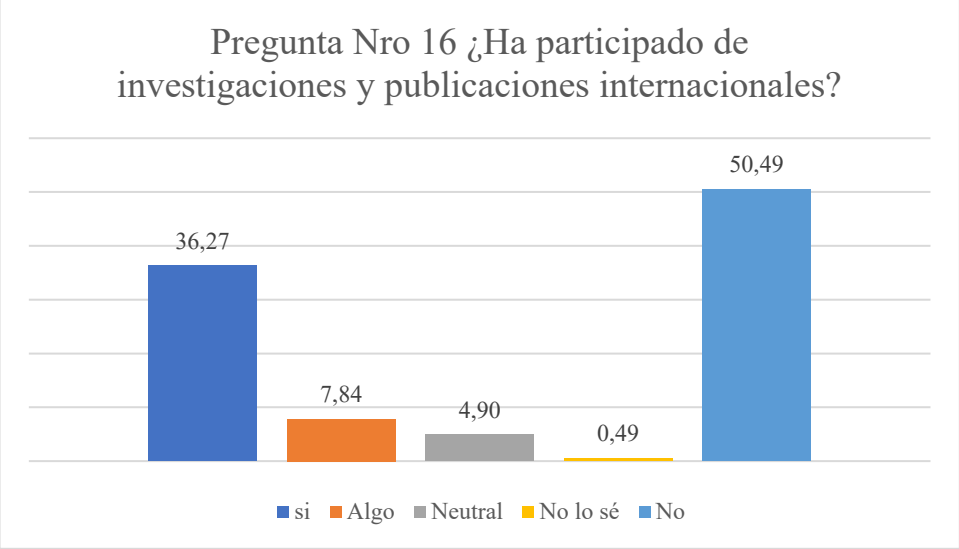
La internacionalización no puede consolidarse como una política transversal sino existen incentivos visibles, sistemáticos y bien comunicados hacia el personal académico. Incentivar estas actividades implica más que recursos económicos, también se trata de reconocimiento académico, ascensos, flexibilización en la carga horaria, redes internacionales.

La alta tasa de desconocimiento demuestra una desconexión entre la planificación estratégica institucional y la implementación operativa, además del déficit en la gestión de la comunicación interna y podría interpretarse como una señal de que, si bien podría haber iniciativas dispersas, no existen mecanismos institucionalizados ni articulados. Por lo que es necesario diseñar e implementar un programa de incentivos a la internacionalización, con criterio claros públicos y aplicables de forma equitativa.

También se debe socializar y comunicar las políticas existentes, e incorporar la internacionalización como componente formal de la evaluación del desempeño docente y concursos de mérito y oposición, en resumen, esta puede ser considerada una barrera, si la universidad busca avanzar del discurso a la acción.

Figura 25

Participación Docente en investigaciones y publicaciones Internacionales



Nota. La figura muestra el nivel de participación de los docentes en investigaciones y publicaciones internacionales.

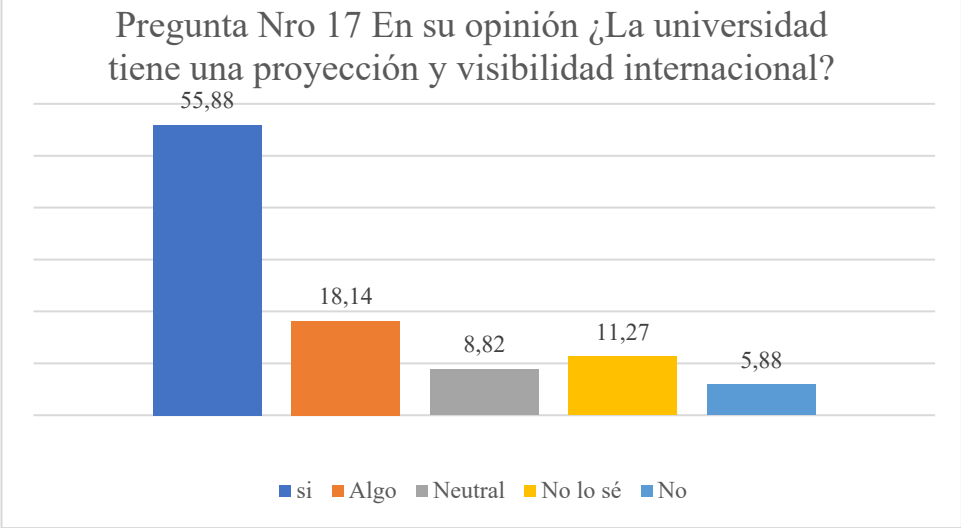
Los resultados muestran que más de la mitad de los encuestados equivalentes al 50,49% no ha participado en investigaciones ni publicaciones internacionales, lo que constituye una clara limitación para el fortalecimiento del perfil internacional de la institución. A pesar de ello, un 36,27% indica que, si ha participado, lo cual es un punto fuerte que permite establecer una base para consolidar redes académicas y científicas internacionales.

La categoría de algo con el 7,84% sugiere una participación parcial o limitada, probablemente en colaboración o como parte de algún proyecto, las respuestas neutrales con el 4,90% y no lo sé con el 0,49% refuerzan la existencia de ambigüedad o desconocimiento sobre lo que es una publicación internacional.

Este resultado demuestra una bifurcación entre un grupo de docentes con experiencia internacional y otro mayoritario sin esta experiencia por lo que esta brecha representa un desafío institucional de la internacionalización de la investigación que debe implantar programas de formación en escritura académica y publicación científica internacional, aplicar a convocatorias internacionales de proyectos de investigación colaborativa de universidades extrajeras relacionadas con las fortalezas institucionales. mentorías de docentes experimentados en publicaciones internacionales.

Figura 26

Percepción de Proyección y visibilidad Internacional de la Universidad



Nota. La figura muestra el nivel de percepción de los docentes de proyección y visibilidad internacional.

El resultado revela que más de la mitad de los docentes participantes en la encuesta 55,88% percibe que la universidad si tiene proyección y visibilidad internacional, lo cual constituye un punto fuerte y alentador en términos del reconocimiento de las acciones institucionales hacia el exterior. Esta percepción positiva se ve reforzada por un 18,14% adicional que considera que la universidad tiene algo de proyección, lo que amplía la valoración favorable al 74,02% de los encuestados.

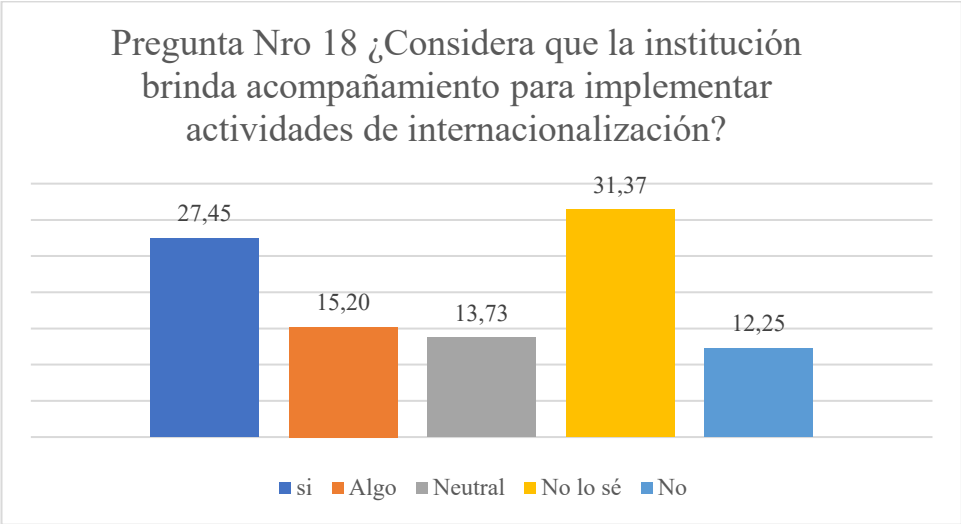
Sin embargo, hay un 11,27% que declara no saber, y un 5,88% que niega directamente dicha proyección. El grupo neutral con el 8,82% también evidencia incertidumbre o falta de elementos de juicio, lo que suma un 25,98% del total que no percibe con claridad o no reconoce la visibilidad internacional de la universidad.

Desde el punto de vista de la internacionalización, estos resultados son significativos, muestran que la mayoría de las docentes perciben que la universidad tiene algún grado de presencia internacional- Esta percepción es un activo institucional que puede consolidarse como parte de la identidad estratégica de la universidad.

No obstante, un cuarto de los docentes no percibe claramente esa visibilidad por lo que es importante introducir estrategias de comunicación institucional, difusión de logros y redoblar esfuerzos de inclusión participación y comunicación para fortalecer a la comunidad universitaria.

Figura 27

Acompañamiento en actividades de Internacionalización



Nota. La figura muestra si existe acompañamiento por parte de la institución para implementar actividades de internacionalización.

El 27,45% de los docentes considera que la universidad si brinda acompañamiento para implementar actividades de internacionalización, mientras que un 15,20% señala que recibe este apoyo en algo. Estos datos suman un 42,65% de percepción positiva, lo cual refleja que menos de la mitad de los docentes percibe algún nivel de acompañamiento institucional real en este ámbito.

No obstante, es necesario tomar acciones ya que un 31,37% respondió no lo sé, lo cual constituye el grupo más numeroso. Esta respuesta no indica necesariamente una percepción negativa, pero si evidencia una desconexión informativa o falta de claridad sobre los mecanismos de apoyo institucional. Además, un 13,73% se mantuvo neutral y un 12,25% afirmó directamente que no existe acompañamiento.

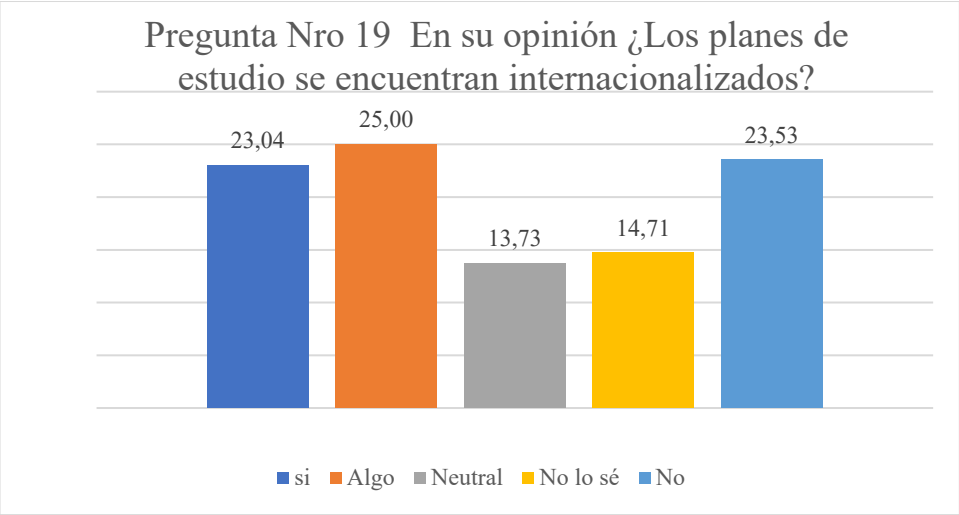
Desde la perspectiva de la internacionalización integral, el acompañamiento institucional es un pilar fundamental para que las estrategias no queden únicamente en el

nivel declarativo o normativo, sino que se traduzcan en acciones concretas que empoderen al personal docente para internacionalizar la docencia, investigación y vinculación.

Metodológicamente, estos resultados reflejan un patrón de bajo apoyo institucional y podrían estar relacionados con otras respuestas del cuestionario que evidencia baja participación en actividades de internacionalización o desconocimiento del proceso de internacionalización institucional.

Figura 28

Planes de estudio Internacionalizados



Nota. La figura muestra la opinión de los docentes respecto de los planes de estudio internacionalizados.

La distribución de las respuestas revela una percepción polarizada y fragmentada entre los docentes encuestados. Un 23,04% considera que los planes de estudio si están internacionalizados y un 25% opina que lo están en algo, lo que suma un 48,04% de percepción favorable, aunque matizada.

Por otro lado, un 23,53% respondió que no, es decir casi la misma proporción que quienes respondieron afirmativamente. Además, un 14,71% manifiesta desconocimiento, y un 13,73% se mantiene neutral. Estos datos muestran que no existe una percepción dominante clara entre los docentes sobre el nivel de internacionalización curricular, lo cual sugiere una falta de visibilidad, apropiación o sistematización de este proceso en los programas académicos.

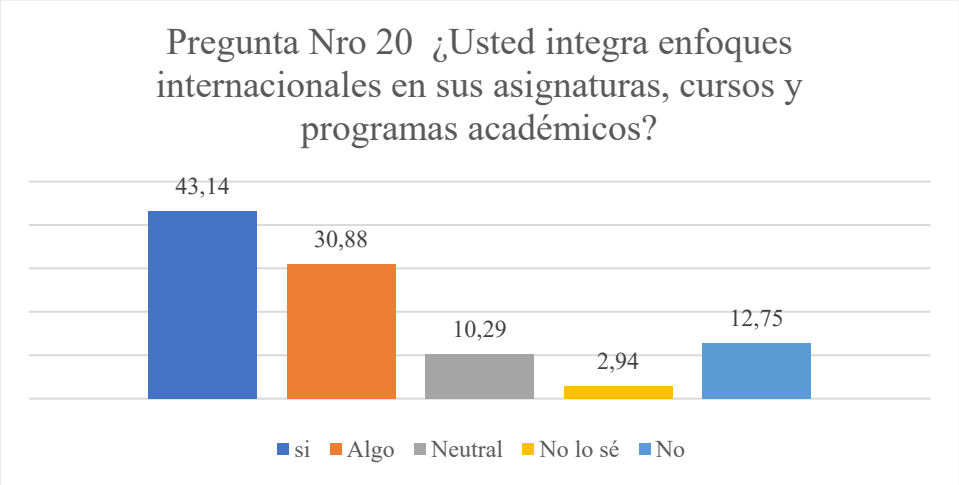
La internacionalización del currículo no debe entenderse únicamente como la inclusión de contenidos globales o materia en inglés, sino como un proceso transversal que promueve competencias interculturales, pensamiento crítico global y formación contextualizada en un entorno internacional. El hecho de que solo una cuarta parte de los docentes reconozca claramente esta dimensión en los planes de estudio y que una

proporción casi idéntica la niegue, es un indicio de debilidad institucional en la articulación del enfoque internacional con los procesos de diseño curricular.

Desde la mirada metodológica, esta percepción tan dividida refleja un nivel bajo de consenso, y posiblemente, una falta de lineamientos institucionales claros sobre cómo se debe entender y aplicar la internacionalización nen el currículo. En este contexto en necesario desarrollar una política curricular con enfoque internacional que oriente a las facultades y a los docentes sobre criterios, estándares y metodologías para integrar esta dimensión en sus programas e impulsar la transformación curricular. Estas acciones garantizarán que los estudiantes, independientemente de su carrera, accedan a una formación con visión global comprometida con los desafíos internacionales del siglo XXI.

Figura 29

Integración de Enfoques internacionales en las asignaturas, cursos y programas académicos



Nota. La figura muestra si los docentes integran enfoques internacionales en sus asignaturas, cursos y programas académicos.

Los resultados muestran que una mayoría significativa de los docentes 74,02%, compuesta por quienes respondieron si y algo, declara integrar enfoques internacionales en sus espacios académicos. Esto representa una tendencia positiva que evidencia cierto grado de apropiación docentes de la dimensión internacional en que hacer educativo.

Sin embargo, todavía existe un 12,75% que afirma no integrar dichos enfoques, y un 10,29% permanece neutral, mientras que el 2,94% manifiesta desconocimiento sobre el tema, lo cual plantea interrogantes sobre el nivel de comprensión institucional respecto a que se entiende por enfoques internacionales.

Estos resultados contrastan positivamente con los datos de preguntas anteriores sobre acceso a formación internacional, dominio de inglés o incentivos institucionales,

los cuales evidencian limitaciones. Este caso, los docentes muestran iniciativas individuales o esfuerzos propios por incorporar elementos internacionales en su práctica pedagógica, lo que podría deberse a experticias personales, autoformación o interés profesional.

No obstante, esta práctica parece carecer de articulación institucional sistémica, dado que aún hay un grupo no menor de docentes que no aplica o no tiene claridad conceptual al respecto. Además, la ausencia de políticas formativas y curriculares claras podría estar generando acciones aisladas y no estandarizadas, lo que afecta la coherencia del proceso de internacionalización del currículo.

Desde la mirada metodológica, el alto porcentaje de respuestas positivas debe interpretarse con cautela, y habría que indagar cuales enfoques internacionales se están aplicando realmente, con que profundidad, y bajo qué criterios de calidad o pertinencia. De lo contario, se corre el riesgo de sobrestimar el impacto real de la internacionalización en el aula. Por lo tanto, es necesario implementar a nivel institucional una política clara de apoyo técnico y formación continua para que esta internacionalización no dependa únicamente del entusiasmo individual, sino que sea una práctica estructural, equitativa y coherente con los estándares internacionales de calidad educativa.

Figura 30

Percepción de Resultados de los estudiantes con competencias internacionales



Nota. La figura representa la percepción sobre los resultados del proceso educativo respecto a las competencias internacionales obtenidas por los estudiantes.

Los resultados revelan una percepción docente moderadamente positiva, pero no contundente, sobre el logro de competencias internacionales e interculturales en los estudiantes universitarios. Solo uno de cada cuatro docentes encuestados (26,47%)

considera que efectivamente se están desarrollando estas competencias de forma clara, mientras que la mayoría se divide entre respuestas intermedias algo, 35,78% y posiciones neutras o dubitativas.

Este patrón refleja una zona gris institucional, hay esfuerzos y señales de avance, pero todavía no existe una convicción generalizada no evidencia percibida de que los estudiantes egresen con una preparación sólida para entornos internacionales y multiculturales. En suma, la internacionalización del perfil del estudiante aún no se ha consolidado como resultado claro del proceso formativo.

En este contexto la adquisición de competencias internacionales e interculturales, como la apertura a la diversidad, la comprensión de contextos globales, el manejo de códigos culturales distintos o pensamiento comparado, es un pilar de la internacionalización integral del currículo. El hecho de que solo una minoría de los docentes lo reconozca como un resultado evidente siguiere una debilidad estructural en la transversalización de estas competencias en los planes de estudio y en la práctica docente.

Desde el enfoque metodológico, este resultado también indica que el sistema no evalúa los resultados de aprendizaje y si los tiene no contempla ni mide de forma sistemática las competencias internacionales e interculturales, lo cual dificulta su visibilidad y mejora continua. Además, podría reflejar una ausencia de programas institucionales que promuevan activamente experiencias de internacionalización del estudiantado, como intercambios, proyectos COIL, cursos espejo o actividades colaborativas internacionales.

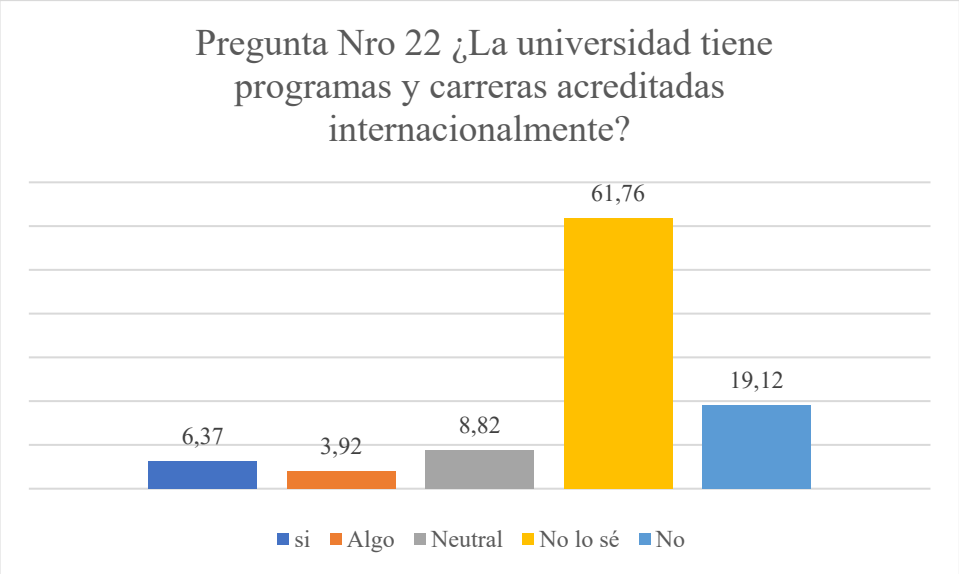
Para superar esta percepción dispersa es necesario definir un marco de competencias internacionales e interculturales, capacitar a los docentes en metodologías activas que fomenten competencias en el aula, implementar asignaturas y módulos obligatorios o electivos que promuevan la interculturalidad, el pensamiento crítico global y la ciudadanía internacional, fortalecer iniciativas de internacionalización en casa como movilidad virtual y por último evaluar periódicamente las competencias globales adquiridas por los estudiantes mediante rúbricas, portafolios y evidencia concreta.

Este resultado es un llamado de atención sobre la necesidad de institucionalizar el desarrollo de competencias internacionales e interculturales como parte esencial de la formación universitaria, más allá de los esfuerzos aislados. Por lo que sólo la estrategia sistemática, coherente y evaluada permitirá que los estudiantes estén realmente preparados para insertarse con éxito en escenarios globales diversos y complejos. Y la

percepción de los docentes se convierte en un termómetro valiosos para guiar la transformación necesaria para la institución.

Figura 31

Programas y Carreras Acreditadas Internacionalmente



Nota. La figura representa el conocimiento de los docentes respecto a la existencia de carreras acreditadas internacionalmente.

El resultado refleja una grave desconexión comunicacional e institucional, el 61,76% de los docentes encuestados declara no saber si existen carreras acreditadas internacionalmente, y un 19,12% adicional afirma que no existe ninguna. Es decir, más del 80% de los docentes no tiene claridad o certeza si alguna carrera o carreras están acreditadas internacionalmente.

Solo un escaso 6,37% afirma que, si existen, lo cual es un completo error porque en el análisis cualitativo se revisaron todos los documentos pertinentes y en el año 2023 no existe ninguna carrera acreditada internacionalmente, información que fue confirmada en la entrevista a las autoridades. Además, un 3,92% señala que algo ha escuchado al respecto, lo que demuestra una baja visibilidad o inexistencia de procesos formales para acreditación internacional.

Esta situación representa una alerta institucional. La acreditación internacional de programas académicos no solo mejora la calidad educativa, sino que también proyecta confianza en los estándares formativos ante organismos extranjeros, universidades aliadas y potenciales estudiantes internacionales.

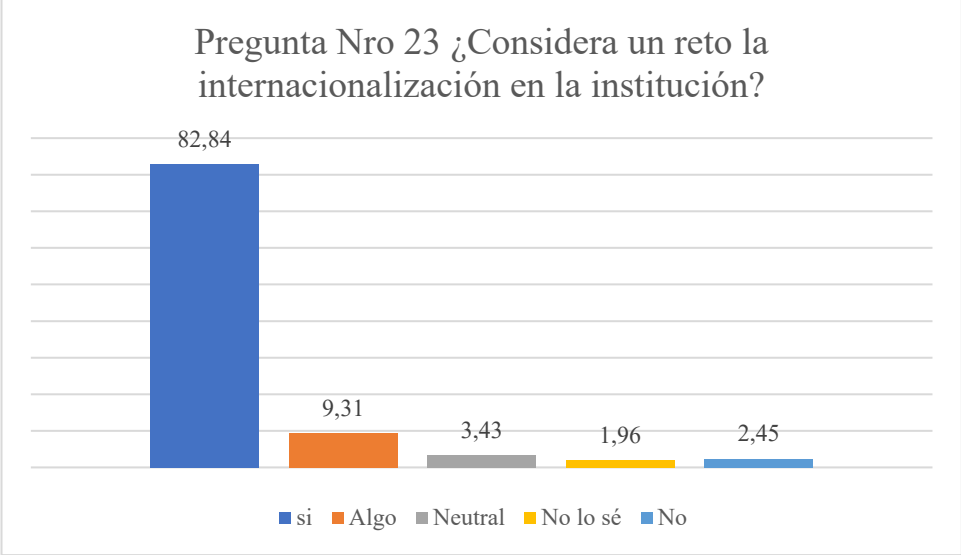
Desde el enfoque de la internacionalización de la educación superior, la acreditación internacional es una de las expresiones más avanzada del aseguramiento de la calidad global, ya que implica que el programa ha sido evaluado por estándares

reconocidos fuera del país. La falta de conocimiento por parte de los docentes tanto de los que contestaron positivamente como los que no saben es problemático, por lo que es importante realizar un diagnóstico actual a las carreras para identificar aquellas que tendrían potencial de acreditación internacional.

Es imperativo diseñar una estrategia de acreditación internacional, priorizando carreras de alta demanda o fortaleza institucional, se debe difundir interna y externamente los logros en materia de acreditación, es necesario capacitar a los directivos, y docentes en estándares internacionales de acreditación y por último incluir una meta de acreditación internacional. Por lo tanto, este resultado debe asumirse como un punto de partida para fortalecer la proyección académica internacional de la universidad.

Figura 32

El reto de la internacionalización institucional



Nota. La figura representa la percepción docente respecto de la internacionalización institucional como un reto.

Una abrumadora mayoría de los docentes con el 82,84% reconoce la internacionalización como un reto institucional. Este dato evidencia que las actividades que realiza la institución no son percibidas como acciones rutinarias o consolidadas, sino como desafíos que demandan atención, recursos y liderazgo estratégico.

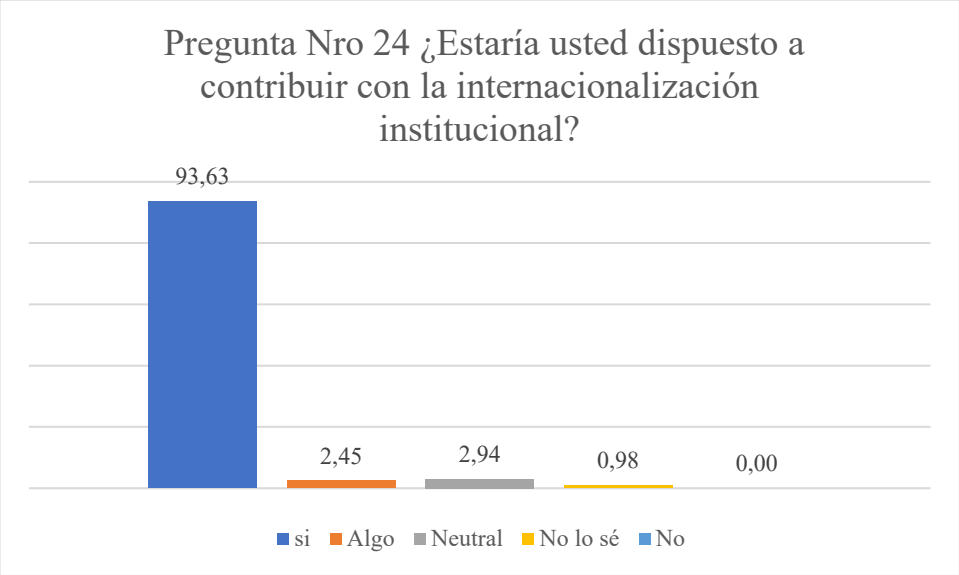
El reconocimiento del reto por parte de los docentes es, paradójicamente, una oportunidad institucional, y significa que existe conciencia crítica sobre la complejidad del proceso y una base para fomentar el compromiso y la corresponsabilidad académica en su desarrollo. Sin embargo, el hecho de que apenas un pequeño grupo 2,45% no lo considere un reto, junto con el reducido porcentaje que declara no saber 1,96% sugiere también la necesidad de alinear la visión institucional y fortalecer el diálogo sobre el papel estratégico de la internacionalización dentro del modelo educativo.

Desde la perspectiva de la investigación, este resultado revela una alta coherencia en la percepción docente sobre los desafíos de internacionalizar la educación superior. La internacionalización debe ser entendida no solo como movilidad o convenios, sino como un proceso sistemático que barca gestión, docencia, investigación, vinculación y todos los servicios institucionales.

Esta percepción mayoritaria plantea la urgencia de una respuesta estructurada, ya que reconocer que es un reto y no actuar en consecuencia es desaprovechar esta percepción crítica que representa la ventana de oportunidad para construir una estratégica institucional sólida, inclusiva y orientada al futuro.

Figura 33

Predisposición para contribuir con la internacionalización



Nota. La figura representa la disposición a contribuir con la internacionalización institucional.

El altísimo nivel de disposición de los docentes con el 93,63% a contribuir activamente con la internacionalización institucional constituye uno de los hallazgos más alentadores del estudio. Este resultado revela una actitud proactiva, abierta y comprometida hacia la transformación global de la institución, lo cual es un activo intangible de gran valor estratégico.

A diferencia de otros procesos institucionales que suelen enfrentar resistencias internas, la internacionalización goza aquí de un amplio respaldo docente, lo que facilita la implantación de políticas, programas y acciones concretas. Esta disposición masiva sugiere también que existe una base cultural favorable a la internacionalización, caracterizada por una visión compartida sobre su importancia y sentido.

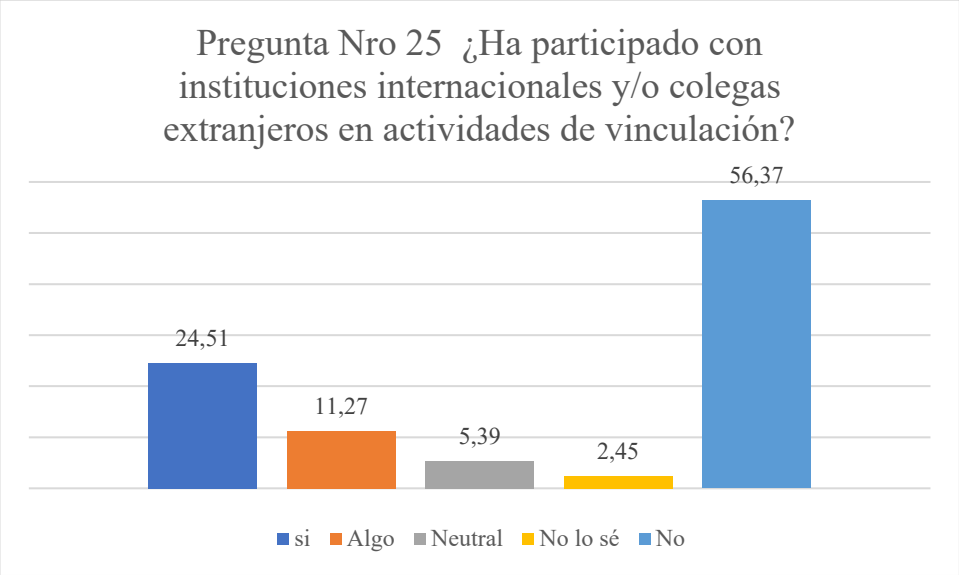
El hecho de que ningún docente haya respondido negativamente y que apenas el 0,98% declare incertidumbre sobre su disposición, ratifica que no hay barreras actitudinales relevantes, sino probablemente barreras estructurales o de gestión que impiden traducir esta disposición en acción efectiva.

Desde una perspectiva metodológica, este resultado permite inferir que existe un capital humano dispuesto al cambio, pero que necesita canales claros de participación, reconocimiento institucional y formación continua para actuar con eficacia. El compromiso docente puede convertirse en una palanca de cambio real, siempre que la institución active mecanismos de corresponsabilidad, comunicación horizontal y acompañamiento.

Esta alta disposición también sugiere que los procesos de internacionalización no deberías diseñarse de forma exclusivamente vertical o directiva. Por el contrario, se abre la posibilidad de construir modelos de gobernanza colaborativos donde los docentes participen en el diseño, ejecución y evaluación de las estrategias internacionales.

Figura 34

Actividades de Vinculación Internacional



Nota. La figura representa el nivel de participación docente en actividades de vinculación Internacional.

Aunque la mayoría de los docentes expresó su disposición a contribuir con la internacionalización (pregunta 24), este resultado refleja una brecha importante entre la intención y la práctica, el 56,37% de docentes manifiesta no haber participado en actividades de vinculación internacional, lo cual refleja una baja operatividad del eje de internacionalización por medio de la vinculación con el entorno externo global.

Solo el 24,51% ha tenido experiencias concretas, lo que indica que la participación efectiva aún está restringida a una minoría activa, posiblemente por la falta de oportunidades institucionales, desconociendo los mecanismos de participación, barreras idiomáticas o limitaciones logísticas y presupuestarias.

Este resultado muestra un potencial no aprovechado en términos de colaboración académica internacional. Además, el 11,27% que respondió algo y el 5,39% que se declara neutral podrían representar una zona de oportunidad para fortalecer acciones de sensibilización, formación y promoción de iniciativas.

Desde el punto de vista metodológico, estos datos permiten diagnosticar un déficit de internacionalización en el eje de vinculación, el cual es fundamental para una universidad comprometida con el desarrollo territorial desde la perspectiva global. La falta de participación no necesariamente obedece a una actitud negativa, sino más bien a una ausencia de políticas claras incentivos y canales efectivos de vinculación internacional.

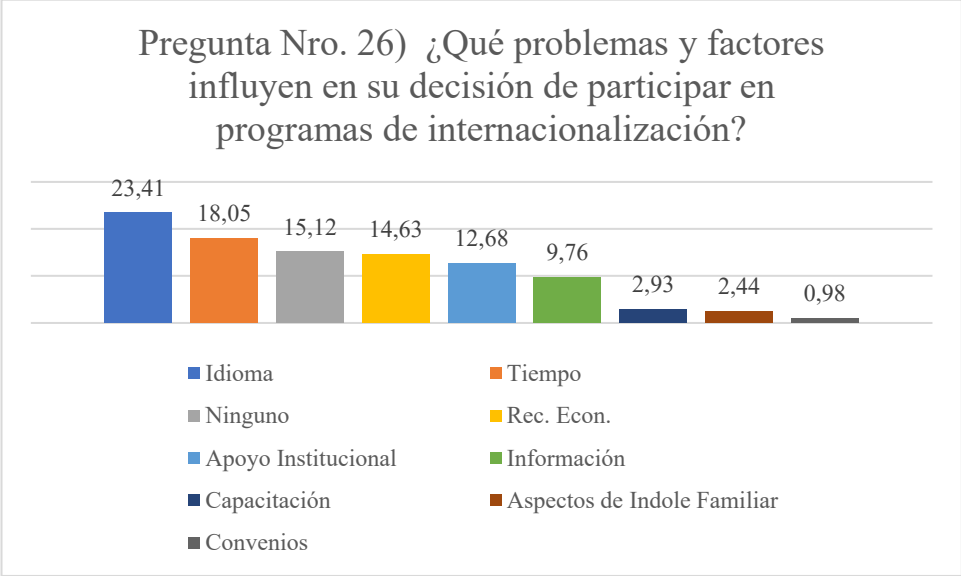
A demás este indicador permite identificar un reto estructural, transformar la intención en acción. Las universidades deben garantizar entornos habilitantes que conviertan el compromiso docente en actividades tangibles de cooperación internacional, especialmente en áreas vinculadas al desarrollo social, económico y cultural de sus territorios.

El bajo nivel de participación docente en actividades de vinculación internacional constituye una alerta para la política institucional. La internacionalización no debe limitarse a movilidad, sino que debe proyectarse al entorno a través de la vinculación académica y social. Aprovechar el compromiso expresado por el profesorado requiere acción estratégica, inversión institucional y liderazgo visionario.

Es necesario el diseño e implementación de un plan de vinculación internacional, que identifique socios estratégicos, defina líneas prioritarias de trabajo y facilite la participación docente en redes , proyectos y convenios internacionales, es conveniente establecer convocatorias internas regulares para proyectos de vinculación internacional, colaborando especialmente con gobiernos locales, ONGs y universidades extranjeras, capacitar a los docentes en herramientas para la vinculación internacional, crear indicadores de participación internacional en los proyectos de vinculación internacional.

Figura 35

Problemas o Factores percibidos por los Docentes



Nota. La figura representa la percepción sobre los problemas y factores que influyen en la decisión de participar en programas de internacionalización.

Los datos de esta pregunta revelan una visión integral de las barreras percibidas por los docentes para participar en actividades de internacionalización. El principal obstáculo identificado es el idioma con el 23,41%, lo que pone en evidencia una carencia estructural en la formación y acompañamiento institucional para el dominio de lenguas extranjeras, especialmente en idioma inglés como lengua académica.

En segundo lugar, el factor tiempo representado por el 18,05%, indica una tensión entre las cargas laborales y exigencias de participación internacional, lo que sugiere una sobrecarga docente o una falta de gestión institucional del tiempo académico.

Llama la atención que 15,12% de docentes declara no tener ningún impedimento, lo que representa una minoría abierta a participar activamente, siempre que existan oportunidades claras. No obstante factores como recursos económicos 14,63%, la falta de apoyo de apoyo institucional 12,68 % y la escasa información 9,76% completan un panorama en el que la limitación no es únicamente personal, sino estructural e institucional.

Otros factores como la falta de capacitación 2,93% asuntos familiares 2,44% y la ausencia de convenios 0,98% fueron mencionados en menor medida, pero siguen siendo elementos por considerar si se busca una política inclusiva y sostenible de internacionalización.

Este resultado refleja que la internacionalización no depende exclusivamente de la voluntad del docente, sino de condiciones habilitantes que la universidad debe

garantizar. El idioma y tiempo no pueden verse como factores individuales, sino como consecuencias de una gestión institucional que no considera la formación de idiomas, ni genera espacios reales de participación institucional.

La presencia de múltiples factores, tanto personales como estructurales, conforma que la internacionalización debe abordarse desde una lógica sistemática y multicausal, integrando la gestión académica, financiera, administrativa y humana. La percepción de insuficiente apoyo institucional, de limita difusión de información y de escasa capacitación, evidencia una desarticulación entre la política declarativa y la acción concreta.

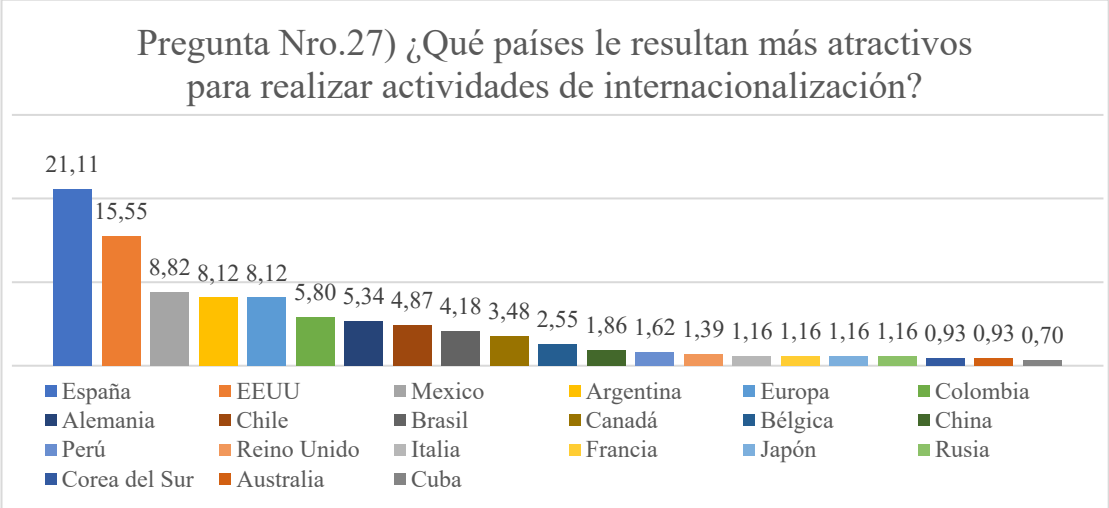
Bajo estas circunstancias es necesario implementar un programa institucional de formación de idiomas extranjeros, con certificaciones progresivas, con énfasis en el inglés académico y modalidades flexibles para los docentes. Revisar la carga laboral docente, incorporando un componente de tiempo para actividades internacionales, incluyendo redes, proyectos, pasantías y eventos que también son parte de los indicadores de evaluación externa nacional.

Una vez más la comunicación y acompañamiento personalizado por parte del equipo que dirige la internacionalización es necesario. Además, es importante otorgar ayudas financieras con esquemas claros para participar en actividades de internacionalización. Es de vital importancia que la unidad que se hace cargo de la internacionalización tenga conocimientos sólidos y brinde apoyo al docente en el camino hacia la internacionalización-

La reducción de barreras percibidas por los docentes como el idioma, el tiempo o el financiamiento, no solo ampliará la participación docente, sino que garantizará una internacionalización real, transversal y coherente con la misión institucional. Los resultados exigen pasar de la planificación teórica a una estratégica operativa sustentada en la realidad del profesorado.

Figura 36

Preferencias de los docentes para realizar actividades de internacionalización



Nota. La figura muestra los países que le resultan más atractivos para realizar actividades de internacionalización.

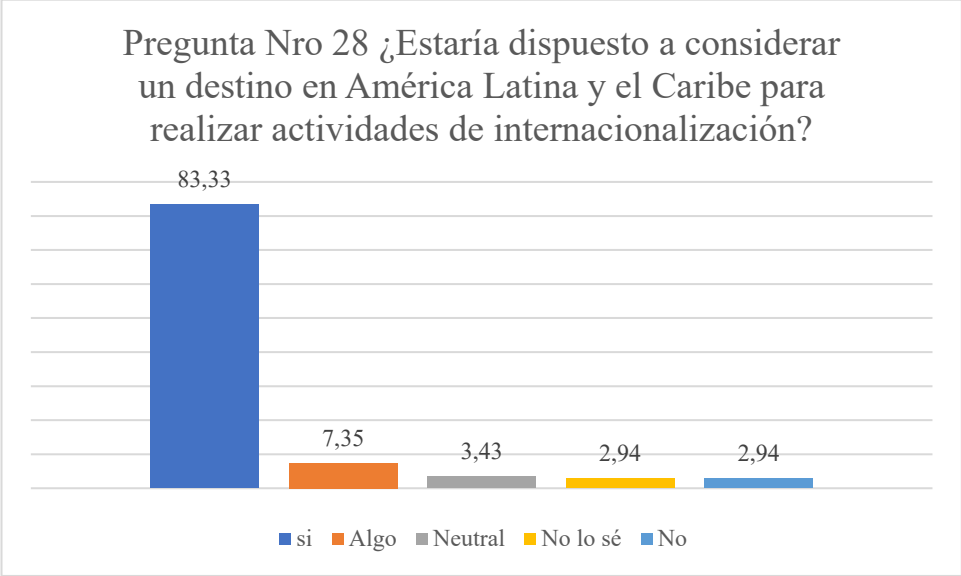
Los resultados muestran que los países más atractivos para los docentes en cuanto a actividades de internacionalización son, en su mayoría, hispanohablantes o con trayectorias consolidadas en educación superior. España lidera las preferencias con un 21,11%, lo que puede deberse a la afinidad idiomática, cultural y a los convenios con universidades de ese país. Le siguen Estados Unidos 15,55% y México 8,82%, evidenciando el interés por destinos con oferta académica amplia, redes colaborativas consolidadas y posibilidad de movilidad. También destaca la mención general a Europa con un 8,12%, lo que indica una visión positiva pero poco definida respecto a ese continente como destino académico.

Países sudamericanos como Argentina, Colombia, Chile y Brasil también figuran entre las principales respuestas, lo cual refuerza la inclinación hacia la cooperación regional, posiblemente motivada por aspectos logísticos, idiomáticos y económicos, por otro lado, destinos no hispanohablantes o más lejanos geográficamente como Canadá, Alemania, China, Japón, Corea del Sur o Australia obtuvieron porcentajes más bajos, reflejando una menor familiaridad, escaso acceso a información o la percepción de barreras idiomáticas y culturales.

Considerando esta realidad es importante que la institución desarrolle estrategias y políticas de internacionalización, promoviendo información, formación y los convenios activos y en ejecución con universidades extranjeras. Esta política debe estar acompañada de acciones de sensibilización intercultural e incentivos para explorar destinos menos tradicionales, ampliando así el horizonte internacional de los docentes.

Figura 37

América Latina destino considerado para actividades de internacionalización



Nota. La figura representa la disposición a realizar actividades de internacionalización en América Latina.

El 83,33% de los docentes encuestados manifestó estar dispuesto a considerar un destino en América Latina y el Caribe para realizar actividades de internacionalización. Este resultado evidencia una alta apertura hacia la cooperación regional, lo que sugiere una percepción positiva de las oportunidades académicas, investigativas y de vinculación que ofrecen los países de la región. Un 7,35% indicó estar algo dispuesto, mientras que los niveles de neutralidad 3,43%, desconocimiento 2,94% y la negativa expresa de 2,94% fueron bajos, lo que refuerza la tendencia favorable hacia la integración regional.

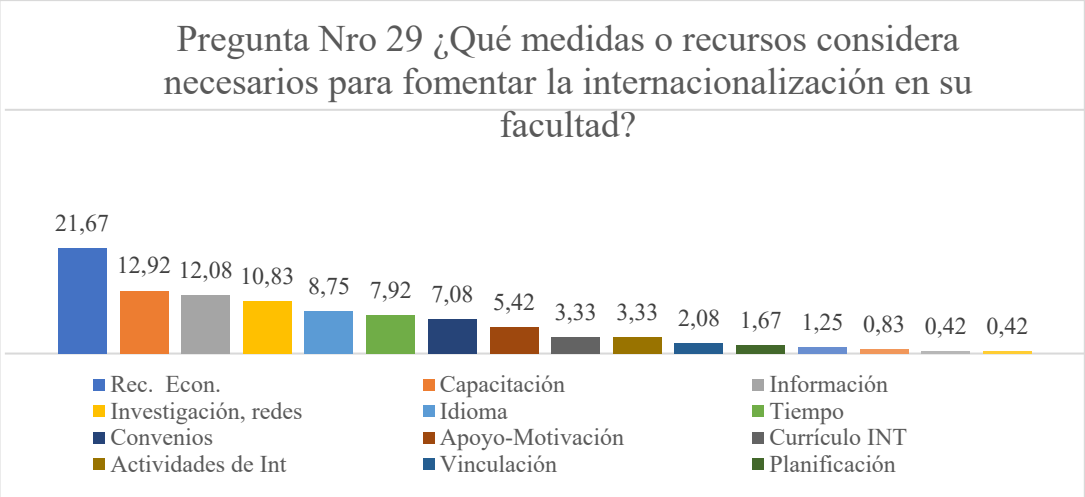
Esta disposición mayoritaria representa una fortaleza institucional que puede ser aprovechada para fortalecer redes académicas regionales, impulsar proyectos colaborativos y promover la movilidad dentro del espacio latinoamericano. No obstante, la presencia de respuestas neutrales y de no lo sé revela la necesidad de trabajar en la difusión de información sobre programas, beneficios y mecanismos de apoyo existentes para la internacionalización regional, especialmente en zonas menos conocidas o tradicionalmente subrepresentadas.

En este escenario la institución debe consolidar y diversificar sus convenios con las universidades de la región, priorizando alianzas estratégicas en función de áreas académicas comunes, prioridades de desarrollo y movilidad, líneas estratégicas de investigación y fortalezas propias de la UTN. La elevada disposición del profesorado a internacionalizarse en América Latina y el Caribe constituye una ventaja competitiva que

la institución debe capitalizar mediante políticas y programas que fortalezcan la cooperación regional.

Figura 38

Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la facultad



Nota. La figura muestra que medidas y recursos consideran los docentes para fomentar la internacionalización en la facultad.

La necesidad de recursos económicos se destaca como la medida más mencionada por los docentes, lo que indica que las limitaciones financieras siguen siendo un obstáculo clave para desarrollar acciones de internacionalización a nivel facultativo. Le siguen la capacitación docente 12,92%, y el acceso a información 12,08%, lo que refleja la demanda de estrategias institucionales para fortalecer competencias, esclarecer oportunidades y reducir barreras de acceso.

También se identifican con relevancia la necesidad de mayor apoyo a la investigación y redes académicas 10,83%, así como el fortalecimiento de competencias lingüísticas 8,75% y de gestión del tiempo 7,92%. Las menciones a convenios 7,08 y apoyo o motivación institucional 5,42% refuerzan la idea de que la internacionalización requiere tanto estructuras como incentivos adecuados.

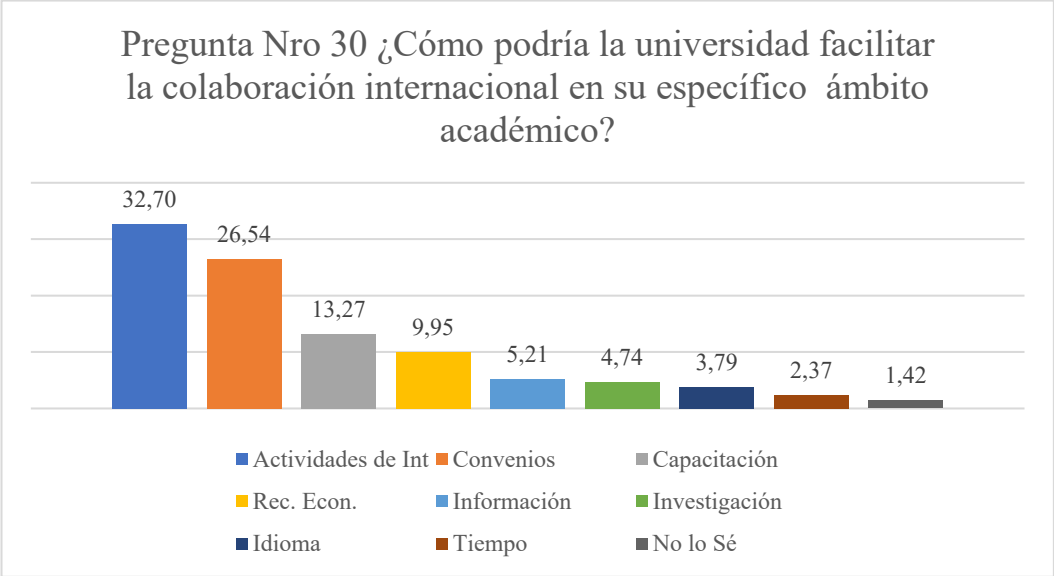
Estos datos evidencian que la internacionalización no es percibida solo como un desafío cultural académico, sino también como un proceso condicionado por recursos, planificación, e incentivos. La diversidad de respuestas refleja una comprensión integral del fenómeno, pero también revela la existencia de brechas estructurales, tanto en aspectos operativos (financiamiento, convenios) como en dimensiones formativas (capacitación, idiomas, acceso a redes).

La institución debe diseñar un plan de fortalecimiento de capacidades internacionales por facultad acompañada de la comunicación clara y sostenida sobre oportunidades internacionales que la unidad encargada debe promocionar oportunamente.

Además, fomentar la participación de los docentes mediante incentivos específicos y reconocimiento institucional. La universidad debe considerar esta rica y múltiples medidas que los docentes identifican para impulsar la internacionalización en cada facultad.

Figura 39

Facilidades de colaboración internacional



Nota. La figura muestra las facilidades de colaboración internacional que proponen los docentes para el ámbito académico.

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes 32,70% considera que la realización de actividades de internacionalización concretas es la vía más efectiva para facilitar la colaboración internacional en el ámbito específico académico. En segundo lugar, se mencionan los convenios interinstitucionales 26,54%, lo que evidencia la necesidad de acuerdos formales que habiliten la colaboración internacional.

La capacitación docente 13,27% y los recursos económicos 9,95% también ocupan un lugar importante, reflejando la conciencia sobre las limitaciones internas que afectan el involucramiento efectivo. Otros factores como la disponibilidad de información oportuna 5,21%, el impulso a la investigación conjunta 4,74, el dominio de idiomas 3,79% y el tiempo disponible 2,37% aparecen con menor proporción, pero complementan la visión integral de las condiciones requeridas.

El énfasis de los docentes en las actividades concretas y en la necesidad de convenios revela una percepción pragmática y orientada a la acción sobre cómo se podría avanzar en internacionalización. No obstante, se evidencia que muchas iniciativas internacionales aún no están suficientemente descentralizadas o se trabajan por facultades o área académica. Además, la baja presencia de respuestas relacionadas a la investigación

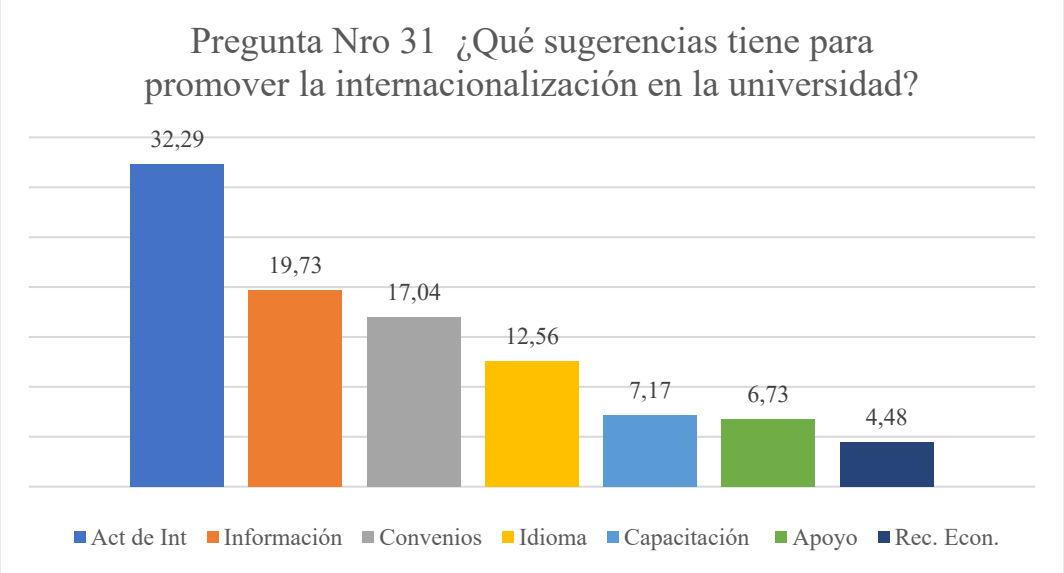
y el idioma indica que estos aspectos no son asumidos como estratégicos posiblemente por la falta de incentivos o condiciones institucionales.

La universidad debe implementar un plan operativo por facultad o áreas del conocimiento para dinamizar la internacionalización, priorizando actividades articuladas a los convenios vigentes. Es recomendable fortalecer las capacidades docentes mediante la formación en proyectos internacionales, escritura académica, inglés y habilidades interculturales.

En esta situación el resultado nos demuestra que los docentes reconocen la necesidad de medidas concretas para fomentar la colaboración internacional en sus ámbitos académicos, especialmente a través de actividades prácticas y convenios efectivos.

Figura 40

Sugerencias para promover la Internacionalización en la universidad



Nota. La figura muestra las sugerencias de los docentes para promover la internacionalización en la universidad.

Los resultados reflejan que un 32,29% de los docentes considera que la promoción de actividades de internacionalización es la principal vía para fortalecer este eje en la universidad. Le sigue la necesidad de una mejor difusión de información 19,73% y el establecimiento o fortalecimiento de convenios internacionales 17,04%. Además, aspectos como dominio de idiomas extranjeros 12,56% y la capacitación 7,17% son reconocidos como elementos complementarios para potenciar la participación docente.

Otros aspectos relevantes, aunque menos mencionados, son el apoyo institucional y los recursos económicos 6,73% y 4,48% respectivamente, lo que señala un trasfondo estructural que todavía limita la internacionalización activa de los docentes. El énfasis en

las actividades de internacionalización y la necesidad de información accesible demuestra que los docentes buscan espacios concretos y visibles donde puedan vincularse con el entorno internacional.

Pero también requieren orientación y acompañamiento institucional. La baje mención de financiamiento o del apoyo puede ser indicativa de que los docentes aún asumen la internacionalización como una responsabilidad personal más que como una política universitaria consolidada, lo cual podría limitar el impacto de las iniciativas.

Además, el lugar que ocupa el idioma como barrera sugiere que se requiere trabajar más en la competencia lingüística como pilar transversal. Los docentes muestran disposición clara a contribuir con la internacionalización, siempre que existan condiciones institucionales que viabilicen su participación efectiva. Una adecuada estrategia operativa permitirá que la internacionalización sea vivida como parte de la cultura académica y no solo como una meta deseable.

Los resultados obtenidos a través de las 31 preguntas de la encuesta aplicada al cuerpo docente de la Universidad Técnica del Norte permiten delinear un diagnóstico amplio y matizado del estado de la internacionalización desde la perspectiva de sus actores académicos. Se evidencia una actitud favorable y receptiva hacia los procesos de internacionalización, acompañada de un reconocimiento explícito sobre los beneficios personales, institucionales y académicos que estas experiencias pueden generar.

A lo largo del análisis, se identificaron factores facilitadores como el interés en participar en actividades de internacionalización, la disposición para cooperar con países tanto de América Latina como de Europa. Sin embargo, también emergen limitaciones estructurales y culturales, entre las que se destacan: la escasez de recursos económicos, la falta de tiempo disponible, la debilidad en el dominio de idiomas extranjeros, la necesidad de más información y capacitación, así como un limitado acompañamiento institucional.

Una constante en las respuestas es la demanda de condiciones habilitantes para la internacionalización institucional, tales como: convenios activos, políticas claras, formación continua, mecanismos de incentivo, estrategias de difusión y plataformas que permitan articular esfuerzos entre facultades. Además, se evidencia que muchos docentes aun perciben la internacionalización como una tarea adicional y no como una función integrada en la labor académica, lo cual representa un reto para el cambio institucional.

En síntesis, el análisis muestra que la UTN cuenta con potencial significativo para ampliar su proyección internacional, siempre que se reconozcan los desafíos identificados y se traduzcan en acciones concretas dentro del marco del planteamiento estratégico

institucional. Será clave fortalecer la capacitación, gestión de alianzas, apoyo institucional, planificación participativa y la evaluación para que la internacionalización no sea solo un objetivo aspiracional, sino una práctica cotidiana al servicio de la calidad, la pertinencia y la transformación de la educación superior en el Ecuador.

3.1.1.1.11. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada a los Estudiantes de la Universidad Técnica del Norte

La internacionalización de la educación superior ha dejado de ser una aspiración periférica para convertirse en un componente esencial de la calidad universitaria, la pertinencia social y la proyección global de las instituciones, en este contexto, los estudiantes constituyen un actor clave, no solo como beneficiarios de políticas y programas, sino también como agentes activos del cambio y transformación cultural en los campus.

Comprender sus percepciones, motivaciones, limitaciones y expectativas frente al proceso de internacionalización es indispensable para el diseño de estrategias que respondan a sus realidades y potencien su participación efectiva. Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los estudiantes de la Universidad Técnica del Norte, con el objetivo de diagnosticar su nivel de conocimiento, disposición, experiencia previa e intereses frente a las distintas dimensiones de la internacionalización.

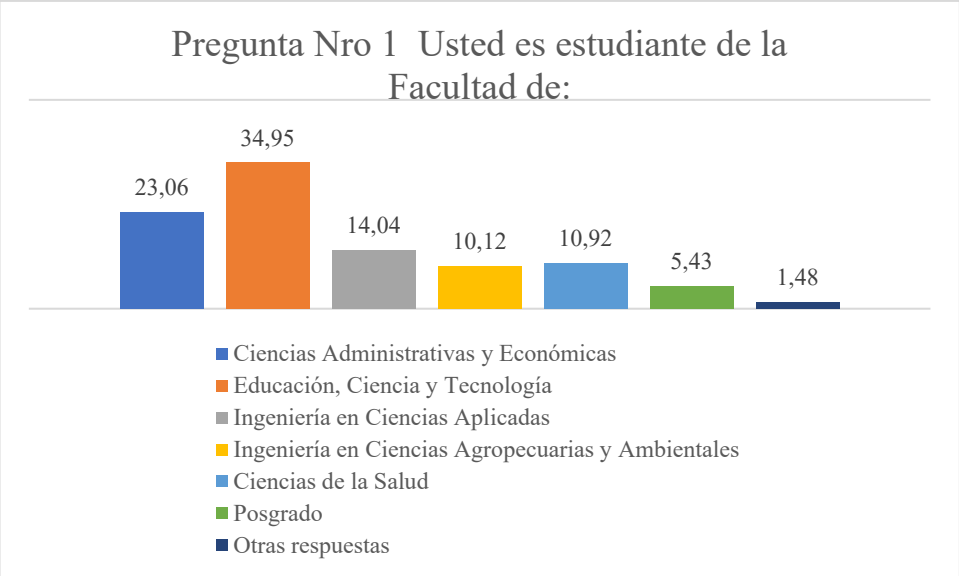
Las preguntas formuladas abordan aspectos informativos y actitudinales, como factores estructurales y contextuales que influyen en su involucramiento con iniciativas internacionales, tales como movilidad, intercambios, redes estudiantiles, competencias lingüísticas e internacionalización en casa.

El análisis de los datos se realizada de forma estructurada, integrando la interpretación experta con comentarios evaluativos. Esta aproximación permite no solo describir las tendencias y frecuencias de respuesta, sino también generar insumos valiosos para la toma de decisiones institucionales orientadas a fortalecer el componente estudiantil dentro del proceso de internacionalización de la UTN.

3.1.1.1.11.1. Encuesta Estudiantes Universidad Técnica del Norte.

Figura 41

Facultad de donde procede el estudiante encuestado



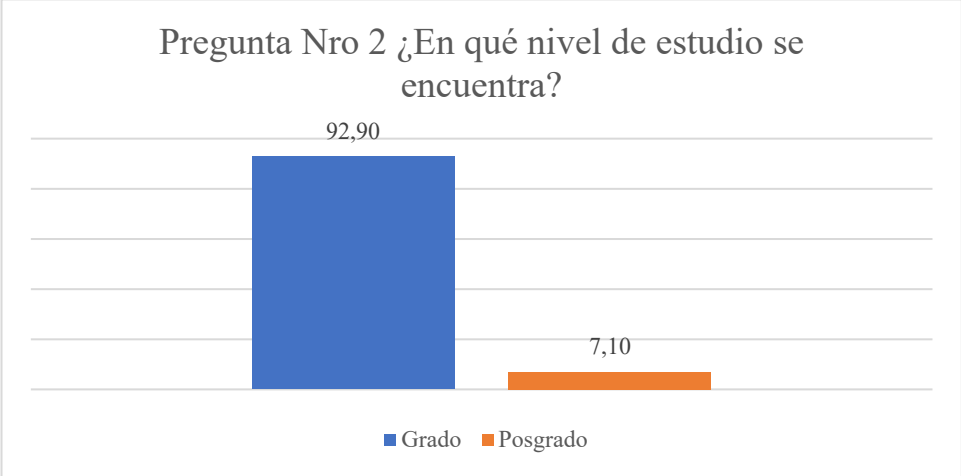
Nota. La figura muestra la facultad de procedencia del estudiante encuestado.

La distribución de los estudiantes encuestados según su facultad muestra una participación significativa de las facultades de Educación, Ciencia y Tecnología 34,95% y ciencias Administrativas y Económicas 23,06%, las cuales en conjunto concentran más del 58% del total de respuestas. Esto podría deberse a la mayor cantidad de carreras o estudiantes matriculados en estas unidades académicas. Las facultades de Ingeniería en Ciencias Aplicadas 14,04%, Ciencias Agropecuarias y Ambientales 10, 12 % y Ciencias de la Salud 10,92% también presentan niveles relevantes de participación, mientras que los programas de posgrado alcanzan el 5,43%, y un pequeño grupo 1,48 se ubica en la categoría de otras respuestas.

El amplio alcance de la encuesta se refleja en la diversidad de facultades representadas, lo cual fortalece la validez del estudio, y se logró en esta institución una tasa alta de participación global. Esta estrategia responde a un enfoque pragmático validado por la experiencia institucional en el Ecuador, donde la respuesta estudiantil a encuestas suele representar desafíos. La obtención de 3843 respuestas válidas constituye un logro significativo que permite recolectar las percepciones relevantes de los estudiantes de esta institución.

Figura 42

Nivel de estudio: Grado, Posgrado



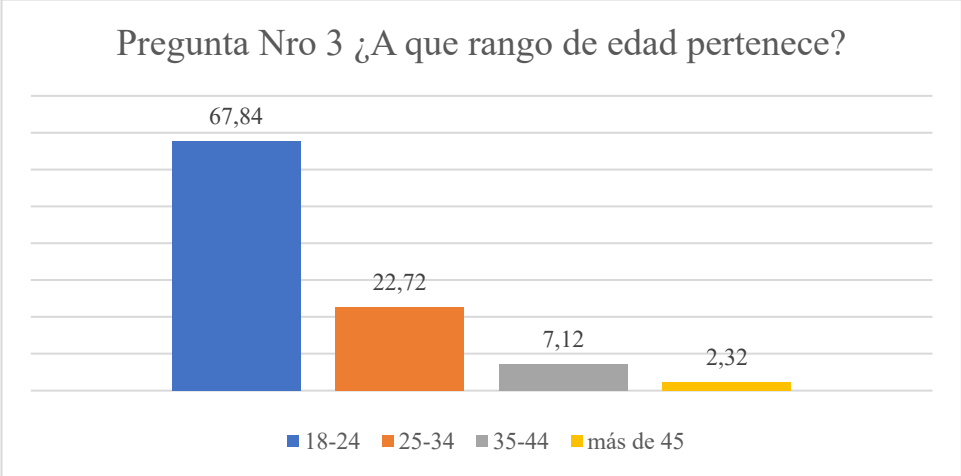
Nota. La figura muestra a que nivel pertenece el estudiante: Grado o Posgrado.

Los datos muestran que el 92,90% de los estudiantes encuestados pertenecen a programas de grado mientras que el 7,10% corresponde a programas de posgrado. Esta diferencia refleja la estructura académica de la UTN, donde la matrícula de pregrado representa históricamente la mayor parte de la población estudiantil. Asimismo, evidencia una mayor accesibilidad y oferta académica en el nivel de grado en comparación con el posgrado.

La proporción de estudiantes de grado permite obtener una visión representativa del estudiantado de base de la universidad, lo cual es fundamental para el diseño de estrategias de internacionalización inclusivas. No obstante, es importante la participación del estudiantado de posgrado para analizar las percepciones de este grupo, dado su rol en la consolidación de la investigación y la cooperación.

Figura 43

Rango Etario



Nota. La figura muestra el rango etario de los estudiantes encuestados.

El 67,84% de los estudiantes encuestados tiene 18-24 años, lo cual evidencia que la mayoría corresponde a una población joven, alineada con el perfil del estudiantado de grado. El 22,72% se ubica entre los 25-34 años, rango en el probablemente se encuentran estudiantes que han retomado sus estudios, así como buena parte de los estudiantes de posgrado. Por su parte, los grupos de 35 a 44 años (7,12%) y mayores de 45 años (2,32%) representan una minoría, y su presencia da cuenta de la diversidad etaria que existe en la UTN.

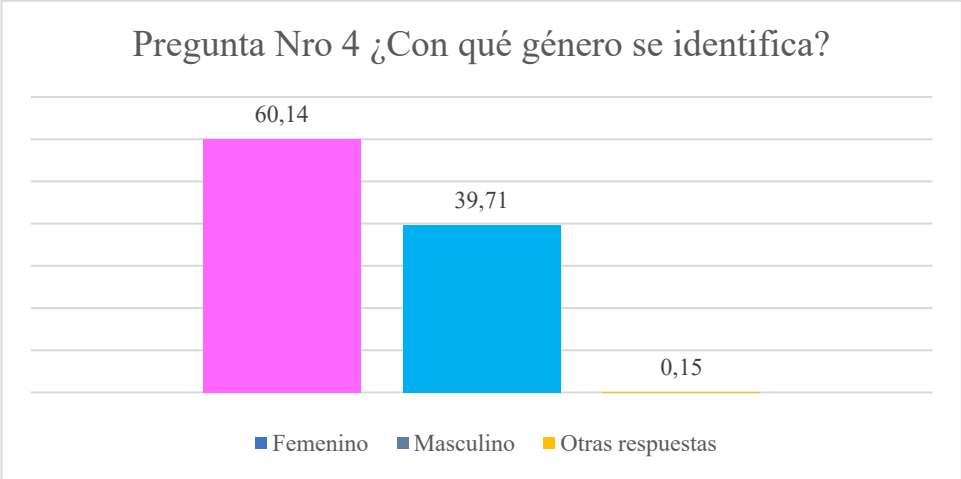
La predominancia de jóvenes entre 18 y 24 años refuerza la necesidad de orientar los procesos de internacionalización hacia modalidades accesibles, flexibles y acordes con sus expectativas de formación global. No obstante, la existencia de estudiantes mayores de 25 años, aunque en menor proporción, exige considerar estrategias diferenciadas, ya que este grupo puede representar mayor madurez académica, experiencia laboral y objetivos distintos frente a la internacionalización, especialmente en temas como pasantías, formación continua o movilidad virtual.

En estas circunstancias la Universidad Técnica del Norte debe diseñar iniciativas de internacionalización inclusivas, que reconozcan y atiendan las características de la población estudiantil. Esto puede incluir desde programas de movilidad adaptados a estudiantes con responsabilidades laborales o familiares, hasta estrategias de formación en competencias globales a través de plataformas virtuales y flexibles, especialmente para los rangos de edad superiores.

Esta característica de la población estudiantil debe ser vista como una oportunidad para diversificar las estrategias de internacionalización, asegurando que todos los grupos de edad pueda participar activamente y beneficiarse de una formación con enfoque global.

Figura 44

Género de la Población Estudiantil



Nota. La figura muestra el género con el que se identifica los estudiantes encuestados.

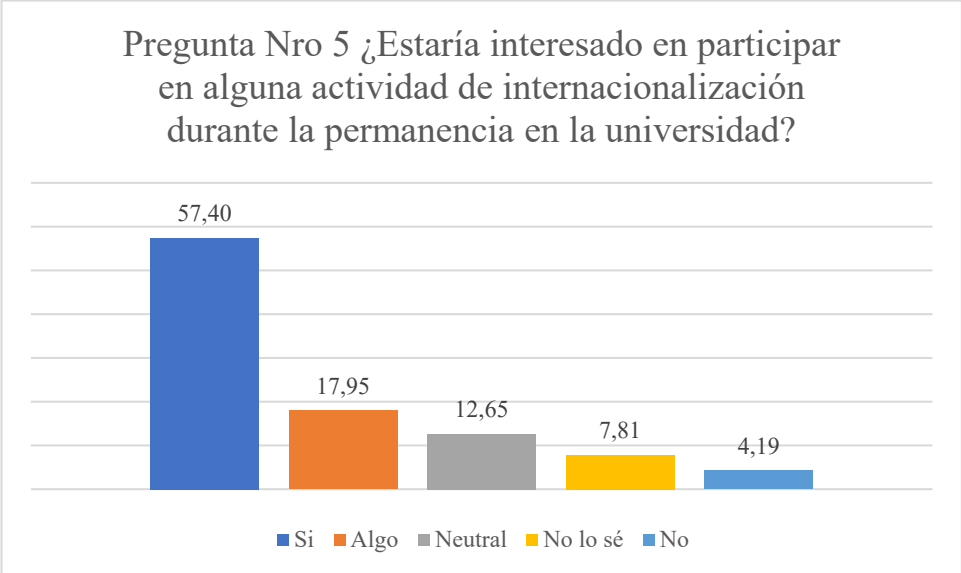
Los datos revelan que el 60,14% de los estudiantes se identifica con el género femenino, mientras que el 39,71%lo hace con el género masculino. Además, un pequeño grupo el 0,15% optó por una categoría distinta. Esta distribución muestra una mayoría femenina en la población estudiantil de la UTN, lo cual puede tener implicaciones importantes para el diseño y evaluación de las políticas de internacionalización con enfoque de género e inclusión.

La representación del género femenino en el estudiantado implica que las estrategias de internacionalización deben considerar no soplo la participación equitativa, sino también las posibles barreras estructurales o culturales que pueden limitar el acceso efectivo de mujeres a oportunidades internacionales, como movilidad, becas o liderazgo estudiantil. Asimismo, la presencia, aunque mínima, de estudiantes que se identifican con otras categorías de género destaca la necesidad de garantizar entornos inclusivos y respetuosos en todos los procesos académicos y de internacionalización.

En este contexto es necesario incorporar trasversalmente el enfoque de género e interseccionalidad en la política de internacionalización institucional, para ello es necesario tener programas con equidad de género, movilidad internacional desagregado por género, capacitaciones en diversidad e inclusión, además de una política y protocolos de no discriminación en la participación de estudiantes con identidades de genero diverso.

Figura 45

Percepción para Participar en Actividades de Internacionalización



Nota. La figura muestra el interés de los estudiantes en participar en actividades de internacionalización.

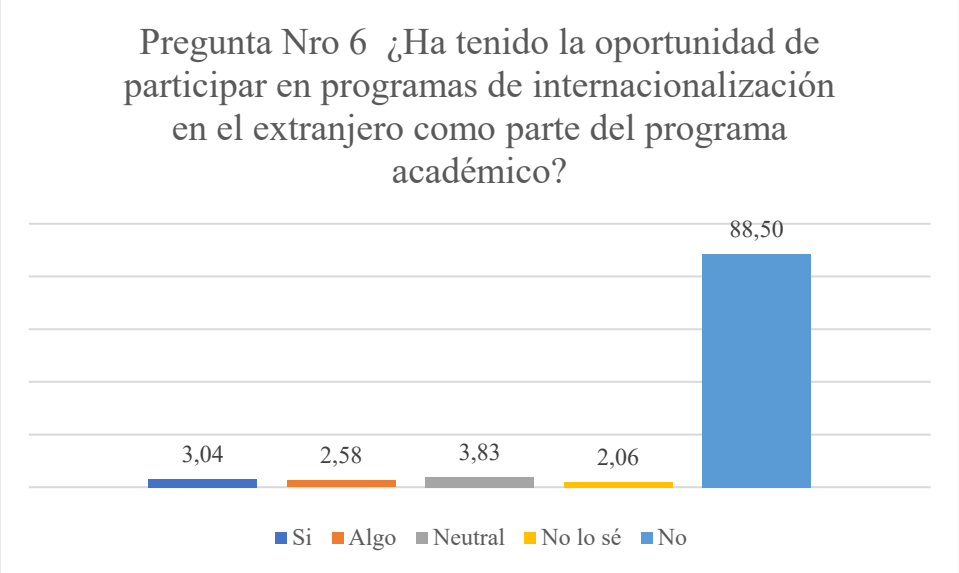
Los resultados muestran que un 57,40% de los estudiantes expresó interés directo en participar en actividades de internacionalización, mientras que un 17,95% manifestó cierto interés Algo. Estas cifras combinadas representan un 75,35% de total, lo que evidencia un amplio potencial de participación estudiantil. Un 12,65% se mostró neutral, y un 12 % entre quienes no lo saben o no desean participar. Este dato indica una actitud general positiva hacia la internacionalización, aunque también refleja una porción de estudiantes con incertidumbre o desinterés.

El alto porcentaje de estudiantes interesados constituye una fortaleza institucional, ya que existe una base sólida sobre la cual diseñar e implementar programas internacionales. No obstante, la existencia de un 20,65% de estudiantes entre neutrales, inseguros o desinteresados señala la necesidad de una comunicación más clara sobre los beneficios de internacionalización y de mecanismos para integrar esas actividades al proceso formativo y de internacionalización en casa. Puede también reflejar barreras como desconocimiento, falta de confianza o percepción de inaccesibilidad.

Es importante realizar jornadas informativas y de testimonios de los estudiantes que han participado en actividades de internacionalización, integrar la dimensión internacional a la malla curricular, establecer acciones para garantizar accesibilidad económica, cultural y académica para toda la comunidad estudiantil.

Figura 46

Participación en Programas de Internacionalización



Nota. La figura muestra la oportunidad que ofrece la universidad para participar en programas de internacionalización en el extranjero.

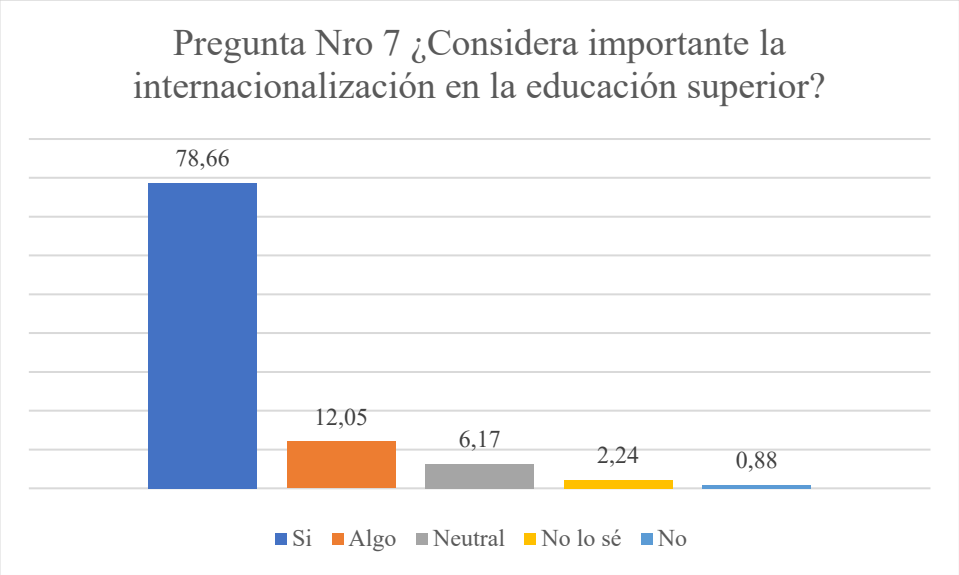
Del total de estudiantes encuestados, el 88,50% no ha tenido oportunidad de participar en programas de internacionalización en el extranjero, mientras que apenas el 3,04% ha participado, otros porcentajes menores indican alguna participación 2,58%, neutralidad 3,83% o desconocimiento 2,06%. Estos resultados reflejan una clara brecha entre el interés estudiantil expresado en la pregunta anterior y las oportunidades reales de vivencias internacionales ofrecidas por la institución-

La muy baja tasa de participación directa evidencia una debilidad significativa en el componente de movilidad saliente del proceso de internacionalización. Esta situación puede deberse a limitaciones estructurales como financiamiento, escasa oferta de actividades de internacionalización, falta de información o barreras administrativas.

Existe una marcada desconexión entre el potencial interés estudiantil y la materialización de experiencias internacionales reales. Abordar esta brecha permitirá avanzar en una internacionalización más efectiva, vivencial y transformadora para los estudiantes de la UTN.

Figura 47

Percepción de Importancia de la Internacionalización



Nota. La figura evidencia la percepción de importancia de la Internacionalización de los estudiantes encuestados.

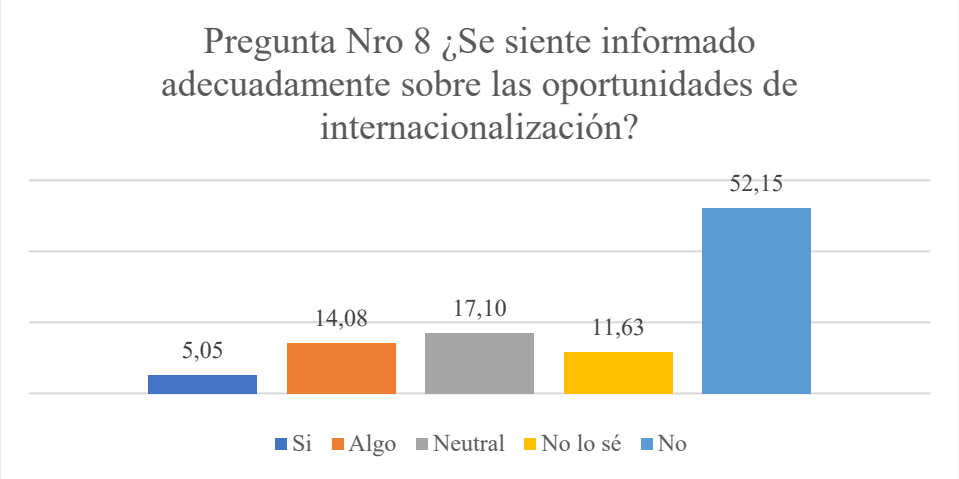
Una amplia mayoría de estudiantes 78,66% considera que la internacionalización en la educación superior es importante. A esto se suma un 12, 05% que considera algo importante, lo que implica que más del 90% de los encuestados valoran positivamente este proceso. Solo un pequeño porcentaje se mantiene neutral 6,17%, no sabe el 2,24% o no lo considera importante 0,88%.

Estos datos evidencian una fuerte conciencia estudiantil sobre el valor de la internacionalización, incluso si su participación directa ha sido limitada como se vio en la pregunta anterior. La percepción positiva generalizada representa una fortaleza institucional que debe ser aprovechada, pues refleja un entorno receptivo a estrategias de internacionalización. Sin embargo, también pone en evidencia una brecha entre expectativas y experiencias reales, lo que podría afectar la satisfacción estudiantil si no se implementan acciones concretas.

Convertir esta valoración en acciones y experiencias tangibles fortalecerá el compromiso estudiantil y la calidad formativa. La visión positiva generalizada sobre la internacionalización representa una oportunidad estratégica para expandir e institucionalizar políticas inclusivas y sostenibles.

Figura 48

Percepción de Comunicación de las Oportunidades de Internacionalización



Nota. La figura evidencia la percepción de los estudiantes sobre las oportunidades de internacionalización.

Los resultados evidencian una clara brecha en la comunicación y difusión de las oportunidades de internacionalización dentro de la universidad. Solo un 5,05 % de los estudiantes se siente adecuadamente informado, mientras que un 52,15% manifiesta no estarlo, lo que representa a más 2.000 estudiantes. Además, un 43% restante se distribuye entre respuestas de duda, neutralidad o conocimiento parcial, lo que revela un desconocimiento generalizado o una falta de claridad en los canales informativos institucionales.

Ante este escenario es necesario implementar una estrategia integral de comunicación para la internacionalización. Es necesario contemplar un portal centralizado y actualizado sobre las oportunidades internacionales o actividades que

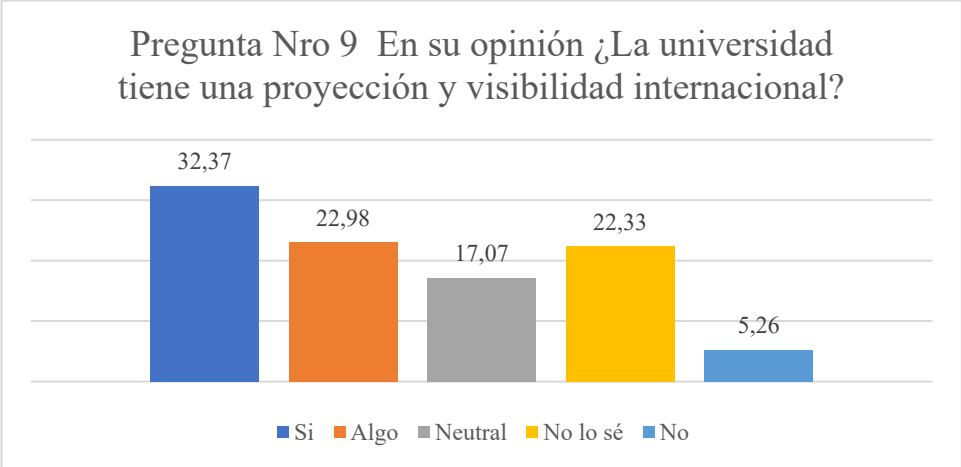
realicen con el fin de internacionalizarse. Además, se debe comunicar sobre las ferias y charlas informativas dirigidas a estudiantes tanto presenciales como virtuales.

La percepción mayoritaria de desinformación limita el impacto de las políticas de internacionalización y compromete la equidad en el acceso a sus beneficios. Abordar esta brecha no solo es una necesidad técnica, sino también un imperativo ético y estratégico. Mejorar la comunicación y visibilización permitirá ampliar la participación estudiantil, fortalecer el sentido de pertenencia y proyectar una imagen institucional más inclusiva y conectada globalmente

En este escenario se debe incorporar la internacionalización en los cursos de inducción a la vida universitaria. El uso de canales digitales activos, redes sociales, correos institucionales, y plataforma interna de comunicación. La designación de embajadores estudiantiles o tutores capacitados en las actividades y procesos que tiene la universidad en internacionalización.

Figura 49

Proyección y visibilidad Internacional



Nota. La figura muestra si la universidad tiene proyección y visibilidad internacional según la opinión estudiantil.

Los resultados muestran que un 32.37% de los estudiantes encuestados percibe que su universidad si tiene proyección y visibilidad internacional, mientras que un 22,98% lo reconoce parcialmente. Aunque esta cifra indica que más de la mitad 55,35% tiene una percepción positiva o moderadamente positiva, llama atención que un 22,33% de los encuestados declara no saberlo, y un 17,07% se mantiene en una posición neutral. Este conjunto de estudiantes representa carca del 40% con percepciones ambiguas o desinformadas, lo que revela una falta de claridad o evidencia visible sobre la internacionalización institucional. Solo un 5,26% tiene una opinión negativa, lo que

sugiere que, aunque la percepción crítica es minoritaria, la falta de conocimiento sigue siendo un reto sustancial.

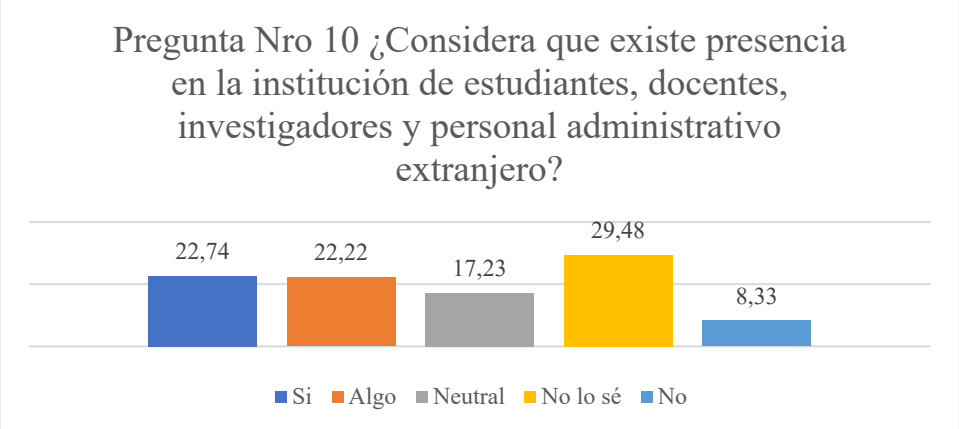
Este resultado pone en evidencia una disonancia entre las acciones institucionales y la percepción estudiantil sobre la visibilidad internacional. a pesar de posibles esfuerzos reales por posicionar a la universidad globalmente, estos no están siendo lo suficientemente comunicados, tangibles ni apropiados por la comunidad estudiantil. La proyección internacional no puede limitarse a convenios firmados o presencia en rankings, aunque la institución aún no participa en rankings. Esta acción debe reflejarse en la cotidianidad académica, en la presencia de docentes visitantes, en experiencias interculturales, y en la integración curricular de una perspectiva global.

Aunque existe una percepción mayoritariamente favorable respecto a la visibilidad internacional de la universidad, la alta proporción de estudiantes que no sabe o no puede posicionarse al respecto, demuestra que los esfuerzos institucionales de internacionalización necesitan una mayor visibilidad y apropiación estudiantil. La proyección internacional no es solo una política, sino una experiencia que debe sentirse y vivirse dentro del campus universitario.

En este marco para mejorar la percepción y, sobre todo, la experiencia de visibilidad internacional en la comunidad estudiantil se debe implementar una estrategia de comunicación institucional basada en evidencia y logros internacionales concretos, compartido de manera atractiva y periódica, implementar campañas que visibilicen las colaboraciones internacionales activas: proyectos, eventos, docentes visitantes, movilidades. Además, para fomentar la presencia institucional en redes y plataformas se debe facilitar el acceso de los estudiantes a experiencias con actores internacionales mediante programas virtuales o colaborativos.

Figura 50

Presencia de Actores Extranjeros en la Institución



Nota. La figura muestra la percepción de actores extranjeros en la institución.

El 22,74% de los estudiantes percibe que si existe presencia de actores extranjeros (estudiantes, docentes, investigadores o administrativos), y un 22,22% considera que algo de presencia hay. Esto representa un 44,96% de respuestas positivas o parcialmente positivas, lo cual es un dato alentador, aunque limitado, sin embargo, destaca el elevado 29,48% de estudiantes que declara no saberlo, junto con un 17,23% en posición neutral, lo que revela que casi la mitad (46,71%) de los encuestados no tiene claridad sobre este aspecto de la internacionalización. El 8,33% que niega la existencia de esta presencia internacional también representa una alerta sobre el grado real de inserción internacional percibida en el campus.

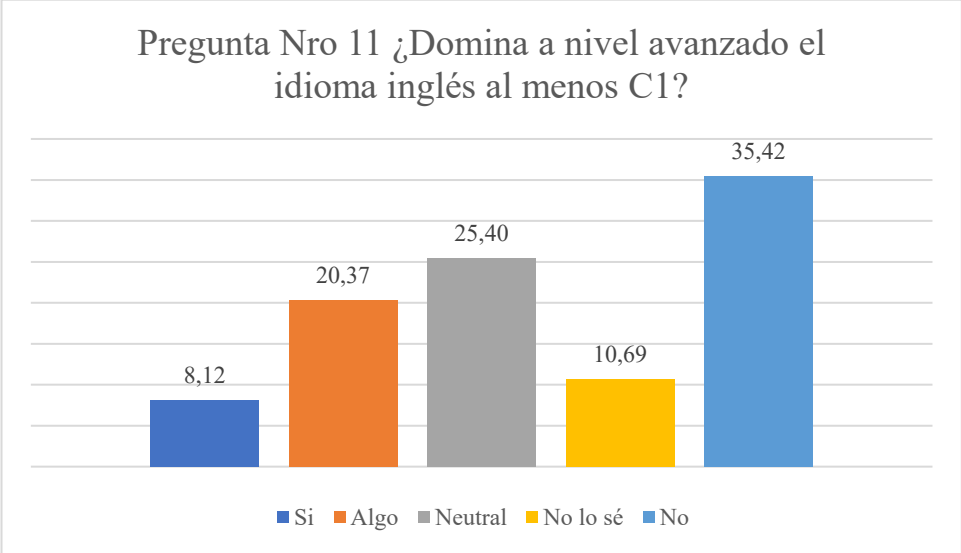
Estos resultados reflejan una situación crítica, en la institución pública, donde los recursos para movilidad e incorporación de talento internacional suelen ser más limitados, la visibilidad de la presencia extranjera no parece ser suficiente ni claramente comunicada- la alta proporción de estudiantes que no puede responder con certeza sugiere que, aun si existen acciones institucionales para atraer talento foráneo, estas no están permeando la experiencia estudiantil cotidiana ni generando impacto cultural visible. La internacionalización, entendida como un proceso integral, requiere no solo de movilidad, sino de interacción significativa y cotidiana entre actores locales y extranjeros.

El dato más revelador no es tanto el porcentaje que afirma o niega la presencia extranjera, sino el alto desconocimiento o indiferencia de los estudiantes sobre esta realidad. En el contexto de una universidad pública, donde los recursos deben ser estratégicamente utilizados, es imprescindible asegurar que cada actor internacional que se incorpora tenga un efecto multiplicador en la cultura, docencia, investigación, vinculación y servicios institucionales. La internacionalización debe sentirse, y no solo saberse.

Ante esta situación, se deben realizar varias acciones articuladas para fortalecer la presencia internacional y su visibilidad: promover espacios académicos y culturales que fomenten la interacción entre la comunidad local y los actores extranjeros presentes, charlas, ferias, conversatorios, jornadas de internacionalización. Es necesario fomentar alianzas que permitan la vinculación sostenida de docentes e investigadores visitantes a través de redes académicas internacionales y proyectos colaborativos. Incentivar la participación de personal administrativo en redes internacionales para fortalecer la cultura organizacional internacionalizada.

Figura 51

Dominio del Idioma



Nota. La figura muestra el dominio del idioma inglés a nivel avanzado.

Solo el 8,12% de los estudiantes considera que domina el idioma inglés a un nivel avanzado C1, mientras que un 35,42% afirma que no lo domina. A esto se suman un 20,37% que manifiesta tener algo de dominio y un significativo 25,40% que se sitúa en una posición neutral. El 10,69% no sabe cómo evaluar su nivel. En conjunto, más del 70% de los encuestados no posee o no está seguro de poseer competencias sólidas en inglés, lo cual representa una seria limitación para el acceso equitativo a las oportunidades de internacionalización, ya que el inglés sigue siendo la lengua franca del conocimiento científico, los intercambios académicos y los programas de movilidad.

Este resultado evidencia una brecha lingüística estructural en la universidad. La limitada proporción de estudiantes con dominio avanzado sugiere que las estrategias institucionales para el fortalecimiento del idioma inglés han sido insuficientes, discontinuas o mal focalizadas. Además, el alto porcentaje de neutralidad o desconocimiento sobre el nivel propio refleja la ausencia de mecanismos formales de evaluación y acompañamiento en el desarrollo de competencias lingüísticas.

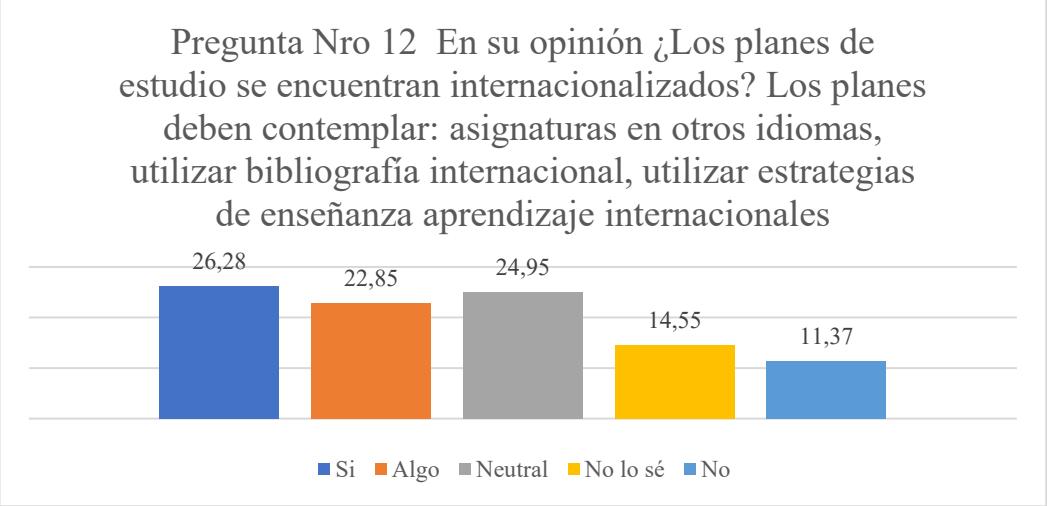
Esta situación genera barreras para la internacionalización inclusiva, reduciendo la posibilidad de participación estudiantil en convocatorias, becas o redes globales. La escasa proporción de estudiantes con dominio avanzado del inglés en esta universidad constituye un obstáculo clave para la democratización del acceso a los beneficios de la internacionalización. En un entorno globalizado, no basta con tener convenios internacionales; es imprescindible que los estudiantes estén preparados lingüísticamente para aprovecharlos. Por ello, fortalecer el dominio del inglés no debe verse como un lujo, sino como una estrategia de equidad y competitividad académica.

Para revertir este escenario, es necesario diseñar e implementar un programa institucional de fortalecimiento del inglés enfocado en el desarrollo progresivo de competencias alineadas con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), con énfasis en niveles B2 y C1. Ofrecer rutas personalizadas y no sólo obligatorias por el marco normativo ecuatoriano. Establecer y aprovechar los convenios con centros de idiomas internacionales o con instituciones extranjeras.

Integrar inglés de forma transversal en la malla curricular, especialmente en carreras con potencial de internacionalización y reconocer académicamente a los estudiantes que certifiquen niveles avanzados C1, a través de incentivos como créditos optativos, becas o pasantías priorizadas.

Figura 52

Planes de Estudio Internacionalizado



Nota. La figura muestra la percepción estudiantil respecto a la internacionalización de los planes de estudio.

El 26,28% de los estudiantes considera que los planes de estudio están internacionalizados, mientras un 22,85% percibe cierta presencia de estos elementos. En contraste, un considerable 24, 95% se muestra neutral y un 14,55% declara no saber, finalmente, un 11,37% niega que exista internacionalización curricular, estos datos revelan que, aunque existe un grupo que reconoce esfuerzos en esta dimensión, más del 50% del estudiantado no identifica con claridad procesos intencionados de internacionalización en su formación académica. La alta proporción de respuestas neutral y no lo sé sugiere que la internacionalización del currículo no está suficientemente visibilizada o interiorizada por la comunidad estudiantil.

La percepción estudiantil frente a la internacionalización de los planes de estudio es ambivalente y, en muchos casos poco informada. Esto puede indicar que las acciones curriculares con enfoque internacional, si existen, no están debidamente integradas,

comunicadas o contextualizadas pedagógicamente. La falta de claridad sobre que implica un plan de estudios internacionalizado también puede reflejar un vacío institucional en la formación del profesorado y en la planificación académica.

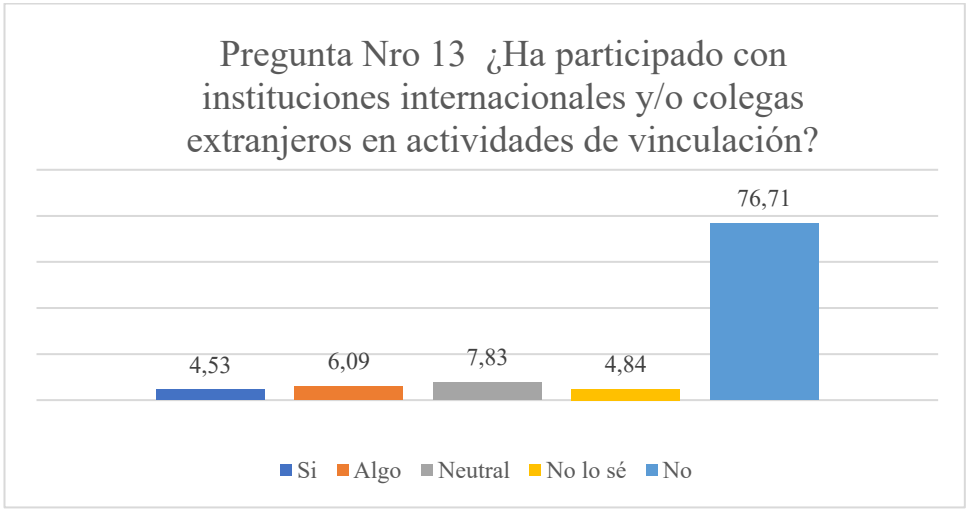
Es posible que se hayan incorporado bibliografías internacionales o se utilicen ocasionalmente estrategias de enseñanza-aprendizaje globalizadas, pero sin un enfoque sistémico ni coherente a nivel institucional o de carrera. La percepción fragmentada sobre la internacionalización de los planes de estudio pone de manifiesto la necesidad de transitar de esfuerzos aislados a estrategias institucionales coherentes y comunicadas.

Para que la internacionalización no sea percibida como un elemento accesorio, sino como parte integral de la formación, es fundamental que las acciones curriculares sean visibles, evaluables y significativas para el estudiantado. Solo así se garantizará una educación alineada con los desafíos del entorno global. En este contexto la fortalecer el currículo de forma efectiva se debe desarrollar un modelo institucional de internacionalización del currículo, que oriente a las unidades académicas en la inclusión de contenidos, metodologías y experiencias de alcance global.

Es importante incluir asignaturas en inglés u otros idiomas de forma gradual, con apoyo docente y estudiantil para su adaptación. Fomentar la capacitación del profesorado en enfoques internacionales de enseñanza y diseño curricular, promoviendo el uso de bibliografía global y casos de estudios de contextos diversos. Visibilizar las asignaturas o módulos internacionalizados mediante señaléticas que determinen claramente cuál es la asignatura o módulo internacionalizado tanto en la mala y las plataformas académicas, de modo que los estudiantes reconozcan estos componentes y su valor agregado.

Figura 53

Participación en Actividades de Vinculación Internacional



Nota. La figura muestra la participación estudiantil en proyectos de vinculación internacional.

Los resultados evidencian una marcada ausencia de experiencias de vinculación internacional entre los estudiantes: el 76,71% indicó que no ha participado en actividades con instituciones o colegas extranjeros. Solo el 4,53% reporta haberlo hecho plenamente, mientras un 6,09% señala haber participado en algo, y un 7,83% se mantiene en una posición neutral. Llama también la atención que un 4,84% de los encuestados manifieste no saber si ha participado o no, lo que sugiere desinformación o escasa claridad sobre el tipo de actividades que califican como vinculación internacional. este panorama refleja una debilidad estructural en la articulación de la función sustantiva de vinculación con la internacionalización.

La escasa participación estudiantil en procesos de vinculación con enfoque internacional evidencia una desconexión entre las oportunidades institucionales y el acceso efectivo del estudiantado a esas experiencias. Esto puede deberse a varias causas: baja oferta institucional de convenios activos con fines de vinculación internacional, falta de incentivos y estrategias dirigidas a los estudiantes, escasa integración de la vinculación en los planes de estudio o insuficiente difusión de las actividades internacionales desarrolladas por la universidad.

Además, podría reflejar un enfoque predominantemente local de los proyectos de vinculación, sin apertura hacia la colaboración internacional, lo que limita el desarrollo de competencias interculturales y la formación global del estudiantado. Ante escenario es recomendable implementar acciones relacionadas con: el diseño de un programa institucional de vinculación internacional estudiantil, articular prácticas, pasantías, proyectos de desarrollo comunitario, y acciones solidarias en alianza con instituciones extranjeras. Establecer alianzas estratégicas con ONG s, universidades y organismos internacionales para ejecutar proyectos conjuntos que incluyan la participación de estudiantes.

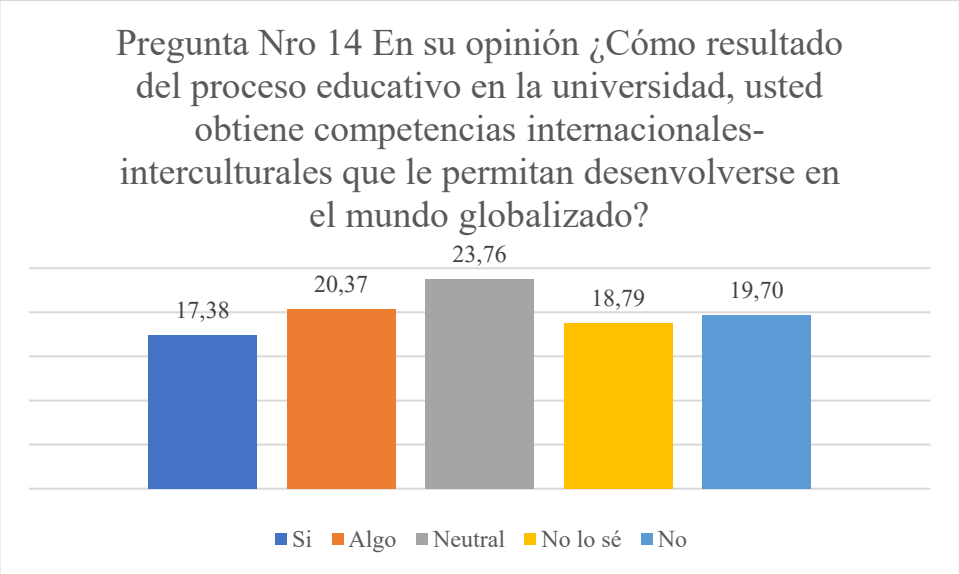
Integrar la dimensión internacional en los sistemas de seguimiento y evaluación de proyectos de vinculación, de modo que las iniciativas con componente internacional tengan mayor respaldo y continuidad. Además, fomentar el uso de plataformas virtuales de colaboración internacional como COIL o tele colaboraciones como alternativa para estudiantes que no pueden desplazarse físicamente.

Los bajos niveles de participación en actividades de vinculación internacional muestran una deuda institucional en la diversificación y apertura de experiencias formativas con enfoque global. Para avanzar hacia una internacionalización más exclusiva y transformadora, resulta imprescindible articular la función de vinculación con procesos transnacionales que conecten al estudiantado con problemáticas, actores y

soluciones de alcance mundial. Esto no solo contribuirá a la calidad de la formación, sino también al fortalecimiento del comportamiento social desde una perspectiva intercultural.

Figura 54

Competencias Internacionales- Interculturales



Nota. La figura muestra la opinión de los estudiantes con respecto a la obtención de competencias internacionales-interculturales.

Los resultados muestran una distribución fragmentada en la percepción estudiantil respecto a la adquisición de competencias internacionales e interculturales como producto del proceso educativo. Solo un 17,38% considera que efectivamente ha desarrollado dichas competencias, mientras un 20,37% señala que algo las ha adquirido. El 23,76% mantiene una posición neutral, el 18,79% indica no saberlo y un 19,70% afirma no haberlas adquirido. Esta dispersión refleja una falta de claridad institucional y curricular sobre cómo se desarrollan, visibilizan o evalúan estas competencias clave en el contexto de la internacionalización de la educación superior.

La baja percepción positiva de la obtención de competencias internacionales-interculturales es un hallazgo que revela una limitada transversalización de la internacionalización en el currículo y en la experiencia formativa de los estudiantes. La elevada proporción de respuestas neutrales o de desconocimiento indica que gran parte del estudiantado no logra identificar ni valorar la existencia de componentes internacionales o interculturales en su formación.

Esta situación puede estar vinculada a una oferta académica poco intencionada en términos globales, o metodologías que no fomentan la interacción intercultural y al escaso acompañamiento institucional para potenciar estas competencias dentro y fuera del aula. La limitada percepción del estudiantado sobre el desarrollo de competencias

internacionales-interculturales evidencia una oportunidad clave de mejora para consolidar una formación universitaria más pertinente en el contexto global actual.

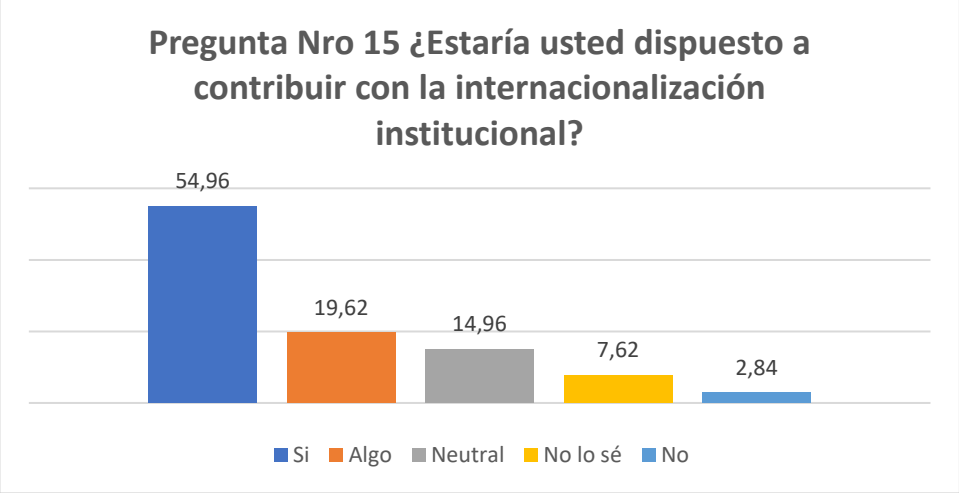
Hay que asegurar que todos los estudiantes adquieran esas competencias no solo mejora su empleabilidad y adaptabilidad internacional, sino que además fortalece su pensamiento crítico, sensibilidad cultural y ciudadanía global. Una universidad internacionalizada no es solo la que envía estudiantes al extranjero, sino aquella que logra formar perfiles globales desde su propio entorno.

En este marco es necesario incorporar de manera explícita estas competencias en los perfiles de egreso y asegurar su desarrollo progresivo en el currículo. Además, es pertinente diseñar e implementar estrategias pedagógicas con enfoque internacional e intercultural. Capacitar, formar y sensibilizar a los docentes para identificar y promover la enseñanza de contenidos con pertinencia internacional e intercultural.

Es necesario incluir indicadores claros para evaluar las competencias y resultado de aprendizaje. Además, crear un sistema de seguimiento institucional al desarrollo de estas habilidades en todas las carreras, integrando tanto experiencias curriculares como extracurriculares.

Figura 55

Predisposición para contribuir con la Internacionalización Institucional



Nota. La figura evidencia la disposición de los estudiantes a contribuir con la internacionalización institucional.

El 54,96% de los estudiantes encuestados manifestó estar dispuesto a contribuir con la internacionalización institucional, lo que equivale a 2.112 personas. Este resultado representa una base significativa representa un hallazgo que representa una base significativa de compromiso potencial para impulsar iniciativas internacionales desde la comunidad estudiantil. Además, un 19,62% indicó estar algo dispuesto, mientras un 14,)6% se mantuvo en una postura neutral.

Por otro lado, las respuestas de no lo sé (7,62%) y no (2,84%) representan un grupo reducido. En conjunto, más del 70% de los estudiantes muestran algún grado de predisposición positiva hacia la internacionalización, lo cual representa un capital humano valiosos para los procesos institucionales.

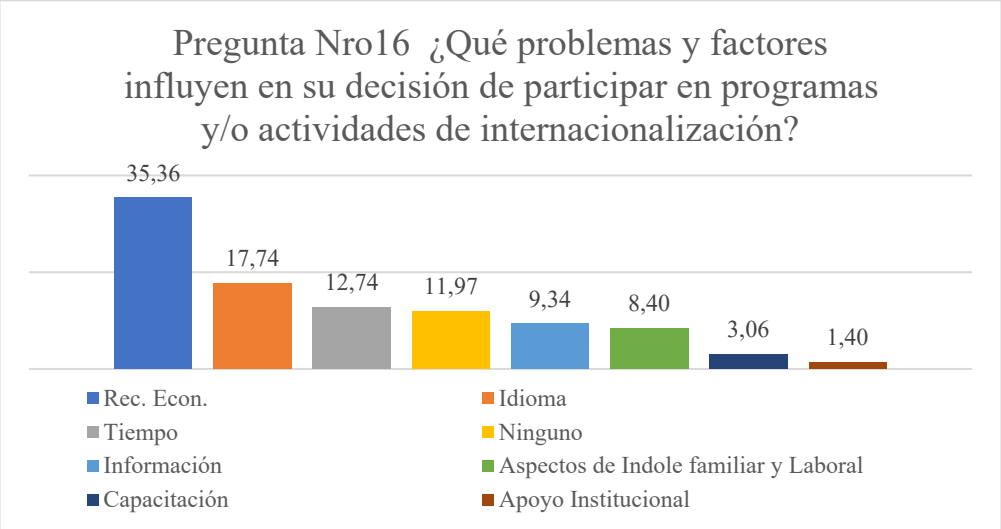
Este resultado evidencia una disposición favorable del estudiantado hacia procesos de internacionalización, a pesar de las posibles limitaciones estructurales o informativas que pueden existir en la institución. Sin embargo, la diferencia entre estar dispuesto y efectivamente participar implica la necesidad de transformar esta predisposición en acción real mediante estrategias institucionales efectivas de involucramiento estudiantil.

Además, el hecho de que cerca de un 15% se declare neutral y casi un 11% no tenga claridad o esté en desacuerdo, sugiere áreas a fortalecer en términos de comunicación, sensibilización y oportunidades de participación real en procesos internacionales.

Los resultados reflejan un alto nivel de voluntad estudiantil para involucrarse en la internacional institucional, lo que constituye una fortaleza para cualquier estrategia de apertura global. Aprovechar esta predisposición mediante políticas inclusivas, motivadoras y articuladas con el currículo podría marcar la diferencia en la construcción de una universidad con autentico enfoque internacional. Convertir la intensión en acción es el siguiente paso clave hacia una internacionalización transformadora e integral.

Figura 56

Problemas o factores que influyen en la decisión de participar en las actividades de internacionalización



Nota. La figura evidencia los problemas o factores que les impiden a los estudiantes participar en actividades de internacionalización.

Los datos muestran que el principal factor que inhibe la participación en programas o actividades de internacionalización es la limitación de recursos económicos, con un 35,36%, seguido del dominio insuficiente del idioma 17,74% y la falta de tiempo 12,74%. Estos tres factores concentran más del 65% del total, lo que evidencia barreras estructurales, personales y académicas que afectan las oportunidades de vinculación internacional de los estudiantes.

Un 11,97% expresó no tener barreras, lo cual es un dato positivo. Sin embargo, la falta de información 9.34% y aspectos de índole familiar o laboral 8,40% siguen representando obstáculos importantes. La baja mención de falta de apoyo institucional 1,40% sugiere que, aunque existen otros desafíos, el entorno institucional es percibido como relativamente abierto o neutral en cuanto a su influencia.

Este panorama revela que, aunque podría existir interés por parte de los estudiantes, la participación en procesos de internacionalización se ve fuertemente restringida por condiciones económicas y formativas, lo cual acentúa las desigualdades en el acceso a oportunidades globales. El idioma continúa siendo una barrera persistente, reflejando debilidades en las competencias lingüísticas promovidas en la formación.

Además, la falta de información confirma que los canales de comunicación institucional no están siendo lo suficientemente eficaces o accesibles para todos los estudiantes. Si bien el apoyo institucional directo no aparece como una preocupación dominante, esto puede deberse más a la falta de contacto con programas internacionales que a una evaluación real de la calidad del acompañamiento.

Los factores identificados evidencian que la internacionalización estudiantil aun enfrenta importantes desafíos de accesibilidad y equidad, especialmente en lo económico y formativo. Superar estas barreras exige una estrategia institucional integral que no solo facilite recursos, sino que también promueva el desarrollo de competencias y cree condiciones reales de participación.

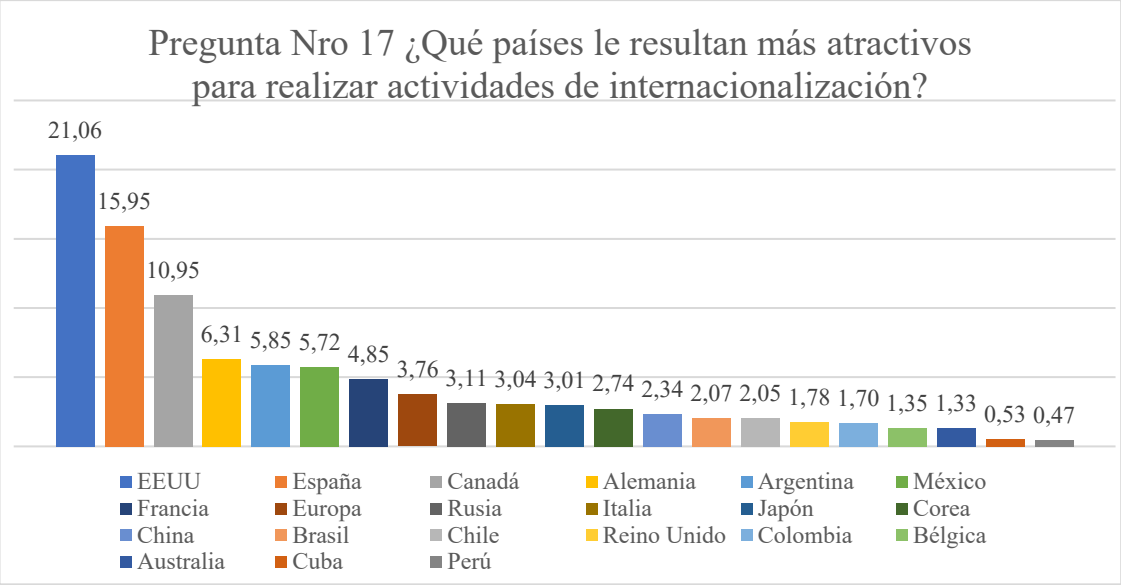
El éxito de la internacionalización dependerá de cuan inclusivos y sostenibles sean los mecanismos que la universidad implemente para reducir las desigualdades en el acceso a experiencias globales. Frente a esos resultados es importante desarrollar un fondo institucional para movilidad internacional, proyectos virtuales y colaborativos, además hay que fortalecer el aprendizaje de idiomas extranjeros, especialmente el inglés.

Además, diseñar actividades de internacionalización en casa es de vital importancia si no existen recursos para apoyar a los estudiantes a realizar una movilidad presencial. Una vez más se requiere optimizar los canales de comunicación para

socializar. Implementar policías de flexibilización académica que permitan a los estudiantes participar con reconocimiento de trayectorias

Figura 57

Países atractivos para realizar actividades de internacionalización



Nota. La figura muestra la preferencia de los países para realizar actividades de internacionalización.

Los resultados evidencian una clara preferencia por países de habla inglesa y europea accidental, encabezados por Estados Unidos 21,06%, España 15,95%, Canadá 10,95% y Alemania 6,31%. Esto refleja una tendencia general hacia países percibidos como centros de excelencia académica, con infraestructura consolidada y prestigio en la educación superior. Cabe destacar que, aunque España comparte idioma con los estudiantes, otros destinos hispanohablantes como Argentina 5, 85% y México 5,72% reciben un interés considerable té menor, al igual que países latinoamericanos como Chile, Colombia y Perú, que ocupan posiciones marginales.

Por otra parte, destinos asiáticos como Japón, Corea y China están presentes, aunque con porcentajes bajos, lo que puede estar influido por factores culturales, idiomáticos o percepciones de lejanía. La mención de Europa como categoría general 3,76% surgiere un reconocimiento difuso del continente como espacio deseado para internacionalizarse, aunque sin especificada. En las respuestas muchos participantes seleccionaron múltiples países, lo cual refleja un interés amplio y diverso por escenarios internacionales.

Los datos revelan una orientación aspiracional hacia países considerados potencias académicas y tecnológicas, lo que podría limitar el aprovechamiento de convenios vigentes con otras regiones o generar desbalance en la demanda de programas

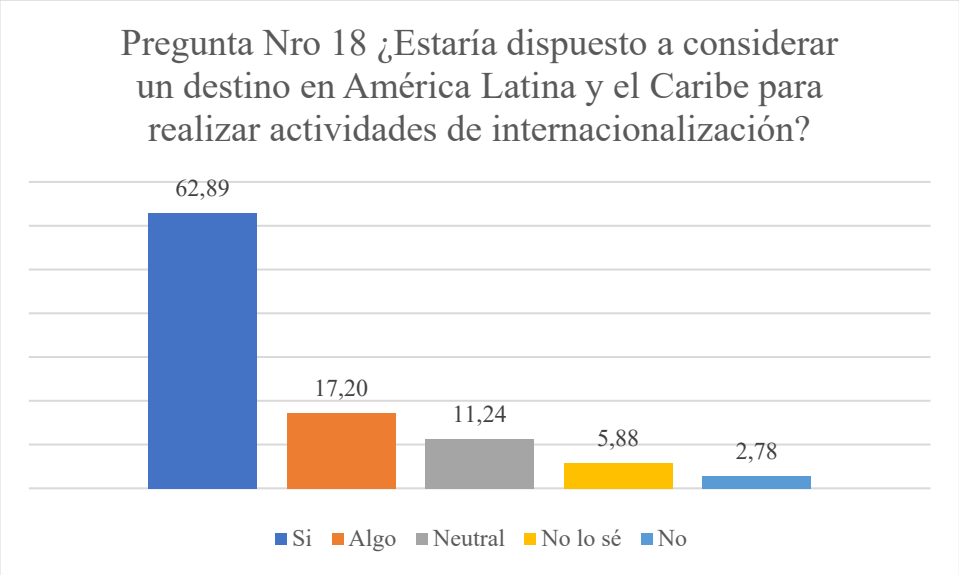
internacionales. La baja preferencia por países vecinos y con menores barreras idiomáticas podría deberse a una falta de promoción institucional de oportunidades existentes en América Latina o una visión idealizada del norte global. Esta percepción influye en la demanda estudiantil y puede generar frustración si las oportunidades en los países más deseados son escasas o inaccesibles económicamente.

Para lograr una internacionalización más equitativa y sostenible, se requiere gestionar estratégicamente las expectativas estudiantes, fortalecer la promoción de destinos alternativos y ampliar los horizontes de cooperación académica. Esto permitirá aprovechar mejor los recursos disponibles y construir trayectorias internacionales más accesibles y contextualizadas.

En este entorno se debe diversificar y equilibrar la difusión de convenios activos y oportunidades reales en países latinoamericanos y asiáticos. También es necesario introducir actividades de sensibilización intercultural alineando las preferencias estudiantiles con la política institucional de internacionalización.

Figura 58

Percepción sobre destinos en América Latina y el Caribe



Nota. La figura evidencia la disposición a realizar actividades de internacionalización en América Latina.

Un significativo 62,89% de los estudiantes indicó estar dispuesto a considerar países de América Latina y el Caribe como destino para actividades de internacionalización. A esto se suma un 17,20% que expresó estar algo dispuesto, y solo un 2,78% manifestó una negativa directa. El resto de las respuestas se distribuye entre neutralidad 11,24% e indecisión 5,88%.

Este patrón revela una favorable disposición del estudiantado hacia la movilidad regional, lo cual puede interpretarse como resultado de una mayor familiaridad cultural y lingüística, así como una percepción de menor barrera económica y de adaptación frente a destinos extrarregionales. También sugiere que los estudiantes están abiertos a experiencias internacionales que estén más al alcance logístico y económico.

Al contrastar este resultado con los resultados de la pregunta anterior donde los destinos más atractivos para realizar actividades de internacionalización fueron los Estados Unidos, España y Canadá, se evidencia que los países más deseados pertenecen al Norte global. No obstante, también se registró interés hacia naciones latinoamericanas como Argentina, México, Brasil, Chile, Colombia y Perú, aunque en proporciones menores.

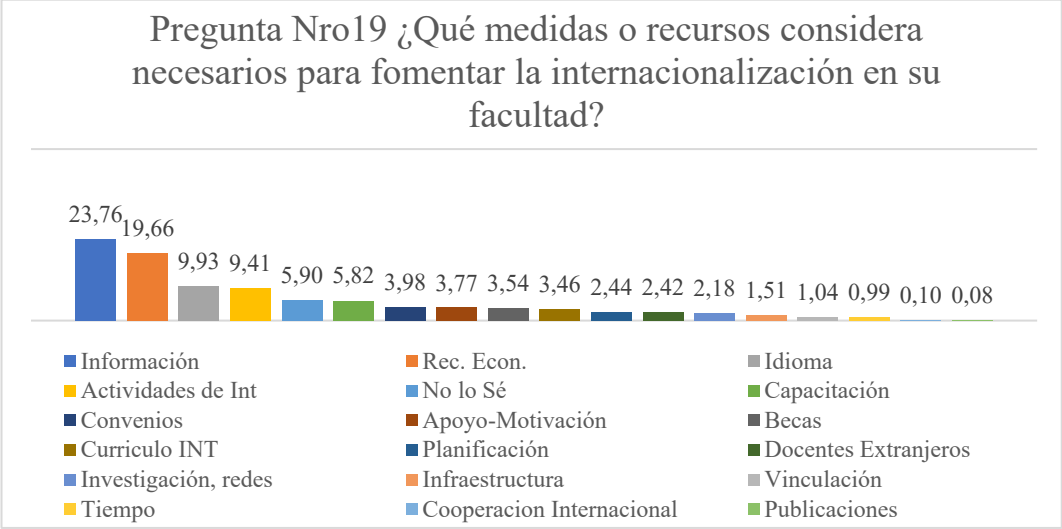
Esta brecha entre preferencia y disposición sugiere que, si bien los estudiantes aspiran a destinos de alto prestigio académico internacional, reconocen las ventajas prácticas de América Latina y el Caribe, lo cual es un punto estratégico para fortalecer la internacionalización regional. La alta disposición de los estudiantes a considerar destinos latinoamericanos y caribeños representa una ventana de oportunidad para potenciar una internacionalización regional más justa y viable.

Este hallazgo muestra que el estudiantado está abierto a experiencias internacionales significativas dentro de su propio continente. Aprovechar esta apertura puede fortalecer el sentido de identidad regional, promover la equidad en el acceso a la movilidad internacional y consolidar vínculos académicos que respondan a los desafíos comunes de América Latina y el Caribe.

En este marco es necesario ampliar y visibilizar convenios con universidades latinoamericanas, unirse a programas específicos de movilidad regional, difundir experiencias de estudiantes exitosas en destinos regionales. Además, es necesario fortalecer las competencias interculturales desde el currículo, integrando perspectivas latinoamericanas en las asignaturas y fomentando la conciencia de la diversidad regional.

Figura 59

Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la Facultad



Nota. La figura muestra las diversas medidas y recursos que los estudiantes consideran necesarios para fomentar la internacionalización en la facultad.

Los datos evidencian que los estudiantes consideran como prioridades clave para impulsar la internacionalización en sus facultades: la información clara y accesible (23,76%), la disponibilidad de recursos económicos (19,66%) y el dominio de idiomas (9,93%) seguidos de la necesidad de actividades concretas y diversas de internacionalización (9,41%). Los estudiantes comentaron una variedad en todas las funciones de la universidad.

Este patrón sugiere que el estudiantado percibe barreras estructurales y comunicativas que limitan su participación en procesos internacionales. La escasa mención de aspectos como publicaciones, cooperación internacional o vinculación externa revela una visión centrada más en los factores habilitantes que en ellos resultados académicos o de impacto institucional de la internacionalización.

El hecho de que la Información sea el primer recurso más demandado con casi una cuarta parte del total de estudiantes encuestados denota una carencia comunicacional institucional significativa, donde los mecanismos actuales de difusión de oportunidades, requisitos y beneficios no están siendo eficaces ni suficientemente visibles. Esto limita la participación informada del estudiantado y disminuye el impacto potencial de los programas existentes.

Por otro lado, la alta mención de los recursos económicos como necesidad refleja una percepción de inequidad o inaccesibilidad, lo que refuerza la idea de que, aunque existan programas estos no siempre están al alcance de todos. El idioma y las actividades de internacionalización como prioridades en tercer y cuarto lugar respectivamente

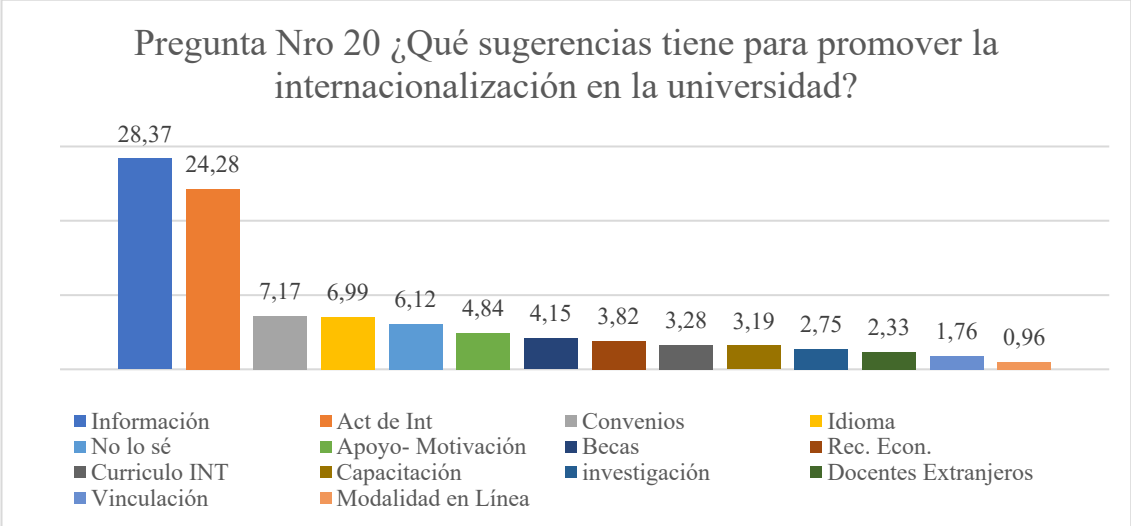
demuestran que los estudiantes entienden que la internacionalización va más allá de la movilidad, pero que requiere preparación y experiencias formativas dentro de la universidad.

La baja puntuación de medidas como publicaciones, cooperación internacional, o vinculación, sugiere que aún no se consolidad entre los estudiantes una visión integral de la internacionalización como estrategia transversal en la vida académica. Esta visión pragmática de los estudiantes tiene énfasis en la necesidad de información clara, financiamiento adecuado y competencias lingüísticas. Este enfoque ofrece a la universidad una hoja de ruta clara para el diseño de políticas más efectivas, inclusivas y participativas.

Aumentar el acceso a la información, reducir las barreras económicas y brindar preparación lingüística son acciones claves para transformar el interés en participación efectiva y democratizar los beneficios de la internacionalización en contextos donde las oportunidades aún son limitadas.

Figura 60

Sugerencias para promover la Internacionalización en la Universidad



Nota. La figura evidencia las sugerencias de los estudiantes para promover la internacionalización en la universidad.

Los resultados revelan que los estudiantes priorizan ampliamente la información 28,37% y las actividades de internacionalización 24,28% como principales sugerencias para promover este proceso, seguidos a distancia por convenios 7,17% e idiomas6,99%. En contraste, aspectos estratégicos como currículo internacional, la investigación, la presencia de docentes extranjeros o la vinculación externa presentan bajos niveles de mención.

Este patrón refuerza una tendencia observada en universidades con recursos limitados los estudiantes valoran más los componentes operativos y visibles de la internacionalización, que aquellos más estructurales o estratégicos como el diseño curricular o la generación de redes académicas de investigación. Además, un 6,12% de estudiantes respondió no lo sé, lo cual sugiere que aún persiste desconocimiento o desinterés en este tema por parte de un segmento de los estudiantes.

El protagonismo de la información como sugerencia principal evidencia una brecha crítica en los canales de comunicación institucional, lo que puede estar generando desinformación, baja participación o incluso apatía frente a los programas de internacionalización. En segundo lugar, la alta mención a las actividades de internacionalización muestra que los estudiantes demandan vivencias concretas y participativas, que les permiten integrarse activamente al entorno internacional desde sus facultades.

La baja mención a componentes estructurales como el currículo internacional 3,28%, la capacitación 3,19% o la investigación 2,75% podría interpretarse como una falta de cultura de internacionalización en la base formativa, lo que exige acciones desde el nivel institucional para fortalecer la comprensión del tema como eje transversal del quehacer universitario. De igual forma, la escasa atención a docentes extranjeros y modalidades en línea indica que estas estrategias no están siendo visibilizadas o experimentadas por los estudiantes como parte de su proceso formativo.

Los datos muestran que los estudiantes conciben la internacionalización como una oportunidad deseable pero aun lejana, limitada por la falta de información, actividades concretas y recursos accesibles. Existe una visión fragmentada y operativa del concepto, con poco reconocimiento a sus dimensiones estructurales.

Esto representa tanto un desafío como una oportunidad para las autoridades universitarias: la internacionalización debe democratizarse, institucionalizarse y visibilizarse, de manera que transite de ser una experiencia asilada para pocos, a un eje informativo transversal al que todos los estudiantes puedan acceder, comprender y valorar como parte integral de su formación profesional y ciudadana.

A lo largo del análisis de las 20 preguntas dirigidas a los estudiantes de la UTN revela un panorama complejo sobre su percepción, participación y expectativas en relación con la internacionalización. En términos generales, se observa que los estudiantes reconocen la importancia de internacionalización en la institución, aunque se percibe limitada, poco accesible y con escasa visibilidad institucional.

Los estudiantes muestran interés en actividades concretas, especialmente las que implican movilidad, becas, aprendizaje de idiomas y contacto con estudiantes y docentes de otros países. Sin embargo, también evidencian desinformación, débil apreciación conceptual del proceso de internacionalización, y una limitada participación en estrategias que vayan más allá de las experiencias de movilidad.

Además, las respuestas apuntan a una concepción operativa y fragmentada de la internacionalización, centrada en programas visibles, sin que se reconozcan con claridad sus dimensiones estructurales, como el currículo internacional, la investigación conjunta, la vinculación institucional o la formación de los docentes en internacionalización

Los hallazgos requieren construir una política de internacionalización centrada en los estudiantes, integrando competencia globales e interculturales en el currículo, promoviendo la internacionalización en casa, y ofreciendo programas regulares de formación en idiomas, ciudadanía global y habilidades para la movilidad internacional.

Además, es necesaria una estrategia de comunicación institucional multicanal, con contenidos accesibles, actualizados y orientados a los estudiantes, que visibilicen las oportunidades existentes y fomenten su participación. Es necesario mecanismos de seguimiento y retroalimentación de los estudiantes de forma permanente como encuestas anuales, mesas de dialogo o consejos estudiantiles de internacionalización, que permitan ajustar las políticas a las necesidades reales de los estudiantes.

Estos hallazgos reflejan una situación común en las instituciones de la región con trayectorias incipientes en internacionalización: dependencia de la movilidad física como indicador central del proceso y la falta de mecanismos eficaces para integrar transversalmente la internacionalización en casa- También se pone en evidencia una barrera de acceso social y cultural, donde factores como la falta de recursos económicos, de competencias lingüísticas y de apoyo institucional limitan la participación de un porcentaje importante de los estudiantes.

Cabe destacar el valor de la opinión de los estudiantes como termómetro del impacto real de las políticas y acciones institucionales. La sinceridad y variedad de las respuestas, especialmente en preguntas abiertas que evidencian tanto potencial como brechas que deben atenderse si se desea construir una cultura institucional de internacionalización inclusiva, consiente y sostenible.

3.1.2. Universidad Nacional de Loja

La Universidad Nacional de Loja (UNL) es una institución de educación superior pública, ubicada en la ciudad de Loja, provincia del mismo nombre, al sur del Ecuador, es la segunda universidad más antigua del Ecuador, después de la Universidad Central del Ecuador. Fundada en 1859, su creación se remonta al gobierno Federal de Loja dirigido por Manual Carrión Pinzano, quien dispuso que, adscritos al Colegio San Bernardo, se impartieran estudios de Teología, Jurisprudencia, Medicina y Filosofía y Letras.

Figura 61

Ubicación Geográfica de la Universidad Nacional de Loja



Nota. Mapa del Ecuador con la ubicación en Google Maps de las universidades participantes en el estudio.

La UNL se define como una institución laica, autónoma, de derecho público, con personería jurídica y sin fines de lucro, enfocada en ofrecer formación académica y profesional de alta calidad, tanto en la modalidad presencial como a distancia, Su misión incluye la generación y aplicación de conocimiento científicos, tecnológicos y técnicos que aporten al desarrollo integral del entorno y al avance de la ciencia, además de la promoción y difusión de sabes y culturas (Universidad Nacional de Loja [UNL], 2023 a).

Figura 62

Fachada del Edificio Central de la Universidad Nacional de Loja



Nota. Adaptado de la página web de la Universidad Nacional de Loja [Fotografía de la Fachada del Edificio Central], 2025, (https://unl.edu.ec/evento/conoce-tu-universidad-3).

En cuanto a su infraestructura, la UNL, cuenta con varios campus, entre los que destacan la ciudad universitaria Guillermo Falconí Espinosa y la Facultad de Salud Humana. Además, dispone de 100 laboratorios, 8 centros de investigación, 7 estaciones experimentales y un hospital docente veterinario, ofreciendo a sus estudiantes recursos adecuados para su formación (UNL, 2023 b).

La población estudiantil ha mostrado incrementos constantes en la última década, en el período abril-septiembre de 2022, la UNL atendió a 13470 estudiantes, de los cuales el 61% eras mujeres. El incremento es notable si se considera que la matricula al 2019 fue de 10.289 estudiantes. Cabe recalcar que el 20% de los estudiantes provienen de zonas rurales, principalmente de la zona 7 que corresponden a las provincias del Oro, Loja y Zamora Chinchipe (UNL, 2023 c).

La UNl, ofrece 47 carreras de grado en tres modalidades de estudio: 37 presenciales, 8 a distancia y 2 en línea. En posgrado cuenta con 31 programas de maestría en campos como educación, energía y tecnología, contribuyendo al desarrollo de habilidades y conocimientos que buscan transformar y contribuir a la sociedad ecuatoriana (UNL, 2024).

En cuanto a datos históricos llama la atención que entre junio de 2015 y finales del 2018, la Universidad Nacional de Loja estuvo bajo un proceso de intervención por

parte del Consejo de Educación Superior (CES) debido a varias irregularidades administrativas, académicas y económicas. Tres años duró la intervención que concluyó en el año 2018 con un extenso informe que registra las irregularidades y el proceso de avance de cada una, además, de un plan de mejoras aprobado que las autoridades posicionadas deben seguir a fin de solventar todas las irregularidades (CES, 2018).

La Universidad Nacional de Loja (UNL) constituye una institución de educación superior con amplia trayectoria histórica, reconocida por ser una de las primeras universidades del Ecuador. Desde su creación, ha mantenido un compromiso sostenido con la formación de calidad, la investigación y vinculación con la sociedad, consolidándose como un referente académico y cultural en la región sur del país.

Su quehacer institucional ha contribuido de manera significativa al desarrollo humano y sostenible, promoviendo la generación de conocimiento pertinente y el fortalecimiento de capacidades locales y regionales. En coherencia con este papel, la UNL participa activamente en procesos de innovación académica. En la siguiente sección se presentan los resultados derivados de la aplicación de los instrumentos metodológicos, los cuales permiten valorar el nivel de avance y consolidación de la internacionalización en esta institución.

3.1.2.1. Análisis del Resultado de la Aplicación de la Grilla de Evaluación en la Universidad Nacional de Loja

3.1.2.1.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización.

Con el objetivo de caracterizar el proceso de internacionalización en la Universidad Nacional de Loja, se realizó una revisión sistemática de la evidencia documental institucional, abarcando distintos niveles de planificación universitaria: estratégico, táctico y operativo. Esta revisión se complementó con la inclusión de preguntas especificas en los instrumentos metodológicos aplicados durante el trabajo de campo, permitiendo triangular la información documental con las percepciones de los actores clave, en cumplimiento del primer objetivo de esta investigación.

A partir del análisis de los documentos históricos institucionales a nivel estratégico y táctico los documentos históricos que contemplan por política de transparencia, no evidencian estrategias de internacionalización en años anteriores. Es decir, no se identificaron líneas de acción explícitas ni metas asociadas a la internacionalización. No obstante, un hito institucional relevante, aunque no directamente vinculado con el proceso de internacionalización, fue la intervención realizada por el Consejo de Educación Superior (CES) del Ecuador, la cual se extendió durante tres años hasta el 31 de julio de 2018 (CES, 2018).

Los informes derivados de dicha intervención evidencian una situación crítica en el funcionamiento institucional previo, así como una serie de mejoras progresivas en todas las funciones universitarias tras la intervención. Tanto los informes del CES como el informe de evaluación externa 2019 emitido por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) destacan importantes avances institucionales importantes (CES, 2018).

Sin embargo, sus recomendaciones se centraron en el cumplimiento de estándares nacionales de calidad, con miras a garantizar la continuidad de la universidad en el sistema de educación superior, sin incluir acciones específicas en el ámbito de la internacionalización. Esto refuerza la idea de que, históricamente, la internacionalización no ha constituido una prioridad institucional en la institución (CES, 2018).

Por otro lado, las entrevistas con autoridades actuales revelan que, si bien la universidad ha mantenido a lo largo del tiempo ciertas conexiones y actividades internacionales, especialmente en décadas anteriores, estas no estuvieron integradas a una política institucional clara ni articuladas con una estrategia de internacionalización sostenida. Se resalta que la UNL, al ser una de las universidades más antiguas del Ecuador, tuvo en décadas pasadas una importante proyección internacional a través del denominado Centro Andino de Tecnología Rural, el cual recibió financiamiento europeo.

En palabras de uno de los entrevistados: "La Universidad Nacional de Loja ha sido una Universidad de regional con mucha conexión desde mucho tiempo atrás ya la Universidad está cumpliendo ahora este 31 de diciembre de 2023 cumplió 164 años de vida institucional entonces es una universidad muy antigua y yo recuerdo que por la época de los 80, 90 la Universidad estructuró un centro andino de tecnología rural que fue como la conexión con El Mundo y recibió muchísimo apoyo del gobiernos y universidades de Europa (Entrevistado 6, comunicación personal, enero 2024). Véase Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL.*

Este testimonio permite inferir que, aunque han existido algunas actividades de internacionalización en la historia institucional, su desarrollo ha sido espontáneo, asociado a iniciativas particulares y no como resultado de una política institucional sistemática. Véase Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL.*

En los últimos años, particularmente desde 2018, se identifica un punto de inflexión con la creación del área de cooperación internacional, lo que representa un esfuerzo por institucionalizar esta dimensión. Algunas de las autoridades señalan que la creación de este departamento respondió inicialmente a la necesidad de captar recursos externos y establecer vínculos para la ejecución de proyectos (CES, 2018).

No obstante, también reconocen que la gestión de la internacionalización aún enfrenta múltiples desafíos estructurales como se expresan dos de los entrevistados: “Realmente nosotros creamos un departamento a ver la Universidad Nacional de Loja creó un departamento de este Cooperación Internacional exactamente de Cooperación Internacional hace no más allá de 4 años sí entonces para nosotros es un tema nuevo también como Universidad y claro este departamento de Cooperación Internacional en primera instancia fue creado con el objeto de poder posiblemente captar recursos de afuera y vincularse con temas de proyectos” (Entrevistado 11, comunicación personal, de enero de 2024). Véase Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL.*

Desde 2018 que el doctor Nicolay se posesionó se ha buscado eso, pero creo que todavía estamos un poco complicados en el tema se ha buscado el este bueno creo que ha habido cambios sobre todo en este en el cargo de Cooperación Internacional que quien está principalmente encargado del tema y todavía estamos con falencias (Entrevistado 4, comunicación personal, de enero de 2024). Véase Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL.*

Los hallazgos permiten deducir que, si bien existen antecedentes de relaciones internacionales en la UNL, estos no han sido resultados de una planificación estratégica estructurada y clara, sino de esfuerzos puntuales. La reciente institucionalización del área de cooperación internacional representa un avance importante, y su enfoque ha estado más orientado hacia la captación de fondos que hacia una verdadera internacionalización de la institución. Véase el Apéndice H *Evidencias de Universidad Nacional de Loja.*

Y no se trata de que una sea más importante la internacionalización que la cooperación, sino que, en países en desarrollo como Ecuador, la cooperación internacional ha sido históricamente el primer paso hacia la internacionalización, pero si la universidad se queda sólo con la cooperación internacional, corre el riesgo de tener una visión fragmentada de la internacionalización. En este contexto es importante considerar como un objetivo estratégico a la internacionalización institucional y que bajo este objetivo la cooperación internacional se convierta en la herramienta clave en la búsqueda de fondos. Véase el Apéndice H *Evidencias de Universidad Nacional de Loja.*

3.1.2.1.2. Nivel Estratégico.

La estrategia en el contexto de la internacionalización de la educación superior se entiende como la acción de mediano y largo plazo que orienta los esfuerzos institucionales en la dimensión internacional. En la evaluación de la Universidad Nacional de Loja (UNL) se analizaron diversos indicadores que reflejan el grado de internacionalización en la institución.

3.1.2.1.2.1. Estrategias.

El plan estratégico de desarrollo institucional (PEDI) 2019-2023 de la UNL se enfoca en la transformación institucional con enfoque sostenible alineados a los Objetivos de Desarrollo, sin embargo, no contempla de manera explícita la estrategia de internacionalización, que indica la ausencia de una visión clara sobre el rol de la internacionalización en la institución. Para implementar un adecuado proceso de internacionalización es necesario incluir estrategias, políticas y proyectos concretos. Véase el Apéndice I *Análisis de PEDI UNL.*

Misión y Visión institucional, al revisar el PEDI 2019-2023 no se logra identificar a la internacionalización como parte de la misión y visión institucional. Por lo que demuestra que la institución no ha adoptado formalmente la internacionalización como un eje articulador de su identidad institucional y de su proyección académica. Objetivos estratégicos de internacionalización, no se han definido objetivos estratégicos específicos en materia de internacionalización. Esta situación limita la capacidad de la UNL para implementar acciones coordinadas y medibles. Véase el Apéndice H *Evidencias de Universidad Nacional de Loja.*

Modelo de internacionalización o Planificación estratégica, la UNL no cuenta con modelo de internacionalización estructurado y tampoco cuenta con planificación para la dimensión internacional. esto genera una falta de direccionalidad en las iniciativas de internacionalización y reduce su impacto en la institución.

Cooperación internacional como estrategia de internacionalización, la UNL participa en actividades de cooperación internacional a través de convenios con universidades extranjeras estas acciones se encuentran en el plan estratégico e incluye como resultado esperado crear una unidad de cooperación y asesoría para la investigación, articulada a la dirección general de cooperación nacional e internacional de la UNL (resultado R.2.3. PEDI UNL 2019-2023). Véase el Apéndice H *Evidencias de Universidad Nacional de Loja.*

La evaluación de dimensión estratégica de la internacionalización en la Universidad Nacional de Loja revela la ausencia de una estructura formal que guie las acciones institucionales en este ámbito. La falta de inclusión de la internacionalización en el PEDI, en la misión y visión institucional, así como la carencia de objetivos estratégicos y de un modelo limitan el desarrollo de una internacionalización coherente y efectiva. Véase el Apéndice I *Análisis de PEDI UNL.*

3.1.2.1.2.2. Gestión.

La gestión de la internacionalización en la Universidad Nacional de Loja se ha evaluado en función de la planificación, organización, dirección y control de los procesos institucionales que permiten alcanzar los objetivos de internacionalización. Este análisis se ha realizado con base en la información documental entregada por la institución y disponible en la página web. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL*. A continuación, se presentan los principales hallazgos de la sección de gestión.

Sistema de autoevaluación y gestión de la internacionalización, no se identificó evidencia documental que sustente la existencia de un sistema estructurado de autoevaluación y gestión de la internacionalización. La ausencia de un plan de internacionalización o un modelo dificulta el seguimiento sistemático de los avances en esta dimensión. Para establecer un adecuado seguimiento a la gestión es recomendable la formulación de un sistema integral de autoevaluación basado en indicadores claros y medibles que se desprendan de la planificación estratégica.

Procesos de Gestión Administrativa. Si bien la dirección de relaciones de cooperación, adscrita al rectorado, es la responsable de la internacionalización, no se presentó evidencia sobre procesos administrativos específicos para la gestión de recursos alineados a la internacionalización. Además, el perfil del responsable del área muestra una trayectoria relevante en economía y cooperación, pero no evidencia formación específica en internacionalización o competencias lingüísticas avanzadas. Se sugiere fortalecer la capacitación del personal en estas áreas y desarrollar lineamientos administrativos claros.

Pertenencia a redes internacionales, se evidencia que la UNL participa en diversas redes internacionales como la Organización Universitaria Interamericana (OUI), la red ecuatoriana para la Internacionalización de la Educación Superior (REIES) y la comisión de intercambio académico de Alemania (DAAD), entre otras. Esta participación representa un activo institucional que puede potenciarse con mayor articulación en proyectos colaborativos e iniciativas conjuntas.

Estructura organizativa de la Internacionalización, la dirección de relaciones de cooperación figura en el organigrama como un ente asesor del rectorado. Sin embargo, la falta de evidencia clara sobre su estructura y la ubicación física alejada del rectorado podría dificultar la operatividad y articulación con otras áreas. Es recomendable reforzar su visibilidad institucional y optimizar su ubicación dentro del campus para facilitar la coordinación interdepartamental.

Equipo de Internacionalización. El equipo encargado de la internacionalización cuenta con profesionales de diversas áreas, aunque no todos presentan niveles avanzados en idiomas extranjeros ni formación específica en internacionalización. Se sugiere desarrollar un programa de capacitación continua en gestión de internacionalización, e idiomas para fortalecer las competencias del equipo.

Eventos, convocatorias, convenios. La gestión de eventos y convocatorias de becas se realiza mediante canales digitales institucionales, sin embargo, no se evidenció un plan estratégico de difusión ni mecanismos de medición del impacto de estas acciones. En cuanto a los convenios, si bien existe un listado disponible, no se evidenció su grado de ejecución. Es necesario implementar mecanismos de seguimiento y evaluación de los convenios vigentes.

Servicios de apoyo, actividades de integración y política lingüística. No se identificó evidencia que respalde la existencia de servicios de apoyo específicos para estudiantes, docentes y administrativos en movilidad. Tampoco se encontraron registros de actividades de integración para estudiantes o docentes extranjeros ni estrategias de incentivo para el uso de otros idiomas en el campus. Es fundamental desarrollar un plan de servicios integrales de apoyo a la movilidad y una política lingüística institucional alineada a la dimensión internacional.

Seguimiento y evaluación del plan de internacionalización. No se identificó un modelo de internacionalización ni un plan que permita evaluar el impacto de las estrategias implementadas. La rendición de cuentas institucional no aborda de manera detallada esta dimensión. La ausencia de un plan estructurado de internacionalización limita la capacidad de monitoreo y mejora continua. Se recomienda desarrollar un sistema formal de evaluación con indicadores clave que permita medir avances y tomar decisiones informadas. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

La evaluación a la gestión de la internacionalización en la UNL revela avances en participación en redes y la gestión de convocatorias, pero también evidencia brechas significativas en aspectos clave como la autoevaluación, la formación del personal, la política lingüística y el seguimiento.

3.1.2.1.2.3. Políticas.

El análisis de las políticas institucionales de la Universidad Nacional de Loja (UNL) en materia de internacionalización revela una estructura que, si bien contempla ciertos lineamientos relacionados con la movilidad y el reconocimiento de trayectorias internacionales, presenta oportunidades de mejora en cuanto a su formalización,

coherencia y articulación con marcos nacionales e internacionales. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Existencia de políticas institucionales para la internacionalización. El análisis de la documentación disponible indica que la UNL no cuenta con un marco normativo consolidado que estructure la internacionalización como eje trasversal dentro de su gestión. En el plan estratégico de desarrollo institucional no menciona la internacionalización y tiene un enfoque alineado a los objetivos de desarrollo sostenible.

Además, no se evidencian políticas específicas que regulan sus actividades de movilidad, investigación, colaboración internacional. esto limita la capacidad institucional para garantizar la coherencia y sostenibilidad de sus iniciativas en este campo. En cuanto a la política lingüística, la UNL presenta lineamientos para la enseñanza de idiomas extranjeros, estableciendo niveles obligatorios de segunda lengua en inglés, francés o ruso.

Sin embargo, no dispone de la política lingüística integral a nivel avanzado, la formalización de esta política contribuirá a fortalecer la formación de competencias interculturales en la comunidad universitaria. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

En el indicador Coherencia con la diplomacia científica internacional. no se encontraron evidencias que indiquen una alineación explícita entre las políticas de internacionalización de la UNL y las estrategias de diplomacia científica a nivel nacional, regional o internacional. la ausencia de esta articulación limita la participación de la universidad en redes de cooperación académica y en la gestión de proyectos de investigación con financiamiento externo. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Políticas de Contratación de Personal para la Internacionalización. El análisis del reglamento orgánico de gestión organización por procesos de la UNL evidencia que existe una dirección de relaciones de cooperación, esta no está orientada específicamente a la internacionalización. Además, no se encontraron referencias a una política de contratación de personal especializado en este ámbito. La incorporación o capacitación de recursos humanos en gestión de la internacionalización resulta fundamental para fortalecer la institucionalización de la internacionalización.

Reconocimiento de trayectorias académicas internacionales. Si bien la UNL dispone de un documento que describe los tipos de movilidad existentes, este carece de un sustento normativo formal. La ausencia de un marco regulatorio consolidado que respalde el reconocimiento de estancias académicas internacionales genera incertidumbre

en la movilidad estudiantil y docente, afectando la participación en programas de intercambio y colaboración interinstitucional. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Financiamiento y Cooperación Internacional. no se evidenciaron políticas tampoco normativas que definan criterios de asignación presupuestaria para la movilidad internacional ni para el aprovechamiento de fondos provenientes de cooperación internacional. la usencia de estas directrices limita el acceso equitativo a oportunidades de internacionalización y restringe la capacidad de la universidad para gestionar recursos externos.

Implementación y operación de programas de internacionalización. No se encontraron evidencias de normativas específicas que regulen la creación y operación de programas de internacionalización dentro de la UNL. La formalización de estas normativas podría contribuir a una mejor gestión y sostenibilidad de las iniciativas en este campo. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Políticas de investigación y cooperación internacional. si bien la UNL ha definido líneas de investigación institucionales, no se identifican políticas que regulen la colaboración científica con instituciones extranjeras. La implementación de una política de investigación internacional permitirá fortalecer la cooperación en redes globales y acceder a financiamiento internacional para proyectos de investigación.

Normativa para el uso de plataformas digitales en la internacionalización, a pesar de que la UNL participa en el programa eMovies de la OUI, no se evidenció normativa que regule el uso de plataformas digitales para actividades de internacionalización. Planificar, organizar lineamientos específicos para regular el uso de plataformas facilitaría una mejor utilización de tecnologías digitales en los procesos de internacionalización.

Equidad de Género en la Internacionalización, el análisis de la evidencia presentada indica que la UNL cuenta con un protocolo para la atención de personas con discapacidad, lo que evidencia un compromiso con la inclusión de esta población. Sin embargo, no se encontraron normas específicas que promuevan la equidad de género en las actividades de internacionalización. La incorporación de una política de equidad podría fomentar una participación más equitativa en los programas de movilidad y colaboración internacional.

Responsabilidad Social y Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el PEDI 2019-2023 de la UNL menciona una articulación con los ODS, lo que representa un avance en la incorporación de estos principios en la gestión institucional. La

implementación de acciones específicas orientadas a la agenda 2030 fortalece el rol de la universidad como actor clave en el desarrollo sostenible y ningún objetivo de desarrollo sostenible se puede lograr sin la colaboración y compromiso internacionales.

Por lo que la internacionalización de la educación superior es esencial para abordar estos desafíos globales. Además, la integración de la agenda 2030 en las actividades de internacionalización en la universidad no solo es necesaria, sino que también ofrece oportunidades significativas para mejorar la calidad educativa, la investigación y el impacto social a nivel global. La internacionalización y la Agenda 2030 son complementarias y son esenciales para abordar los desafíos globales actuales.

El análisis de la evidencia que la UNL, presenta avances parciales en la formulación de políticas de internacionalización, pero carece de un marco normativo integral que garantice la coherencia y sostenibilidad de estos procesos. La formalización de políticas específicas y su articulación con la diplomacia científica, la equidad de género y los ODS podrían fortalecer el impacto y la proyección internacional de la universidad.

3.1.2.1.2.4. Financiamiento.

El financiamiento es un eje clave en la internacionalización de la educación superior, ya que permite la sostenibilidad de las estrategias y acciones orientadas a la cooperación, movilidad y proyección internacional. En el caso de la Universidad Nacional de Loja (UNL), el análisis financiero destinado a la internacionalización revela oportunidades de mejora y limitaciones.

Asignación presupuestaria a la internacionalización, el análisis de la distribución presupuestaria institucional evidencia que la UNL no asigna presupuesto específico para la dimensión internacional, excluyendo sueldos y salarios del personal que labora en el área de internacionalización. Esta falta de asignación presupuestaria limita la capacidad de la institución para desarrollar estrategias sostenibles y proyectos de impacto en el ámbito internacional. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Porcentaje de presupuesto institucional destinado a internacionalización. La UNl no cuenta con una partida presupuestaria claramente definida para la internacionalización dentro del presupuesto general institucional. La ausencia de datos sobre el porcentaje de recursos destinados a esta área es coherente pues si no tenemos a la internacionalización dentro de la planificación estratégica tampoco existe asignación de recursos. Este aspecto representa una oportunidad de mejora, ya que la asignación de recursos permitirá fortalecer la movilidad, la cooperación internacional y la participación en proyectos internacionales

Promoción de la cooperación internacional, a pesar de la falta de asignación presupuestaria especifica hacia la internacionalización cabe destacar que la UNL hace esfuerzos para promover la cooperación internacional mediante la participación en convocatorias de financiamiento externo. Un ejemplo destacado es la obtención de recursos a través del proyecto Prosalud Frontera Sur, financiado por el Fondo Ítalo - ecuatoriano para el desarrollo sostenible FIEDS, este resultado evidencia que la UNL ha buscado alternativas mediante fondos concursables.

Alianzas público-privadas como fuente de financiamiento, La UNL adjunta evidencia en la que ha establecido convenios con entidades como la Red para la Nutrición Infantil (REDNI) en la lucha contra la desnutrición. Sin embargo, no se evidencia que la institución tenga como medio de financiamiento alianzas público- privadas con las que ha logrado conseguir fondos o financiamiento para proyectos o programas. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Disponibilidad de fondos para movilidad académica. No se identifican fondos institucionales específicos para financiar la movilidad docente, administrativa, de investigadores y estudiantes. La única referencia en este ámbito es el convenio con la Fundación Carolina, vigente desde 2019, que proporciona oportunidades de movilidad internacional. Sin embargo, la ausencia de fondos propios o actividades que contribuyan a financiar la movilidad académica limita la posibilidad de acceso equitativo de la comunidad universitaria a esas oportunidades. Se recomienda planificar y establecer un fondo para movilidad que contemple diversas modalidades de financiamiento en función de criterios de mérito y/o académicos.

El análisis de financiamiento destinado a la internacionalización en la UNL refleja una escasa asignación presupuestaria. No obstante, La universidad hace esfuerzos para acceder a financiamiento a través de fondos concursables y convenios coherente con su planificación estratégica.

3.1.2.1.3. Nivel Táctico.

3.1.2.1.3.1. Planificación.

La planificación de la internacionalización en una institución de educación superior es fundamental para garantizar coherencia y sostenibilidad de sus acciones. La UNL, en el nivel táctico, presenta una serie de limitaciones, lo que representa una oportunidad para mejorar y fortalecer la estructura organizativa y operativa de la internacionalización. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Modelo y planificación de internacionalización institucional, el análisis de los documentos institucionales evidencia la ausencia de un modelo o planificación específica

de internacionalización. No se ha identificado un marco estructurado que guie las estrategias de la universidad a nivel táctico. La falta de un modelo definido impide la articulación efectiva de iniciativas y dificulta la alineación de la internacionalización. Para mejorar es necesario elaborar un plan de internacionalización. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Planes de acción de internacionalización, no se cuenta con planes de acción específicos. La carencia de estos instrumentos impide la ejecución ordenada y sistémica de la internacionalización. Se sugiere elaborar plenes de acción anuales que detallen actividades, recursos y responsables. En cuanto a los objetivos y metas de internacionalización. El análisis del plan estratégico de desarrollo institucional PEDI 2019-2023 evidencia que no se han establecido objetivos y metas específicas para la internacionalización.

La omisión de estos elementos impide medir el impacto de las acciones de internacionalización. Como medida correctiva, se recomienda la incorporación de estrategias, objetivos y metas de internacionalización en el próximo ciclo de planificación institucional que nazcan de las necesidades de la comunidad universitaria. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Indicadores claves de éxito (KPIs) para seguimiento y evaluación. No se han identificado indicadores clave de éxito que permitan el seguimiento y evaluación de la internacionalización. La ausencia de estos indicadores dificulta la medición del progreso y la toma de decisiones basada en la evidencia. Para fortalecer este aspecto, se propone el diseño e implementación de un sistema de indicadores que incluya métricas sobre movilidad, cooperación internacional, redes de colaboración, captación de financiamiento externo entre otras. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

El análisis del nivel Táctico de planificación de la internacionalización en la UNL evidencia una falta de estructura y lineamientos específicos para esta área. Es necesario elaborar un plan de internacionalización que articule estrategias de corto mediano y largo plazo, Planes de acción operativos con actividades concretas, responsables y recursos asignados. Definir objetivos claros con metas reales y por último implementar un sistema de indicadores clave para medir los avances y ajustar estrategias en función de los resultados obtenidos.

3.1.2.1.3.2. Programas y Proyectos.

El análisis de los programas y proyectos en el marco de la internacionalización de la Universidad Nacional de Loja UNL evidencia una oportunidad de mejora en la estructuración, planificación y seguimiento de las acciones orientadas a la

internacionalización. A continuación, se presentan los principales hallazgos con base en los indicadores evaluados:

Definición y estructuración de programas y proyectos de internacionalización, la UNL no cuenta con programas y proyectos de internacionalización debidamente definidos y estructurados. Si bien el Plan estratégico de desarrollo institucional 2019-2023 establece lineamientos generales de desarrollo institucional, no se identifican programas o proyectos específicos vinculados directamente con la internacionalización de la institución. Esto sugiere la necesidad de formular y consolidar programas que integren diversas acciones de internacionalización de manera articulada y con objetivos claros.

Relación de programas y proyectos con la planificación institucional, no se evidencia una relación explícita entre los programas y proyectos de internacionalización y el PEDI, tampoco existe modelo institucional o la planificación específica de la internacionalización. La ausencia de esta alineación limita la integración de dimensión internacional en la planificación institucional y restringe la capacitada de la UNL para medir el impacto de sus esfuerzos en internacionalización. Por lo tanto, es importante considerar el desarrollo de un plan o modelo de internacionalización que permita desagregar de manera efectiva el plan de desarrollo institucional. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Establecimiento de indicadores clave de éxito, no se identifican indicadores clave de desempeño que permitan el seguimiento y evaluación de los programas y proyectos de internacionalización. La ausencia de estos indicadores impide medir el impacto de las acciones emprendidas y limita la toma de decisiones basada en evidencia. Se recomienda desarrollar un sistema de evaluación con métricas claras que permitan monitorear la eficacia de los programas y proyectos de internacionalización, asegurando su alineación con los objetivos estratégicos institucionales.

El análisis de los programas y proyectos de internacionalización en la UNL refleja la necesidad de fortalecer la planificación estratégica en este ámbito. La ausencia de estrategias, programas y proyectos estructurados no permite una adecuada planificación y gestión de la internacionalización institucional. Es necesario implementar una estrategia integral que permita consolidar programas y proyectos de internacionalización con objetivos y mecanismos de evaluación efectivos.

3.1.2.1.3.3. Seguimiento y Evaluación.

El seguimiento y la evaluación son procesos fundamentales para garantizar la efectividad y sostenibilidad de la internacionalización en una institución de educación

superior. En la Universidad Nacional de Loja UNL, al analizar la evidencia entregada, el enlace del informe de rendición de cuentas corresponde al año 2022 y no al año 2023 al que corresponde el presente estudio, además, un informe de rendición de cuentas no es considerado un sistema de seguimiento y no sustenta los indicadores propuestos en esta sección. A continuación, se presentan los principales hallazgos:

Sistema de seguimiento a los planes de acción, programas, proyectos y actividades de internacionalización, en esta sección no se identifica un sistema de seguimiento formalizado para monitorear los planes de acción, programas y proyectos de internacionalización. Aunque la UNL publica información sobre la gestión en la página web institucional sección rendición de cuentas, la evidencia revisada no sustenta la existencia de un proceso sistemático de monitoreo en esta dimensión. Es necesario diseñar e implementar un sistema de seguimiento basado en indicadores de desempeño que permita evaluar el progreso y tomar decisiones oportunas para el ajuste y mejora de las estrategias de internacionalización (UNL, 2023 e).

Asignación de responsables del seguimiento, no se cuenta con responsables claramente definidos para el seguimiento de la internacionalización dentro de la estructura organizativa de la UNL. La ausencia de una asignación explicita de responsabilidades limita la capacidad de la institución para garantizar la continuidad y efectividad del seguimiento. Para fortalecer esta área, es necesario incorporar en el manual orgánico funcional la designación de roles específicos para el monitoreo de la dimensión internacional, asegurando una supervisión efectiva. (UNL, 2023 e).

Reportes de Evaluación del cumplimiento de lo planificado, no se evidencian informes periódicos sobre el cumplimiento de las actividades de internacionalización. La falta de reportes impide una retroalimentación efectiva y la identificación de oportunidades de mejora. Se recomienda establecer una periodicidad para la generación de informes se seguimiento y evaluación, que permitan analizar el avance de las estrategias y realizar ajustes basados en evidencia.

El análisis de los procesos de seguimiento y evaluación en la UNL muestra la necesidad de fortalecer la estructura institucional en esta área. La ausencia de sistemas formales de monitoreo, la falta de responsables designados y la inexistencia de informes periódicos representan desafíos que limitan la efectividad de la gestión de internacionalización.

3.1.2.1.4. Nivel Operativo.

3.1.2.1.4.1. Docencia.

La función docencia en la Universidad Nacional de Loja UNL es fundamental para la formación de estudiantes con competencias que les permitan desenvolverse en un mundo globalizado. Para ello, es esencial contar con docentes capacitados en internacionalización, que participen activamente en redes globales y que tengan acceso a oportunidades de formación, movilidad e investigación. A continuación, se presentan los hallazgos en relación con la docencia en el nivel operativo.

Competencias internacionales del cuerpo docente, si bien la UNL cuenta con una planta docente establecida, no se dispone de información detallada sobre el porcentaje de docentes con competencias internacionales, tales como dominio de lenguas extranjeras, habilidades en estrategias de enseñanza global y colaborativa, y experiencia en investigación internacional. sin embargo, por la ley de transparencia institucional y su rendición de cuentas 2023, proporciona datos generales sobre la composición docente, pero no hay evidencia específica sobre su preparación en internacionalización o sobre sus competencias, lo que se considera como evidencia insuficiente que satisfaga al indicador propuesto. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL* (UNL, 2023 e).

Capacidades de formación docente en internacionalización, no se evidenció un programa de capacitación o capacitaciones en temas de internacionalización de la educación superior. Aunque existen iniciativas como eMovies, Horizonte Europa, los registros disponibles no permiten determinar si han recibido o no capacitación o formación para los docentes y que esté alineada con la internacionalización del currículo o metodologías de enseñanza con enfoque global que podrían ser algunos de los temas más importantes para los docentes.

Accesos a cursos internacionales, no se encontró evidencia de convocatorias específicas para que los docentes accedan a capacitación internacional. si bien en la rendición de cuentas 2023 se mencionan cifras sobre formación docente, estas están relacionados con la obtención de doctorados y no con cursos de actualización internacional en los campos específicos. Además, el 35,06% de los docentes considera que no tienen acceso a realizar capacitación, formación o actualización profesional internacional. Veáse la figura 75 correspondiente a la pregunta de la encuesta número 12 de Docentes UNL.

Participación en redes internacionales, Aunque, no se proporciona un listado de las redes a las que pertenecen o información sobre la participación, se observó que

algunos docentes de la UNL forman parte de redes internacionales, lo cual es un indicador positivo de vinculación global. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Movilidad Docente, existen registros que evidencian actividades de internacionalización en la UNL, con docentes que han participado en iniciativas de aulas espejo con la Universidad de Cundinamarca y el Congreso Internacional de laboratorio Clínico. Sin embargo, esta evidencia corresponde al año 2022, y al revisar el informe de rendición de cuentas 2023 se manifiesta actividades relacionadas con movilidad virtual, por lo que se requiere mayor claridad sobre lo que representa un programa de movilidad docente con metas claras alineadas a la planificación estratégica institucional.

Financiamiento para la movilidad y capacitación internacional, No se encontró evidencia que respalde la existencia de financiamiento interno o externo para capacitación, actualización y movilidad internacional del cuerpo docente. La rendición de cuentas 2022 entregada como evidencia por parte de la institución hace referencia a convenios con entidades financieras, pero no se dispone información que respalde este indicador.

Reclutamiento de docentes con perfil internacional, se evidenció la contratación de 18 docentes extranjeros en programas de pregrado y posgrado, lo cual es un indicador positivo de apertura a la internacionalización del personal académico. Sin embargo, no se especifican los criterios utilizados para su selección, ni su impacto en la docencia y la investigación. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Dominio de idiomas extranjeros, no se cuenta con información entregada por la institución sobre el porcentaje de docentes con dominio de al menos un idioma extranjero. El manejo de otros idiomas y el inglés específicamente es clave para la internacionalización, ya que la comunicación en otros idiomas permite la participación en redes, proyectos e investigación internacional. Y según el 29,87% de los docentes no domina el idioma inglés a nivel C1, mientras que el 36,36% considera que domina algo del idioma. Véase la figura 76 correspondiente a la pregunta 13 de la encuesta a Docentes UNL.

Cursos de idiomas para Docentes, no se encontró evidencia de programas institucionales que faciliten el acceso de docentes a cursos de idiomas, en la propia institución o en el extranjero. En cuanto a actividades internacionales entre docentes nacionales y extranjeros, no se identificaron registros de actividades promovidas por la UNL que fomenten la interacción entre docentes de la institución nacionales y extranjeros. La información revisada no evidencia iniciativas en este sentido. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Formación doctoral en el extranjero, en la rendición de cuentas 2023, se menciona ocho (8) docentes que recibieron apoyo para su formación doctoral en el extranjero, lo cual es un indicador positivo. Sin embargo, no se especifica en que instituciones ni como esta formación se vincula con los objetivos de internacionalización de la universidad. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Incentivos para docentes extranjeros, no se encontraron registros que indiquen la existencia de incentivos para atraer docentes extranjeros, como apoyo en residencia, alimentación o pasajes. En cuanto a docentes extranjeros visitantes, se evidenció la contratación de docentes extranjeros, pero no se proporcionó información específica sobre docentes visitantes ni de períodos de estancia. Por otro lado, no se encontró evidencia de la participación de docentes en proyectos de investigación multicéntricos a través de membresías a redes internacionales.

Programas de movilidad e intercambio docente y estudiantil, si bien se menciona la existencia de programas de movilidad, no se evidenció información detallada sobre su estructura, impacto o número de beneficiarios. En cuanto a la evaluación de competencias internacionales en estudiantes, no se identificaron registros sobre la aplicación de mecanismos de evaluación de competencias internacionales en los estudiantes.

En la sección Docencia siete (7) de dieciséis (16) indicadores evaluados en esta dimensión, presentan algún nivel de cumplimiento. A pesar de la existencia de iniciativas puntuales en movilidad y vinculación con redes internacionales, persisten vacíos en la formación en internacionalización, acceso a financiamiento, dominio de idiomas extranjeros y falta de estructuración de programas de movilidad docente. Es necesario implementar estrategias que garanticen la formación continua de los docentes en competencias globales, la creación de incentivos para la movilidad y la inclusión de mecanismos de evaluación de impacto de la internacionalización del currículo. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

3.1.2.1.4.2. Investigación.

La función investigativa representa un eje sustantivo dentro del quehacer de la Universidad Nacional de Loja UNL, no solo por su compromiso con la generación de conocimiento científico y tecnológico, sino que también por su potencial transformador en la atención a los desafíos locales, nacionales e internacionales. En este sentido, se evaluaron once (11) indicadores relacionados con el componente de internacionalización de la investigación, de los cuales ocho (8) obtuvieron una valoración positiva, reflejando avances significativos, aunque aún existe una brecha por superar y mejorar. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Uno de los principales hallazgos positivos es la existencia de proyectos de investigación con socios internacionales y fuentes de financiamiento externas, como evidencia en el informe del enlace entregado por la universidad se puede observar colaboraciones con entidades de países como Bélgica, Brasil, México, Estados Unidos, Inglaterra, Chile y España en siete (7) proyectos de investigación cofinanciados (UNL, 2024).

Sin embargo, no se han identificado contratos o medidas formales con investigadores internacionales o estudiantes extranjeros que actúen como asistentes de investigación. Este hallazgo representa la oportunidad concreta para institucionalizar vínculos a través de figuras de movilidad entrante o convenios específicos de colaboración académica.

La producción científica internacional es otro aspecto destacable, con publicaciones indexadas en revistas reconocidas y algunos textos académicos elaborados en colaboración con instituciones extranjeras. Esto evidencia un compromiso sostenido por parte de docentes y estudiantes que participan en investigaciones conjuntas. Además, existe presencia de estos investigadores en eventos académicos internacionales, fortaleciendo la visibilidad institucional en el ámbito global. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

No obstante, se identificó la ausencia de un sistema de incentivos y reconocimiento específico para actores vinculados a la investigación internacional, situación que podría limitar la motivación y sostenibilidad de los procesos de internacionalización en esta función. En cuanto a la protección del conocimiento, no se encontraron evidencias de patentes nacionales o internacionales, ni políticas claras asociadas a la gestión de la propiedad intelectual. Esto pone en evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades institucionales en innovación y transferencia tecnológica, en compañía de normas y recursos financieros.

Por otro lado, aunque no se observaron registros fotográficos ni promocionales suficientes en los sitios web institucionales, la rendición de cuentas del año 2023 evidencia que, si realizan acciones de divulgación científica mediante revistas, eventos académicos, aunque se requiere un mayor esfuerzo en visibilizar estas actividades de forma sistemática y en plataformas accesibles. En cuanto a la infraestructura de apoyo a la investigación, la UNL presenta una base sólida, con laboratorios, biblioteca, lo que constituye un soporte técnico importante para continuar expandiendo la internacionalización desde esta función primordial en la universidad.

Se identifica un ecosistema de investigación en evolución que ha empezado a articularse con el contexto internacional mediante proyectos, publicaciones y eventos. No obstante, para alcanzar una internacionalización integral en esta función sustantiva es necesario fortalecer e implementar un sistema de incentivos orientado a la investigación internacional, fortalecer la atracción de investigadores y estudiantes extranjeros a través de políticas de movilidad y proponer la gestión de la propiedad intelectual como estrategia de posicionamiento institucional, estas acciones permitirán que la UNL transite hacia un modelo de investigación global, pertinente y transformador. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

3.1.2.1.4.3. Vinculación con la Sociedad.

La función sustantiva de vinculación con la sociedad constituye un eje estratégico en la internacionalización de la educación superior , tanto articula la academia con los contextos sociales y productivos mediante la transferencia de conocimiento, la cooperación internacional y la construcción de ciudadanía global, en este marco, el análisis de los indicadores asociados a la Universidad Nacional de Loja revela una ausencia significativa de planificación, ejecución y seguimiento de acciones que proyecten esta función hacia escenarios internacionales. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

De acuerdo con la información recopilada, la UNL no evidencia planificación formal de programas o proyectos de vinculación con la sociedad internacional, este hallazgo limita la capacidad de incidir en redes colaborativas transnacionales orientadas al desarrollo social. Asimismo, la falta de ejecución de programas de cooperación o desarrollo vinculados a relaciones internacionales sugiere una desconexión entre las potencialidades institucionales y los mecanismos disponibles para la cooperación interinstitucional a nivel global.

Otro aspecto crítico identificado es la débil articulación de la vinculación con la sociedad con objetivos de desarrollo sostenible. Aunque cabe reconocer que el plan estratégico de desarrollo institucional de la UNL alinea sus objetivos estratégicos a los ODS, no se identificaron evidencias que demuestren una implementación sistemática y planificada de estos objetivos en las actividades de vinculación con la comunidad, además que es una universidad de frontera que podría aprovecharse de colaboraciones con instituciones de Colombia y Perú. Véase el Apéndice H *Evidencias de Universidad Nacional de Loja* y el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Por otra parte, no se identificaron cursos de actualización profesional con componente internacional dirigidos a graduados formales de cooperación con el sector

público o privado internacional dirigidos a graduados o profesionales, lo cual constituye una oportunidad desaprovechada para la formación continua con enfoque global. Del mismo modo, no se evidencian vínculos formales de cooperación con el sector público o privado internacional ni programas activos de responsabilidad social universitaria que integren el enfoque internacional.

En cuanto a la dimensión intercultural, si bien existen actividades de arte, cultura y comunicación vinculadas a líneas de investigación y a las áreas de intervención de las facultades, no se especifica si estas responden a una estrategia de internacionalización. Igualmente, no se han documentado procesos de participación en licitaciones o consultorías internacionales, ni actividades extracurriculares con componentes internacionales como parte de la estrategia de internacionalización de la universidad.

Los resultados sugieren una necesidad de repensar la función de vinculación con la sociedad desde una perspectiva internacional, que permita a la institución no solo tratar de cumplir con indicadores nacionales, sino también consolidarse como un actor protagónico en la solución de problemáticas globales desde lo local.

Este particular requiere que la universidad diseñe una nueva forma de vinculación con la sociedad nacional e internacional, fortalezca alianzas estratégicas con entidades públicas, privadas y del tercer sector del ámbito internacional, que generen impacto real en la comunidad universitaria y los entornos internacionales. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.* También es oportuno aprovechar la formación continua internacionalizada y por último establecer mecanismos de valuación y monitoreo que permitan visibilizar el impacto de la vinculación con la sociedad en el proceso de internacionalización institucional.

3.1.2.1.4.4. Servicios.

Los servicios representan un componente clave en el proceso de internacionalización, especialmente a nivel operativo, pues constituyen el soporte logístico, administrativo y humano que permite generar condiciones favorables para la atracción, integración y bienestar de la comunidad académica internacional. en este sentido, su desarrollo eficaz incide directamente en la calidad y sostenibilidad de los procesos internacionales. El análisis de los indicadores correspondientes a la UNL revela una limitada estructuración y oferta de servicios con enfoque internacional, lo que representa una oportunidad para mejorar. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Oferta de servicios, el análisis de los indicadores correspondientes a la Universidad Nacional de Loja UNL, no se evidencia en el área de dirección de cooperación el apoyo a la movilidad internacional en cuanto a las facilidades para trámites

migratorios, búsqueda de alojamiento, actividades de orientación intercultural o acompañamiento a estudiantes y docentes visitantes. La ausencia de estos servicios genera una brecha en la capacidad de la institución para garantizar experiencias internacionales seguras inclusivas y de calidad.

De igual forma, la falta de personal administrativo con competencias en lenguas extranjeras dificulta y restringe el potencial de la UNL para posicionarse como destino atractivo para movilidad presencial internacional. Además, que la página web de la universidad se encuentra en español únicamente, lo que dificulta que los recursos de la página sean accesibles en inglés u otros idiomas, lo que afecta la proyección institucional hacia el extranjero. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Adicionalmente, no se han identificado servicios de acompañamiento para estudiantes internacionales en temas como inserción sociocultural, actividades extracurriculares, redes de apoyo, lo que evidencia baja institucionalización de la interculturalidad como eje de la gestión universitaria.

Cabe destacar que en esta sección es positivo que la universidad tiene implementada biblioteca científicas-digitales internacionales y el informe de rendición de cuentas revela que se ha fortalecido el sistema bibliotecario con la incorporación de siete (7) bases de datos y que la institución promueve espacios libres de discriminación y contempla protocolos de acoso sexual o violencia de género.

Este resultado permite observar que la universidad necesita una oferta de servicios con orientación internacional, para posicionarse como actor académico globalmente atractivo, inclusivo y resiliente, en sintonía con las dinámicas de movilidad académica y cooperación internacional.

3.1.2.1.4.5. Internacionalización en Casa.

La Internacionalización en Casa (IeC) constituye un componente esencial dentro del enfoque integral de internacionalización de la educación superior, especialmente en contextos donde la movilidad física de estudiantes y docentes enfrenta limitaciones estructurales o presupuestarias. Este enfoque permite democratizar el acceso a experiencias internacionales e interculturales desde el campus, promoviendo la adquisición de competencias globales. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

En el caso de estudio de la Universidad Nacional de Loja, el análisis de la Internacionalización en Casa revela una ausencia de implementación sistemática de estrategias orientadas a este componente. Apoyo y acompañamiento continuo al personal, no se presenta evidencia suficiente que respalde la existencia de mecanismos formales y sistemáticos de apoyo y acompañamiento a funcionarios de la institución para

implementar actividades de internacionalización e interculturalidad. Aunque el área de cooperación internacional utiliza canales informales como Mailyng y grupos temáticos.

Estas prácticas no constituyen apoyo o acompañamiento por lo que evidencia una falta de protocolos para el acompañamiento y apoyo de actividades de internacionalización, aquí radica la necesidad de que el personal del área se encuentre capacitado en internacionalización y apto para solventar cualquier duda respecto al proceso o actividades de internacionalización en la universidad y se logren las metas y estrategias establecidas en esta dimensión. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Fomento de trabajo en equipo, no se evidencia la promoción sistemática del trabajo colaborativo entre funcionarios para compartir experiencias e ideas relacionadas con la Internacionalización en casa. La ausencia de reuniones o registros del trabajo en equipo que fomente espacios de co-creación limita el desarrollo de una cultura organizacional orientada a la internacionalización desde el interior de la institución.

Currículo con enfoque flexible, no se registra la existencia de un comité de currículo orientado a fomentar la flexibilidad curricular desde una perspectiva internacional. esto sugiere un diseño curricular predominantemente cerrado, que dificulta la incorporación de contenidos internacionales y prácticas pedagógicas globales. En este aspecto es conveniente conformar un comité de currículo con enfoque internacional, que articule la dirección de cooperación con las unidades académicas y la empresa privada, que revise periódicamente los programas y proponga adaptaciones conforme a la realidad empresarial y el conocimiento global.

Estrategias internacionalización curricular, no se ha definido institucionalmente estrategias claras de internacionalización del currículo, la ausencia de estrategias que internacionalicen el currículo obstaculiza la alineación estratégica al cumplimiento de misión y visión institucional. En este contexto se debe establecer estrategias que permitan adaptar el currículo de la UNL a las cambiantes necesidades mundiales.

Oferta de asignaturas en idiomas extranjeros, la UNL no imparte asignaturas ni módulos en idiomas extranjeros, más allá de las propias clases de idiomas que oferta, por lo que es necesario impartir clases o módulos en los idiomas que considere la universidad como estratégicos alineados a intereses propios de la institución con docentes capacitados de la institución o extranjeros de convenios, o relaciones cooperación internacional.

Componentes internacionales en las asignaturas, si bien existe la participación en programas de movilidad virtual en el programa eMovies de la OUI, no se observa que los planes d estudio incorporen explícitamente un componente internacional diseñado para

los estudiantes de la UNL. La información disponible entregada por la institución no permite confirmar una integración curricular significativa en términos de contenidos, referencias bibliográficas o enfoques pedagógicos globales. Véase el Apéndice J *Grilla de Evaluación UNL.*

Bibliografía en otros idiomas, el acceso a bibliotecas digitales internacionales representa un avance significativo, pero se requiere garantizar que dicho material sea utilizado en los programas de estudio, especialmente para desarrollar competencias lingüísticas avanzadas tanto en los estudiantes como docentes. En este contexto es necesario establecer como política incluir bibliografía en inglés o en otros idiomas en las asignaturas además que sea conocimiento actualizado amenos de que sean clásicos.

Estrategias de enseñanza internacionalizada, la evidencia entregada no soporta al indicador que requiere que los docentes incorporen metodologías de enseñanza internacionalizada además estas deben ser planificadas y alineadas a la planificación institucional, sin embargo, esta brecha representa una oportunidad para dinamizar la enseñanza y fomentar la interacción intercultural sin necesidad de movilidad física. Es necesario capacitar a los docentes en estas prácticas y vincular a las instituciones extranjeras con las que tengan convenios.

Reconocimiento a docentes innovadores, si bien la universidad pública no puede otorgar reconocimientos económicos a los docentes es necesario establecer mecanismos de reconocimiento a los docentes que desarrollan prácticas de internacionalización innovadoras para generar una cultura de valoración que contribuiría a multiplicar las prácticas de enseñanza y la internacionalización.

Oferta para extranjeros, aunque se ofertan cursos de intercambio virtual en el marco del programa de eMovies de la OUI, no representa una oferta para extranjeros, estos cursos o programas representarían ingresos para la universidad y se abriría un nicho de nuevas oportunidades para proyectar internacionalmente a la universidad, con cursos relacionados a nuestro idioma, cultura o temas especializados que atenderían mediante convenios a docentes o estudiantes extranjeros.

La Internacionalización en Casa de la Universidad Nacional de Loja se encuentra en una etapa inicial, por lo que es importante consolidar acciones a nivel operativo que le permitan hablar de una estrategia institucionalizada. La ausencia de evidencia o evidencia que no soporta al indicador demuestra una débil articulación entre la política internacional y el quehacer académico. No obstante, esta situación ofrece una valiosa oportunidad para repensar e implementar una estrategia de internacionalización inclusiva, sostenible y contextualizada que promueva una cultura de internacionalización dentro del campus,

permitiendo a la comunidad universitaria acceder a una formación con perspectiva global sin necesidad de movilidad física y que impacta en más del 99% de los estudiantes.

La grilla de evaluación de la internacionalización aplicada a la Universidad Nacional de Loja revela un estado de la internacionalización heterogéneo, con fortalezas concentradas en el nivel operativo y debilidades marcadas en los niveles estratégico y táctico. El puntaje alcanzado, indica un bajo nivel de internacionalización.

Figura 63

Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UNL

VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNL		
4. **NIVEL ESTRATÉGICO**	**Nivel esperado**	**Nivel obtenido**
1.1 Estrategia	7,5%	1,07
1.2 Gestión	7,5%	3,40
1.3 Políticas	7,5%	2,30
1.4 Financiamiento	7,5%	1,5
Subtotal	**30%**	**8,27**
5. **NIVEL TÁCTICO**	**%**	**%**
2.1 Planificación	7,5%	0
2.2 Programas y Proyectos	7,5%	0
2.3 Seguimiento	7,5%	0
2.4 Evaluación	7,5%	0
Subtotal	**30%**	**0**
6. **NIVEL OPERATIVO**	**%**	**%**
3.1 Docencia	8%	3,50
3.2 Investigación	8%	6,54
3.3 Vinculación con la Sociedad	8%	0
3.4 Servicios	8%	2,4
3.5 Internacionalización en Casa	8%	0,38
Subtotal	**40%**	**12,82**
TOTAL	**100%**	**21,09**

Nota. La figura muestra la valoración obtenida por niveles en la internacionalización en la Universidad Nacional de Loja.

Tabla 2

Valoración porcentual para análisis de resultados obtenidos en la internacionalización

Rango Porcentual	Nivel de Internacionalización
80%-100%	Alta Internacionalización
60%-79%	Moderada
40%-59%	Baja
Menos del 40%	Muy Baja Internacionalización

Nota. La tabla muestra el rango porcentual y el nivel de internacionalización que interpreta el resultado porcentual obtenido en la grilla de evaluación de la internacionalización.

El nivel estratégico integralmente alcanzó un 8,27% del total posible, lo que indica una débil estrategia institucional evidenciando una ausencia de una hoja de ruta clara y coherente en la dimensión internacional. La gestión es el componente mejor puntuado lo que sugiere esfuerzos organizativos vinculados a la existencia principalmente de un área encargada con un equipo de trabajo. Las políticas institucionales y el financiamiento también están poco desarrollados que limita la sostenibilidad y coherencia de las acciones en este ámbito. Véase la figura 63 *Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UNL.*

A nivel táctico existe una ausencia de desarrollo y la inexistencia de acciones tácticas sugiere que la internacionalización no está institucionalizada, ni operativizada mediante planes concretos, programas, proyectos tampoco se evidencia mecanismos de seguimiento y evaluación exclusivos para la internacionalización. El nivel operativo es el más desarrollado, lo cual es coherente con la tendencia estudiada en América Latina y el Caribe, donde las acciones de internacionalización suelen centrarse en la ejecución operativa antes que en los otros niveles. Véase la figura 63 *Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UNL*

La investigación y la docencia tienen mejores resultados por su propia naturaleza mientras que los servicios, y la internacionalización en casa presentan cierto nivel de desarrollo, y la vinculación con la sociedad si bien presenta proyectos y concreta sus esfuerzos con la sociedad Lojana, no se evidencia proyectos planificados con el propósito de internacionalizarse en esta función, sin embargo, en una internacionalización integral es necesario planificar la internacionalización y desplegar una serie de acciones en todos los niveles. Véase la figura 63 *Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización UNL.*

3.1.2.1.5. Análisis del Resultado de las Entrevistas Aplicadas a las Autoridades de la Universidad Nacional de Loja.

Con el propósito de conocer el estado actual de la internacionalización en la Universidad Nacional de Loja (UNL), se llevó a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas con 14 autoridades universitaria que ocupan cargos estratégicos, tácticos y operativos. Entre los participantes se incluyen el Rector, vicerrectores, directores de áreas claves como cooperación internacional, educación a distancia, investigación, vinculación y docencia, así como decanos y coordinadores de todas las facultades de la universidad.

El análisis de las entrevistas se estructuró en torno a categorías temáticas que permitieron organizar y comprender las percepciones institucionales sobre la evolución

del proceso de internacionalización, las estrategias adoptadas, acciones implementadas, así como los desafíos enfrentados. Esta categorización facilita la identificación de fortalezas institucionales, así como de oportunidades de mejora o debilidades que limitan una gestión integral de la internacionalización.

Las voces de las autoridades revelan una variedad de experiencias y perspectivas que reflejan tanto los esfuerzos realizados por la institución como las limitaciones estructurales y culturales que aún persisten. A continuación, presentamos el análisis cualitativo que no solo busca ofrecer una lectura crítica sino también una base fundamental para la formulación de estrategias institucionales más coherentes, integrales y sostenibles, que respondan a los desafíos del contexto local y global de la educación superior.

3.1.2.1.5.1. Trayectoria del Proceso de Internacionalización.

El proceso de internacionalización de la Universidad Nacional de Loja muestra una caracterización marcada por transiciones institucionales y esfuerzos discontinuos. Las autoridades entrevistadas coinciden en que, si bien la Universidad Nacional de Loja (UNL), cuenta con una historia de relaciones institucionales, a partir del año 2018 se observa una reactivación significativa de las actividades en esta área. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Se menciona que, con la designación de un nuevo director de relaciones de cooperación, y el fortalecimiento de la Unidad de Relaciones Nacionales e Internacionales. La universidad empezó a estructurar de manera más formal las acciones de internacionalización, pasando de iniciativas aisladas a un enfoque más cotidiano y centrado en cooperación internacional. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Por supuesto esta concentración se debe a dos situaciones propias de la institución, la primera relacionada con la intervención de la universidad. Y en segundo lugar una planificación que no contempla la internacionalización como estrategia, sino que fue trabajado de forma marginal y reactiva a través de la unidad de cooperación internacional.

Las autoridades destacan que este proceso ha sido paulatino y muchas veces condicionado a factores internos, como cambios en la administración, reorganización de funciones o la falta de recursos específicos. No obstante, también se reconoce que la UNL ha apostado en los últimos años por visibilizar sus capacidades académicas y por establecer vínculos más activos con redes universitarias internacionales. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Se identifican esfuerzos por firmar convenios, facilitar la movilidad estudiantil, docente, y participar en eventos de cooperación internacional. sin embargo, estos avances no siempre han estado acompañados de política institucional clara, lo que ha dificultado su sostenibilidad en el tiempo. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Un aspecto recurrente en las respuestas es la percepción de que la internacionalización ha dejado de ser vista como un complemento opcional, y ha pasado a formar parte del discurso institucional. Las autoridades expresan que la UNL ha tomado conciencia de la necesidad de fortalecer su presencia internacional para mejorar la calidad académica, fomentar la innovación y responder a las exigencias del contexto global. Esta transición en la percepción refleja un cambio en torno al valor estratégico de la internacionalización, aunque todavía enfrenta desafíos de implementación.

La relación con la percepción de apoyo de las autoridades, recogida en las respuestas de la entrevista refuerza esta visión. La mayoría de los entrevistados reconocen que las autoridades han mostrado respaldo a las iniciativas internacionales. Se destaca el apoyo explícito del rectorado y del vicerrectorado a procesos como movilidad estudiantil, la participación enredes internacionales, y la gestión de convenios. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Este apoyo institucional ha permitido legitimar la cooperación internacional como eje transversal en la gestión universitaria, aunque aún se requiere una estrategia de internacionalización trasversal a la institución y aunque es reciente se han dado pasos que requieren articulación entre niveles táctico y operativo para consolidar resultados sostenibles. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Según las autoridades la caracterización del proceso de internacionalización en la UNL ha transitado de una etapa incipiente, basada en iniciativas individuales o esporádicas, hacia un enfoque más estructurado, aunque todavía en construcción. La institucionalización de la internacionalización es reciente, y aunque se han dado pasos desde el 2018 debido a los indicadores de la evaluación externa nacional, persisten retos vinculados a la planificación, al seguimiento de convenios, a la capacitación en idiomas extranjeros, y al fortalecimiento de capacidades institucionales para gestionar alianzas de manera efectiva. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

3.1.2.1.5.2. Nivel Estratégico.

La internacionalización en instituciones de educación superior exige una articulación entre estrategias, gestión, financiamiento y políticas institucionales. Al analizar las entrevistas de las autoridades de la Universidad Nacional de Loja (UNL), se

identifican desafíos persistentes, pero también oportunidades latentes que, bien gestionadas pueden fortalecer la proyección internacional de la universidad.

En relación con las estrategias que perciben las autoridades de la UNL, han dado pasos iniciales, aunque sin una estructuración integral que permita convertir las intenciones en acciones sostenidas. Como se reconoce en la entrevista, “Dentro del PEDI hay indicadores relacionados con el tema de internacionalización” (Entrevistado 6, comunicación personal, 2024) esta afirmación revela una aproximación técnica y vinculada a la planificación, pero no necesariamente una estrategia de internacionalización institucionalizada o explícitamente planificada como revela el PEDI 2019-2023.

La estrategia parece estar dispersa en distintas dependencias y no responde aún a una visión de largo plazo. En efecto, se menciona que “no exactamente, tenemos una estrategia, sino una política” (Entrevistado 14, comunicación personal, 2024), “lo que queremos es que se convierta en una política y que se convierta la política y que sea y que sea parte cultural” (Entrevistado 6, comunicación personal, 2024), lo cual limita el proceso de internacionalización institucional de manera integral y planificada. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

La universidad debe diseñar y adoptar una estrategia institucional de internacionalización, que defina claramente objetivos, líneas de acción, indicadores de impacto y responsabilidades institucionales. Esta estrategia debe ser transversal, planificada intencional e involucrar a todas las facultades, direcciones y departamentos. La estrategia de internacionalización debe responder tanto a fortalezas y prioridades académicas de la universidad como a los desafíos globales.

En cuanto a la gestión y políticas. Uno de los principales retos señalados es la falta de integración y formalización de un sistema que articule los procesos de internacionalización. Como se menciona en una de las entrevistas, “no hemos llegado todavía a contemplar todo un sistema de gestión de internacionalización” (Entrevistado 11, comunicación personal, 2024). Esta ausencia de un sistema robusto limita la posibilidad de tomar decisiones basadas en evidencia y dificulta el monitoreo del impacto de las acciones internacionales. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Aunque según la percepción de las autoridades, dentro del plan estratégico de desarrollo institucional existen indicadores relacionados con la internacionalización, su implementación parece fragmentada y dependiente de iniciativas individuales. Esta situación revela la necesidad de institucionalizar una política de internacionalización

transversal, articulada con las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación.

En este contexto, es necesario crear un sistema de gestión de la internacionalización, que contemple indicadores claros, plataformas integradas de seguimiento, y mecanismos de rendición de cuentas que alimenten el ciclo de mejora continua. Este sistema debe formar parte del sistema de aseguramiento interno de la calidad y no operar como eje aislado.

En relación con el financiamiento, las entrevistas muestran una alta dependencia del presupuesto estatal y la falta de asignación presupuestaria específica para internacionalización, aunque si se evidencia asignación para el director de cooperación internacional, y capacitación doctoral, así lo confirman los entrevistados que mencionan: "No como tal, no tenemos partidas presupuestarias" (Entrevistado 2, comunicación personal, 2024), lo que refleja una visión limitada del rol estratégico de la cooperación internacional como motor de desarrollo académico y científico. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Si bien se mencionan convenios y fondos gestionados desde cooperación internacional, no existe claridad sobre los montos, ni criterios de asignación. Esto genera inequidad en el acceso a oportunidades internacionales por parte de estudiantes, docentes e investigadores. Ante este marco es necesario asignar presupuesto especifico y estable para la internacionalización, con líneas concursables orientadas a movilidad física, estancias cortas entre otras actividades. Además, es importante evaluar el retorno académico y social de esa inversión.

La cooperación internacional aparece como una oportunidad reconocida, planificada con recursos provenientes de fondos concursables "si tenemos autogestión, tenemos fondos de proyecto con el Fondo Ítalo ecuatoriano, proyectos de salud, Unión Europea" (Entrevistado 6, comunicación personal, 2024). Esto siguiere que, si bien hay esfuerzos desde ciertas áreas se debe escalar los beneficios y preparar a toda la comunidad universitaria.

También se observa que los esfuerzos tienden a responder a convocatorias externas debido a las limitaciones financieras que dejó la intervención de los organismos estatales. Quizá por esta razón no se tomó un proceso integral de internacionalización institucional sino se priorizó cooperación internacional para obtener recursos económicos que contribuyan al escaso presupuesto estatal asignado.

Por lo que es necesario establecer un plan de cooperación internacional alineado a los objetivos de la universidad, áreas de conocimiento clave, aliados institucionales,

además de capacitación a docentes e investigadores en proyectos. Lo que permitirá dejar de ser una respuesta reactiva para convertirse en un componente planificado y medible en la universidad.

La internacionalización en la UNL se encuentra en un punto de inflexión. Aunque existen acciones especialmente relacionas con cooperación internacional y actores comprometidos, la falta de un marco institucional consolidado en cuanto a políticas, financiamiento y gestión limita el impacto potencial de estas iniciativas. Superar estos desafíos requiere no solo de recursos, sino de voluntad institucional, visión de largo plazo y una gobernanza articulada. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

3.1.2.1.5.3. Nivel Táctico.

En el diseño de las entrevistas, especialmente en el contexto de análisis organizacional o procesos de internacionalización, es fundamental respetar los niveles de responsabilidad y toma de decisiones dentro de la estructura universitaria. Dirigir preguntas de nivel táctico a autoridades que operan a nivel estratégico puede generar respuestas superficiales, descontextualizadas o incluso erróneas, no porque la autoridad no posea capacidades, sino porque no es parte de su función conocer la operatividad especifica de los planes o programas en ejecución.

Sin embargo, aunque no se abordaron directamente preguntas sobre el nivel táctico en las entrevistas, el discurso de las autoridades universitarias revela menciones clave sobre componentes tácticos como planes, programas proyectos y escasos mecanismos de seguimiento. Estos elementos emergen principalmente desde la preocupación por la falta de articulación, la desestructuración de acciones y la ausencia de un sistema de evaluación sólido.

3.1.2.1.5.4. Nivel Operativo.

Desde el nivel operativo, el quehacer universitario se vive desde la experiencia cotidiana de quienes ejecutan directamente los procesos sustantivos: docentes, investigadores, personal de apoyo y administrativo. Este nivel representa el punto de contacto más cercano con la realidad institucional, donde se concretan las acciones entorno a la docencia, la investigación, la vinculación con la sociedad y la presentación de servicios.

A través de sus voces, se revelan tanto logros como las tensiones que enfrentan en la implementación de políticas y en la gestión de sus funciones. Si bien se reconoce el compromiso individual y colectivo con los objetivos institucionales, también emergen desafíos relacionados con la coordinación, la estabilidad laboral y el acceso a recursos que permitan un desarrollo integral y sostenido de la internacionalización.

3.1.2.1.5.5. Docencia.

En términos generales, la comunidad universitaria reconoce que la planta docente contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales, aunque se advierten diferencias importantes entre facultades. En algunas unidades académicas “se tiene una planta docente fortalecida, con posgrados, con trayectoria en investigación”, e incluso se destaca que “la mayoría de los profesores están cursando doctorados o ya lo tienen”, especialmente en áreas como energía.

No obstante, otras facultades muestran preocupaciones sobre la estabilidad y la proyección del cuerpo docente, especialmente por la alta proporción de ocasionales “se evidencia un número elevado de docentes temporales” seguramente por la intervención y rezagos de este proceso (Entrevistado 6, comunicación personal, 2024).

Un aspecto reiterado en los testimonios es el limitado dominio del inglés como lengua extranjera entre docentes, lo cual representa un obstáculo significativo para la internacionalización “el tema del idioma limita mucho, hay colegas que no se sienten cómodos presentando ponencias en inglés o aplicando a redes”. Si bien se reconoce que existen incentivos y apoyos institucionales, como viáticos o reconocimiento en procesos de ascenso, también se señala que “los docentes se involucran en actividades internacionales por sus propias gestiones y contactos”, más que por una política institucional clara (Entrevistado 8, comunicación personal, 2024).

En relación con los incentivos, se valora positivamente que “las actividades internacionales cuentan para el escalafón” y que “se brindan apoyos para asistir a eventos o publicar artículos#. Sin embargo, la carga académica es un impedimento recurrente “con el tiempo que tenemos para docencia, difícilmente podemos pensar en escribir o aplicar a intercambios”. Además, en algunas áreas específicas como la salud, se mencionan barreras logísticas “traer docentes internacionales o enviar colegas a estancias es costoso y requiere una logística compleja” (Entrevistado 6, comunicación personal, 2024).

Desde el ejercicio de observación, se percibe que hay talento humano, pero no una estructura sólida que lo respalde. La planificación institucional no siempre garantiza tiempo suficiente para que los docentes se dediquen a cooperación o investigación, lo que limita la posibilidad de consolidar redes internacionales sostenibles. En suma, aunque hay voluntad y esfuerzos individuales, la universidad aún no logra articular una estrategia docente clara que incluya la internacionalización. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

3.1.2.1.5.6. Investigación.

Las autoridades entrevistadas reconocen que la Universidad Nacional de Loja UNL promueve la investigación y fomenta la colaboración internacional a través de diversas estrategias. Se destaca que se asignan horas dentro de la carga horaria de los docentes para actividades investigativas, lo que para la institución es un esfuerzo e incentivo institucional. Además, existen acciones que les permiten trabajar con universidades extranjeras y organizaciones internacionales lo que evidencia una política favorable hacia la cooperación internacional.

Algunas facultades reportan experiencias concretas de colaboración, y proyectos ejecutados especialmente en áreas de ingeniería eléctrica y agronomía. A nivel institucional, se observa una creciente preocupación por fortalecer las redes académicas internacionales, y se mencionan los esfuerzos individuales de los docentes que se han capacitado a nivel doctoral, ya que son los que cuentan con los contactos.

En cuanto a la generación de conocimiento y su difusión, las autoridades coinciden en que la investigación de alto impacto es una meta institucional, aunque los niveles de cumplimiento varían entre facultades. Algunas unidades académicas, como las facultades de Ciencias Naturales, Ingenierías y Ciencias Administrativas destacan una participación más activa en publicaciones y en revistas indexadas, lo que ha permitido posicionar a la UNL a nivel nacional e internacional. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Sin embargo, también se reconoce que la producción científica no es homogénea. Se menciona que una parte importante de los docentes no participa activamente en investigación, y que los indicadores institucionales aún no alcanzan los estándares ideales. A pesar de estas limitaciones se subraya el compromiso creciente de los docentes y la relevancia de alinear la investigación con las necesidades sociales, a través de proyectos de tipo aplicado con impacto local y nacional. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Respecto a los recursos, las opiniones están divididas. Algunas autoridades afirman que la universidad cuenta con personal capacitado, motivado y con experiencia para ejecutar investigaciones, así como con infraestructura física adecuada en ciertas áreas. No obstante, también se identifican carencias significativas, especialmente en términos de equipamiento directos para investigación.

Se reconoce que el financiamiento es limitado, con presupuestos que han sido reducidos en años anteriores, lo que ha afectado el crecimiento y mantenimiento de laboratorios. Aunque se han realizado esfuerzos por mejorar en los últimos años al

repotenciar los laboratorios en facultades específicas y la convocatoria anual de proyectos internos, aun se evidencia la necesidad de incrementar la inversión en investigación. Un punto recurrente es la falta de participación del sector privado en el financiamiento de la investigación, lo que representa una oportunidad para la universidad. Además, es importante incluir acciones planificadas y sostenibles de internacionalización en la investigación.

3.1.2.1.5.7. Vinculación.

Las autoridades manifiestan que la vinculación con la sociedad tiene un componente internacional aún incipiente, pero con potencial de desarrollo, se reconoce que las actividades de vinculación están, en su mayoría centradas en el contexto local o nacional, lo cual responde a la misión social de la universidad. No obstante, existe conciencia de que las prácticas de vinculación podrían proyectarse hacia el plano internacional, especialmente al ser una universidad de una provincia limítrofe podría tener participación con universidades colombianas y peruanas. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Algunas autoridades mencionan experiencias aisladas de vinculación con actores internacionales, prácticas preprofesionales o pasantías en el extranjero, y se sugiere que este tipo de actividades debería potenciarse desde la planificación institucional. También se menciona que la integración entre la investigación, vinculación y docencia permitirá una mayor proyección internacional de los proyectos sociales desarrollados por la universidad, lo cual es una línea estratégica que se está comenzando a discutir internamente. Y se integrará quizá en el próximo plan estratégico institucional.

En cuanto a planificación, ejecución y evaluación de proyectos de vinculación, las respuestas indican que la UNL, cuenta con una estructura formal para la planificación y ejecución de los proyectos de vinculación, orientada desde la coordinación de vinculación y las facultades. Los proyectos son formulados bajo líneas estratégicas, están alineados con el plan de desarrollo institucional, y se desarrollan con la participación de los estudiantes a través de prácticas preprofesionales. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Se observa que los proyectos se planifican y responden a una necesidad concreta del entorno. Además, existen mecanismos de seguimiento y evaluación en informes y sistemas de gestión, que permiten medir el impacto y asegurar la pertinencia social de las acciones. Sin embargo, se reconoce que, aunque existe una planificación clara, la evaluación del impacto a mediano y largo plazo aún no se consolida de manera sistémica,

y que la documentación de buenas prácticas podría fortalecerse para retroalimentar los procesos.

La vinculación de la Universidad Nacional de Loja es un componente institucional consolidado en términos de estructura y ejecución local. Existen avances significativos en planificación, seguimiento y alineación con las necesidades sociales del entorno. No obstante, desde la perspectiva de la internacionalización, la vinculación aún no ha sido suficientemente explotada como un canal de proyección global. Para avanzar hacia un enfoque de financiamiento, e integrar la dimensión internacional desde el diseño mismo de los proyectos. La articulación efectiva entre vinculación, docencia e investigación será clave para lograr este objetivo. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

3.1.2.1.5.8. Servicios.

Las autoridades reconocen que existe una coordinación interáreas, especialmente con el departamento de bienestar universitario, que lidera el acompañamiento a estudiantes nacionales e internacionales des ser el caso. Se señala que los procesos de apoyo están operativamente establecidos, aunque aún presentan un enfoque más reactivo que preventivo. un punto positivo por varias autoridades es la disponibilidad de servicios de salud, así como de atención social que se ofrece a todos los estudiantes de la comunidad universitaria. Aunque la cantidad de estudiantes extranjeros es casi imperceptible se reconoce que en cuanto a servicios podría ser una debilidad si se pretende atraer a más estudiantes extranjeros.

Un aspecto crítico identificado es la falta de manejo de idiomas como el inglés por el personal administ4rativo y docentes. La diversidad en las respuestas refleja que, ante la llegada de un visitante internacional, se procede de manera improvisada, buscando a alguien que pueda comunicarse adecuadamente, y organizando otros elementos para la comodidad. Esto limita la calidad de la experiencia de los visitantes y obstaculiza una verdadera política de internacionalización inclusiva. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Las autoridades coinciden que existe acompañamiento logístico para estudiantes y docentes visitantes, pero no siempre esta formalizado en protocolos claramente definidos y que el seguimiento a la estancia depende del compromiso personal más que la estructura institucional. La UNL ha desarrollado ciertos servicios básicos que permiten la acogida y atención a estudiantes y docentes internacionales. Véase el Apéndice G *Entrevistas Autoridades UNL*.

Sin embargo, estos servicios aún carecen de una institucionalidad sólida y transversal. Existen esfuerzos valiosos desde las áreas administrativas, pero es necesario

superar las limitaciones con inversión en infraestructura, capacitación y personal, además de visión, estrategia de internacionalización que articule con bienestar, logística, y planificación institucional.

3.1.2.2. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada al Personal Docente de la Universidad Nacional de Loja.

Con el propósito de comprender la percepción de los actores institucionales sobre el proceso de internacionalización de la Universidad Nacional de Loja (UNL), se aplicó un instrumento de recolección de datos en forma de encuestas, rígidas tanto a docentes como a estudiantes. Este proceso se realizó con la debida autorización del señor Rector y en coordinación con el director de comunicaciones de la universidad, lo que garantizó una adecuada planificación y difusión del estudio en el ámbito institucional.

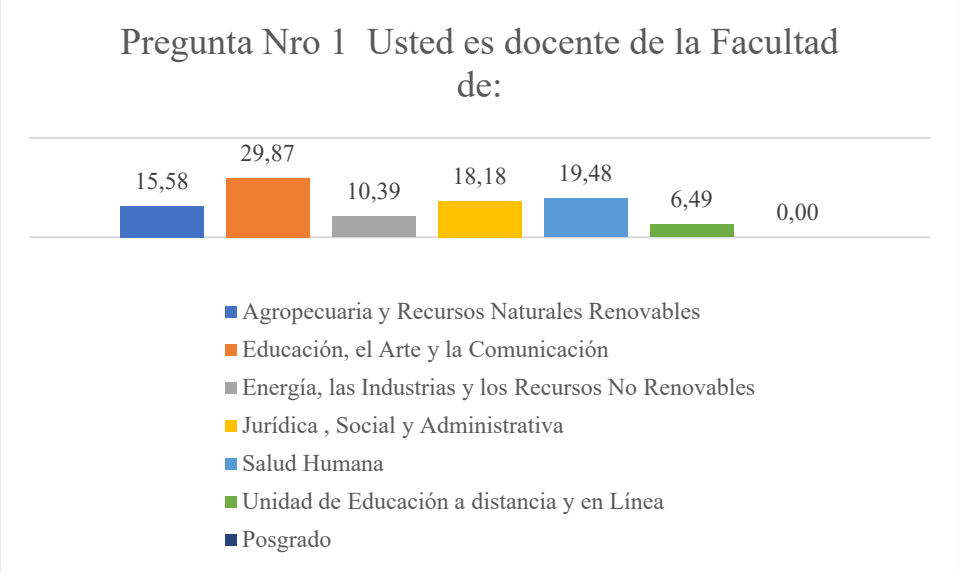
El envío de las encuestas se efectúo a través del correo institucional de la dirección de comunicaciones, medio oficial establecido por la UNL. Para asegurar una mayor participación, el formulario fue remitidos en tres ocasiones, con un intervalo de una y dos semanas entre cada envío. Las respuestas recogidas fueron completamente anónimas y aleatorias, respetando el principio ético de autonomía de los participantes.

Esta estrategia metodológica tuvo como objetivo promover respuestas genuinas, libres de presiones externas, que reflejan de forma autentica opiniones y experiencia de los encuestados. La información obtenida fue organizada según el orden de las preguntas contenidas en el instrumento, lo cual permite una lectura clara y estructurada de los resultados, facilitando la interpretación del fenómeno investigado. A continuación, se presentan los principales hallazgos derivados de las encuestas aplicadas al personal docentes de la Universidad Nacional de Loja en torno a su percepción del proceso de internacionalización institucional.

3.1.2.2.1. Encuesta Docente Universidad Nacional de Loja.

Figura 64

Facultad de procedencia del cuerpo docente que participó en la encuesta



Nota. La figura representa la facultad de procedencia del docente encuestado.

El gráfico presenta la distribución de docentes encuestados por facultad en la Universidad Nacional de Loja (UNL). La facultad de Educación, Arte y la Comunicación la que registra la mayor participación, con un 29,87% seguida de la facultad de Salud Humana con el 19,48%, y Jurídica, Social y Administrativa con un 18,18%. Llama la atención la ausencia total de docentes de la Facultad de Posgrado se presume que no se les envió el correo oportunamente, así como la escasa participación de otras unidades, como la unidad de educación a distancia y en línea.

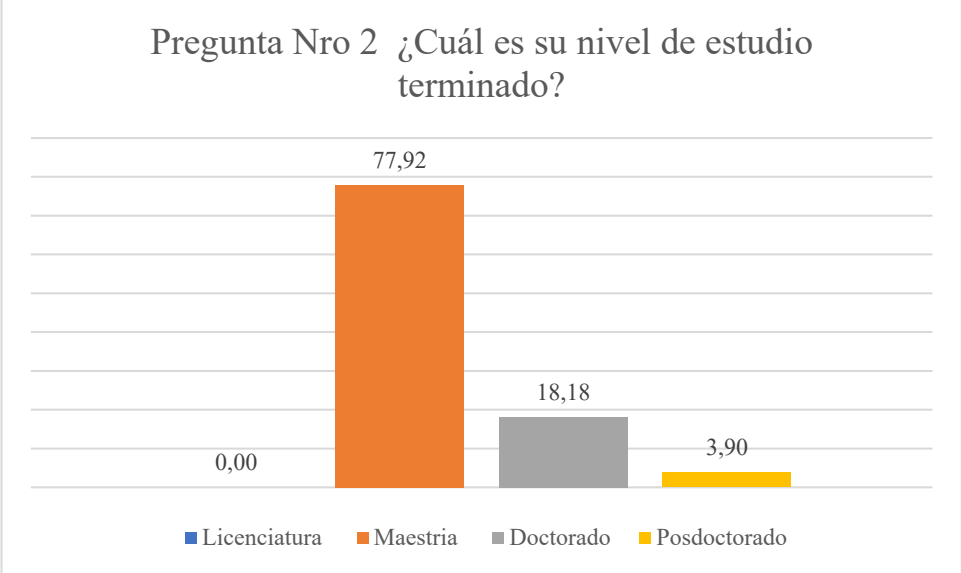
Este panorama debe analizarse no solo desde una perspectiva metodológica, sino también considerando factores contextuales que afectaron directamente el levantamiento de la información. Uno de los principales desafíos enfrentados en la participación de esta encuesta fue el nivel de respuesta por parte de los docentes, derivando en gran medida de un problema estructural de comunicación institucional.

En la UNL, existe una cultura organizacional marcada por el desinterés hacia los mensajes enviados a través del correo electrónico, que es paradójicamente, el medio oficial y más utilizando por la institución de la comunicación interna. Este comportamiento dificulta la circulación de información relevante. En este caso al enviar las encuestas de este estudio se hicieron tres insistencias mediante al área de comunicación, este esfuerzo no solo denota las carencias de un sistema de comunicación más ágil, efectivo y diversificado sino una cultura institucional caracterizada por el desinterés ante las comunicaciones institucionales.

En un entorno universitario que aspira a fortalecer procesos como la internacionalización, estas limitaciones representan un obstáculo estructural importante. La internacionalización requiere no solo interés académico, sino también una base institucional donde la información fluya de forma clara y efectiva entre los diferentes estamentos.

Figura 65

Nivel de Formación Académica del cuerpo docente



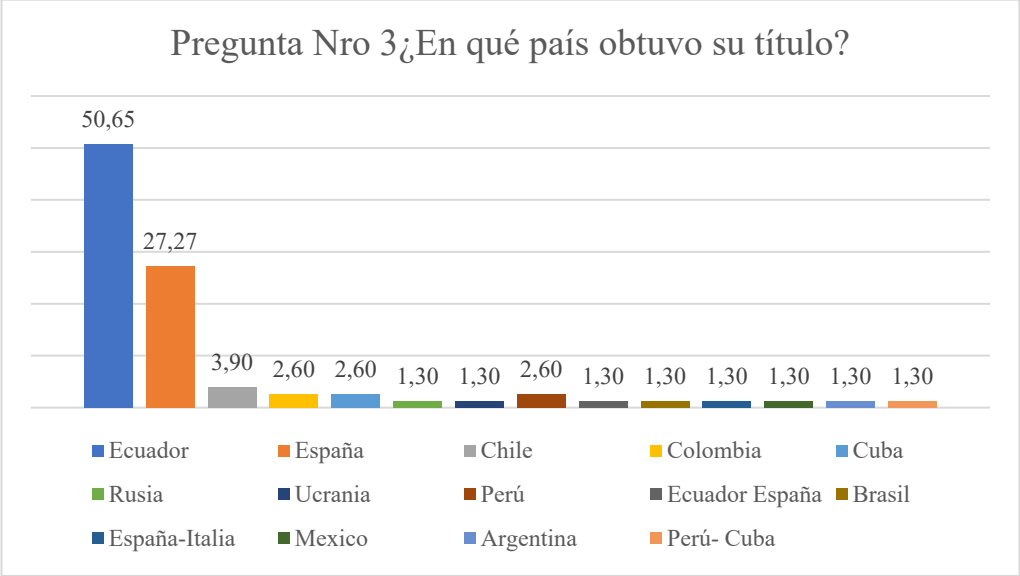
Nota. La figura representa el nivel de formación que obtiene el docente encuestado.

Los datos reflejan que el 77,92% ha alcanzado el grado de maestría, mientras que el 18,18% cuenta con doctorado y un 3,90% ha culminado estudios de posdoctorado. Notablemente, ninguno de los encuestados posee únicamente una licenciatura como nivel máximo de formación académica, lo que sugiere un cumplimiento de requisito mínimo de formación en cuarto nivel. Este perfil académico revela una planta docente altamente cualificada en términos formales, donde casi el 22% del total ha alcanzado niveles de formación más allá de la maestría, lo que representa una base sólida para actividades e iniciativas de internacionalización.

Estos resultados demuestran un avance importante en la profesionalización del cuerpo docente de la UNL. En un contexto latinoamericano donde muchas universidades aún enfrentan déficits en cuanto a la formación doctoral de su planta académica, la presencia de un 18,18$ con doctorado y un pequeño pero significativo grupo con posdoctorado es un indicador alentador. Este hallazgo es una fortaleza para el desarrollo académico e institucional. Sin embargo, el desafío no está únicamente en el nivel de formación alcanzado, sino en cómo ese capital académico se traduce en acciones concretas para fortalecer la internacionalización.

Figura 66

País de Obtención del Título académico



Nota. La figura representa el país donde el docente encuestado obtuvo su titulación.

Los datos recolectados demuestran que el 50,65% obtuvo su título en Ecuador, lo cual representa la mayoría absoluta. Le sigue España con un 27,27%, lo que evidencia una significativa presencia de formación en este país europeo. Otras naciones con porcentajes menores pero presentes son Chile 3,90%, Colombia Perú y Cuba 2,60% cada uno. El resto de los países como Rusia, Ucrania, Brasil, México, Argentina y combinaciones de países como Ecuador-España, España-Italia, Perú-Cuba aparecen con valores individuales de 1,30%.

Este patrón muestra un predominio claro de formación local e hispanohablante, con España como el principal referente extranjero en la trayectoria formativa del cuerpo docente. Este fenómeno es comprensible por la cercanía cultural, el idioma y la existencia de convenios bilaterales entre instituciones ecuatorianas y españolas, así como becas históricas ofertadas en programas españoles como parte de sus acciones de internacionalización.

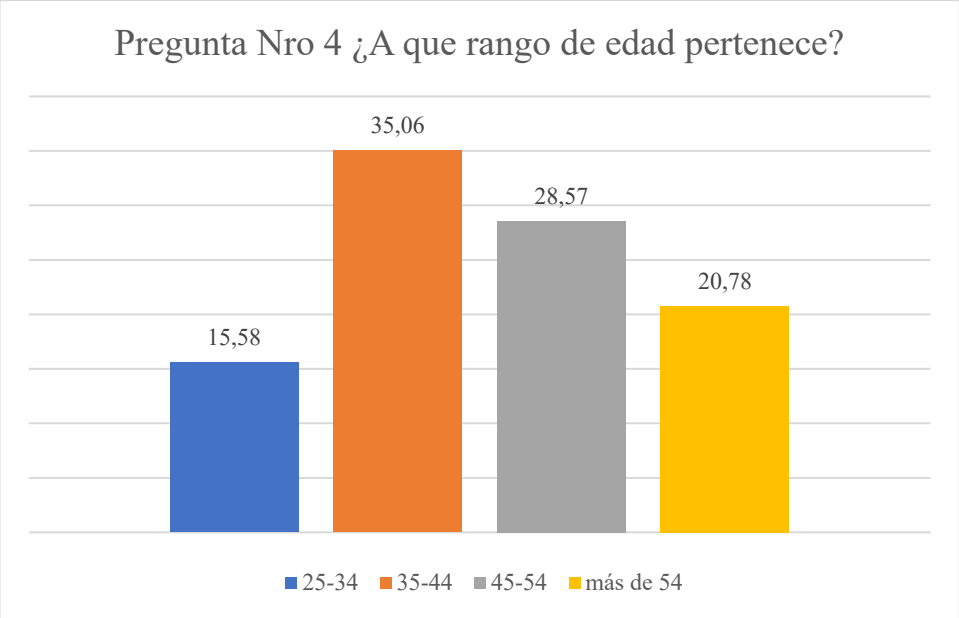
El análisis revela que la universidad cuenta con docentes con experiencias de formación en el extranjero, esta es una oportunidad estratégica que debe aprovecharse para diversificarse e intensificar las experiencias de formación. En este contexto es necesario aprovechar la experiencia académica y cultural de los docentes formados en el extranjero, con laboratorios de internacionalización curricular, cotutelas de tesis con profesionales extranjeros, cátedras internacionales.

Esta base representa un punto de partida valioso que debe ser potenciado con políticas y estrategias de internacionalización más proactivas y alianzas estratégicas, la

UNL puede ampliar sustancialmente su espectro internacional y, con ello, contribuir a fortalecer la calidad, diversidad y competitividad global de su cuerpo docente.

Figura 67

Rango de edad de los docentes participantes en la encuesta



Nota. La figura representa el rango etario de los docentes.

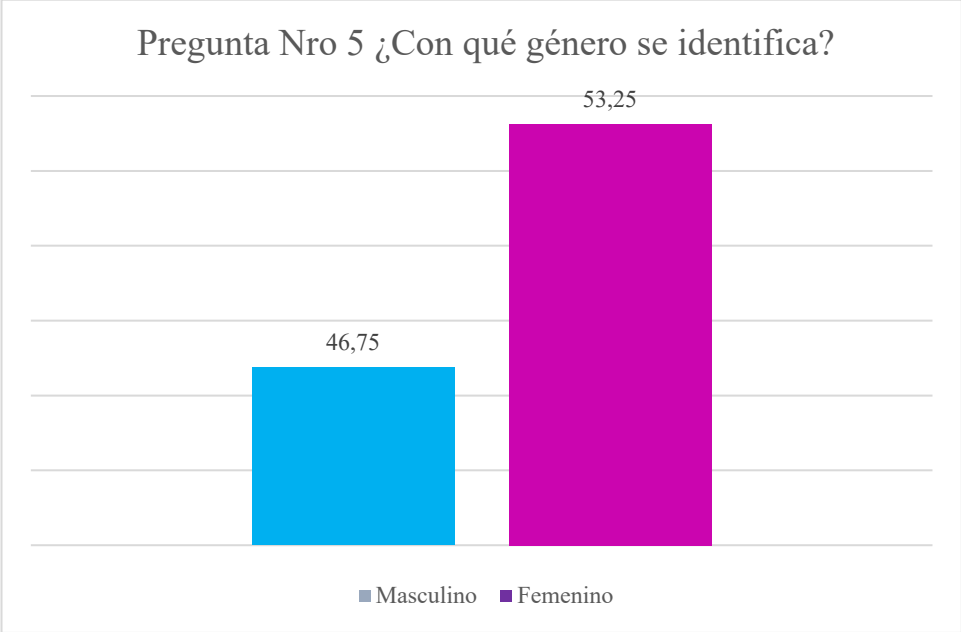
La mayoría de los docentes encuestados se encuentra en el rango de edad de 35 a 44 años, representando el 35,06%. Le sigue el grupo de 45 a 54 años con 28,57%. Un porcentaje considerable de 20,78% tiene más de 54 años, mientras que los más jóvenes de 25 a 34 años conforman el 15,58%. Esta tendencia muestra una plantilla docente relativamente madura, con predominancia de profesionales en etapas medias y avanzadas de su carrera académica.

La estructura etaria revela una ventaja generacional para procesos de consolidación académica e institucional, ya que más del 84% del cuerpo docente se encuentra entre los 35 y más de 54 años, una franja donde es posible combinar experiencia, madurez profesional y capacidad de liderar procesos transformadores, como la internacionalización, la investigación interdisciplinaria y la innovación docente.

Al mismo tiempo, se requiere equilibrio con docentes jóvenes que renueven el pensamiento académico y asegure la sostenibilidad de la planta docente, por lo que es necesario establecer políticas para proyectarse internacionalmente que capten profesionales jóvenes para hacer carrera en la Universidad Nacional de Loja.

Figura 68

Género de la planta docente encuestada



Nota. La figura representa el género con que se identifican de los docentes.

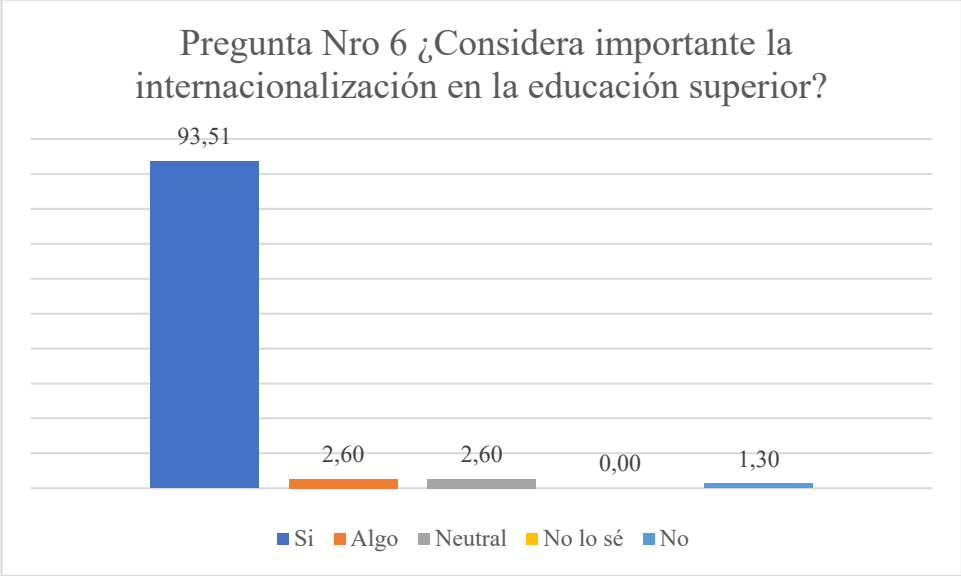
La distribución por genero muestra una participación ligeramente mayor de mujeres docentes con el 53,25%, frente al 46,75% del total de encuestados. Esta diferencia, aunque no es amplia, revela una tendencia hacia la paridad, con un leve predominio femenino.

Esta composición de genero refleja un avance significativo especialmente en el contexto latinoamericano donde históricamente la presencia femenina ha sido limitada sobre todo en al ámbito académico y en posiciones académicas de alta jerarquía. La presencia de mujeres también abre la posibilidad de incorporar enfoques de género en las políticas de internacionalización, desarrollo profesional y toma de decisiones académicas.

Es propicio para que la Universidad Nacional de Loja, se convierta en un referente regional en la equidad de género en la academia, integrar un enfoque de internacionalización por políticas y prácticas de equidad de género. Así se construirá no solo una universidad más justa, sino también más diversa, inclusiva y competitiva globalmente.

Figura 69

Percepción de la importancia de la Internacionalización



Nota. La figura representa la percepción de importancia de los docentes.

La mayoría de los docentes encuestados 93,51%, respondieron afirmativamente sobre la importancia de la internacionalización en la educación superior. Solo un 2,6% señaló que considera este aspecto algo importante, y otro 2,60% se mantuvo en una posición neutral. Notablemente, ningún encuestado expresó desconocimiento sobre el tema, y apenas un 1,3'% manifestó que no lo considera importante.

Este resultado revela un consenso prácticamente unánime respecto al valor de la internacionalización en la universidad. Este tipo de alineamiento es excepcional en estudios institucionales y constituye un capital clave para diseñar e implementar políticas más ambiciosas y estratégicas en esta área. No obstante, esta percepción positiva no siempre se traduce en participación, debido a factores que más adelante serán revelados por los mismos docentes en las preguntas finales de la encuesta.

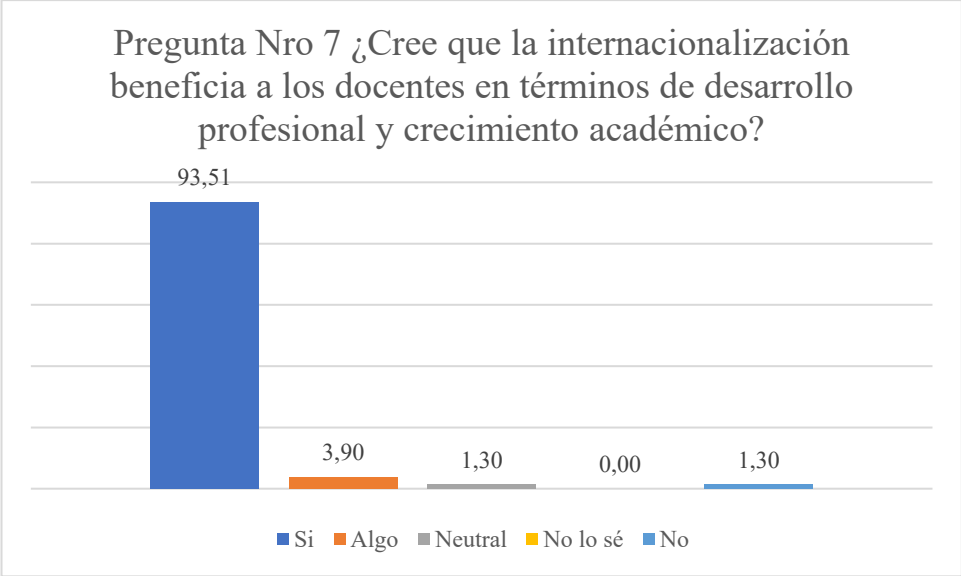
Además, si bien existe claridad sobre la importancia, la baja participación en acciones concretas de internacionalización, como se evidenció en otros datos del estudio, se reflejan una disociación entre el discurso y la práctica. Este fenómeno surge porque el docente necesita más apoyo, acompañamiento y reconocimiento institucional para pasar del interés a la acción.

Ante este contexto es necesario dotar a los docentes de condiciones institucionales reales para que participen activamente en los procesos de internacionalización. Sin reconocimientos claros, sin gestión técnica eficiente y sin un acompañamiento continuo, este potencial permanecerá estancado en el plano discursivo. Por ello la Universidad Nacional de Loja debe traducir el interés y la importancia de la internacionalización en

un plan estructurado, participativo con políticas institucionales y con resultados medibles acorto y mediano plazo.

Figura 70

Percepción de beneficios a los docentes



Nota. La figura representa la percepción de beneficios de la internacionalización a los docentes.

Un 93,51% de los docentes afirmaron que la internacionalización si beneficia su desarrollo profesional y crecimiento académico. Un 3,90% indicó que los beneficios son algo importantes, mientras que el 1,30% se mantuvo neutral y otro 1,30% manifestó que no lo considera beneficioso. Al igual que en la pregunta anterior, y nadie seleccionó no lo sé, lo que refuerza un nivel general de reconocimiento de los beneficios a los docentes en términos de desarrollo profesional y crecimiento académico.

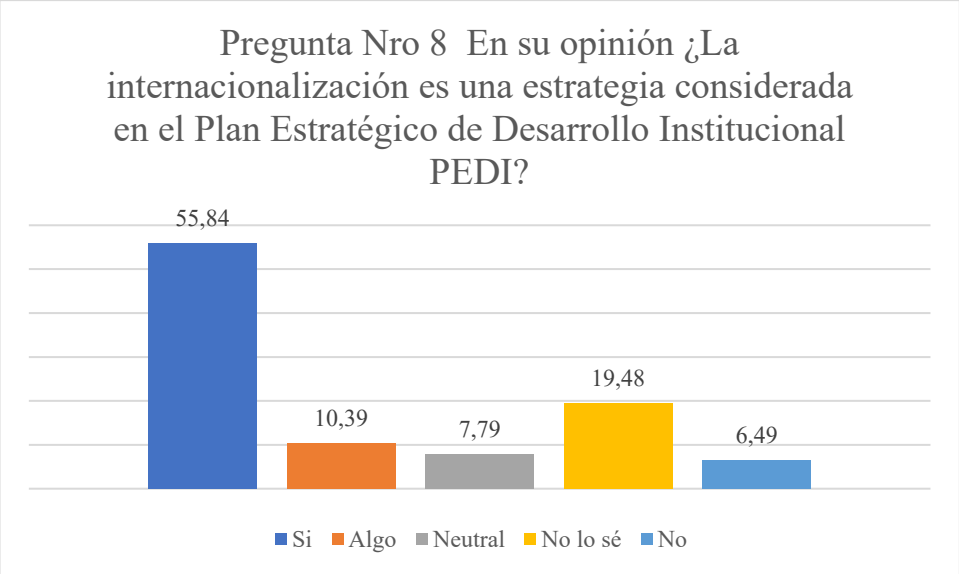
Este resultado evidencia que los docentes de la Universidad Nacional de Loja no solo reconocen la importancia general de la internacionalización como lo manifestaron en la pregunta anterior, sino que además la vinculan directamente con su propio desarrollo profesional. Esta asociación es clave para generar un compromiso sostenido, ya que cuando los beneficios percibidos son personales y tangibles, la motivación para participar tiende a aumentar.

Sin embargo, si es tan alta la percepción y no se observa una participación docente robusta en iniciativas de internacionalización, se presume que es por las limitaciones estructurales, escasos incentivos institucionales, una débil cultura de seguimiento y acompañamiento, y barreras operativas como el idioma o la carga laboral. El reconocimiento del beneficio directo en términos de desarrollo profesional es una de las condiciones más potentes para activar procesos institucionales de cambio. Por lo que debe

ser aprovechada para construir un proceso de internacionalización institucional que transforme la convicción en acción sostenida e impacto académico tangible.

Figura 71

Estrategia Institucional



Nota. La figura representa la opinión de los docentes respecto a que si la internacionalización es una estrategia contemplada en el plan estratégico institucional.

Del total de docentes encuestados, el 55,84% cree que si se incluye la internacionalización como estrategia en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional PEDI. Un 10,39% indica que algo está incluido, mientras que un 7,79% permanece neutral. Notablemente, un 19,48% manifestó no saberlo, y un 6,49% aseguro que no está contemplada. En total, un 33,76% de los docentes tiene dudas, es neutral o niega que la internacionalización esté en el PEDI. Este dato ya sería preocupante en sí mismo, pero adquiere mayor peso cuando se confirma que en efecto, la internacionalización no está contemplada como eje estratégico del plan vigente.

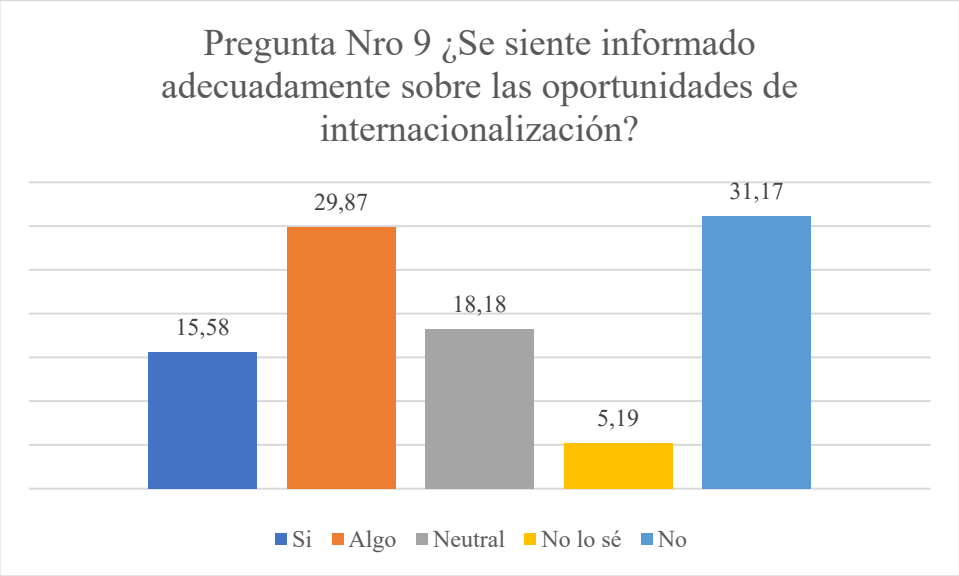
El hecho de que más de la mitad de los docentes crea que la internacionalización si está contemplada, cuando en realidad no lo está, revela una desconexión entre la percepción de los docentes y la realidad de la planificación institucional, se presume que algunos de los factores que causan este hallazgo son el uso ambiguo de cooperación internacional que incluso usa el director del área, como un sinónimo de internacionalización. El desconocimiento del PEDI y de los objetivos estratégicos.

En este escenario la falta de una estrategia clara de internacionalización plasmada en el PEDI representa una debilidad estructural de la Universidad nacional de Loja. El hecho de que muchos docentes crean que si existe una estrategia al respecto cuando no es así,

refleja poca comunicación interna y planificación institucional. No basta contar con docentes formados en el extranjero o con interés por los vínculos internacionales.

Figura 72

Información sobre oportunidades de internacionalización



Nota. La figura representa la percepción de los docentes sobre la información de las oportunidades de internacionalización.

Los resultados reflejan una percepción predominantemente negativa o ambigua respecto al acceso a la información sobre internacionalización. Apenas el 15,58% de los docentes afirma sentirse adecuadamente informado, lo que representa una minoría reducida en constaste con el total de encuestados. Por otro lado, un 29,87$ señala estar algo informado, lo que podría interpretarse como una percepción de acceso parcial o insuficiente a la información disponible. Esta respuesta sugiere que, aunque existe alguna circulación de oportunidades, estas no son claras, completas o suficientemente explicitas para ser aprovechadas plenamente.

Un porcentaje importante de docentes, el 18,18%, respondió de manera neutral. Esta neutralidad puede interpretarse como una falta de certeza, desinterés o desconocimiento real sobre si existen o no tales oportunidades, lo cual indica un déficit de comunicación institucional en cuanto a visibilidad y alcance. Mas preocupante es el 31,17% de los docentes que respondió directamente que no se siente informado, lo que refleja confusión o desinformación total respecto al tema.

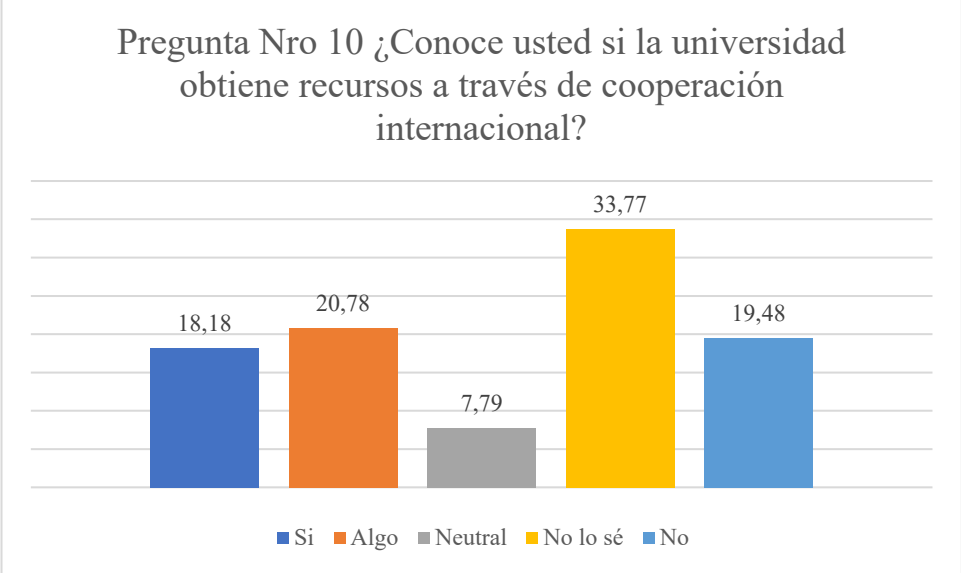
En total, los resultados evidencian que el 84,42% de los docentes no perciben estar plenamente informados. Esta cifra revela la desconexión o la ausencia de comunicación en la universidad. Este hallazgo plantea una alerta institucional urgente no solo para comunicar las oportunidades o acciones de internacionalización, sino que la

comunicación es vital en las instituciones de educación superior con la comunidad universitaria.

En este contexto es vital rediseñar y diversificar los canales de comunicación institucional, haciéndolos más accesibles, participativos y culturalmente adecuados para la comunidad docente.

Figura 73

Cooperación Internacional



Nota. La figura mide la percepción de los docentes sobre la obtención de recursos a través de cooperación internacional.

Los datos muestran que la mayoría de los docentes no tienen claridad sobre si la Universidad Nacional de Loja accede a recursos mediante cooperación internacional. solamente el 18,18% del total de encuestados respondió afirmativamente, lo cual evidencia un nivel bajo de conocimiento institucional respecto a esta fuente de financiamiento estratégico que si se encuentra en la planificación estratégica institucional.

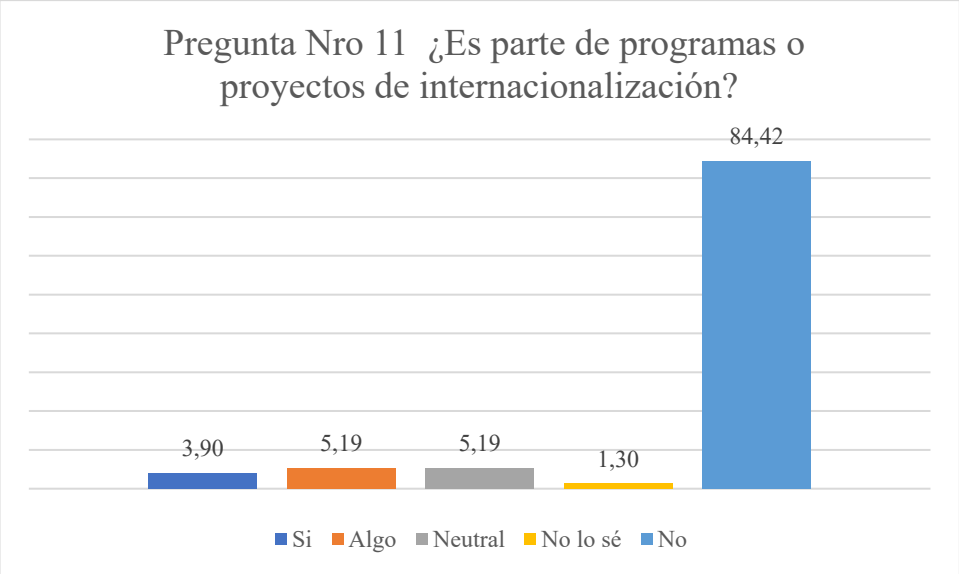
Un 20,78% indicó que algo conoce al respecto. Esta respuesta sugiere un conocimiento parcial, posiblemente vinculado a experiencias indirectas, rumores institucionales o una idea dispersa de que existe cooperación internacional, pero sin saber con certeza qué implica o cómo se está gestionando institucionalmente.

Por su parte, el 7,79% se mantuvo en una posición neutral, sin afirmar ni negar conocimiento, lo que podría reflejar falta de información o desinterés. Más significativo aún es que el 33,77% respondió directamente que no lo sabe, y otro 19,48% respondió que no, lo cual representan una mayoría acumulada del 53,25% con percepción clara de desinformación o desconocimiento. Los resultados refuerzan la existencia de una brecha comunicacional profunda sobre cómo y en qué medida la universidad participativa en

procesos de cooperación internacional con beneficios tangibles, como recursos económicos, alianzas, proyectos o movilidad.

Figura 74

Participación en programas y proyectos internacionales de los docentes



Nota. La figura muestra el nivel de participación de los docentes en programas o proyectos de internacionalización.

Los resultados de esta pregunta reflejan de forma clara y explicita una baja participación del cuerpo docente en programas o proyectos de internacionalización. Solamente el 3,90% de los docentes afirmaron que actualmente forman parte de este tipo de iniciativas, mientras que un 5,19% indicó estar algo involucrado, lo que puede interpretarse como una participación incipiente, no sistemática o con roles poco definidos. Un grupo similar 5,19% se manifestó en una postura neutral lo que podría reflejar duda sobre si las actividades que realizan califican como internacionalización, o simplemente una falta de claridad conceptual al respecto. Por su parte, el 1,30% indicó no saber si está vinculado, lo cual refuerza la idea de falta de claridad en que representa internacionalización para la universidad.

Sin embargo, el dato más contundente es que el 84,42% de los docentes respondió que no forma parte de ningún programa o proyecto de internacionalización. Esta cifra representa una gran mayoría y confirma que los esfuerzos en este ámbito no se están traduciendo en participación efectiva ni masiva del personal académico. Aunque en respuestas anteriores se evidencia que los docentes valoran positivamente la internacionalización y reconoce su importancia para el desarrollo profesional, estos mismos docentes no están siendo incluidos ni activados dentro de iniciativas concretas.

Figura 75

Capacitación Internacional



Nota. La figura muestra el nivel de acceso de los docentes a realizar capacitación, formación, o actualización profesional internacionalmente.

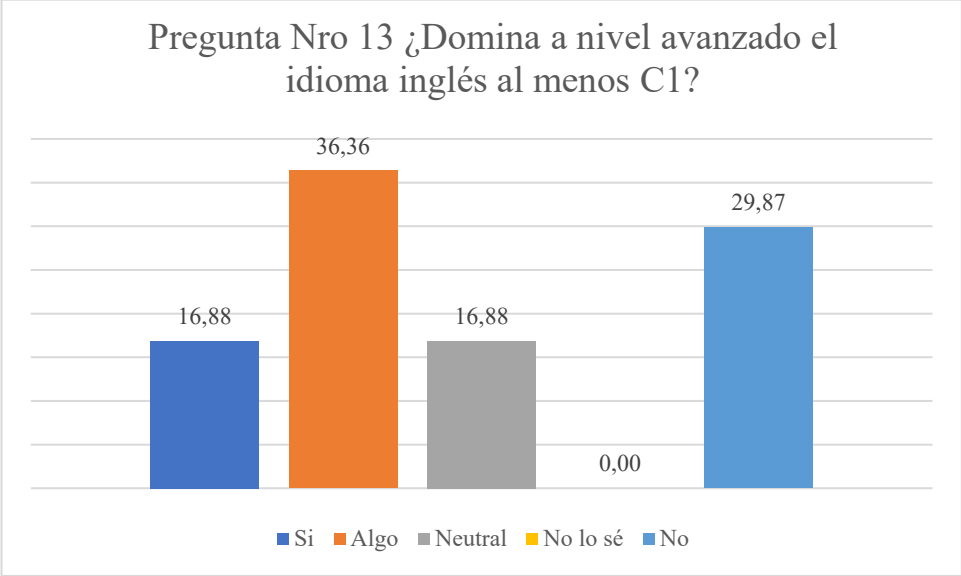
Los resultados muestran que una minoría significativa de docentes de la Universidad Nacional de Loja considera tener acceso o procesos de formación internacional. el 23,38% respondieron afirmativamente, lo que representa una quinta parte del total, un dato relativamente alentador en comparación con las otras cifras del estudio. Sin embargo, esta proporción sigue siendo baja en términos de una política institucional que busque una internacionalización integral e inclusiva.

Otro 19,48% considera que tiene acceso en algo, lo que puede interpretarse como experiencias limitadas, acceso no sistemático o dependiente de gestiones personales más que de una política institucional. Este grupo puede estar compuesto por quienes han participado de oportunidades asiladas, pero sin una estructura estable de apoyo.

Un 9,09% se manifestó neutral, lo que sugiere dudas o desconocimiento sobre si realmente tiene acceso o si las oportunidades disponibles califican como formación internacional. Más preocupante aún es el 12,99% indicó que no lo sabe, lo cual refleja una carencia importante en la comunicación institucional y en la socialización de oportunidades. Finalmente, el 35.06% respondió directamente que no tiene acceso, cifra que representa el grupo mayoritario y que pone en evidencia una barrera significativa para el desarrollo profesional en contextos globales.

Figura 76

Dominio del Idioma Inglés en los Docentes



Nota. La figura muestra el nivel de competencias lingüísticas avanzadas en el idioma inglés.

Los datos recolectados demuestran que, sólo el 16,88% indicó dominar el idioma inglés a un nivel avanzado equivalente al C1 o superior según el Marco Común Europeo de referencia de lenguas. Este dato refleja una brecha importante en una de las competencias clave para la internacionalización académica. Un grupo más amplio, el 36,36%, señala tener cierto dominio de inglés, aunque no necesariamente a un nivel avanzado. Este dato puede considerarse una base prometedora que evidencia interés y habilidades iniciales que pueden ser fortalecidas mediante programas institucionales. Sin embargo, también indica que la mayoría de quienes si manejan el idioma lo hacen de manera limitada.

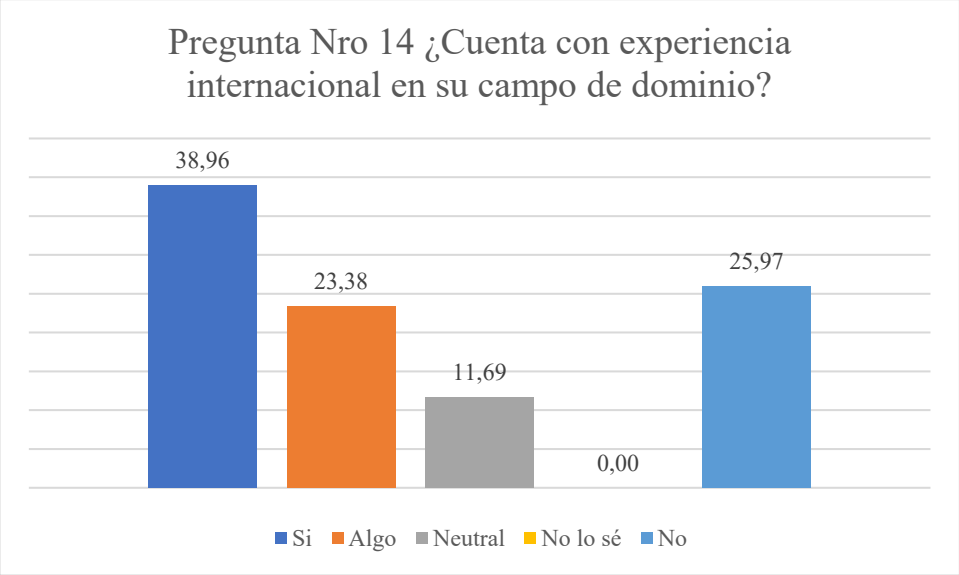
Otro 16,88% se declara neutral, lo que puede reflejar desconocimiento de su nivel real, inseguridad en el uso del idioma o una falta de certificación que lo respalde. Finalmente, el 29,87% reconoce no tener dominio del inglés, lo que constituye un grupo relevante a considerar en futuras estratégicas formativas, especialmente si se busca una internacionalización inclusiva y progresiva.

El dominio del inglés como lengua extranjera no debe ser un requisito excluyente, pero si una herramienta facilitadora para ampliar las posibilidades de acceso a programas internacionales, redes de colaboración y fuentes de conocimiento global. En el contexto de una universidad pública como la UNL. Donde la equidad y el acceso son principios fundamentales, es responsabilidad institucional generar condiciones para que el desarrollo de competencias lingüísticas esté al alcance de todos los docentes.

Este resultado también debe analizarse bajo el entendido de que el inglés no es la única puerta de internacionalización, pero sí una de las más frecuentes, por lo que fortalecer esta competencia es una medida estratégica para mejorar las oportunidades de la comunidad académica. El bajo nivel de dominio del idioma inglés entre los docentes de la Universidad Nacional de Loja debe abordarse no como una debilidad individual, sino como una oportunidad institucional para fortalecer las capacidades de su comunidad académica.

Figura 77

Experiencia Internacional



Nota. La figura muestra el nivel de experiencia internacional de los docentes encuestados.

Los resultados revelan que el 38,96% manifiesta tener experiencia internacional directa en su área de especialización, este porcentaje representa un capital académico valioso que puede ser aprovechado institucionalmente como motor para fortalecer la internacionalización y el desarrollo profesional de sus pares.

Asimismo, un 23,38% indica tener algo de experiencia internacional, lo cual sugiere una participación parcial o intermitente en actividades académicas internacionales. Este grupo es clave para el diseño de estrategias de reactivación y profundización de vínculos internacionales, con un alto potencial de crecimiento.

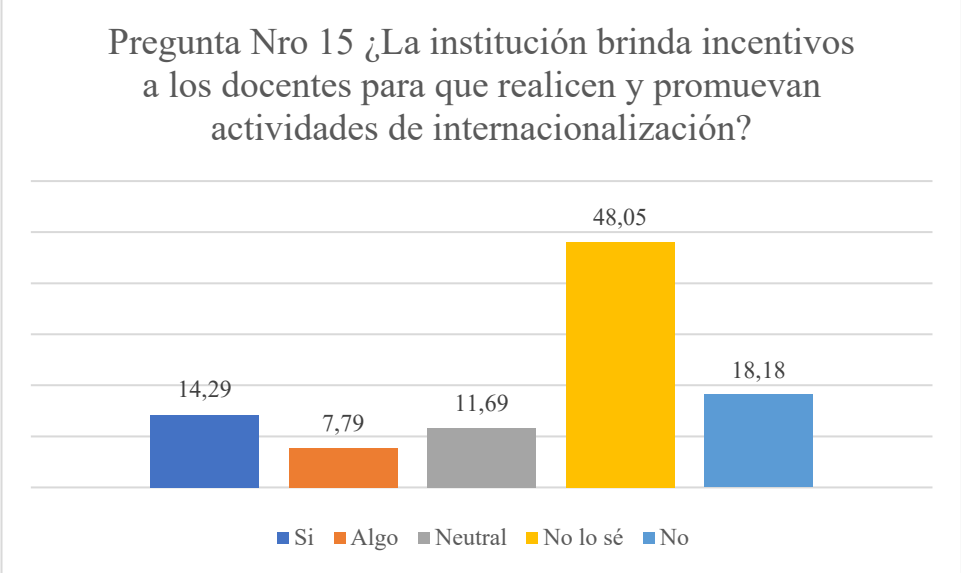
Por otro lado, el 25,97% declara no contar con ninguna experiencia internacional en su campo, y un 11,69% se ubica en una posición neutral, posiblemente por falta de certeza o claridad sobre la experiencia internacional. este grupo revela un importante margen de acción institucional, especialmente si se busca que la internacionalización no se limite a unos pocos actores.

La Universidad Nacional de Loja cuenta con una base docente relevante con experiencia internacional, pero también con una proporción considerable de docentes que aún no han accedido a estos espacios. Como universidad pública es necesario democratizar el acceso a la internacionalización, reconociendo que esta no solo enriquece al individuo, sino que impacta positivamente en la docencia, la investigación, la innovación y la calidad académica.

La internacionalización debe ser una política institucional de desarrollo académico y no una práctica limitada a quienes ya tienen trayectoria previa. Fomentar una cultura de cooperación, visibilidad y movilidad beneficiará no solo a los docentes, sino a toda la comunidad universitaria.

Figura 78

Incentivos Docentes para promover la Internacionalización



Nota. La figura muestra si la institución brinda incentivos a los docentes para promover actividades de internacionalización en la institución.

Apenas el 14,29% considera que la institución si brinda incentivos para la realización y promoción de actividades de internacionalización. Este dato revela un bajo reconocimiento institucional por parte del cuerpo docente sobre la existencia de estímulos concretos vinculados a esta dimensión estratégica. Un 7,79% percibe algo de incentivos, lo que sugiere una presencia ambigua o limitada de mecanismos de apoyo, posiblemente sin claridad en su aplicación o sin efectos tangibles. Por su parte, un 11,69% mantiene una postura neutral, mientras que un 18,18% indica directamente que no existen incentivos.

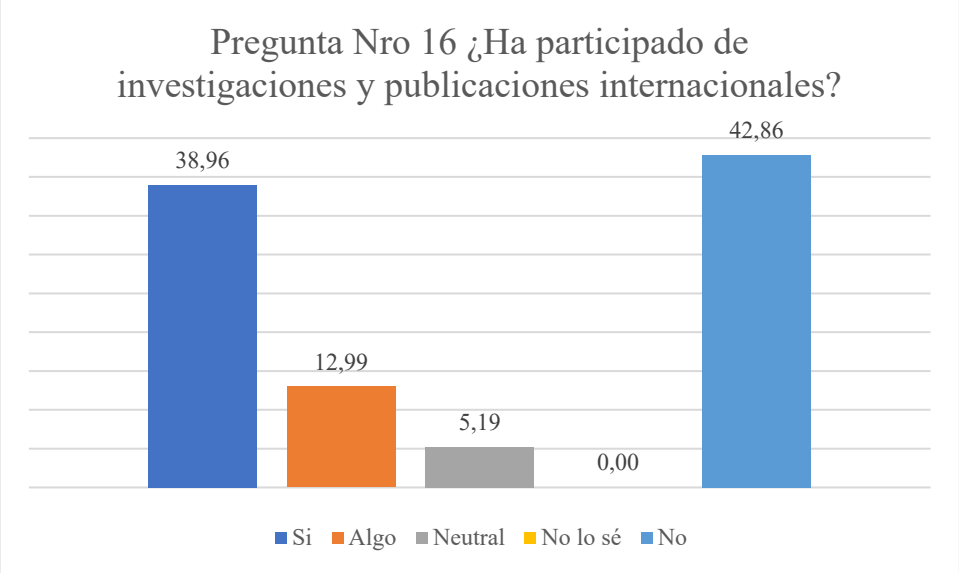
El dato más crítico es que casi la mitad del total de los encuestados equivalentes al 48,05% afirma no saber si la universidad ofrece o no incentivos para estas actividades.

Esta cifra no solo refleja una desconexión comunicacional interna significativa, sino que también evidencia una ausencia de políticas visibles, estructuradas o institucionales respecto a la internacionalización docente.

La institución debe avanzar decididamente hacia una institucionalización de los incentivos a la internacionalización docente, superando la informalidad, el desconocimiento y la dispersión de acciones. Es necesario garantizar estímulos visibles, equitativos y sostenidos no solo motivará a más docentes a integrarse en dinámicas internacionales, sino que fortalece la calidad académica, la competitividad institucional y el compromiso público con una educación superior de excelencia y con perspectiva global.

Figura 79

Participación Docente en investigaciones y publicaciones Internacionales



Nota. La figura muestra el nivel de participación de los docentes en investigaciones y publicaciones internacionales.

Los resultados evidencian que el 38,96% afirma haber participado en investigaciones o publicaciones internacionales. Este dato representa una base valiosa de experiencia académica, ya presente en la institución, que podría ser capitalizada con mayor fuerza para fomentar redes colaborativas y mejorar los indicadores de calidad.

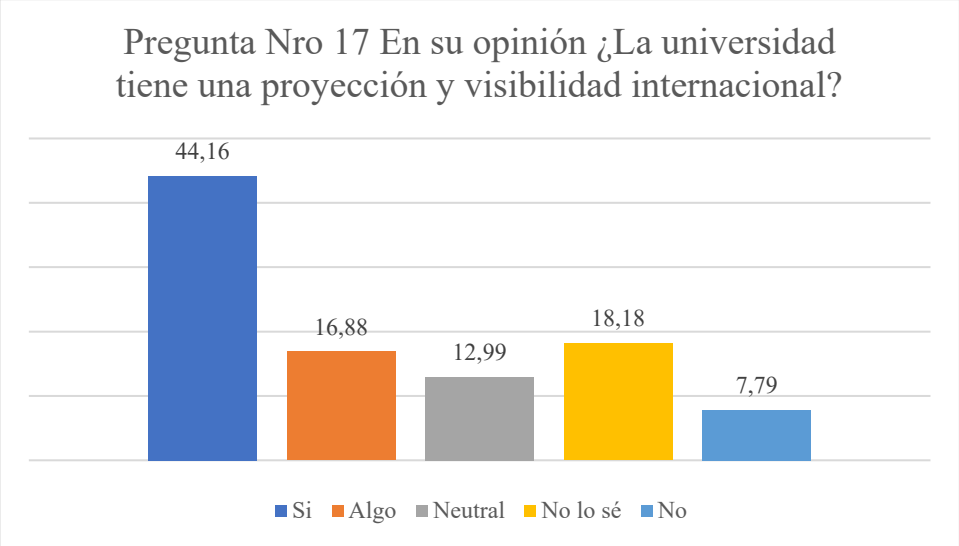
Sin embargo, se identifica que el 42,86% responde negativamente a la pregunta, lo que señala que una proporción considerable del personal docente aún no ha accedido o no ha tenido condiciones propicias para vincularse con espacios de producción científica internacional. Por otro lado, un 12,99% indica haber participado algo, lo que podría implicar colaboraciones incipientes o poco sostenidas. Finalmente, un 5,19%

mantiene una postura neutral, lo que sugiere ambigüedad o falta de claridad respecto a su nivel de involucramiento.

El desarrollo de capacidades investigativas con impacto internacional no solo es deseable, sino que también constituye una obligación frente al sistema de educación superior y a la sociedad que financia la institución. La internacionalización de la investigación fortalece la producción de conocimiento contextualizado, interdisciplinario y de alcance global.

Figura 80

Percepción de Proyección y visibilidad Internacional de la Universidad



Nota. La figura muestra el nivel de percepción de los docentes de proyección y visibilidad internacional.

De los docentes encuestados, el 44,16% considera que la Universidad Nacional de Loja cuenta con proyección y visibilidad internacional. este grupo representa la parte positiva sobre la capacidad de la institución para insertarse en redes globales de conocimiento, colaboración y prestigio académico. Sin embargo, este porcentaje no alcanza la mitad del total, lo que sugiere un margen importante de mejora en esta dimensión estratégica.

El 16,88% percibe que la universidad algo se proyecta internacionalmente, lo cual podría interpretarse como una valoración moderada que reconoce ciertos esfuerzos o resultados, pero aún no consolidados. A esto se suma un 12,99% que se mantiene neutral, lo que puede ser reflejo de desconocimiento, ambigüedad o falta de indicadores claros de visibilidad institucional a nivel internacional.

Preocupa que el 18,18% manifieste no saber si la universidad tiene visibilidad internacional, lo cual evidencia un vacío comunicacional interno. Además, el 7,79%

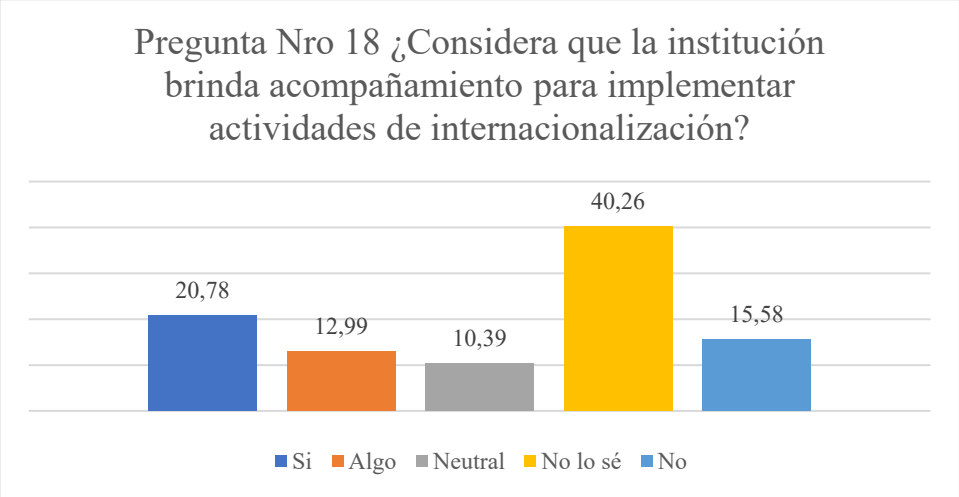
responde de forma negativa, lo que revela una percepción crítica que también debe ser considerada como insumo para la mejora institucional.

Para una universidad pública, la visibilidad internacional no es únicamente una cuestión de prestigio, sino también de pertinencia social, transferencia de conocimientos y acceso a recursos académicos y financieros globales. Una institución con proyección internacional puede atraer más colaboraciones, generar movilidad académica y consolidad su rol en la solución de problemas locales con enfoques globales.

La percepción mixta en las respuestas refleja que, si bien existen avances y una base de proyección reconocida por una parte de los docentes, estos esfuerzos no están siendo suficientemente amplificados, institucionalizados ni comunicados al interior de la comunidad universitaria. Esta situación puede limitar el sentido de pertenencia, la motivación para participar y la articulación de acciones conjuntas.

Figura 81

Acompañamiento en actividades de Internacionalización



Nota. La figura muestra si existe acompañamiento por parte de la institución para implementar actividades de internacionalización.

Apenas el 20,78% considera que la universidad brinda acompañamiento efectivo para implementar actividades de internacionalización. Esta cifra, aunque relevante, evidencia que apenas uno de cada cinco docentes percibe un respaldo institucional claro, lo cual es insuficiente si se busca fortalecer una cultura de internacionalización sostenible.

Un 12,99% cree que existe cierto nivel de acompañamiento, aunque posiblemente este sea parcial, esporádico, o limitado a determinados grupos. Por otra parte, un 10,39% opta por una postura neutral, probablemente porque no tiene experiencia directa con la internacionalización porque no ha identificado acciones claras por parte de la institución.

Preocupa significativamente que un 40,26% manifieste desconocer si existe a no acompañamiento institucional en estas iniciativas. Este alto nivel de desconocimiento

sugiere que no existe acompañamiento para implementar actividades de internacionalización o si existe el acompañamiento denota una falla en la comunicación y difusión de servicios o en la formalización de mecanismos de apoyo. Finalmente, un 15,58% considera que no existe dicho acompañamiento, lo cual refuerza la percepción de ausencia institucional en esta área estratégica.

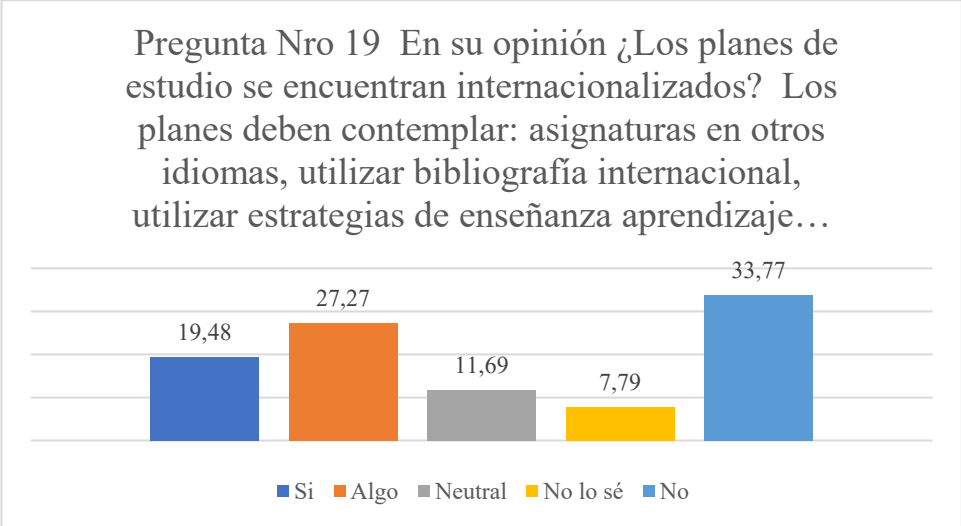
En la universidad, el acompañamiento institucional es fundamental para democratizar el acceso a oportunidades internacionales, especialmente considerando las posibles limitaciones individuales (idioma, financiamiento, contactos, experiencia previa, conocimiento de estrategias de aprendizaje internacional). La ausencia o desconocimiento de apoyo por parte de los docentes refleja una débil articulación entre las intenciones estratégicas de internacionalización y su operación práctica.

No es suficiente tener una oficina encargada de cooperación internacional, debe existir acompañamiento visible, activo, accesible, y estar integrado a procesos de capacitación docente. La percepción generalizada de desconocimiento o ausencia de acompañamiento en internacionalización pone en evidencia la necesidad de fortalecer los mecanismos de apoyo y comunicación institucional hacia los docentes.

Para que la internacionalización sea una realidad inclusiva y sostenible, la universidad debe asumir un rol activo en el diseño y ejecución de estrategias que garanticen un respaldo efectivo, permanente y bien articulado con las necesidades de su planta académica. Estas acciones son claves para potenciar el talento humano, mejorar la calidad académica y fortalecer la presencia internacional de la institución.

Figura 82

Planes de estudio Internacionalizados



Nota. La figura muestra la opinión de los docentes respecto de los planes de estudio internacionalizados.

Las respuestas evidencian que solo el 19,48% considera que los planes de estudio están internacionalizados. Esta cifra, aunque representa una minoría, permite identificar experiencias positivas en ciertas carreras o asignaturas específicas. Un 27,27% indica que existe cierto grado de internacionalización, lo cual sugiere la presencia parcial de componentes como bibliografía extranjera, metodologías innovadoras o asignaturas en otros idiomas.

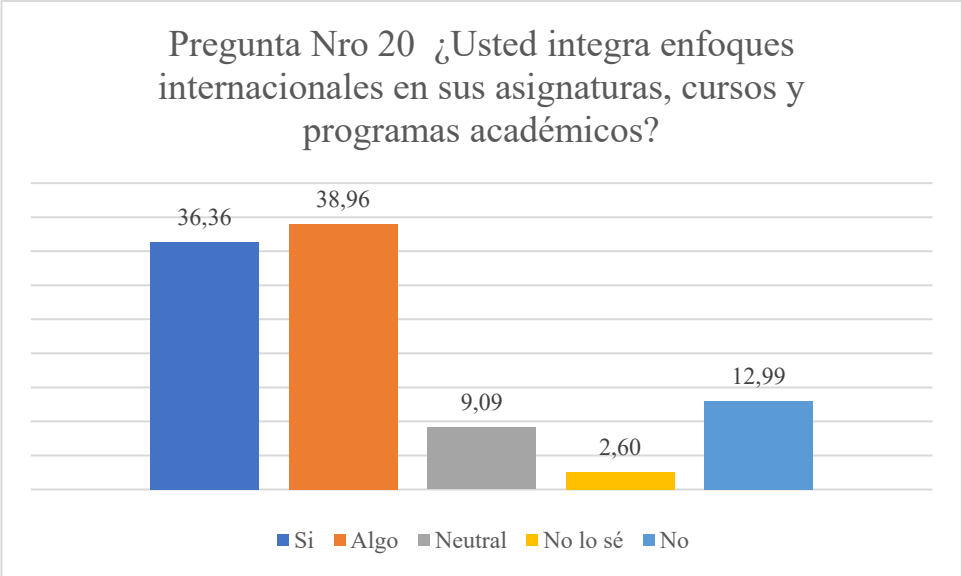
No obstante, un 33,77% considera directamente que los planes no están internacionalizados, lo que representa la percepción más extendida entre los encuestados. Esto implica una brecha importante entre los ideales de una educación superior con visión global y la realidad curricular institucional. Adicionalmente, un 11,69% mantiene una postura neutral, lo que puede reflejar desconocimiento sobre el contenido exacto de los planes o una falta de participación en su diseño y revisión. El 7,79% manifiesta no saber al respecto, lo que refuerza la necesidad de socializar y mejorar el diseño curricular y sus propósitos estratégicos.

En el contexto de una universidad pública, avanzar hacia la internacionalización curricular es fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza, actualizar contenidos a estándares globales y preparar a los estudiantes para un mundo interconectado. La percepción mayoritaria de que los planes no están internacionalizados debe ser interpretada como una oportunidad para fortalecer los procesos de revisión, rediseño e innovación curricular con un enfoque internacional y contextualizado.

Por supuesto internacionalizar el currículo no significa replicar modelos externos, sino incorporar referentes globales que enriquezcan las propuestas académicas desde una perspectiva local pertinente. Internacionalizar el currículo también es una forma de garantizar la equidad en el acceso a experiencias formativas de calidad, en coherencia con la misión de una institución de educación superior comprometida con el desarrollo del país y la integración regional.

Figura 83

Integración de Enfoques internacionales en las asignaturas, cursos y programas académicos



Nota. La figura muestra si los docentes integran enfoques internacionales en sus asignaturas, cursos y programas académicos.

Los resultados muestran una tendencia positiva: el 36,36% afirma integrar enfoques internacionales en sus asignaturas, y un 38,96% indica que lo hace en cierta medida. En conjunto, más del 75% de los docentes encuestados tiene alguna experiencia o intención de incorporar la dimensión internacional en su práctica educativa.

Esto evidencia una base importante sobre la cual la universidad puede construir estrategias de fortalecimiento, capacitación y sistematización. Por otro lado, el 12,99% manifiesta que no lo hace, mientras que un 9,09% mantiene una posición neutral y un 2,60% indica desconocimiento, lo que revela que aún existe un grupo que requiere acompañamiento y orientación especifica.

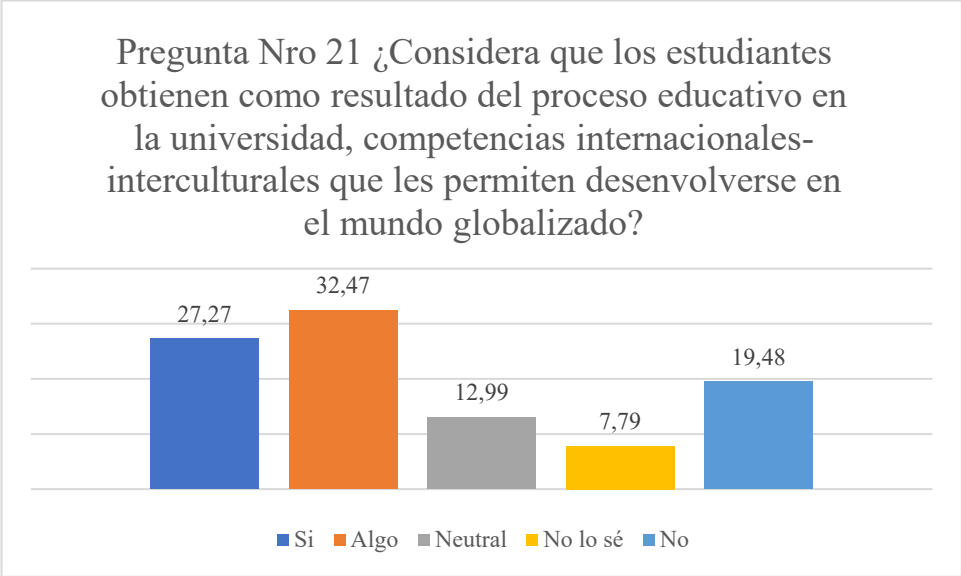
Este escenario sugiere que muchos docentes ya están desarrollando iniciativas con enfoque internacional, aunque probablemente de forma aislada y sin respaldo institucional claro. La existencia de este potencial docente debe ser canalizada a través de políticas institucionales que promuevan, reconozcan y articulen estas prácticas en beneficio de toda la comunidad universitaria.

Es clave también ofrecer espacios de formación y reflexión pedagógica sobre cómo integrar de manera efectiva estos enfoques, considerando la diversidad disciplinar, las capacidades lingüísticas y el contexto regional en el que opera la universidad. Los resultados revelan un potencial académico importante dentro de la universidad para avanzar hacia una educación superior con proyección internacional. aunque los esfuerzos

actuales son, en su mayoría, individuales, construyen una base concreta desde la cual se puede consolidar una cultura académica más global, inclusiva y articulada. El compromiso institucional debe centrarse en y transformar estas iniciativas en prácticas sistemáticas, sostenibles, planificadas y con impacto formativo para el estudiantado.

Figura 84

Percepción de Resultados de los estudiantes con competencias internacionales



Nota. La figura representa la percepción sobre los resultados del proceso educativo respecto a las competencias internacionales obtenidas por los estudiantes.

Los resultados indican que un 27,27% de los docentes considera que los estudiantes si adquieren competencias internacionales e interculturales, y un 32,47% opina que lo hacen parcialmente. En total el 60% de los docentes percibe avances, aunque no necesariamente consolidados, en la formación global de los estudiantes.

Por otro lado, el 19,48% considera que los estudiantes no desarrollan estas competencias, y un 12,99% se mantiene neutral. Además, un 7,79% indica desconocimiento sobre este tema, lo que puede estar vinculado a la ausencia de indicadores o mecanismos de evaluación de competencias globales.

Aunque existe una percepción mayoritariamente positiva o en proceso de avance, los resultados evidencian que no hay una visión institucional clara ni una estrategia transversal que garantice la formación de competencias internacionales- interculturales para el estudiantado.

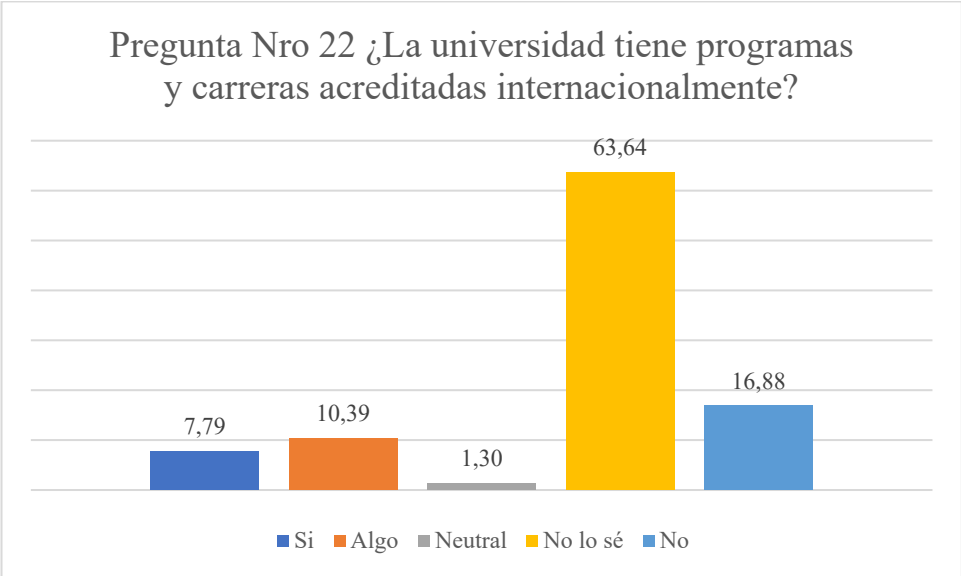
Es importante considerar que, en una universidad estas competencias deben entenderse no como un privilegio de quienes acceden a movilidad internacional, sino como un derecho formativo universal, alcanzable también a través de la

internacionalización en casa, recursos digitales, proyectos colaborativos internacionales o actividades académicas multiculturales integradas en el aula.

La percepción docente refleja un camino en construcción hacia la formación de ciudadanos globales, pero también señala que los avances actuales son parciales y desarticulados. Para la universidad comprometida con la equidad y la excelencia, garantizar el desarrollo de competencias internacionales e interculturales no es una opción, sino una responsabilidad. Esto requiere una política institucional clara, recursos didácticos accesibles, y una comunidad docente acompañada en este desafío.

Figura 85

Programas y Carreras Acreditadas Internacionalmente



Nota. La figura representa el conocimiento de los docentes respecto a la existencia de carreras acreditadas internacionalmente.

La mayoría de los docentes encuestados, un 63,64%, manifiesta no saber si la universidad cuenta con programas o carreras acreditadas internacionalmente. Esta cifra es significativa, ya que revela una desconexión o falta de comunicación institucional sobre los procesos de aseguramiento de la calidad con estándares globales. Por su parte, un 16,88% indica que la universidad no posee este tipo de acreditaciones, mientras que solo un 7,79% responde afirmativamente.

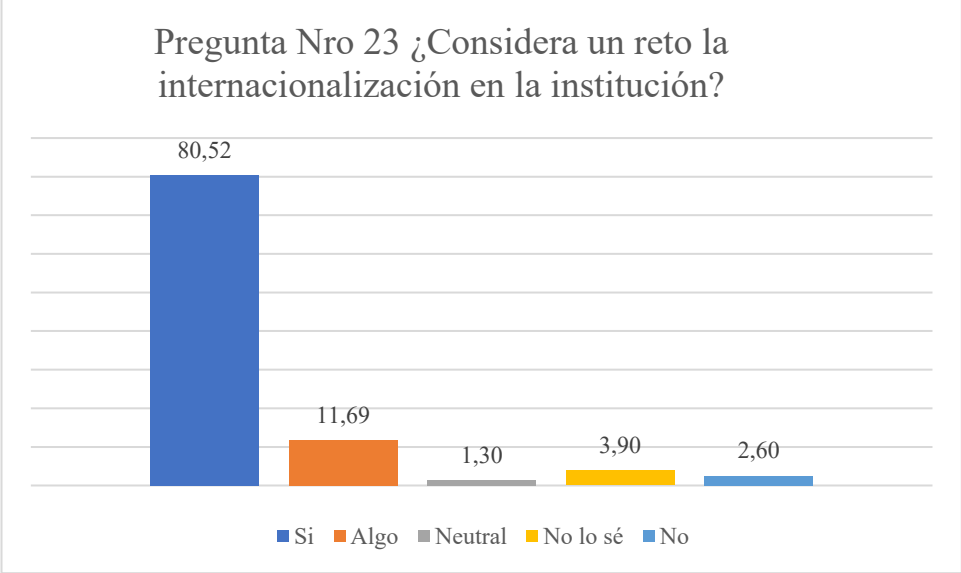
Adicionalmente, un 10,39% responde algo, lo que puede interpretarse como un reconocimiento parcial o limitado de alguna experiencia de acreditación. Solo el 1,30% se muestra neutral. En la universidad, la acreditación internacional no solo mejora la calidad educativa y la comparabilidad con otras instituciones del mundo, sino que fortalece la confianza pública y amplía las oportunidades de colaboración y movilidad, sin embargo, la alta proporción de docentes que desconoce si existen estas acreditaciones

lo que sugiere que la universidad no ha integrado este proceso como parte de su identidad o cultura institucional.

Este hallazgo representa tanto un reto como una oportunidad. Por otro lado, se necesita mejorar los procesos de comunicación interna sobre los logros y las metas en materia de aseguramiento de calidad internacionales.

Figura 86

El reto de la internacionalización institucional



Nota. La figura representa la percepción docente respecto de la internacionalización institucional como un reto.

Una mayoría abrumadora de los docentes encuestados, el 80,52% considera que la internacionalización representa un reto importante para la universidad. Este reconocimiento es clave, ya que muestra una alta conciencia institucional sobre las exigencias, complejidades y oportunidades que conlleva vincularse activamente con el entorno global. Solo un 2,6% opina que no lo es, y un 3,90% afirma no saberlo, cifras mínimas que refuerzan la percepción general de que este es un aspecto estratégico que requiere atención prioritaria. Un 11, 69% lo considera algo desafiante, y el 1,30% se mantiene neutral.

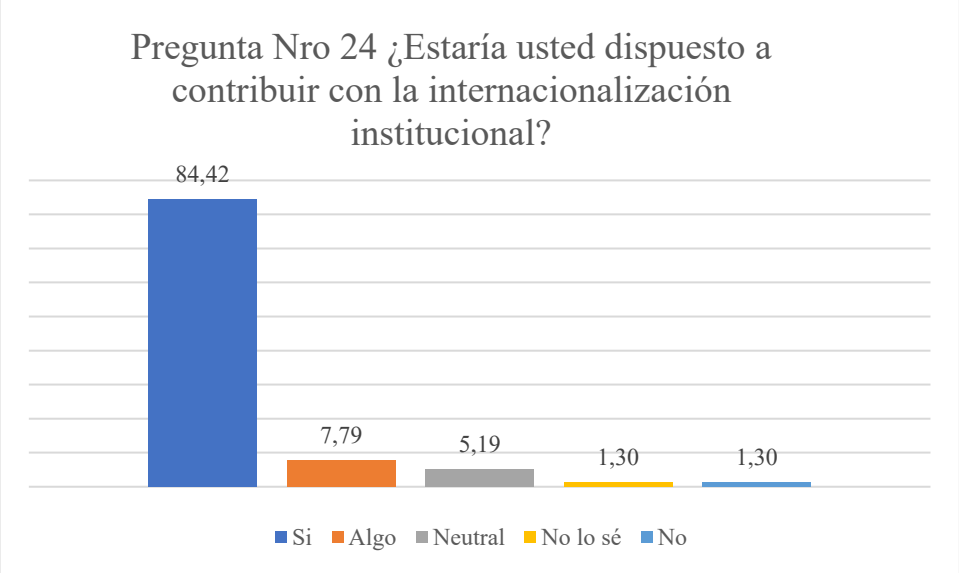
El hecho de que más del 90% de los docentes reconozca explícita o parcialmente la internacionalización como un reto, es indicativo de una disposición institucional positiva hacia el cambio. También visibiliza el reconocimiento de múltiples barreras actuales: limitaciones idiomáticas, escasez de incentivos, acceso restringido a redes globales, dificultades administrativas o falta de acompañamiento institucional, como se ha observado en respuestas anteriores de la encuesta.

Este resultado y todos los resultados a las preguntas de la encuesta no debe interpretarse únicamente como un problema, sino como una base de legitimidad para priorizar acciones transformadoras, desde una política integral de internacionalización que favorezca tanto a quienes participan activamente como a quienes aún no han accedido. La internacionalización no puede ser vista como una actividad de lujo de exclusividad de universidades privadas, sino como un eje estratégico para la calidad, la pertinencia y de impacto en la sociedad.

Ante este escenario es necesario diseñar un plan de internacionalización articulado, establecer una unidad o un equipo técnico especializado en internacionalización, fortalecer las capacidades docentes, establecer rutas institucionales claras para acceder a redes, convocatorias, becas y acreditaciones internacionales, innovación curricular, implementar acciones de seguimiento y evaluación integrado a los procesos de aseguramiento de la calidad. Es deber de la universidad, asumir este reto para democratizar las oportunidades globales y contribuir activamente al desarrollo de una educación superior con responsabilidad social de alcance internacional para pasar de la conciencia a la acción.

Figura 87

Predisposición para contribuir con la internacionalización



Nota. La figura representa la disposición a contribuir con la internacionalización institucional.

Una amplia mayoría de los docentes encuestados el 84,42%, manifestó estar dispuesto a contribuir directamente con los procesos de internacionalización institucional. Si sumamos a quienes respondieron algo 7,79%, el 92,21% del total de encuestados muestra algún nivel de predisposición positiva. Solo un 1,30% se expresó en contra, y

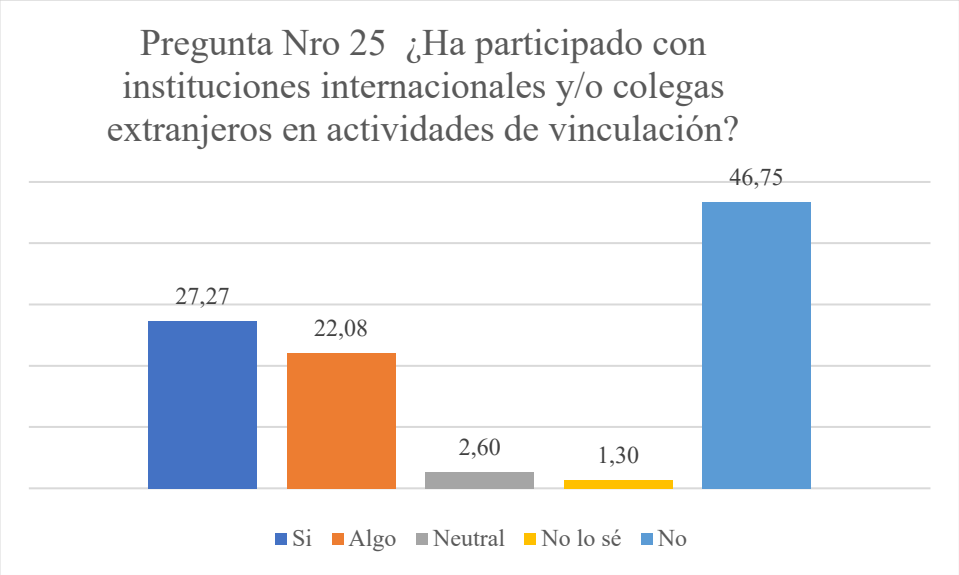
una proporción muy reducida se mantuvo neutral 5,19% o indecisa 1,30%. Este es un resultado claramente favorable.

Este hallazgo es significativo, evidencia una actitud proactiva y colaborativa del cuerpo docente, constituye un activo fundamental para la universidad. El compromiso expresado refuerza la idea de que, si bien la internacionalización es vista como un reto, como se identificó en la pregunta 23, no se trata de un obstáculo paralizante, sino de una oportunidad que los docentes están dispuestos a abordar colectivamente.

Además, en el contexto de la educación pública, esta disposición cobra un valor aún mayor, pues muchas veces estas instituciones enfrentan limitaciones presupuestarias, estructurales o de gestión. Tener un cuerpo docente comprometido permite compensar esas limitaciones con capital humano motivado. Este resultado ofrece una base robusta para pasar del discurso a la acción, la internacionalización no puede ni debe ser una tarea aislada de las autoridades, sino una estrategia construida con y desde los docentes. La clave está en movilizar esta voluntad en acciones concretas, sostenibles e inclusivas.

Figura 88

Actividades de Vinculación Internacional



Nota. La figura representa el nivel de participación docente en actividades de vinculación Internacional.

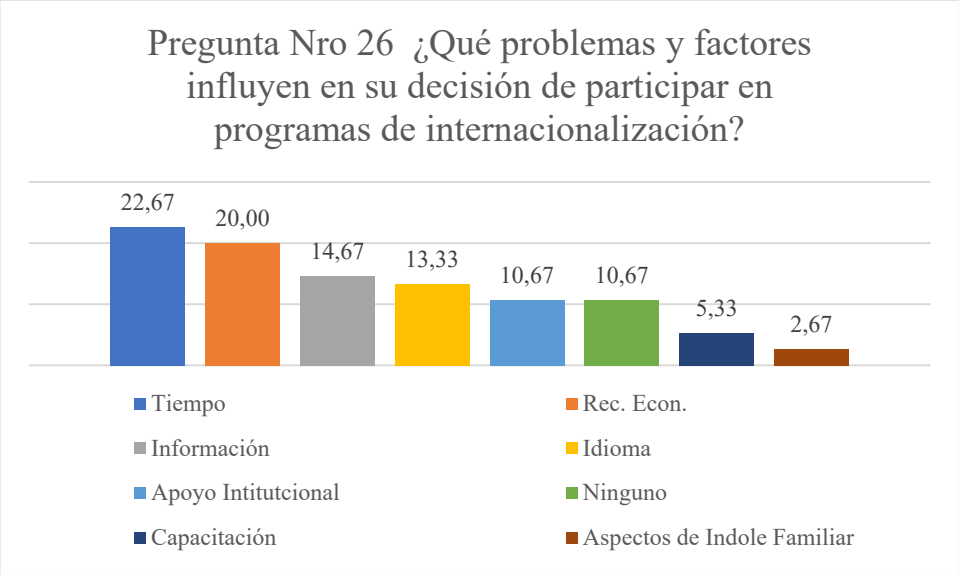
Los resultados evidencian que solo el 27,27% manifestó haber participado en actividades de vinculación que involucran a instituciones internacionales y/o colegas extranjeros de manera directa. Un 22,08% indicó tener alguna participación parcial o limitada. En conjunto, estos resultados sugieren que menos de la mitad de la comunidad docente cuenta con experiencias que se pueden considerar como vinculación internacionalizada.

Por otro lado, el 46,75% responde que no ha participado en tales actividades, mientras que un pequeño porcentaje, neutral y no lo sé suman el 2,60% y 1,30%, respectivamente, reflejan incertidumbre o desconocimiento sobre el concepto. Estos datos subrayan que, pese a que la vinculación es una función reconocida y exigida por el marco normativo nacional, la internacionalización en esta importante función es limitada, no planificada y no sistemática.

Aunque existen iniciativas de vinculación institucional, un proyecto de vinculación por más valioso que sea para la comunidad y área de influencia, no equivale a una estrategia planificada e intencionada de la internacionalización de la vinculación. El desafío consiste en integrar y diferenciar entre experiencias de vinculación general y crear un sistema de vinculación internacional, es el desafío institucional. El cual permita la participación de los docentes nacionales e internacionales, así como se articule la visión global de la universidad con instituciones internacionales y no sólo atienda a la comunidad nacional sino pueda contribuir con la comunidad internacional.

Figura 89

Problemas o Factores percibidos por los Docentes



Nota. La figura representa la percepción sobre los problemas y factores que influyen en la decisión de participar en programas de internacionalización.

Los resultados de la pregunta 26 que indaga sobre los factores que influyen en la decisión de los docentes para participar en programas de internacionalización, revelan una serie de obstáculos que trascienden la motivación personal y evidencian desafíos institucionales importantes. Entre las barreras más señaladas se encuentran la falta de tiempo (22,67%) y los recursos económicos insuficientes (20%), seguidos por la falta de información (14,67%) y el desconocimiento de idiomas (13,33%).

También se identifican la falta de apoyo institucional (10,67%), la carencia de capacitación (5,33%) y, en menor medida, aspectos de índole familiar (2,67%). No obstante, un 10,67% de los encuestados manifestó no enfrentar ningún obstáculo, lo que representa una oportunidad para impulsar el cambio desde quienes ya están dispuestos a participar.

Este panorama sugiere que la internacionalización, lejos de ser una práctica generalizada, aún no se ha integrado plenamente como parte estructural de la función docente. En muchos casos, sigue siendo una tarea adicional que requiere esfuerzos individuales y voluntarios. La falta de tiempo y recursos no debe interpretarse solo como una cuestión de organización personal, sino como un reflejo de estructuras laborables que no contemplan ni facilitan la participación en procesos internacionales dentro del quehacer académico cotidiano.

Asimismo, es importante considerar que la falta de información y el escaso dominio de idiomas reflejan vacíos en la formación de los docentes, así como deficiencias en los canales de comunicación institucional sobre las oportunidades y beneficios de la internacionalización. En este sentido, la universidad tiene un margen de acción claro para fortalecer sus mecanismos de difusión y desarrollar programas de capacitación específicos que preparen al docente para participar con mayor confianza y competencia.

En este contexto, es necesario adoptar una mirada más amplia y estratégica. La existencia de docentes que no perciben barreras es una oportunidad para formar redes internas de colaboración, lideres académicos que promuevan el cambio cultural hacia una universidad global. Además, es fundamental revisar aspectos estructurales como la carga académica, lo incentivos, los fondos disponibles y los programas de formación, de manera que la internacionalización deje de depender de esfuerzos individuales y se consolide como una política institucional robusta.

En conclusión, los factores que dificultan la participación docente en programas de internacionalización requieren atención desde una perspectiva integral. Es necesario generar condiciones que faciliten el acceso, incentiven la participación y visibilicen los beneficios de la internacionalización no solo para el docente, sino también para los estudiantes y el posicionamiento estratégico de la institución. Transformar las barreras en oportunidades será clave para avanzar hacia una internacionalización inclusiva, coherente y sostenible.

Figura 90

Preferencias de los docentes para realizar actividades de internacionalización



Nota. La figura muestra los países que le resultan más atractivos para realizar actividades de internacionalización.

Los países más atractivos para actividades de internacionalización son España (18,92%), Estados Unidos (12,97%), México (12,97%) y Argentina (12,43%). Estos cuatro países concentran más del 57% de total de las preferencias docentes, lo que evidencia una marcada inclinación hacia naciones con las que existen afinidades lingüísticas y el prestigio académico y científico.

Brasil (7,57%), Chile (5,41%) y Colombia (4,32%) también figuran como destinos relevantes dentro de la región latinoamericana, lo que podría facilitar la cooperación por proximidad geográfica, similitud de problemáticas sociales y políticas públicas de integración regional. Los países europeos como Alemania, Francia y el Reino Unido, aunque con menores porcentajes, también muestran interés, así como Canadá, un destino tradicional en movilidad académica.

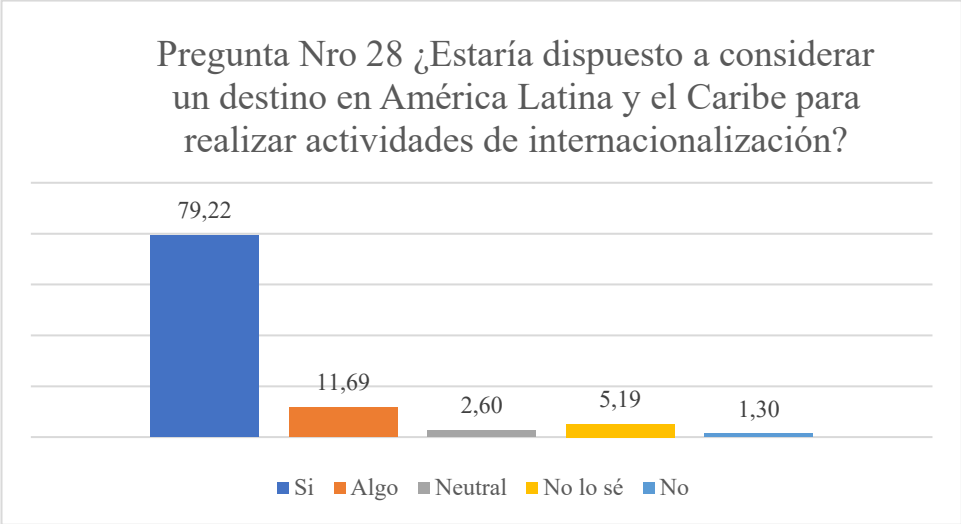
Un dato interesante es que algunos docentes mencionaron Europa (3,24%), lo cual sugiere que existe interés, pero posiblemente falta conocimiento sobre instituciones específicas, programas de becas o características de cada país europeo. Este hallazgo se conecta con las respuestas anteriores sobre la necesidad de más información y apoyo institucional para la internacionalización. Además, la amplia dispersión de países con pocas menciones como Bélgica, China, Australia, Corea del Sur demuestra la diversidad de intereses dentro del cuerpo docente, lo cual puede representar una oportunidad para diseñar estrategias diferenciadas por áreas de conocimiento.

Los resultados rebelan una tendencia hacia países hispanohablantes, lo cual podría estar motivado por la facilidad del idioma, menor barrera cultural y experiencias previas de cooperación académica. Sin embargo, también se percibe un interés, aunque más bajo

por países con sistemas educativos consolidados como Alemania, Canadá Reino Unido y Corea del Sur. Esto refleja una aspiración a integrarse en redes académicas globales, aunque probablemente condicionada por factores como el dominio del idioma inglés y la disponibilidad de recursos económicos.

Figura 91

América Latina es destino considerado para actividades de internacionalización



Nota. La figura representa la disposición a realizar actividades de internacionalización en América Latina.

Una amplia mayoría de docentes correspondiente al 79,22% manifestó estar dispuesto a considerar destinos en América Latina y el Caribe para realizar actividades de internacionalización. Este resultado es sumamente alentador, ya que indica una alta apertura hacia la cooperación regional, lo que puede facilitar la implementación de políticas y programas internacionales con menor requerimiento de inversión comparado con otras regiones del mundo.

Además, un 11,69% de los docentes señaló estar algo dispuestos, lo cual puede interpretarse como una disposición condicionada por factores como la calidad académica, el tipo de programas disponibles o el respaldo institucional. Solo un porcentaje muy reducido (1,30%) manifestó no estar dispuesto, lo que representa una barrera menor dentro del cuerpo docente.

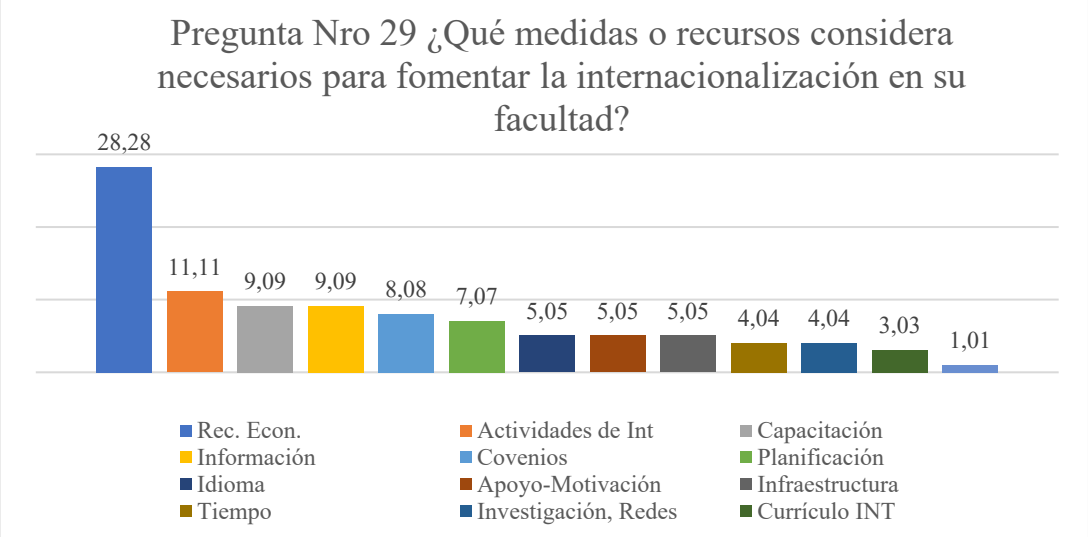
Estos datos deben considerarse como una oportunidad estratégica, América latina y el Caribe no solo comparten lengua, historia y desafíos comunes, sino que también ofrecen redes de colaboración académica ya establecidas como: UDUALC o CLACSO, así como convocatorias conjuntas para proyectos, publicaciones y movilidad. Además, el hecho de que la universidad sea pública y forme parte del sistema de educación superior

ecuatoriano, fortalece su potencial para integrar redes latinoamericanas y canalizar recursos de Cooperación Sur- Sur.

El alto nivel de disposición de los docentes para participar en actividades de internacionalización dentro de América Latina y el Caribe representa una ventana de oportunidad concreta y factible para fortalecer la internacionalización desde una perspectiva regional. Esto no solo puede dinamizar la actividad académica con menor inversión económica, sino que también fortalece el sentido de pertenecía regional y el compromiso con el desarrollo compartido. En este contexto, la universidad tiene camino abierto para consolidarse como un actor activo en la cooperación académica latinoamericana.

Figura 92

Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la facultad



Nota. La figura muestra que medidas y recursos consideran los docentes para fomentar la internacionalización en la facultad.

Los docentes identifican como principal necesidad el recurso económico 28,28% para fomentar la internacionalización. Este dato refleja una percepción ampliamente extendida sobre la relación entre financiamiento y posibilidades reales de participación en actividades internacionales. En el contexto de una universidad pública, este hallazgo puede orientar una gestión estratégica de fondos, tanto nacionales como provenientes de la cooperación internacional, priorizando su uso eficiente para ampliar el acceso a oportunidades internacionales.

En segundo lugar, se destaca la importancia de mayores actividades de internacionalización 11,11%, seguida de la capacitación 9,09% y la disponibilidad de información 9,09%. Esto sugiere que, además de los fondos, es fundamental generar condiciones que permitan a los docentes conocer, prepararse y participar activamente en

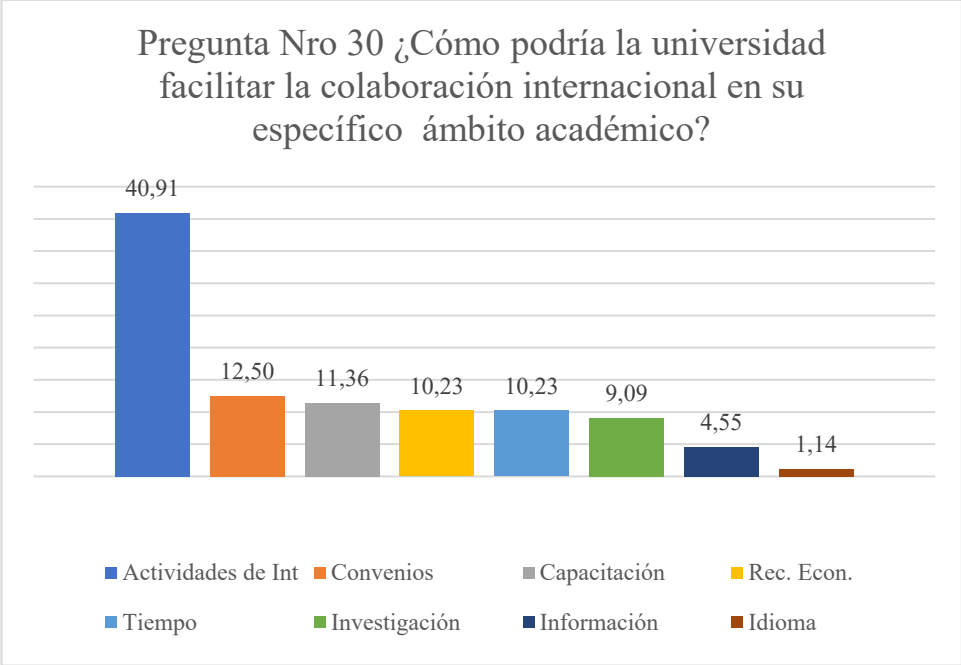
estas iniciativas. La ausencia de estas condiciones puede traducirse en desconocimiento, desmotivación o baja participación, como lo han mostrado respuestas a preguntas anteriores.

Otras necesidades relevantes incluyen el fortalecimiento de convenios internacionales 8,08%, una mejor planificación estratégica 7,07%, así como barreras vinculadas al idioma 5,05%, la infraestructura tecnológica y logística 5,05% y aspectos de apoyo o motivación institucional 5,05%. Estas respuestas refuerzan la idea de que el fomento de la internacionalización requiere un enfoque integral, que no se limite a la movilidad física o académica, sino que se articule como una política transversal a las funciones universitarias.

La presencia de respuestas como planificación y currículo internacionalizado sugiere que hay conciencia en algunos docentes sobre la necesidad de una visión más estructurada y académicamente integrada de la internacionalización, que trascienda la participación individual y se traduzca en transformaciones sustantivas del modelo educativo. Los resultados reflejan una visión crítica constructiva por parte del cuerpo docente sobre los elementos clave que deben fortalecerse para lograr una internacionalización efectiva. La universidad, como institución pública comprometida con la transformación social y académica, tiene la posibilidad de liderar este cambio a través de una estrategia participativa, sustentada en evidencia y orientada al bien común.

Figura 93

Facilidades de colaboración internacional



Nota. La figura muestra las facilidades de colaboración internacional que proponen los docentes para el ámbito académico.

La respuesta más mencionada por los docentes corresponde a la necesidad de desarrollar más actividades de internacionalización 40,91%. Esto refleja un interés concreto por contar con espacios reales y sistemáticos que permitan interactuar con colegas e instituciones del extranjero, participar en proyectos colaborativos, cursos, eventos o redes académicas. En la universidad, esto representa una valiosa oportunidad para democratizar el acceso a experiencias internacionales, específicamente si se promueve desde un enfoque inclusivo y de pertenencia local.

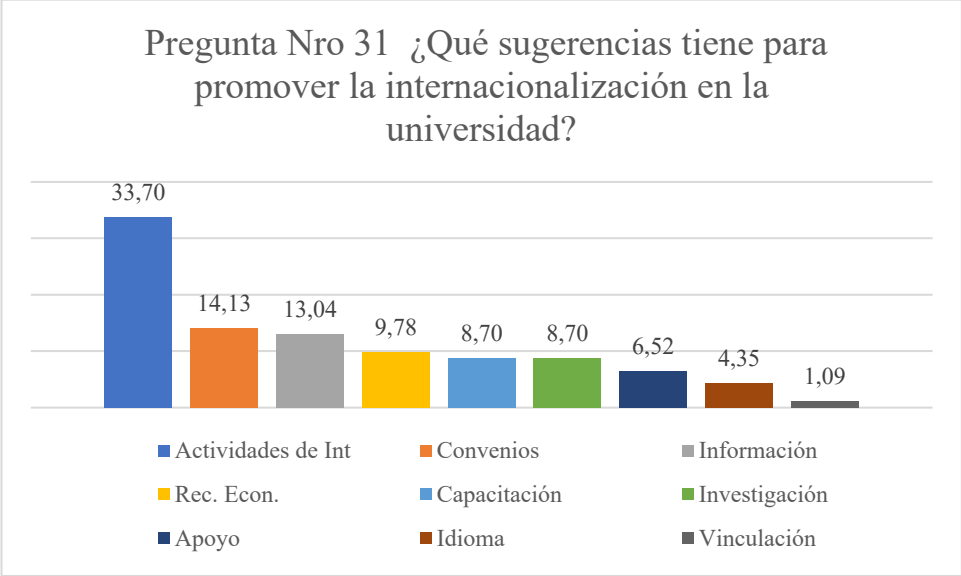
En segundo orden de prioridad se encuentran los convenios internacionales 12,50% y la capacitación 11,36%, lo que revela que los docentes identifican como factores clave para facilitar la colaboración internacional tanto los marcos formales que le habiliten convenios, como los medios que les permitan prepararse para participar en ellos formación profesional y desarrollo de competencias.

Asimismo, se mencionan factores estructurales como los recursos económicos 10,23% y tiempo disponible 10,23%. Esto indica que, para muchos docentes, las exigencias propias de la labor académica: carga horaria, actividades administrativas y docentes, limitaciones presupuestarias, dificultan involucrarse en procesos de internacionalización. A ello se suman otros elementos como el fortalecimiento de la investigación 9,09% como eje de colaboración y el acceso a la información actualizada sobre las oportunidades 4,55%.

Finalmente, aunque en menor proporción, también se identificó el idioma 1,14% como barrera a considerar. Esto se alinea con datos de preguntas anteriores que muestran que un segmento importante de los docentes no domina el inglés en niveles avanzados, lo cual limita la interacción con redes académicas globales. Estos hallazgos ponen de manifiesto que los docentes no solo están dispuestos a colaborar internacionalmente como lo evidencia la alta aceptación en la pregunta 24, sino que también tienen claridad sobre las condiciones necesarias para hacerlo. Este es un punto de partida muy valioso para que la universidad avance hacia una internacionalización más estructurada y eficaz.

Figura 94

Sugerencias para promover la Internacionalización en la universidad



Nota. La figura muestra las sugerencias de los docentes para promover la internacionalización en la universidad.

Una vez más la sugerencia más reiterada por parte de los docentes fue la implementación de actividades de internacionalización 33,70%. Esto evidencia la necesidad de crear espacios tangibles, recurrentes y variados donde la comunidad académica pueda experimentar la internacionalización en la práctica. Estas actividades pueden incluir convenios de cooperación entre universidades, webinarios internacionales, reuniones, convenios, becas, proyectos de investigación, plan de capacitación, permisos institucionales, comunicación efectiva de las oportunidades entre otros. Al tratarse de una universidad pública, este tipo de acciones también contribuyen a democratizar el acceso a experiencias globales, fortaleciendo la equidad institucional.

En segundo lugar, se resalta la importancia de fortalecer los convenios internacionales 14,13% como mecanismo facilitador clave. Los docentes perciben que una mayor y más estratégica articulación con universidades, centros de investigación y organismos internacionales podría abrir nuevas oportunidades para la movilidad, publicaciones y redes académicas.

La diseminación de información clara y accesible 13,04% también se considera una herramienta fundamental. Una comunicación activa sobre las oportunidades de internacionalización. Que permita aumentar la participación y reducir la percepción de exclusividad que aún puede existir entorno a esas acciones. Otros aspectos relevantes incluyen el fortalecimiento de recursos económicos 9,78%, lo cual es coherente con la

realidad de universitaria donde las limitaciones presupuestarias pueden frenar la participación docente.

La capacitación 8,70% y el impulso a la investigación internacional 8,70% también aparecen como pilares que permitirán consolidar las capacidades institucionales necesarias para una internacionalización de mayor impacto y alcance. Adicionalmente, los docentes mencionan el apoyo institucional y motivacional 6,52%, el dominio del idioma extranjero 4,35% y el desarrollo de vínculos internacionales desde la función de vinculación 1,09% como elementos que complementarían un ecosistema más favorable para internacionalizar la universidad de forma transversal.

Las sugerencias recogidas en esta pregunta deben ser valoradas como un insumo estratégico para la planificación institucional. Reflejan tanto el compromiso como el diagnóstico colectivo de los docentes sobre los caminos posibles para fortalecer la presencia global de la universidad. Estas ideas están alineadas con los principales marcos de referencia internacionales sobre las buenas prácticas de internacionalización, como la integración progresiva en currículo, colaboración investigativa y la internacionalización en casa.

Los resultados de esta encuesta ofrecen un panorama claro de los desafíos, fortalezas y oportunidades que la Universidad Nacional de Loja enfrenta en materia de internacionalización. Si bien se identifica limitada participación directa en programas y proyectos de alcance internacional, también es evidente la alta disposición del cuerpo docente para contribuir con esta dimensión, lo que constituye un activo institucional significativo. Esta voluntad debe ser aprovechada por la universidad mediante acciones estructuradas que se alinean a la misión educativa con una visión de internacionalización integradora, transversal y coherente con el contexto nacional e internacional.

Uno de los aspectos más destacados es que la internacionalización es percibida mayoritariamente como un reto por el 80,52% y, al mismo tiempo, como una oportunidad a la que los docentes desean contribuir 84,42%. Esta dualidad refleja tanto las limitaciones estructurales (tiempo, recursos económicos, capacitación e idioma) como el compromiso del talento humano con la mejora institucional. También se advierte una necesidad urgente de fortalecer la comunicación interna sobre políticas, programas y oportunidades de internacionalización, así como de establecer sistemas más visibles de apoyo, incentivos y acompañamiento docente.

El idioma inglés y la experiencia internacional son aspectos que, si bien están presentes en parte de los docentes, requieren ser fortalecidos mediante formación continua y estrategias de colaboración. Asimismo, se detecta una baja percepción sobre

la existencia de incentivos, planificación y visibilidad institucional de la internacionalización, lo que sugiere la necesidad de integrar esta dimensión en la cultura organizacional, en la estructura de los planes de estudio, en la gestión de la vinculación y en las políticas de investigación.

Especial atención merece la comprensión limitada sobre la vinculación internacionalizada, la cual tiende a confundirse con actividades tradicionales de extensión. Aunque se identificó una experiencia transfronteriza con Perú, este esfuerzo debe replicarse y evolucionar hacia un modelo planificado, sostenible y con mayor articulación institucional. De igual manera, la preferencia por destinos latinoamericanos 79,22% estarían dispuestos a participar en actividades de internacionalización regional, lo cual invita a consolidar una estrategia de internacionalización con enfoque regional, accesible y cooperativo.

Finalmente, las sugerencias recogidas por los docentes convergen en propuestas concretas y viables: desarrollo de actividades de internacionalización, fortalecimiento de convenios, mejora de acceso a la información, capacitación, impulso a la investigación colaborativa y dotación de recursos. Estos insumos deben ser considerados como una base sólida para diseñar políticas de internacionalización más inclusivas, eficaces y orientadas a resultados.

La internacionalización de esta universidad no debe limitarse a eventos aislados. Debe construirse colectivamente, desde el reconocimiento del potencial de su comunidad docente, con una mirada estratégica que articule docencia, investigación y vinculación al servicio de desarrollo nacional y regional, comprometida con su entorno y capaz de formar ciudadanos globales con sentido local.

3.1.2.3. Análisis del Resultado de la Encuesta Aplicada a los Estudiantes de la Universidad Nacional de Loja.

Con el objetivo de conocer el estado de la internacionalización en la Universidad Nacional de Loja (UNL), se aplicó una encuesta dirigida a los estudiantes de la universidad. La aplicación de este instrumento forma parte del diagnóstico integral de la dimensión internacional, considerada una dimensión clave para el desarrollo institucional y la formación de ciudadanos globales comprometidos con su entorno local.

La encuesta fue diseñada para recoger información valiosa sobre el conocimiento que tienen los estudiantes respecto a las oportunidades internacionales ofrecidas por la universidad, su disposición para participar en actividades de este tipo, los factores que podrían limitar o potenciar su involucramiento, así como sus sugerencias para mejorar

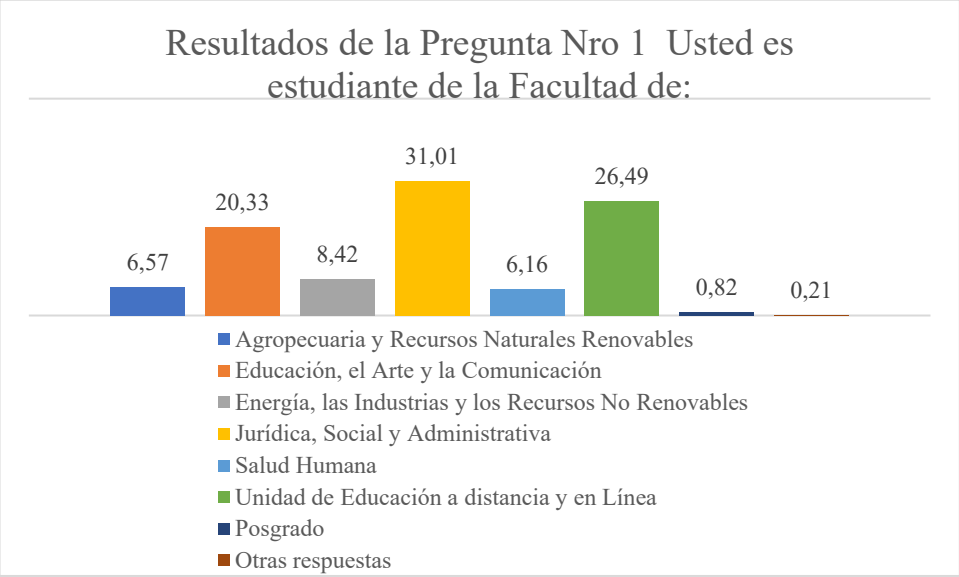
esta dimensión en sus respectivas facultades. En este sentido, los resultados ofrecen una mirada enriquecedora sobre los avances alcanzados, los retos persistentes y, sobre todo, el enorme potencial que representa el estudiantado para consolidar una cultura de internacionalización accesible, equitativa y articulada.

El análisis de los resultados no solo busca describir tendencias o identificar brechas, sino también proporcionar evidencia útil para la toma de decisiones estratégicas. En coherencia con el compromiso institucional por garantizar una formación integral, crítico y con visión de mundo, la Universidad Nacional de Loja reconoce la importancia de generar condiciones propicias para que todas y todos los estudiantes, accedan a una educación de calidad. A continuación, se exponen los resultados de la encuesta ordenados de acuerdo con el orden de las preguntas realizadas.

3.1.2.3.1. Encuesta Estudiantes Universidad Nacional de Loja.

Figura 95

Facultad de donde procede el estudiante encuestado



Nota. La figura muestra la facultad de procedencia del estudiante encuestado.

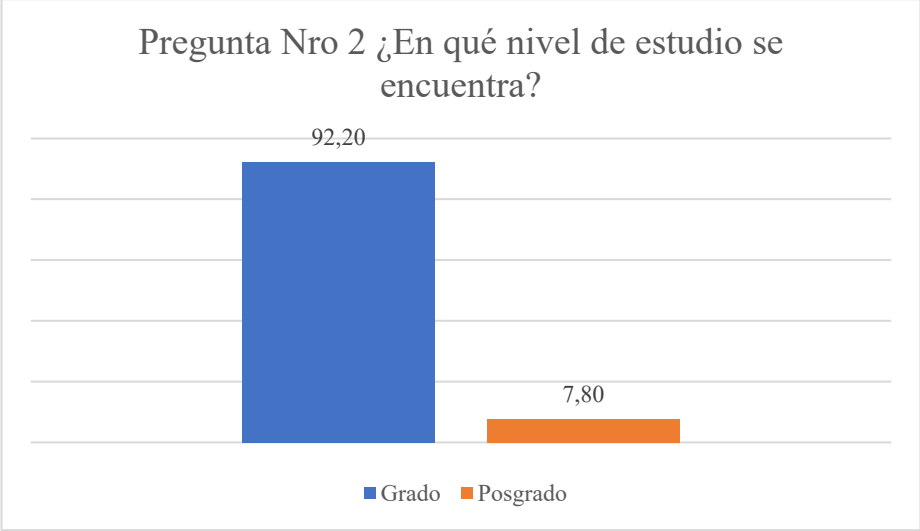
La distribución de las respuestas por facultad evidencia una participación diversa del estudiantado de la Universidad Nacional de Loja. La facultad Jurídica, Social y Administrativa representa el grupo más numeroso, con el 31,01% de los encuestados, seguida por la Unidad de Educación a Distancia y en Línea con el 26,49%, y la facultad de Educación, el Arte y la Comunicación con un 20,33%. Las facultades restantes, Energía, las industrias y los Recursos No Renovables (8,42%), Agropecuaria y Recursos Naturales Renovables (6,57%), Salud Humana (6,16%), tuvieron menor participación. El posgrado y otras respuestas aportan el 1%.

Esta distribución expone diferencias en el tamaño poblacional de las facultades, sino también en los intereses en procesos relacionados con la internacionalización, además, de la poca efectividad del sistema de comunicaciones. La representación de la muestra se encuentra concentrada en la modalidad a distancia y facultades orientadas a los jurídico, social y educativo podría indicar una mayor percepción o necesidad de internacionalización en áreas vinculadas con el dialogo intercultural, los procesos educativos y la gestión social.

En contraste, las facultades de corte técnico, científico o de salud, a pesar de su potencial para colaboración e innovación internacional, se muestran una participación más limitada, lo cual podría sugerir una menor motivación para integrarse en este tipo de actividades o culturalmente no acostumbran a revisar y contestar el correo electrónico, medio por el cual se envió el enlace de la encuesta y se realizaron tres insistencias con el fin de obtener una muestra aceptable y voluntaria.

Figura 96

Nivel de estudio: Grado, Posgrado



Nota. La figura muestra a que nivel pertenece el estudiante: Grado o Posgrado.

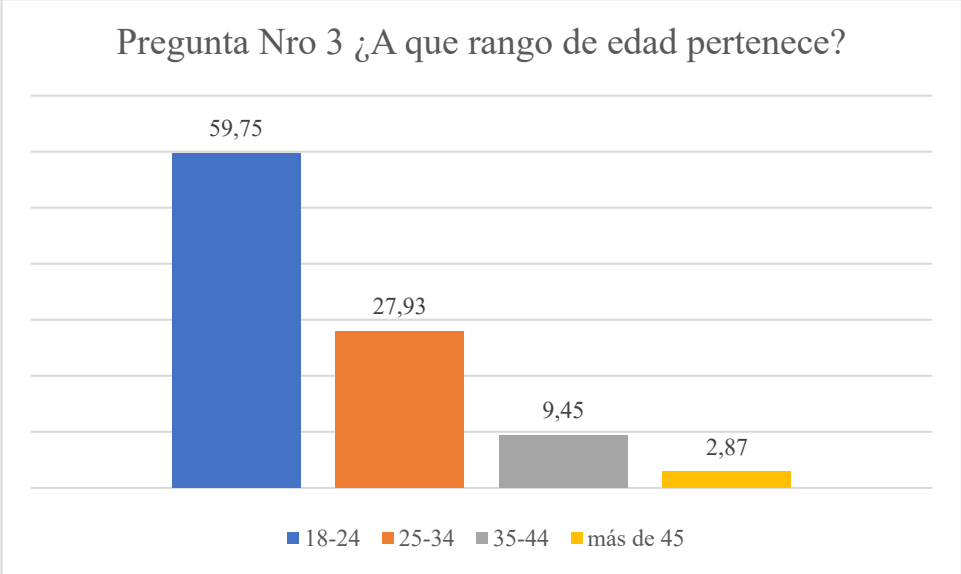
Una amplia mayoría de los encuestados, el 92,20%, se encuentra cursando estudios de grado, mientras que el 7,80% pertenece al nivel de posgrado. Esta distribución refleja claramente la composición predominante de comunidad estudiantil de la Universidad Nacional de Loja, en la que el pregrado representa el grueso de la matricula activa.

El claro predominio de los estudiantes de grado en esta muestra invita a reflexionar sobre el enfoque y alcance de las estrategias de internacionalización. Si bien es habitual que los programas y oportunidades internacionales estén dirigidos al posgrado, este dato sugiere que cualquier política o iniciativa institucional debe considerar

prioritariamente las necesidades, intereses y realidades de quienes se encuentran en el nivel de grado, ya que constituyen la mayoría y podrían beneficiarse significativamente de una internacionalización más accesible y adaptada a su etapa formativa.

Figura 97

Rango Etario



Nota. La figura muestra el rango etario de los estudiantes encuestados.

La distribución por edades de los estudiantes encuestados muestra que la mayoría se encuentra en el rango de 18 a 24 años, representado el 59,75%. Le sigue el grupo de 15 a 34 años con un 27,93%, mientras que los rangos de 35 a 44 años y mayores de 45 años corresponden al 9,45% y 2,87%, respectivamente. Esta estructura etaria refleja el perfil típico de una universidad con predominancia de estudiantes en edad universitaria tradicional, aunque también destaca una proporción significativa de personas adultas jóvenes y mayores que probablemente se encuentran en posgrado.

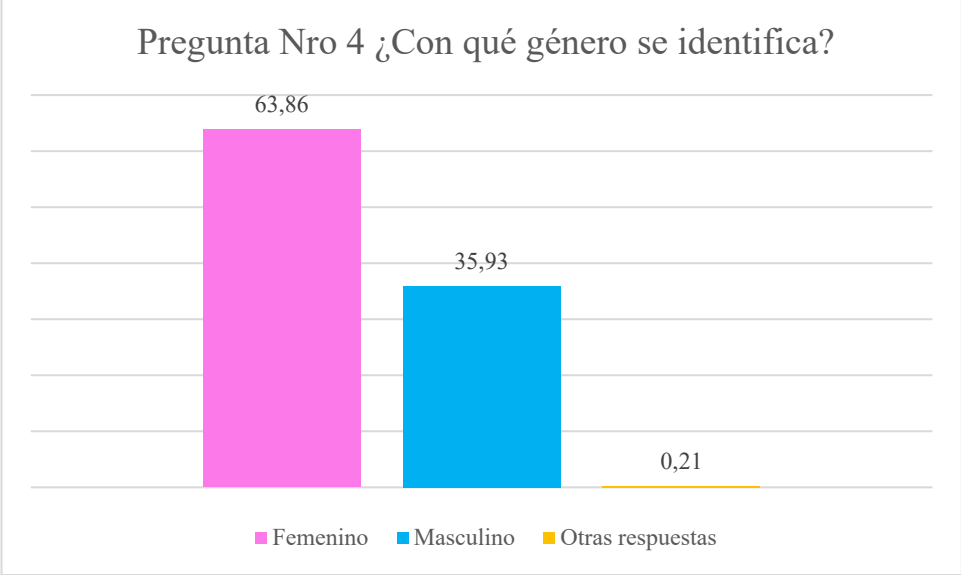
La presencia de jóvenes entre 18 y 24 años indica que las políticas y programas de internacionalización deben contemplar formatos ágiles, dinámicos y tecnológicamente accesibles para conectar con sus hábitos, intereses y capacidades digitales. Por otro lado, la existencia de un grupo no menor de estudiantes mayores de 25 años sugiere la necesidad de considerar la diversidad etaria en el diseño de oportunidades internacionales, dado que las responsabilidades laborales y familiares pueden ser factores condicionantes para este segmento.

Esta heterogeneidad debe ser considerada y aprovechada como una fortaleza para generar experiencias de intercambio intergeneracional, tanto dentro de la universidad como en escenarios internacionales. La internacionalización debe ser inclusiva y adaptable a diferentes etapas de la vida académica y personal. Para ello, es recomendable

diversificar las modalidades de internacionalización, incluyendo actividades virtuales, semipresenciales y de corta duración que se ajusten a las distintas realidades etarias de los estudiantes. Asimismo, estas iniciativas deben ser promovidas de forma segmentada, considerando los intereses y posibilidades de cada grupo etario para garantizar una participación equitativa y significativa en la vida internacional de la universidad.

Figura 98

Género de la población estudiantil



Nota. La figura muestra el género con el que se identifica los estudiantes encuestados.

La mayoría de los estudiantes encuestados se identifica con el género femenino, representando el 63,86% de total de estudiantes encuestados. En segundo lugar, el 35,93% se identifica como masculino. Solo él o,21% se enmarca fuera del binomio tradicional, iniciando otra identidad de género. Esta distribución evidencia una marcada presencia femenina en la comunidad estudiantil de la Universidad Nacional de Loja.

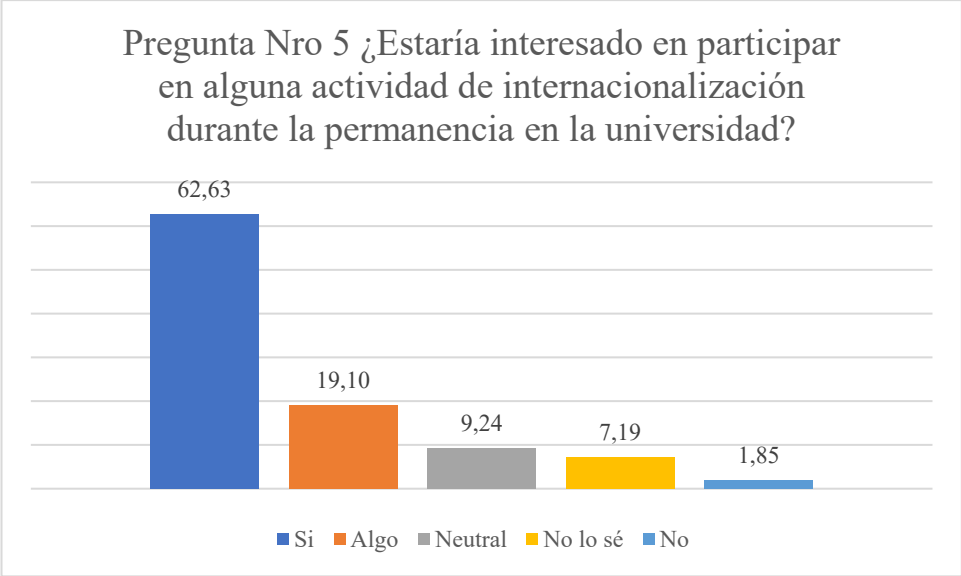
La alta participación de mujeres en la educación superior es una tendencia positiva que refleja avances en términos de equidad de género en el acceso a la educación. Sin embargo, este dato también invita a reflexionar sobre la necesidad de garantizar que las políticas de internacionalización, así como los mecanismos de acceso a estas oportunidades, estén diseñados desde un enfoque de igualdad, considerando barreras específicas que enfrentan las mujeres, como responsabilidades familiares, estereotipos de género o brechas económicas, que podrían limitar su participación.

Considerar el enfoque de género garantiza condiciones seguras, accesibles y adaptadas a las distintas realidades de los estudiantes. Además, es fundamental visibilizar y apoyar la diversidad de género en todas sus expresiones, asegurando que la universidad sea un espacio inclusivo también en sus oportunidades internacionales. Esto contribuirá

a una internacionalización sostenible, responsable socialmente coherente con la diversidad y equidad.

Figura 99

Percepción para Participar en Actividades de Internacionalización



Nota. La figura muestra el interés de los estudiantes en participar en actividades de internacionalización.

Del total de estudiantes encuestados, el 62,63% manifestó un interés claro en participar en actividades de internacionalización durante su permanencia en la universidad. Un 19,10% expresó un interés parcial, mientras que un 9,24% se mantuvo neutral ante esta posibilidad. Además, el 7,19% indicó no estar seguro, y solo el 1,85% respondió negativamente. Estos datos reflejan una actitud ampliamente positiva hacia la internacionalización.

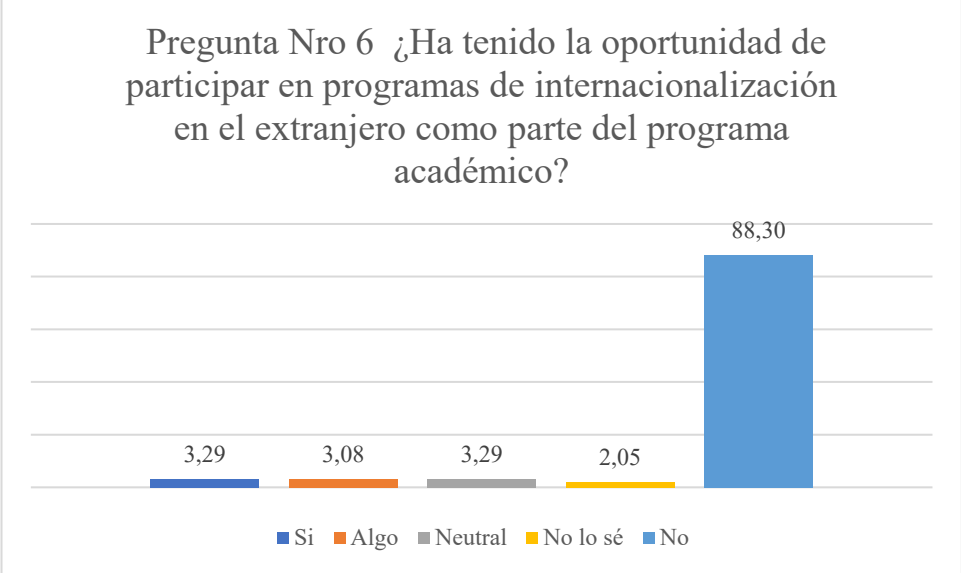
La mayoría de los estudiantes percibe estas experiencias como oportunidades valiosas para su formación profesional y personal. Sin embargo, el hecho de que cerca del 17% de los estudiantes se muestre indiferente o inseguro, sugiere la necesidad de fortalecer las estrategias de información, sensibilización y motivación, de manera que todos los estudiantes comprendan los beneficios y posibilidades reales de estas iniciativas.

La disposición mayoritaria de los estudiantes para involucrarse en actividades de internacionalización es una base sólida para el diseño e implementación de programas institucionales. Esta predisposición representa una oportunidad estratégica para incorporar experiencias internacionales que aporten al desarrollo de competencias globales e interculturales. Asimismo, el bajo porcentaje de desinterés indica que no existen resistencias significativas, sino más bien un margen de estudiantes que podrían ser movilizados con adecuados mecanismos de incentivo y orientación.

La universidad cuenta con una comunidad estudiantil receptiva y entusiasta respecto a la internacionalización, lo cual debe ser aprovechado mediante una oferta clara, accesible y equitativa considerando las características de la población estudiantil. El reto está en diseñar una estrategia de internacionalización que consolide una cultura institucional.

Figura 100

Participación en Programas de Internacionalización



Nota. La figura muestra la oportunidad que ofrece la universidad para participar en programas de internacionalización en el extranjero.

Del total de estudiantes encuestados, el 88,30% indicó que no ha tenido la oportunidad de participar en programas de internacionalización en el extranjero como parte de su programa académico. Solo un 3,29% afirmó haber participado, mientras que un porcentaje similar respondió algo 3,08% o se mantuvo en una posición neutral 3,29%. Un 2,05% manifestó no saber si ha participado.

Este resultado pone de manifiesto una brecha considerable entre el interés estudiantil por internacionalizarse y las oportunidades reales que ofrece la institución. La cifra de participación efectiva es baja, lo que sugiere limitaciones estructurales o de gestión institucional en la implementación de programas de movilidad o cooperación internacional que beneficien directamente a los estudiantes. También puede reflejar barreras como la falta de recursos económicos, información insuficiente o criterios restrictivos de selección.

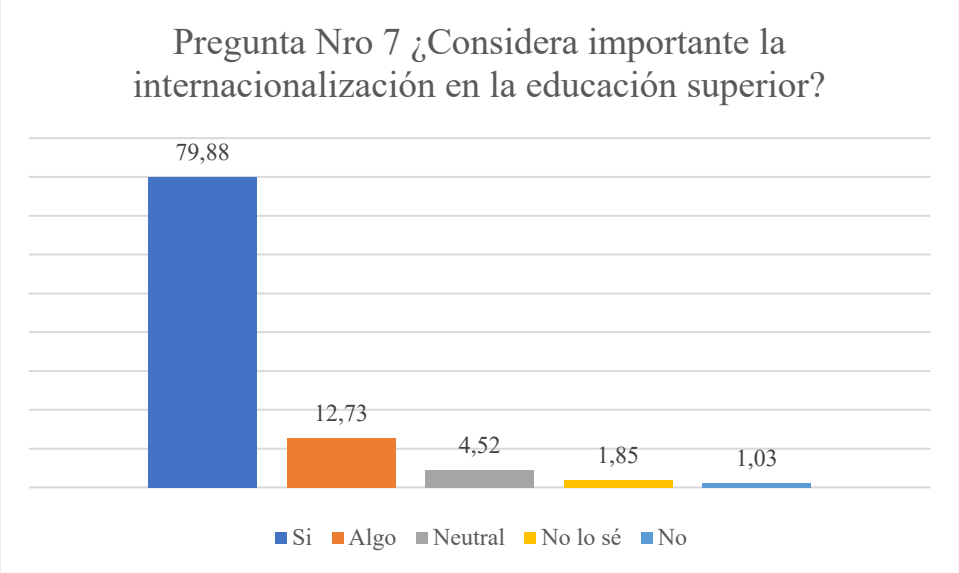
En contraste entre el alto interés expresado en la pregunta anterior y la baja participación efectiva evidencia una oportunidad estratégica para la universidad. La baja exposición internacional de los estudiantes no obedece a una falta de interés, sino a una

falta de oportunidades tangibles. Además, los porcentajes de algo, neutral o no lo sé, indican una posible confusión o desconocimiento respecto a qué actividades se consideran internacionalización, lo que señala la necesidad de mayor claridad en la comunicación institucional.

Este panorama desafía a la universidad a ampliar y diversificar su oferta de programas internacionales dirigidos a estudiantes, especialmente aquellos con enfoque en movilidad académica, intercambios, pasantías y experiencias virtuales colaborativas. Asimismo, urge mejorar los canales de comunicación información y orientación. Así como diseñar políticas inclusivas que permitan superar barreras que más adelante serán declaras en las últimas preguntas de la encuesta.

Figura 101

Percepción de Importancia de la Internacionalización



Nota. La figura evidencia la percepción de importancia de la Internacionalización de los estudiantes encuestados.

Los resultados muestran un fuerte consenso estudiantil respecto a la importancia de la internacionalización en la educación superior. El 79,88% considera que es importante, mientras que un 12,73% señala que algo. Solo un pequeño porcentaje manifiesta neutralidad 4,52%, desconocimiento el 1,85% o desacuerdo el 1,03%. En total, más del 92% de los estudiantes valoran positiva o parcialmente la relevancia de este componente formativo.

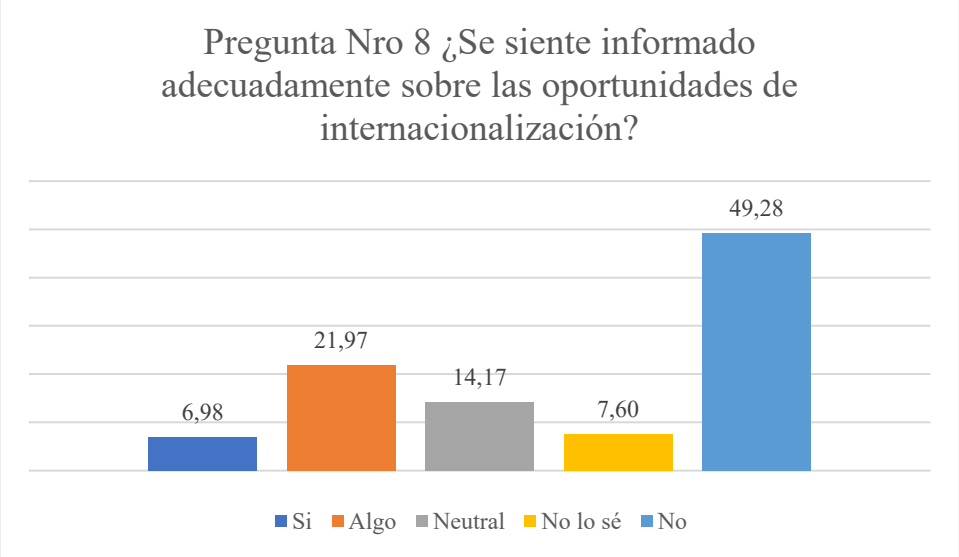
Este nivel de reconocimiento sugiere que los estudiantes perciben la internacionalización como un elemento clave para enriquecer su experiencia universitaria y fortalecer su perfil profesional. La globalización del conocimiento, el intercambio cultural, y la posibilidad de acceder a prácticas académicas comparadas, parecen ser

factores valorados incluso si los estudiantes no siempre tienen contacto directo con ellos. Esta valoración positiva también podría estar influida por aspiraciones personales, mayor exposición a lo internacional.

El dato más revelador es que existe una conciencia generalizada sobre la relevancia estratégica de la internacionalización para la educación superior. Esta percepción favorable representa una oportunidad para la universidad, existe una base estudiantil receptiva y motivada que puede impulsar o apoyar iniciativas institucionales en este campo. Sin embargo, como se ha observado en otras preguntas de la encuesta, esta actitud favorable no siempre va acompañada de acceso o participación real en dichas experiencias, lo que revela una brecha entre la aspiración y la realidad.

Figura 102

Percepción de Comunicación de las Oportunidades de Internacionalización



Nota. La figura evidencia la percepción de los estudiantes sobre las oportunidades de internacionalización.

Los resultados de la pregunta sobre si los estudiantes se sienten adecuadamente informados respecto de las oportunidades de internacionalización reflejan una clara falta de comunicación efectiva dentro de la institución. Un 49,28% de los encuestados respondió negativamente, mientras que solo un 6,98% consideró que si recibe información adecuada. Un 21,97% expresó estar algo informado, un 14,17% se mostró neutral, y un 7,60% manifestó no saberlo.

Este panorama evidencia una desconexión entre la oferta institucional de oportunidades de internacionalización y su visibilidad para los estudiantes. El hecho de que más de la mitad de los encuestados se muestran indiferentes, inseguros o completamente desinformados sobre el tema, sugiere debilidades en los canales de comunicación, en las estrategias de difusión, o en la integración de esta dimensión dentro

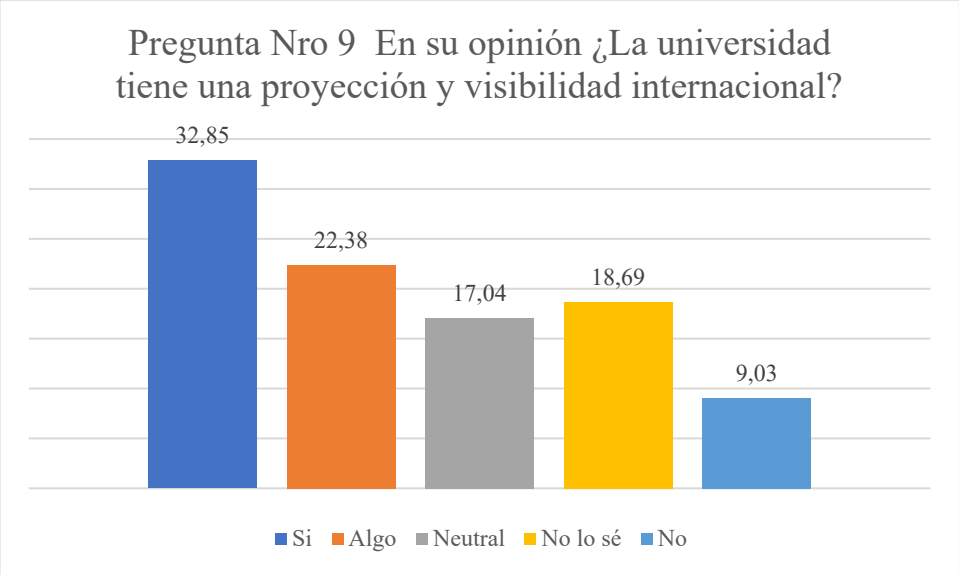
de los espacios académicos cotidianos. La baja percepción de acceso a la información puede traducirse en baja participación, incluso entre quienes si estuviesen interesados.

Este hallazgo confirma que existe una fuerte necesidad de fortalecer los mecanismos informativos sobre internacionalización. El porcentaje de quienes afirman sentirse adecuadamente informados es muy bajo, lo que contrasta con el alto interés expresado por los estudiantes en participar en actividades internacionales (pregunta 5). Esta brecha apunta a una oportunidad de mejora estratégica, especialmente en lo que se refiere a políticas de visibilidad, accesibilidad y orientación.

La Universidad debe redoblar esfuerzos para informar con mayor claridad, alcance y regularidad sobre las oportunidades internacionales disponibles. Esto puede implicar la creación de espacios informados permanentes, campañas dirigidas por cada facultad, uso de medios digitales. La mejor difusión no solo aumentará la participación, sino también el sentido de pertenencia y las competencias globales de los estudiantes, contribuyendo al fortalecimiento del perfil internacional institucional.

Figura 103

Proyección y visibilidad Internacional



Nota. La figura muestra si la universidad tiene proyección y visibilidad internacional según la opinión estudiantil.

Ante la pregunta sobre si la universidad tiene una proyección y visibilidad internacional, el 32,85% de los estudiantes respondió afirmativamente. Un 22,38% cree que algo de esa proyección existe, mientras que un 17,04% se mantiene neutral. Cabe destacar que un 18,69% manifestó no saberlo, y un 9,03% considera que no hay visibilidad internacional. en conjunto, cerca de la mitad de los estudiantes (55,23%)

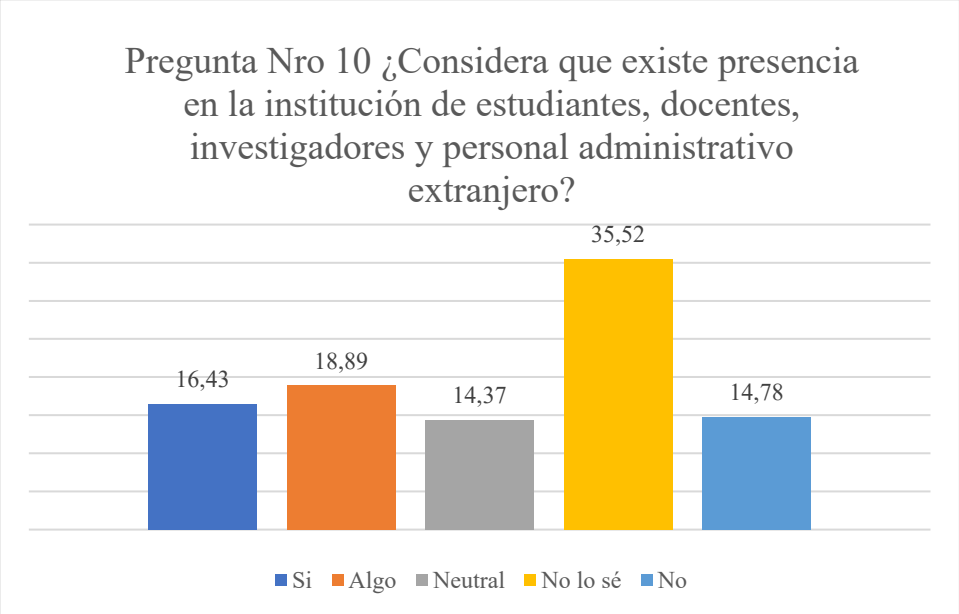
percibe al menos cierta proyección internacional, mientras que el otro segmento tiene dudas o una percepción negativa.

Estos resultados revelan percepciones divididas entre los estudiantes respecto a la visibilidad internacional de su institución. La existencia de una proporción significativa de estudiantes que no está segura o que considera que no existe proyección internacional (27,72%) puede reflejar limitaciones en la comunicación institucional, así como en las oportunidades de participación efectiva en actividades con alcance internacional. asimismo, la neutralidad o desconocimiento puede estar ligada a una falta de experiencias directas o de evidencias claras sobre el impacto o presencia de la universidad en espacios internacionales.

Un hallazgo clave es que, aunque existe una valoración positiva en más del 50% de los estudiantes, hay un 44,76% que no identifica con claridad la internacionalización en su entorno académico. Esto evidencia una brecha importante entre los esfuerzos institucionales de internacionalización y la percepción de los estudiantes, lo que puede afectar su involucramiento, confianza y expectativas frente a oportunidades globales. También sugiere que si existen acciones desarrolladas podrían estar siendo poco visibles, poco accesibles o no suficientemente socializadas.

Figura 104

Presencia de Actores Extranjeros en la Institución



Nota. La figura muestra la percepción de actores extranjeros en la institución.

A la pregunta sobre la presencia de estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo extranjero en la universidad, solo el 16,43% de los estudiantes respondió afirmativamente. UN 18,89% indicó que algo de presencia existe, mientras que

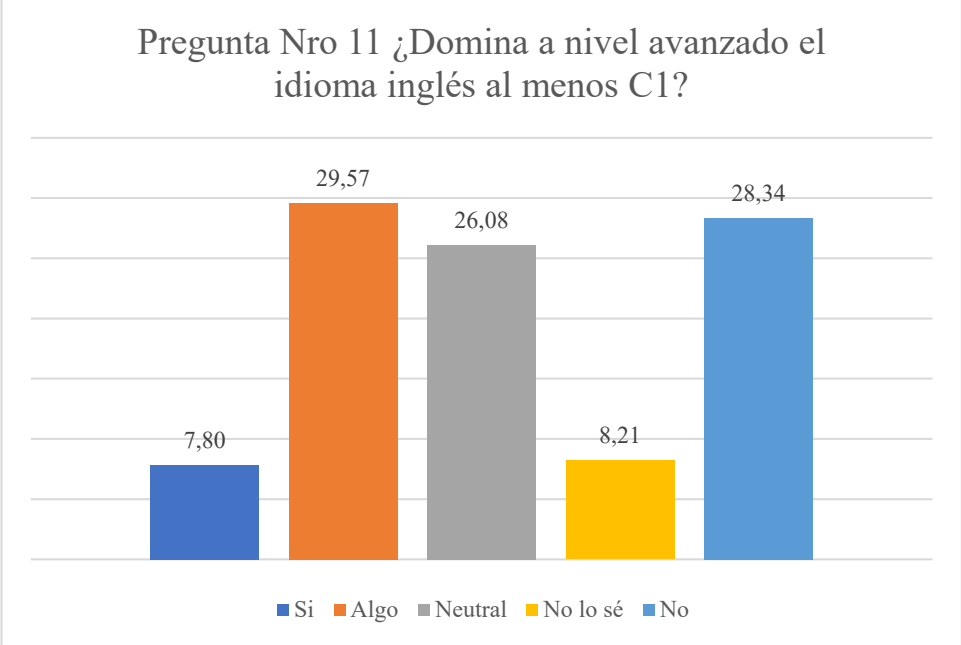
un 14,37% se mantuvo en una posición neutral. Sin embargo, destaca que un 35,52% manifestó no saberlo, y un 14,78% considera que no existe tal presencia. Esto implica que más de la mitad de los encuestados (50,3%) no percibe claramente una participación internacional directa en la comunidad universitaria.

Estos resultados ponen de manifiesto una débil visibilidad o integración del componente internacional humano dentro de la institución. La alta proporción de estudiantes que no pueden confirmar si existe presencia extranjera podría deberse a que tales actores, si existen, no participan activamente o no interactúan visiblemente con los estudiantes. También podría señalar una carencia de estrategias que promueven la interculturalidad y la inclusión de personal internacional en espacios de formación, investigación o gestión académica.

Un hallazgo central es la escasa percepción de internacionalización en términos de movilidad o presencia física de personas extranjeras en la universidad. Aunque un grupo minoritario reconoce su existencia, el gran porcentaje de estudiantes que desconoce o niega esta presencia, lo que sugiere una falta de integración efectiva o una comunicación institucional inadecuado sobre estos elementos. Esta situación puede estar limitado el desarrollo de competencias globales e interculturales en los estudiantes, así como el dinamismo académico propio de entornos internacionales.

Figura 105

Dominio del Idioma



Nota. La figura muestra el dominio del idioma inglés a nivel avanzado.

Ante la pregunta sobre el dominio avanzado del idioma inglés (nivel C1), solo el 7,80% de los estudiantes afirmó tener este nivel de competencia. Un 29,57% declaró tener

cierto conocimiento, mientras que el 26,08% se mantuvo en una posición neutral, sin afirmarlo ni negarlo. Un 8,21% indicó no saberlo y un 28,34% reconoció no tener dominio.

Estos resultados reflejan que apenas uno de cada trece estudiantes cuenta con un nivel avanzado de inglés, y que una parte presenta un nivel intermedio, bajo o incierto. El dominio del inglés representa una de las competencias clave en el contexto de la internacionalización de la educación superior.

La baja proporción de estudiantes con un nivel avanzado limita significativamente su capacidad de acceder a programas de movilidad, becas, intercambios, y materiales científicos. Asimismo, el elevado porcentaje de respuestas neutrales o inciertas sugiere una falta de autoevaluación o desconocimiento sobre los estándares del Marco Común Europeo, lo cual también podría reflejar debilidades en la formación lingüística universitaria a nivel avanzado.

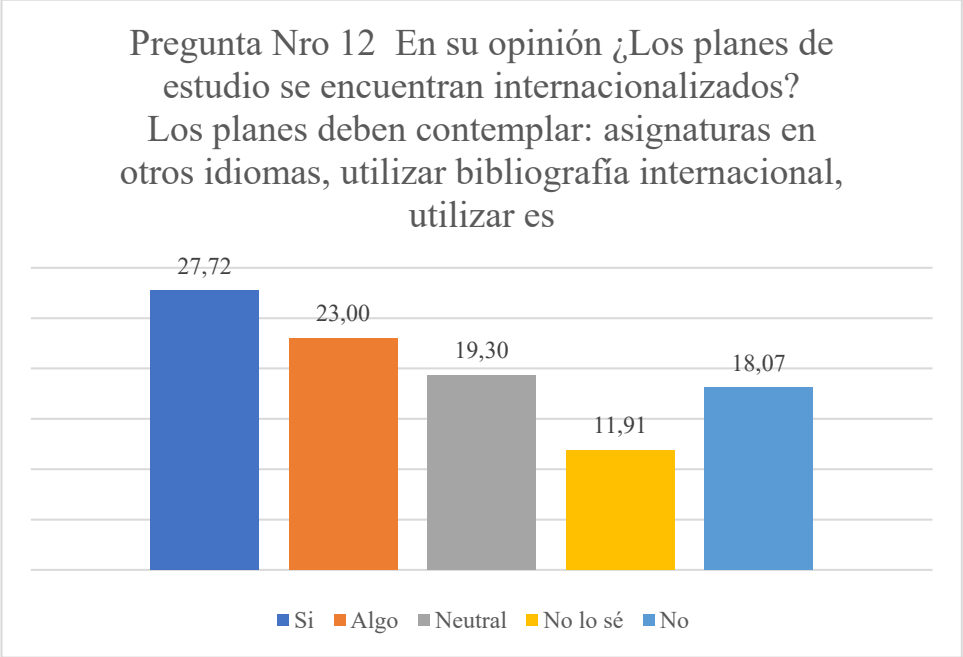
Uno de los principales hallazgos es que existe una brecha considerable entre las exigencias del contexto internacional y las habilidades lingüísticas actuales de los estudiantes. Aunque hay un grupo con conocimientos básicos o intermedios, el dominio del inglés como herramienta académica y profesional aún no es una fortaleza colectiva. Este hallazgo sugiere la necesidad de programas institucionales robustos de enseñanza del idioma, así como de certificación de niveles, para preparar a los estudiantes con las competencias necesarias para participar activamente en redes internacionales.

Para potenciar los procesos de internacionalización en la Universidad nacional de Loja, es fundamental implementar estrategias de fortalecimiento del inglés como lengua extranjera. Esto implica no solo mejorar la oferta académica en idiomas, sino también generar incentivos para que los estudiantes certifiquen su nivel.

La creación de programas especificaos de inglés académico, el acceso a becas de formación lingüística, y la inclusión de cursos bilingües, pueden ser pasos concretos para reducir esta brecha. Incrementar el dominio del inglés no solo abriría más oportunidades de movilidad y cooperación internacional, sino que también contribuiría al desarrollo integral y profesional de los estudiantes.

Figura 106

Planes de Estudio Internacionalizado



Nota. La figura muestra la percepción estudiantil respecto a la internacionalización de los planes de estudio.

Ante la interrogante sobre si los planes de estudio están internacionalizados, considerando otros elementos como asignaturas en otros idiomas, bibliografía internacional y estrategias de enseñanza-aprendizaje con enfoque global, el 27,72% de los estudiantes respondió afirmativamente, mientras que un 23% indicó que algo. Por otro lado, un 19,30% se mantuvo neutral, un 11,91% respondió que no lo sabe y un 18,07% opinó que no están internacionalizados. En conjunto, menos de un tercio de los estudiantes encuestados percibe una verdadera integración internacional en los contenidos curriculares.

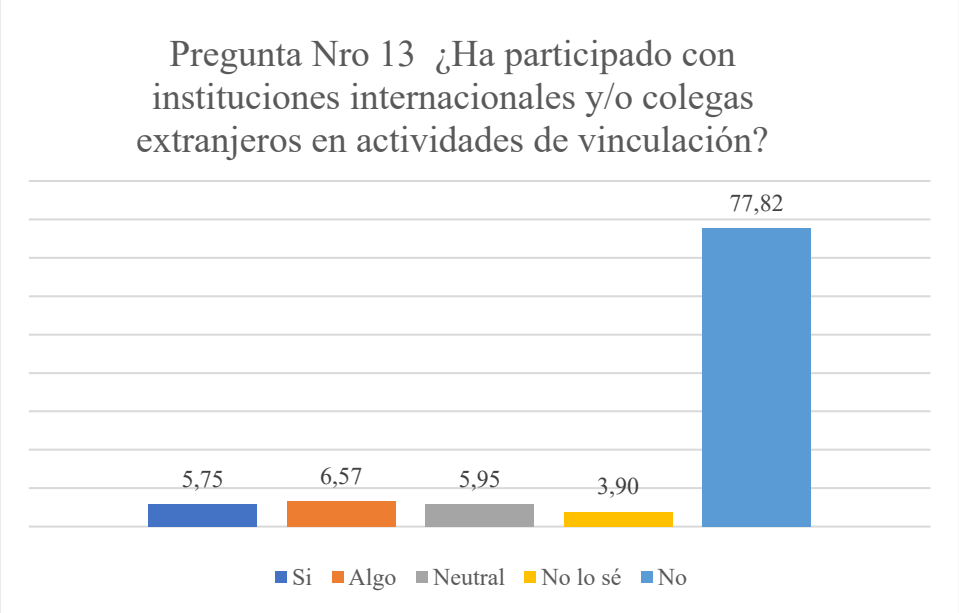
Estos resultados reflejan una percepción ambivalente y dispersa entre los estudiantes respecto al nivel de internacionalización curricular. A pesar de que la globalización educativa demanda competencias transversales y visión internacional, muchos estudiantes aún no identifican tales elementos en sus programas de formación. La alta proporción de respuestas neutrales o de desconocimiento sugiere una posible falta de información o escasa visibilidad de las estrategias institucionales que podrían estar en marcha. También podría evidenciarse una desconexión entre el diseño curricular y su efectiva implementación en el aula.

Un hallazgo clave es la limitada percepción positiva sobre la internacionalización de los planes de estudio. Aunque existe una porción que reconoce algunos avances, la mayoría de los estudiantes no observa con claridad la presencia de contenidos o

metodologías con enfoque internacional. esto indica que las acciones institucionales en esta área podrían no estar siendo comunicadas de forma efectiva, o bien que su impacto es aún marginal. También llama la atención que casi uno de cada cinco estudiantes perciba una ausencia total de internacionalización, lo que refuerza la idea de que aún hay un amplio campo de mejora.

Figura 107

Participación en Actividades de Vinculación Internacional



Nota. La figura muestra la participación estudiantil en proyectos de vinculación internacional.

Los resultados muestran que una amplia mayoría de los estudiantes de la Universidad Nacional de Loja, el 77,82%, no ha participado en actividades de vinculación con instituciones internacionales, ni con colegas extranjeros. Solo un 5,75% indicó haberlo hecho, y un 6,57% respondió que algo. El resto de las respuestas se distribuye entre posturas neutrales (5,95%) y desconocimiento (3,90%). En conjunto, menos del 13% ha tenido algún nivel de participación, ya sea directa o parcial, en este tipo de experiencias.

Estos datos reflejan un panorama claro, la internacionalización en el ámbito de la vinculación universitaria aún no alcanza a los estudiantes. Esto podría deberse a varios factores, como la escasa disponibilidad de oportunidades, la falta de articulación entre programas académicos y redes internacionales de vinculación, o la carencia de estrategias que fomenten activamente esta participación desde etapas tempranas de la formación profesional. También podría señalar una débil visibilidad o promoción institucional de este tipo de experiencias.

Un hallazgo importante es que la experiencia internacional en vincualción sigue siendo un aspecto poco desarrollado en la vida universitaria de los estudiantes. Esta limitada participación puede significar que las acciones de internacionalización se concentran mayormente en la docencia o en algunos casos en investigación, dejando de lado la proyección social con enfoque global. Además, el bajo nivel de conocimiento y la neutralidad es las respuestas podrías indicar desconocimiento sobre que constituye una actividad de vinculación internacional o la existencia de estas oportunidades.

La universidad enfrenta el desafío de fortalecer la dimensión internacional de sus actividades de vinculación, no solo desde la oferta institucional sino también desde la sensibilización estudiantil. Para ello, se requiere impulsar programas colaborativos con universidades extranjeras, ONGs, y organismos internacionales que permitan a los estudiantes involucrarse en proyectos conjuntos de impacto social. Al mismo tiempo, es necesario generar mecanismos de información y acompañamiento que permitan a los estudiantes conocer, acceder y participar en estas iniciativas, fomentando así una formación más integral y conectada con el entorno global.

Figura 108

Competencias Internacionales- Interculturales



Nota. La figura muestra la opinión de los estudiantes con respecto a la obtención de competencias internacionales-interculturales.

Los resultados muestran que una minoría del estudiantado considera que está adquiriendo competencias internacionales e interculturales como resultado de su formación universitaria. Solo el 17,45% respondió afirmativamente, mientras que un 21,36% indicó que algo. Por el contrario, un 27,10% expresó que no está desarrollando dichas competencias, y otro 19,92% mantuvo una postura neutral. Llama la atención que un 14,17% de los encuestados manifestó no saber si está obteniendo estas habilidades.

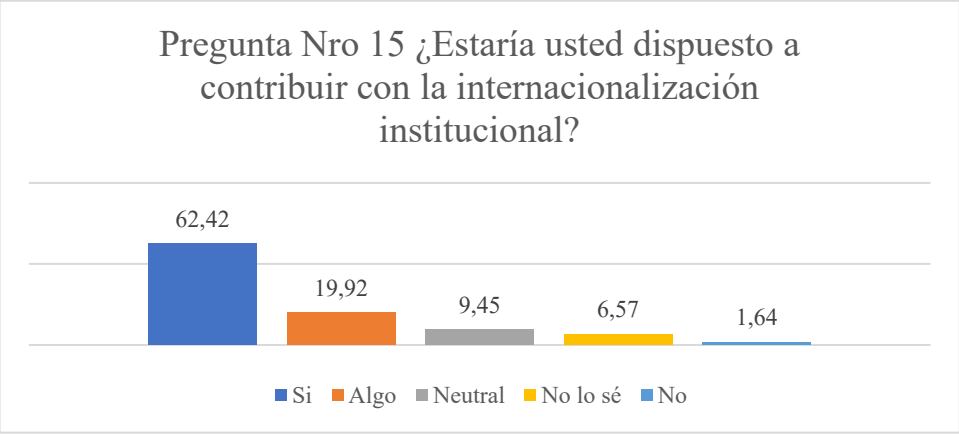
Estos datos evidencian que existe una percepción limitada entre los estudiantes respecto a la adquisición de competencias que les permitan desenvolverse en contextos globalizados. A pesar de la creciente importancia de las habilidades interculturales e internacionales en el mundo laboral y académico, una porción significativa de los estudiantes no percibe que la universidad esté formando en esta dirección de manera clara o efectiva. Esta situación podría estar relacionada con la poca integración de contenidos y metodologías internacionales en los planes de estudio, así como con la escasa exposición de los estudiantes a experiencias formativas con enfoque global.

El hallazgo más relevante es que existe una brecha entre la necesidad de formar profesionales con visión global y la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de esas competencias. La suma de quienes se ubican en posiciones negativas, neutrales o de desconocimiento supera el 60%, lo que sugiere que los esfuerzos institucionales en este aspecto son aún incipientes o poco visibles. Esto podría reflejar un enfoque tradicional de la formación universitaria, donde las competencias internacionales no están suficientemente transversalizadas ni explicitadas en la experiencia académica.

El desarrollo de competencias internacionales e interculturales debe convertirse en un eje estratégico de la formación universitaria. Para lograrlo, es imprescindible incorporar de manera sistemática contenidos internacionales en los programas académicos, fomentar el aprendizaje de idiomas, promover actividades colaborativas con instituciones extranjeras y utilizar metodologías que preparen a los estudiantes para actuar en contextos diversos. Además, se requiere hacer visibles estos esfuerzos y brindar espacios donde los estudiantes reconozcan y valoren estas competencias como parte esencial de su formación en un mundo globalizado.

Figura 109

Predisposición para contribuir con la Internacionalización Institucional



Nota. La figura evidencia la disposición de los estudiantes a contribuir con la internacionalización institucional.

Los resultados de esta pregunta revelan una actitud marcadamente positiva por parte de los estudiantes hacia la posibilidad de participar activamente en los procesos de internacionalización institucional. Un 62,42% respondió afirmativamente, indicando su disposición a contribuir, mientras que un 19,92% señaló que estaría algo dispuesto. Solo un 1,64% respondió negativamente, y el resto se encuentra en posiciones neutras o de incertidumbre (16,02%).

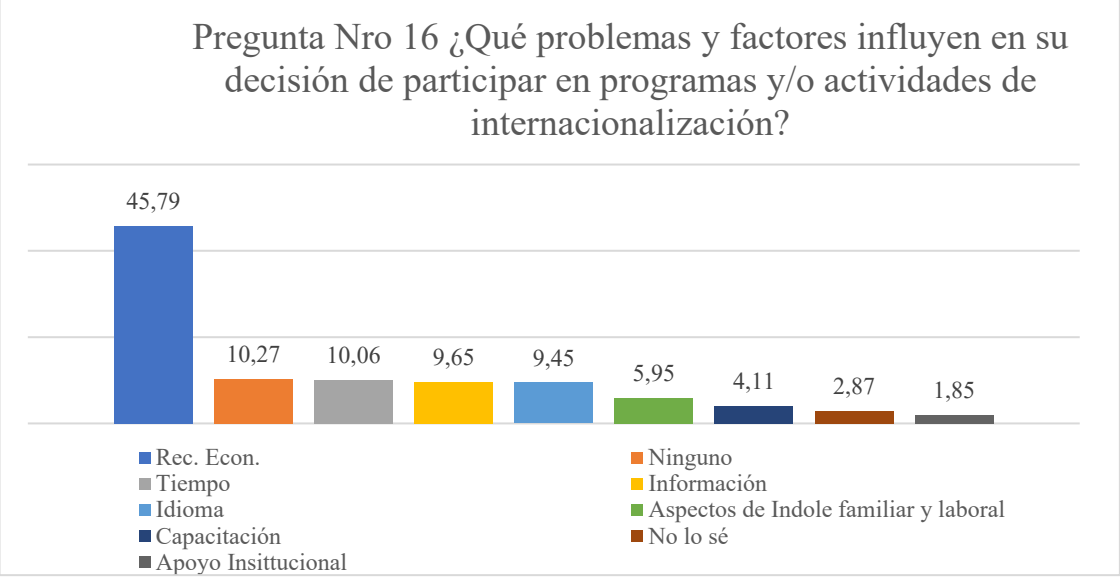
Este alto nivel de disposición refleja una importante oportunidad institucional. A pesar de las posibles limitaciones en información, recursos o experiencias previas en internacionalización, los estudiantes muestran una clara apertura y voluntad de ser parte activa de estos procesos. Esto sugiere que la comunidad estudiantil percibe valor en la internacionalización y ésta dispuesta a comprometerse, siempre que existan las condiciones adecuadas que faciliten su involucramiento real y efectivo.

Un hallazgo destacado es que existe una masa crítica de estudiantes con interés en ser parte de la transformación internacional de la universidad. Esta disposición podría aprovecharse estratégicamente mediante programas de participación estudiantil, embajadores internacionales, clubes de idiomas o actividades interculturales. Al mismo tiempo, el hecho de que un 15% se declare neutral o inseguro pone en evidencia la necesidad de reforzar la comunicación institucional sobre qué significa la internacionalización y cómo puede materializarse su contribución desde el rol estudiantil.

La disposición favorable de los estudiantes constituye un recurso clave para el fortalecimiento de la internacionalización. La universidad puede capitalizar esta actitud mediante la creación de espacios participativos, acciones formativas y programas que integren activamente a los estudiantes en iniciativas de alcance global. Al empoderar a los estudiantes como actor clave en el proceso de internacionalización institucional, no solo se fortalece su formación integral, sino que se impulsa una cultura institucional que valora y promueve la conexión con el mundo.

Figura 110

Problemas o factores que influyen en la decisión de participar en las actividades de internacionalización



Nota. La figura evidencia los problemas o factores que les impiden a los estudiantes participar en actividades de internacionalización.

Los resultados indican que el principal factor que influye en la decisión de los estudiantes para participar en programas y actividades de internacionalización es la falta de recursos económicos, con un 45,79%, lo que representa una preocupación ampliamente compartida. En segundo lugar, aunque de forma mucho menos significativa, se encuentra el grupo que afirma no enfrentar ningún obstáculo (10,27%), seguido por los factores de tiempo (10,06%), falta de información (9,65%) y barreras idiomáticas (9,45%). Otros factores señalados incluyen aspectos de índole familiar o laboral (5,95%), falta de capacitación (4,11%) y carencia de apoyo institucional (1,85%).

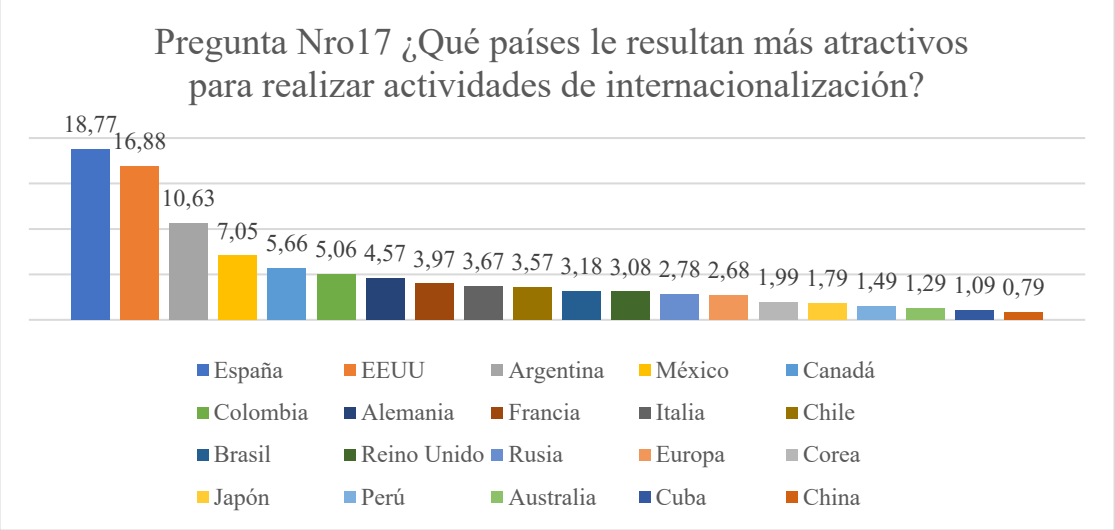
Este panorama refleja una realidad compleja donde, aunque existe interés por internacionalizarse, las condiciones materiales y logísticas imponen barreras considerables. El peso desproporcionado de los problemas económicos revela un entorno de limitaciones estructurales que afectan la equidad en el acceso a oportunidades de internacionalización. Además, factores como el idioma, l falta de información y la limitada capacitación, si bien menos mencionados individualmente, indican carencias en el entorno formativo y de acompañamiento institucional que podría estar desincentivando la participación.

El hallazgo más relevante es que, a pesar del interés general de los estudiantes por contribuir con la internacionalización institucional como se evidenció en la pregunta 15, existen barreras claras que obstaculizan esa intención. La alta incidencia de respuestas

relacionadas con la falta de información y capacitación sugiere que muchos estudiantes podrían participar si comprenden las oportunidades disponibles y contarán con apoyo formativo previo. Por otro lado, la baja mención del apoyo institucional como un problema puede deberse a una baja expectativa sobre el rol que juega la universidad, o al desconocimiento de los recursos que esta podría ofrecer.

Figura 111

Países atractivos para realizar actividades de internacionalización



Nota. La figura muestra la preferencia de los países para realizar actividades de internacionalización.

Los resultados muestran una marcada preferencia de los estudiantes por realizar actividades de internacionalización en países de habla hispana y con alto prestigio académico. España lidera con un 18,77%, seguido de Estados Unidos con 16,88%. Otros países con alta atracción son Argentina 10,63%, México 7,05%, y Canadá 5,66%. También aparecen opciones europeas como Alemania 4,57%, Francia 3,97%, Italia 3,67% y el Reino Unido 3,08%, aunque en menor medida. Sin embargo, países de Asia y otras regiones como Japón, Corea, China y Australia, tienen una presencia más baja, con porcentajes menores al 2%.

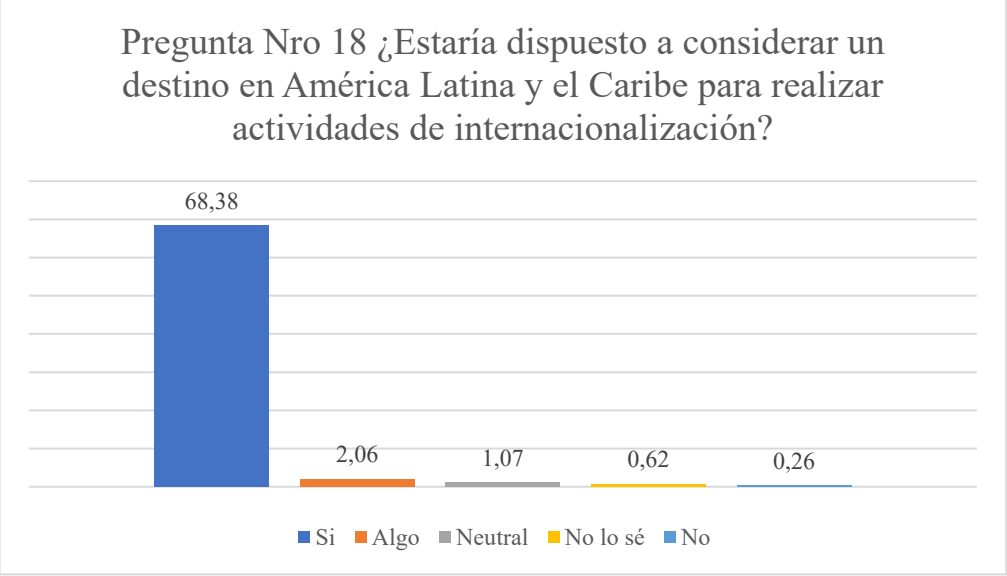
Este patrón de preferencia puede explicarse tanto por razones culturales como idiomáticas. La predominancia de países hispanohablantes sugiere que los estudiantes se sienten más cómodos en contextos donde el idioma no represente una barrera significativa. Asimismo, la elección de países desarrollados como EE. UU., Canadá o Alemania, puede estar motivada por la percepción de calidad educativa, prestigio académico o proyección profesional. La escasa mención de países asiáticos o africanos refleja una visión aún eurocentrista o limitada de la internacionalización

Un hallazgo importante es que los estudiantes valoran las oportunidades de internacionalización en función de factores como el idioma, la familiaridad cultural y el prestigio académico. La dispersión en las respuestas también indica una diversidad de intereses y expectativas. Aunque existe un fuerte interés por España y Estados Unidos, se observa que varios países del mundo fueron mencionados, lo que revelan un deseo generalizado por vivir experiencias internacionales, siempre que existan las condiciones adecuadas para ello.

Estos resultados reflejan que, si la universidad desea fomentar procesos efectivos de internacionalización, debería enfocar sus esfuerzos en fortalecer convenios y programas con países que resultan naturalmente atractivos para sus estudiantes, como España, Estados Unidos y Argentina. Al mismo tiempo, se podría trabajar en ampliar el horizonte cultural y académico del estudiantado mediante estrategias de sensibilización y formación intercultural que incluyan otras regiones del mundo. De este modo, la internacionalización dejaría de ser una aspiración lejana o selectiva para convertirse en una oportunidad accesible y enriquecedora para todos.

Figura 112

Percepción sobre destinos en América Latina y el Caribe



Nota. La figura evidencia la disposición a realizar actividades de internacionalización en América Latina.

Los resultados de esta pregunta reflejan una actitud altamente favorable hacia la internacionalización dentro de América Latina y el Caribe. El 68,38% de los estudiantes encuestados manifestó estar dispuesto a considerar un destino en esta región para realizar actividades de internacionalización. Se evidencia una apertura significativa hacia

contextos regionales, posiblemente influenciada por la cercanía cultural, idiomática y geográfica.

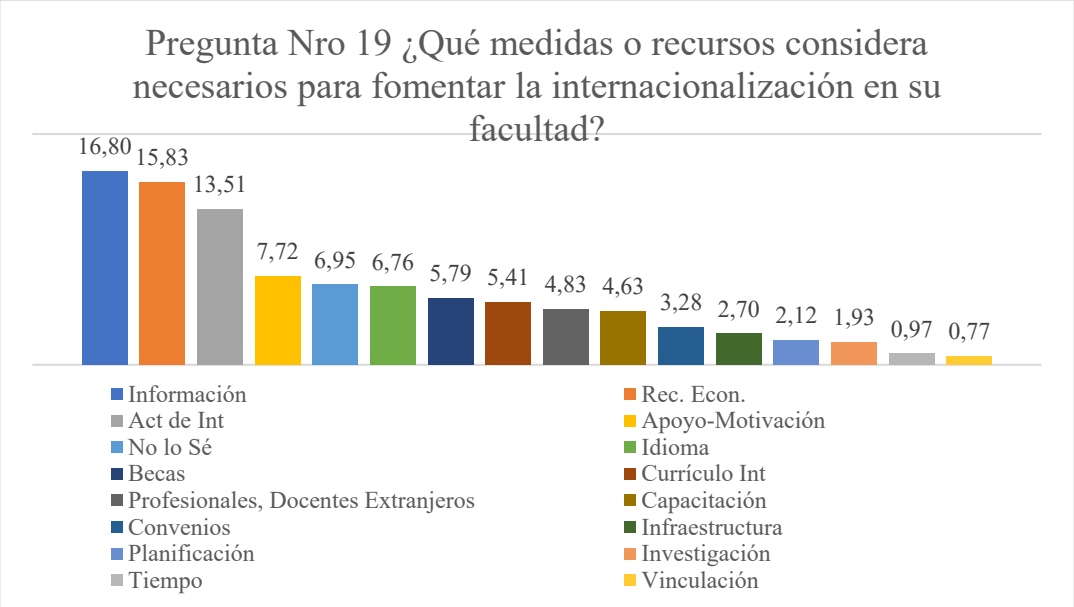
Aunque en la pregunta anterior se evidenció un fuerte interés por destinos europeos y norteamericanos, estos nuevos resultados indican que la internacionalización regional no solo es viable, sino también deseada por una mayoría considerable. Esto podría deberse a una percepción de accesibilidad económica, menores barreras lingüísticas, y una mayor familiaridad con los sistemas académicos y sociales de países latinoamericanos y caribeños.

Por otro lado, las categorías algo con el 2,06%, neutral con 1,07%, no lo sé 0,63% y no 0,26% suman en conjunto un porcentaje marginal frente al claro predomino del sí. Esto refuerza la idea de que la región representa una oportunidad estratégica para fomentar redes académicas y programas de movilidad. A pesar de ello, sería útil indagar con mayor profundidad en las razones de quienes muestran dudas o no están dispuestos, para entender si estas responden a estigmas, desinformación o a factores estructurales.

En conclusión, los datos respaldan con claridad la necesidad de potenciar convenios y proyectos de internacionalización dentro del ámbito latinoamericano y caribeño, donde existe una base sólida de interés por parte de los estudiantes. Aprovechar este capital de disposición facilitaría una internacionalización más inclusiva, equitativa y culturalmente enriquecedora.

Figura 113

Medidas o Recursos para fomentar la Internacionalización en la Facultad



Nota. La figura muestra las diversas medidas y recursos que los estudiantes consideran necesarios para fomentar la internacionalización en la facultad.

Los resultados revelan que los estudiantes identifican múltiples factores clave para fomentar la internacionalización en sus facultades, siendo los más destacados la necesidad de más información 16,80% y recursos económicos 15,83%. Esto refleja que existe un alto interés por participar en actividades internacionales, pero también una percepción clara de que la falta de conocimiento sobre oportunidades y las limitaciones económicas son los principales obstáculos estructurales que coinciden con las tendencias regionales evidenciadas en los diagnósticos de América Latina y el Caribe.

En tercer lugar, con un 13,51%, se menciona la realización de actividades de internacionalización, lo que sugiere que la comunidad estudiantil valora las experiencias prácticas y en los datos recolectados mencionan intercambios, eventos, ferias para conocer las oportunidades, creación de programas, becas, docentes extranjeros, bibliotecas internacionales, viajes, cursos de corta duración, reuniones entre estudiantes con universidades extranjeras para generar ideas. capacitaciones, educación acorde a estándares internacionales, proyectos donde se incluyan todas las modalidades, voluntariados, entre las más importantes.

Asimismo, se destaca la importancia del apoyo y motivación 7,72%, lo que pone de relieve la necesidad de una cultura institucional que incentive activamente estas oportunidades, tanto desde el cuerpo docente como desde las autoridades universitarias. El idioma 6.76% y las becas 5,79%, también figuran entre las medidas más solicitadas. Esta combinación indica que muchos estudiantes reconocen las barreras lingüísticas como un reto real para participar en programas internacionales, al tiempo que requieren apoyo financiero concreto para hacer viable su participación.

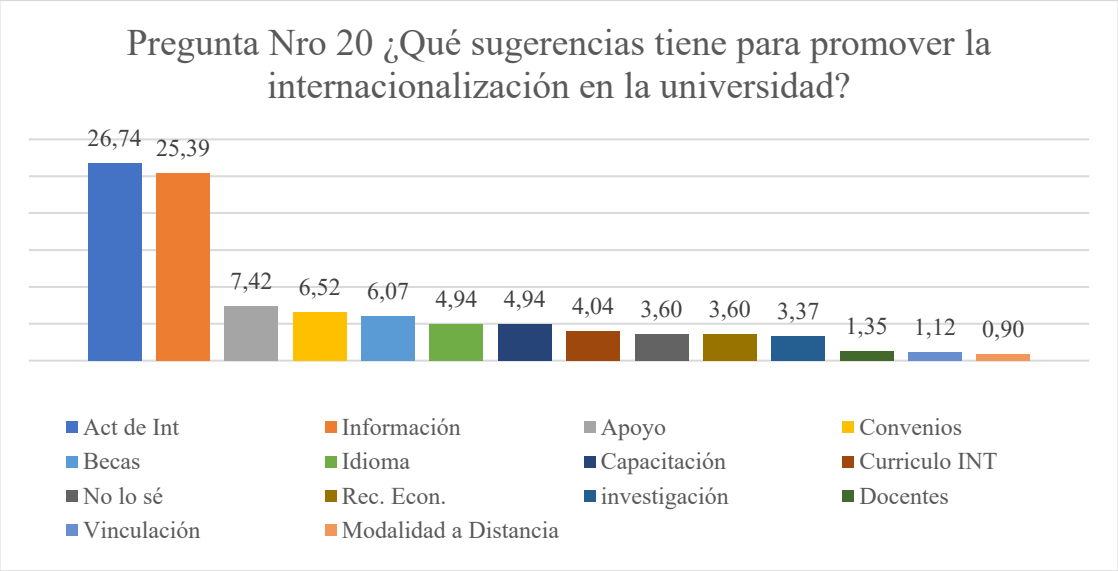
Además, se subraya la importancia de un currículo internacionalizado 5, 41% y la incorporación de docentes o profesionales extranjeros 4,83%, lo cual refleja el deseo de los estudiantes por contar con experiencias de aprendizaje global integradas directamente a su formación. Otros elementos como la capacitación, los convenios, la infraestructura, la planificación y vinculación aparecen con porcentajes menores, aunque no menos relevantes. Estos datos sugieren que los estudiantes tienen una visión bastante integral y crítica sobre lo que implica la internacionalización, reconociendo tanto factores pedagógicos como administrativos y de política institucional.

En suma, el conjunto de respuestas demuestra que la comunidad estudiantil tiene claridad sobre los recursos necesarios para impulsar la internacionalización y que, para lograrlo, la universidad debe abordar la problemática desde un enfoque multifactorial, con acciones coordinadas que superen la mera oferta de movilidad virtual y consideren

aspectos como el financiamiento, la accesibilidad lingüística, el fortalecimiento curricular y el compromiso institucional.

Figura 114

Sugerencias para promover la Internacionalización en la Universidad



Nota. La figura evidencia las sugerencias de los estudiantes para promover la internacionalización en la universidad.

Los resultados obtenidos a partir de esta pregunta revelan que los estudiantes ofrecieron sugerencias específicas para impulsar la internacionalización en su universidad. Las respuestas fueron clasificadas en distintas categorías, siendo las más destacadas actividades de internacionalización 26,74%, información 25,39%, apoyo institucional 7, 42%, y convenios internacionales 6,52%. Otras categorías como becas 6,07%, enseñanza de idiomas 4,94%, capacitación 4,94% y currículo internacional 4,04% también fueron recurrentes, aunque con menor peso porcentual.

Finalmente, aspectos como investigación 3,37%, la participación docente 1,35%, y la modalidad a distancia 0,90% aparecieron de forma menos frecuente, pero revelan matices importantes de la percepción estudiantil. Los datos permiten evidencian una concepción integral por parte de los estudiantes sobre lo que significa internacionalizar una institución de educación superior. No se limita a la movilidad estudiantil, sino que incluye la creación de un ecosistema formativo. comunicativo y estructural que favorezca el desarrollo de competencias internacionales e interculturales.

Resulta especialmente relevante el hecho de que más de la mitad de las respuestas se concentran en dos factores clave: la realización efectiva de actividades y la disponibilidad de información clara y accesible- esto sugiere que los estudiantes no solo

desean participar, sino que están buscando oportunidades tangibles y comprensibles para hacerlo.

A su vez, la mención de elementos como el apoyo, la formación lingüística y la capacitación indica una preocupación por la equidad en el acceso y por contar con las herramientas necesarias para desenvolverse en contextos globales. Esta radiografía de las percepciones y expectativas de los estudiantes es valiosa para la internacionalización universitaria. La demanda de actividades concretas e información clara posiciona a la comunicación y la gestión proactiva como ejes urgentes a abordar.

Al mismo tiempo, las solicitudes de apoyo, formación y recursos reflejan la necesidad de contar con una estrategia inclusiva, que considere tanto las aspiraciones académicas como las condiciones materiales y personales de los estudiantes. La universidad, por lo tanto, se encuentra frente a la oportunidad de rediseñar su política de internacionalización a partir de una escucha activa, integrando las voces estudiantiles como parte fundamental de su visión global.

Esto no solo aumentará la participación, sino que fortalecerá el sentido de pertenencia y compromiso con una comunidad académica internacionalizada, diversa y equitativa que posicionará en el mapa a la Universidad Nacional de Loja. A partir del análisis de las 20 preguntas dirigidas a los estudiantes de la Universidad Nacional de Loja, se configura un panorama complejo, pero muy revelador, sobre las percepciones, barreras, aspiraciones y condiciones necesarias para fortalecer los procesos de internacionalización en la institución.

La información recogida mediante la encuesta ha permitido obtener tanto datos cuantitativos como cualitativos que, al ser triangulados, revelan tendencias consistentes y significativas. En primer lugar, se evidencia un alto interés por participar en procesos de internacionalización, lo cual se expresa en las respuestas afirmativas a las preguntas de predisposición, percepción de importancia y compromiso con el desarrollo institucional internacional.

Sin embargo, este entusiasmo coexiste con limitaciones estructurales y contextuales que obstaculizan dicha participación. Los factores más destacados incluyen las restricciones económicas, la falta de tiempo, las barreras idiomáticas y especialmente, la insuficiente información sobre las oportunidades disponibles. Esta última emerge como una categoría transversal en varias preguntas, lo que sugiere que el problema no solo radica en la oferta de actividades, sino en la estrategia de comunicación y difusión institucional.

Otro hallazgo relevante es que los estudiantes asocian la internacionalización no solo con la movilidad física, sino con una variedad de componentes como la incorporación de docentes extranjeros, la existencia de un currículo internacional, la oferta de idiomas, la investigación conjunta y la presencia de convenios de colaboración. Esta visión más amplia demuestra una comprensión progresiva del concepto de internacionalización en casa, y marca un punto de partida importante para diseñar políticas educativas más inclusivas y sostenibles.

Metodológicamente, la diversidad de ítems permitió captar no solo niveles de aceptación o rechazo, sino también aspectos motivacionales, barreras percibidas y sugerencias concretas. En este sentido, la combinación de escalas tipo Likert, preguntas cerradas y categorías abiertas enriqueció el análisis, otorgando tanto validez interna como pertinencia contextual al instrumento utilizado.

Finalmente, existe una base sólida desde la demanda de los estudiantes para desarrollar una estrategia de internacionalización más robusta, equitativa y coherente. La universidad debe responder a esta demanda no solo fortaleciendo los mecanismos de apoyo económico y académico, sino también construyendo una cultura institucional orientada al mundo, donde la internacionalización deje de ser una oportunidad reservada para unos pocos, y se transforme en una experiencia formativa transversal, accesible y cotidiana.

El reto para la Universidad Nacional de Loja no es solo abrir fronteras físicas, sino transformar los entornos locales en espacios con visión global, que preparen a los estudiantes para actuar como ciudadanos críticos, solidarios y competentes en un mundo interconectado.

3.1.3. Análisis de Similitudes y Diferencias en el Proceso de Internacionalización de los Casos de Estudio

En el marco de la educación superior contemporánea, la internacionalización se ha consolidado como un proceso estratégico y multifacético que responde a dinámicas globales, locales e institucionales. Este fenómeno no se presenta de forma homogénea entre instituciones, sino que adquiere características particulares según el contexto cultural, normativo y organizacional en el que se desarrolla.

Por ello, el análisis comparativo entre distintos casos permite una comprensión más profunda de los factores que facilitan o dificultan la internacionalización, así como de las trayectorias y enfoques que adoptan las universidades para insertarse en el ámbito

global. El estudio de casos constituye una estrategia metodológica valiosa para identificar patrones, contrastar prácticas y extraer aprendizajes relevantes.

En este sentido, el presente análisis se orienta a explorar las similitudes y diferencias en el proceso de internacionalización de dos instituciones de educación superior seleccionadas como casos de estudio. Este objetivo específico busca no solo describir elementos comunes y divergentes, sino también interpretar cómo estas diferencias se relacionan con las estructuras institucionales, y las prioridades estratégicas de cada universidad.

Al abordar esta comparación, se consideran las dimensiones estudiadas independientemente, así el análisis permite generar un marco interpretativo que contribuya a la reflexión sobre las condiciones necesarias para una internacionalización efectiva, contextualizada y sostenible en distintas realizades universitarias.

3.1.3.1. Proceso de Internacionalización Comparado.

Con el propósito de evaluar el estado de la internacionalización en dos universidades públicas del Ecuador, la Universidad Técnica del Norte y la Universidad Nacional de Loja, se aplicaron diversos instrumentos metodológicos diseñados para analizar el grado de desarrollo alcanzado en los tres niveles de planificación: estratégico, táctico y operativo. Estos instrumentos, entre ellos la grilla de evaluación de la internacionalización.

Estos instrumentos permitieron obtener una visión integral del proceso institucional, revelando tanto los avances como las áreas que requieren fortalecimiento. La aplicación de la grilla no solo posibilitó identificar las fortalezas y debilidades en cada institución, sino también establecer puntos de convergencia y divergencia que sirven de base para una reflexión crítica sobre la gestión de la internacionalización en el sistema de educación superior ecuatoriano. Véase la figura 115.

Figura 115

Resultado de la Valoración de la Grilla de Evaluación de la Internacionalización

Resultado de la grilla de evaluación para determinar el Estado de la Internacionalización

VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UTN		
1. NIVEL ESTRATÉGICO	Nivel esperado%	Nivel Obtenido %
1.1 Estrategia	7,5%	5,35
1.2 Gestión	7,5%	2,04
1.3 Políticas	7,5%	2,30
1.4 Financiamiento	7,5%	1,50
Subtotal	30%	11,19
2. NIVEL TÁCTICO	%	%
2.1 Planificación	7,5%	0
2.2 Programas y Proyectos	7,5%	0
2.3 Seguimiento	7,5%	0
2.4 Evaluación	7,5%	0
Subtotal	30%	0
3. NIVEL OPERATIVO	%	%
3.1 Docencia	8%	2
3.2 Investigación	8%	5,81
3.3 Vinculación con la Sociedad	8%	0,88
3.4 Servicios	8%	1,6
3.5 Internacionalización en Casa	8%	0,38
Subtotal	40%	10,67
TOTAL	100%	21,86

VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNL		
1. NIVEL ESTRATÉGICO	Nivel esperado	Nivel obtenido
1.1 Estrategia	7,5%	1,07
1.2 Gestión	7,5%	3,40
1.3 Políticas	7,5%	2,30
1.4 Financiamiento	7,5%	1,50
Subtotal	30%	8,27
2. NIVEL TÁCTICO	%	%
2.1 Planificación	7,5%	0
2.2 Programas y Proyectos	7,5%	0
2.3 Seguimiento	7,5%	0
2.4 Evaluación	7,5%	0
Subtotal	30%	0
3. NIVEL OPERATIVO	%	%
3.1 Docencia	8%	3,50
3.2 Investigación	8%	6,54
3.3 Vinculación con la Sociedad	8%	0
3.4 Servicios	8%	2,4
3.5 Internacionalización en Casa	8%	0,38
Subtotal	40%	12,82
TOTAL	100%	21,09

Tabla de Valoración	
Rango Porcentual	Nivel de Internacionalización
80%-100%	Alta Internacionalización
60%-79%	Moderada
40%-59%	Baja
Menos del 40%	Muy Baja Internacionalización

Nota. La figura muestra los valores obtenidos en la evaluación de la internacionalización de las universidades participantes del estudio.

El análisis comparativo de los resultados obtenidos entre las universidades constituye un insumo clave para interpretar el grado de madurez institucional en materia de internacionalización. Este ejercicio permite valorar las acciones desarrolladas en los distintos niveles estratégicos en el proceso de internacionalización institucional. A partir de esta comparación se busca no solo reconocer los logros alcanzados, sino también visibilizar las oportunidades de mejora y proponer líneas de acción que orienten una internacionalización institucional más articulada, sostenible y con pertinencia territorial

3.1.3.1.1. Nivel Estratégico.

El nivel estratégico, que representa el 30% del peso total en la grilla de evaluación, aborda los elementos fundamentales que orientan y sustentan la internacionalización institucional: visión estratégica, estructuras de gestión, políticas claras y financiamiento adecuado. Al comparar los resultados de la Universidad Técnica del Norte y de la Universidad Nacional de Loja, se observan similitudes en los bajos niveles de desarrollo y algunas diferencias que revelan matices relevantes en las prioridades y capacidades institucionales. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

En relación con la dimensión 1.1 Estrategia, se observa que la Universidad Técnica del Norte (UTN) alcanza un nivel 5,35%, mientras que la Universidad Nacional de Loja (UNL) registra apenas un 1,07%. Esto implica que la UTN ha logrado un mayor grado de formalización o visibilidad de la estrategia de internacionalización en el plan de

desarrollo institucional esta formulación más explícita o avanzada en cuanto a objetivos internacionales, aunque aún lejos del nivel óptimo esperado. La UNL evidencia un desarrollo incipiente en esta dimensión, lo que refleja la ausencia planificada de la estrategia de internacionalización definida y su escasa implementación a nivel institucional se limita a la cooperación internacional. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

En cuanto a la dimensión 1.2 Gestión, la situación se invierte y la UNL alcanza un 3,40% superando a la UTN, que obtiene solo un 2,04%. Esto sugiere que, a pesar de contar con una estrategia menos planificada, la UNL logra establecer mecanismos administrativos o estructuras organizativas más funcionales para coordinar acciones de internacionalización. La UTN muestra una gestión más débil, lo cual podría reflejar dificultades en la implementación operativa de su estrategia o una falta de estructura claramente definida. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

Ambas instituciones presentan el mismo resultado en la dimensión 1.3. Políticas con un 2,30% cada una. Esto indica que existe un nivel básico de desarrollo en ese aspecto, posiblemente con algunas políticas generales o enunciados institucionales sobre internacionalización, pero sin una articulación clara con la planificación académica o la operatividad institucional. Se trata de un punto crítico, ya que la falta de políticas robustas limita la consolidación de una cultura institucional internacionalizada. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

En la dimensión 1.4 Financiamiento, tanto la UTN como la UNL obtienen un 1,50%, lo que pone en evidencia una de las debilidades más marcadas del nivel estratégico en ambas universidades. Esta baja asignación de recursos específicos para internacionalización implica una gran fragilidad en la sostenibilidad de las iniciativas, además de restringir seriamente las posibilidades de expansión y consolidación de programas internacionales, movilidad o alianzas estratégicas.

En conjunto, el subtotal del nivel estratégico alcanza un 11,19% en la UTN y un 8,27% en la UNL, ambos muy por debajo del 30% esperado. Aunque la UTN muestra un desempeño ligeramente superior, en ambos casos se confirma que el nivel estratégico de la internacionalización en muy bajo, lo que revela la falta de un enfoque integral y coordinado en esta materia. Estas carencias estructurales podrían limitar no solo la efectividad de las acciones actuales, sino también el potencial de crecimiento en escenarios internacionales más complejos y competitivos.

La desarticulación entre estrategia, políticas, gestión y financiamiento revela un enfoque fragmentado o incipiente. Estos hallazgos apuntan a la necesidad de fortalecer el

nivel estratégico como condición habilitante para una internacionalización más profunda, eficaz y transversal. Este fortalecimiento debe partir de una estrategia institucional clara, acompañada de políticas coherentes, estructuras de gestión operativas y recursos financieros sostenibles.

3.1.3.1.2. Nivel Táctico.

El nivel táctico de la internacionalización representa el 30% del valor total en la grilla de evaluación y comprende las acciones que permiten operativizar la estrategia institucional mediante plenes concretos, programas, mecanismos de seguimiento y procesos de evaluación. Este nivel actúa como el puente entre el diseño estratégico y la ejecución operativa, y su desarrollo es esencial para garantizar la coherencia y eficacia del proceso de internacionalización. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

En este caso, los resultados son contundentes para ambas universidades: la UTN y la UNL obtienen 0% en todas las dimensiones del nivel táctico, lo cual representa una ausencia total de planificación operativa y su desarrollo es esencial para garantizar la coherencia y eficacia del proceso de internacionalización. En la dimensión de planificación, no se evidencian planes tácticos o planes de acción específicos que detallen como se implementarán los objetivos estratégicos.

Esta carencia indica que, incluso si existe una estrategia general (como en el caso de la UTN), no se ha traducido en planes estructurados con metas, cronogramas, responsabilidades y recursos asignados. Respecto a programas y proyectos, la inexistencia de iniciativas registradas o institucionalizadas en ambas universidades refleja que no hay propuestas activas ni mecanismos para ejecutar acciones concretas de internacionalización, tales como proyectos de cooperación, formaciones docentes internacional o programas de movilidad estructurados. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

En cuanto al seguimiento, la falta de avances sugiere que no existen sistemas ni indicadores para monitorear el desarrollo de las acciones de internacionalización. Esto impide detectar cuellos de botella, ajustar estrategias, o rendir cuentas sobre los logros obtenidos. La ausencia de seguimiento efectivo es preocupante, ya que compromete la mejora continua y la sostenibilidad del proceso. Finalmente, la evaluación también obtiene un 0%, lo cual indica que no hay mecanismos formales de evaluación del impacto de la internacionalización ni procesos sistemáticos para revisar y actualizar las estrategias y acciones implementadas. Sin evaluación, es muy difícil demostrar resultados o justificar

la inversión institucional en este ámbito. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

Cabe destacar que a pesar de que no existe evidencia en este nivel y que no existen parámetros de evaluación y seguimiento para la dimensión internacional, las dos universidades tienen mecanismos de seguimiento y evaluación que les exige los organismos estatales pertinentes, son deficientes y no miden adecuadamente la planificación propuesta, pero lo consideran un sistema de seguimiento y evaluación institucional.

Pero en el caso de la UTN tienen algunos elementos de internacionalización en la planificación estratégica que en el siguiente nivel no se logran hacer seguimiento y evaluación. Estas estrategias tienen expectativas muy altas como: incrementar 10% anual, la captación de recursos de financiamiento nacional y/o internacional (análisis de PEPDI 2019-2023-2035 UTN) estrategia que debería estar aterrizada en todos los niveles de planificación.

En la Universidad Nacional de Loja (UNL), la ausencia explicita de la internacionalización como eje estratégico dentro del Plan de Desarrollo Institucional (PEDI) 2019-2023 constituye una limitación estructural significativa. Este vacío en el nivel estratégico dificulta, e incluso torna inviable, la articulación coherente de objetivos, metas y acciones específicas de internacionalización en los niveles táctico y operativo de la planificación institucional. En consecuencia, no se identifican líneas de acción claramente delimitadas que orienten la gestión, evaluación y mejora continua del proceso de internacionalización.

Pese a la situación de la UNL, desarrolla ciertas iniciativas vinculadas a la cooperación internacional, la cual si está contemplada dentro de sus políticas institucionales. Desde esta perspectiva, algunas actividades operativas se ejecutan, entre ellas movilidad virtual, proyectos colaborativos, capacitación docente a nivel doctoral impulsados por los indicadores de evaluación nacional. Sin embargo, estas prácticas surgen de una lógica funcional y reactiva más que como una visión integral. En este sentido, la internacionalización en la UNL aparece como un fenómeno emergente, no planificado y no institucionalizado, sin una estructura de planificación, seguimiento ni evaluación que garantice su sostenibilidad e impacto a largo plazo.

La ausencia absoluta de desarrollo en el nivel táctico en ambas universidades evidencia una fuerte desconexión entre los niveles estratégico táctico y operativo. Esta situación revela un vacío crítico, sin un nivel táctico activo, las estrategias si la tienen

quedan como intenciones declaradas sin posibilidades reales de implementación, y las acciones operativas, cuando existen, tienden a ser aisladas, fragmentadas y no sostenibles.

Tanto la UTN como la UNL enfrentan aquí un desafío clave: institucionalizar la planificación y gestión de la internacionalización mediante planes operativos, líneas de acción, proyectos concretos y estructuras de seguimiento claras con responsables e indicadores medibles de avance. Por supuesto implica avanzar desde una lógica voluntarista o reactiva hacia una lógica institucionalizada, con criterios de gestión por resultados y mejora continua. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

El nivel táctico representa el punto más débil no solo limita la implementación efectiva de políticas y estrategias, sino que también impide consolidar aprendizajes organizacionales, generar impacto real y construir legitimidad frente a los actores internos y externos. Fortalecer este nivel debe ser una prioridad inmediata, ya que es el que permite traducir las intenciones estratégicas en transformaciones concretas en la vida académica, administrativa y social de la universidad.

3.1.3.1.3. Nivel Operativo.

El nivel operativo, que representa el 40% del total en la grilla de evaluación, corresponde a la ejecución concreta de acciones de internacionalización en los procesos sustantivos de la universidad. Este nivel permite observar el grado en que la internacionalización se integra en las funciones cotidianas de la institución: formación, generación de conocimiento, extensión y vida universitaria. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

La UNL presenta un resultado de 3,50%, superior al 2% alcanzado por la UTN. Esto sugiere que la UNL ha incorporado de manera algo más visible la dimensión internacional en su función docente. No obstante, ambos puntajes siguen siendo bajos, lo que refleja una escasa integración sistemática de contenidos globales, metodologías comparadas o competencias interculturales en los planes de estudio.

En cuanto a la función de investigación, ambas universidades presentan los mejores resultados de todo el instrumento: la UTN alcanza un 5,81% y la UNL un 6,54%. Estos datos indican que, si bien no existe una planificación estratégica robusta, la internacionalización de la investigación ha logrado cierto desarrollo, probablemente por las exigencias de los indicadores de evaluación externa nacional. Esto demuestra que la internacionalización de la investigación se encuentra entre los motores más activos del proceso, aunque no siempre esté respaldad por una estructura formal.

Los resultados obtenidos por ambas universidades en la dimensión vinculación reflejan una marcada debilidad en la internacionalización de la función vinculación. La

UTN alcanza apenas un 0,88%, mientras que la UNL registra un 0%, lo cual no indica que no hagan vinculación con la sociedad, sino que no contemplan acciones que integren una estrategia integral institucional de la internacionalización en esta esfera.

Sin embargo, este bajo desempeño no debe ser interpretado únicamente como falta de compromiso institucional. Por el contrario, es importante reconocer el esfuerzo que realizan las universidades públicas, como la UTN y la UNL, en su misión de vincularse con la sociedad, especialmente con los territorios cercanos donde están insertas. Estas instituciones suelen centrar sus esfuerzos de extensión y proyección social en contextos locales o regionales, en coherencias con su mandato de pertinencia y responsabilidad social.

Esta orientación, aunque valiosa, restringe el desarrollo de una vinculación con enfoque internacional o intercultural, ya que las actividades realizadas carecen de una planificación que considere la dimensión global de los problemas sociales. A esto se suman limitaciones estructurales, como falta de presupuesto específico para proyectos de vincualción internacional y la ausencia de capacidades técnicas o conocimientos en los equipos responsables, que permitan concebir y ejecutar programas con componentes internacionales o alianzas transnacionales. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

La internacionalización de la vinculación no implica necesariamente movilidad física o grandes inversiones, sino que puede lograse mediante estrategias como: proyectos de aprendizaje-servicios en red con instituciones extranjeras, participación en iniciativas de desarrollo sostenible, colaboración con ONGs globales o actividades de extensión con perspectiva Intercultural. No obstante, estas posibilidades aún no han sido explotadas por las universidades evaluadas, lo que denota una visión limitada de la internacionalización, circunscrita a la movilidad y a la cooperación en investigación.

Por lo tanto, esta dimensión representa una oportunidad estratégica para avanzar hacia una internacionalización más inclusiva, solidaria y transformadora, que permita proyectar el impacto social de las universidades más allá de sus fronteras inmediatas, sin perder su compromiso territorial. Para ello, será necesario reconceptualizar la vincualción desde la lógica glocal, articulando lo local con lo global, y dotar de herramientas, formación y apoyo institucional a las unidades responsables de esta función.

Los servicios universitarios en la UNL presentan un desempeño ligeramente mejor 2,4% que la UTN 1,6%. Aun así, los resultados son bajos, lo que indica que los servicios de apoyo al estudiante y a la comunidad universitaria no están suficientemente a adaptados ni alineados con estándares internacionales. Esto reduce la capacidad de las

instituciones para brindar experiencias de internacionalización significativas y accesibles, posiblemente por que la afluencia de movilidad entrante y saliente es baja. En el año 2023 en la UTN hubo tres desplazamientos docentes mientras que en la UNL hubo dos estudiantes de movilidad saliente presencial y 119 personas beneficiarias de movilidad virtual, entre docentes y estudiantes entrantes y salientes (UTN, 2023 a).

En el aspecto de internacionalización en casa ambas universidades obtienen exactamente el mismo resultado de 0,38% lo que refleja una clara ausencia de estrategias para integrar la dimensión internacional dentro del campus, sin necesidad de movilidad. Esta debilidad es crítica, ya que la internacionalización en casa es una de las principales formas de garantizar equidad en el acceso a experiencias globales para todos los estudiantes, especialmente a aquellos que no pueden participar en actividades internacionales que impliquen movilidad física. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

Ambas universidades muestran un desempeño muy bajo, aunque la UNL presenta una ligera ventaja, sin embargo, en ningún caso se evidencia una integración transversal y sistemática de la internacionalización en las funciones universitarias. La acción se mantiene fragmentada ocasional dependiente de acciones aisladas y reactiva antes que planificada. E influenciada por el cumplimiento de los indicadores de evaluación externa nacional.

Al analizar integralmente los resultados de los niveles estratégico, táctico y operativo evidencia que tanto la Universidad Técnica del Norte como la Universidad Nacional de Loja presentan un proceso de internacionalización incipiente, fragmentado y poco institucionalizado. aunque existen esfuerzos puntuales, especialmente en el ámbito de la investigación y algunas actividades operativas, estos carecen de una articulación sistemática que permita consolidar una cultura de internacionalización transversal a toda la estructura universitaria.

En el nivel estratégico, ambos casos muestran una debilidad sustancial: no existe visión formal ni objetivos institucionales claros que integren la internacionalización como un componente central del desarrollo universitario. Esta ausencia impide que los esfuerzos posteriores tengan dirección y sostenibilidad, ya que no se cuenta con políticas definidas, mecanismos de gestión consolidados ni recursos financieros orientados específicamente a este fin. La internacionalización, por tanto, no forma parte del ADN institucional, sino que se manifiesta como una práctica aislada, dependiente de voluntades individuales o de oportunidades externas. Véase el Apéndice K *Similitudes y Diferencias UTN-UNL.*

El nivel táctico confirma esta carencia estructural, ya que se observa una total inactividad en cuanto a planificación, formulación de programas, seguimiento o evaluación de iniciativas de internacionalización. Esto revela la inexistencia de una arquitectura organizativa que permita operacionalizar la estrategia internacional, asignar responsabilidades, establecer indicadores o retroalimentar el proceso. En otras palabras, la gestión de internacionalización está ausente o inactiva, lo que limita cualquier intento de sistematización o mejora continua.

En el nivel operativo, aunque se identifican ciertas prácticas relacionadas con la internacionalización, especialmente en el área de investigación, estas se desarrollan sin una guía estratégica, lo que les resta impacto y coherencia. Dimensiones críticas como la docencia, los servicios universitarios, y la internacionalización en casa presentan niveles muy bajos. Mientras que la vinculación con la sociedad evidencia una fuerte orientación local sin integración de perspectivas internacionales.

Aun así, es importante reconocer que las universidades públicas ecuatorianas enfrentan limitaciones presupuestarias y estructurales que condicionan su accionar, y que la falta de conocimiento técnico o conceptual sobre las formas o prácticas posibles de internacionalizar funciones como la vinculación limita la expansión de este proceso.

En conjunto, los hallazgos sugieren que la internacionalización en ambas universidades no es aún una política institucional ni un proceso sistémico, sino un conjunto de acciones fragmentadas. Para avanzar hacia una verdadera integración de la dimensión internacional, será necesario repensar el papel de la internacionalización en la misión universitaria, construir marcos normativos y estratégicos sólidos, y desarrollar capacidades internas que permitan planificar, ejecutar y evaluar acciones de manera articulada. Solo así se podrá transitar hacia una internacionalización pertinente, inclusiva y sostenible, capaz de generar valor institucional y transformaciones significativas en el entorno local – global, Glocal.

Capítulo IV

4.1. Discusión

Esta sección tiene como propósito interpretar y analizar de manera crítica los hallazgos obtenidos en esta investigación, estableciendo su relación con los objetivos planteados, el marco teórico propuesto y la evidencia empírica disponible. La discusión no se limita a describir los resultados, sino que busca comprender sus implicaciones, contrastados con estudios previos y situados en el contexto particular de la educación superior ecuatoriana, caracterizada por un marco normativo, institucional y cultural especifico que condiciona sus procesos de internacionalización.

En este capítulo se examina en qué medida los datos recabados confirman, amplían o cuestionan los modelos conceptuales revisados, así como los patrones y tendencias reportados en otras investigaciones a nivel regional y global. Este ejercicio de contraste identifica coincidencias y divergencias, aportando a la construcción de conocimiento contextualizado y pertinente. Asimismo, se valoran las implicaciones de los resultados en el plano teórico y práctico, ofreciendo elementos que pueden servir de base para la formulación de estrategias institucionales y políticas orientadas al fortalecimiento de la internacionalización en las instituciones estudiadas. Se encuentra organizado de acuerdo con los objetivos específicos planteados para este estudio.

4.1.1. Caracterizar la Trayectoria Institucional del Proceso de Internacionalización

En la caracterización del proceso de internacionalización, se observa que las dos universidades han transitado un camino más reactivo que planificado, con avances centrados en actividades operativas y dependientes de esfuerzos individuales. En ambos casos, las acciones internacionales surgieron por iniciativas individuales o por respuesta a estímulos externos, que por una estrategia institucional deliberada. Esta tendencia refleja lo que Knight (2008 a, b). denomina internacionalización reactiva, caracterizada por esfuerzos aislados y dependientes de coyunturas, más que por una visión sistemática integrada a la misión universitaria.

La evolución del proceso muestra una transición reciente hacia la formalización institucional, se evidencia en ambos casos la reciente creación y formalización de una dirección encargada de la cooperación e internacionalización. No obstante, esta formalización responde principalmente a la presión de los mecanismos de evaluación externa que a una política consolidada. Este contraste confirma la existencia de una brecha entre el discurso institucional y la gestión efectiva, situación que De Wit et al.

(2017) advierte como frecuente entre las universidades que priorizan la imagen internacional sobre su gestión estratégica.

Este tipo de respuesta adaptativa, más que planificada, refleja una cultura institucional orientada al cumplimiento de indicadores, antes que al desarrollo integral de una visión internacional propia. En este escenario, la formalización del proceso no necesariamente implica su consolidación, sino más bien la búsqueda de legitimidad frente al organismo evaluador del Ecuador (De Wit, 2017).

Las dos universidades según los hallazgos confirman una trayectoria de actividades de internacionalización a lo largo de su historia, sin embargo, estas actividades surgen de acciones fragmentadas, sin continuidad, ni articulación transversal. Las autoridades reconocen etapas, que evidencian intentos sucesivos por posicionar la internacionalización institucional, aunque sin lograr mantener un modelo estable (Hudzik, 2011).

Este patrón es consistente con lo señalado por Hudzik, para quien la internacionalización integral un compromiso confirmado a través de la acción para infundir perspectivas internacionales y comparativas en las funciones institucionales (Hudzik, 2011). Además, la evidencia de acciones puntuales sin articulación estratégica muestra que ambas instituciones operan más en lo que De Wit etiqueta como “actividad internacional" que en un verdadero proceso institucionalizado y sostenible (De Wit, 2019; 2023).

En conjunto, los casos de estudio muestran que la internacionalización universitaria en el contexto ecuatoriano continúa enfrentando desafíos estructurales vinculados con la gobernanza, la planificación y la sostenibilidad de integrar la dimensión internacional a las funciones sustantivas institucionales. Por tanto, los hallazgos no sólo describen una trayectoria incompleta, sino que también invitan a reflexionar sobre la necesidad de transitar de modelos reactivos a modelos estratégicos de internacionalización (Knight, 2003).

4.1.2. Acciones de Internacionalización en los Niveles de Planificación

4.1.2.1. Nivel Estratégico.

El análisis de las universidades ecuatorianas evidencia que la internacionalización aún no se consolida como una estrategia institucional integral. Tanto en la UTN como en la UNL, se observa la intención incorporarla en los planes estratégicos, pero sin una ejecución efectiva ni sostenible. Esto demuestra un reconocimiento discursivo de su relevancia, sin traducirse en políticas claras, asignación de recursos o mecanismos de

evaluación. Esta situación refleja lo que De Wit (2011), denomina una internacionalización de carácter simbólico, donde el discurso estratégico se adopta como requisito de legitimación institucional más que como política de trasformación y desarrollo institucional.

Esta tendencia coincide con los hallazgos de Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, (2018) y Gacel-Ávila et al. (2023) quienes sostienen que las universidades de América Latina y el Caribe formulan estrategias de internacionalización sin los recursos ni las políticas necesarias para su implementación. En las instituciones estudiadas, la ausencia de financiamiento especifico y de financiamiento especifico y de indicadores de seguimiento mantiene las acciones en el plano declarativo, impidiendo medir avances o detectar deviaciones respecto de las metas.

El fenómeno descrito responde a lo que Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, (2018) y Gacel-Ávila et al. (2023) identifican como un enfoque reactivo y fragmentado, en el que las universidades responden a presiones externas, como los procesos de acreditación nacionales e internacionales y rankings, antes que a una planificación estratégica interna. Este tipo de respuesta coyuntural impide que la internacionalización se consolide como parte del proyecto académico institucional y les relega a acciones aisladas o de corto plazo.

En consecuencia, se debilita su sostenibilidad y su articulación con las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación, generando una dependencia excesiva de iniciativas individuales o de oportunidades externas de cooperación. Para enfrentar esta debilidad, la UNESCO (2024) propone una guía paso a paso orientada a fortalecer la gobernanza de la internacionalización en América Latina y el Caribe. Este instrumento enfatiza la necesidad de una planificación estratégica contextualizada que reconozca las particularidades políticas, económicas y culturales de la región.

Además, promueve la inclusión y asegura la incorporación de mecanismos de monitoreo y evaluación continua que permiten medir el impacto real de las acciones internacionales en la calidad educativa, la pertinencia social y el fortalecimiento institucional. La guía destaca además la importancia de alinear los objetivos de internacionalización con la misión y el plan de desarrollo institucional, superando la visión instrumental o decorativa del proceso.

Otro aspecto importante que mencionar son las percepciones de los docentes y estudiantes que consideran que en las instituciones no reciben suficiente información o comunicación sobre las actividades y gestión que realizan. Esta situación es considerada un vacío estructural que impide consolidar un modelo de gestión integral, situación que

coincide con los diagnósticos regionales de Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, (2018) y Gacel-Ávila et al. (2023).

Esta disparidad también se relaciona con lo planteado por Brandenburg y De Wit (2011), quienes advierten que la internacionalización en América Latina suele percibirse de manera optimista desde la gestión, mientras los actores operativos identifican limitaciones en recursos y comunicación. En las universidades analizadas tanto las encuestas como las entrevistas confirman esta brecha en la falta de información que restringe la participación y revela una concepción limitada del proceso.

La grilla muestra debilidades en indicadores clave como movilidad, la integración de estudiantes internacionales y la promoción de idiomas. De Wit, et al. (2015) enfatizan que la internacionalización no debe reducirse a convenios o becas, sino que debe integrarse en los procesos sustantivos de la institución. en este sentido, tanto la UTN como la UNL mantienen un enfoque administrativo y de cumplimiento formal que limita su avance hacia una internacionalización transformadora.

Asimismo, las dos instituciones carecen de un marco normativo consolidado que oriente la internacionalización de manera integral. Aunque existen estatutos, planes estratégicos y reglamentos de movilidad, estos se presentan de forma dispersa y sin articulación al proceso de internacionalización. Esto coincide con lo señalado por Knight (2004, 2012), De Wit et al. (2015) y Gacel-Ávila (2023, 2024), quienes destacan la necesidad de políticas explicativas y coherentes. Y en la misma línea, Brandenburg y De Wit (2011) advierten que la internacionalización suele limitarse a reglamentos aislados sin conexión con los procesos sustantivos.

El financiamiento constituye otro obstáculo estructural. La falta de presupuesto especifico y de mecanismos de asignación transparente impide la consolidación de estrategias sostenibles. Gacel-Ávila identifica esta carencia como una de las principales barreras para la internacionalización efectiva (Véase Apéndice K). esta situación dada en la región y específicamente en las universidades estudiadas contradice lo planteado por Knight (2008 a), quien subraya la necesidad de recursos dedicados para garantizar la coherencia entre planificación y ejecución.

La dependencia de esfuerzos individuales, viajes ocasionales o proyectos asilados evidencia la ausencia de institucionalización. Tanto docentes como estudiantes perciben la falta de recursos y el manejo de un idioma extranjero como los principales obstáculos para participar en actividades internacionales. Además, se observa desconocimiento sobre la gestión de fondos de cooperación, lo que revela brechas en la administración financiera y una débil integración del proceso en la gestión universitaria.

En consecuencia, la internacionalización de la UTN y la UNL se mantiene en un nivel estratégico incipiente, condicionado por limitaciones estructurales, financieras y comunicacionales. Esto contradice la visión de internacionalización integral de Hudzik (2011), quien sostiene que este proceso debe estar estrechamente vinculado con la misión, la planificación y las políticas institucionales.

4.1.2.2. Nivel Táctico.

Aunque las universidades analizadas cuentan con una planificación estratégica general, esta no logra traducirse de manera efectiva en acciones tácticas concretas. Este hallazgo resulta particularmente relevante, ya que evidencia una brecha significativa entre los niveles estratégico y operativo. La falta de articulación entre ambos planos confirma que la internacionalización institucional carece de una planificación táctica sólida, especialmente en lo que respecta al diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos.

Esta situación se refleja también en la ausencia de mecanismos institucionalizados de seguimiento e indicadores de impacto, lo que impide valorar la eficacia de las acciones emprendidas. En consecuencia, la internacionalización se mantiene en un nivel declarativo, sin consolidarse como una práctica sistemática y medible. Esta carencia no solo afecta la dimensión internacional, sino que pone de relieve una debilidad estructural más amplia en la cultura de planificación institucional, que compromete la coherencia y sostenibilidad de los procesos de gestión universitaria.

La evidencia demuestra, además que el puente entre lo estratégico y lo operativos se encuentra fracturado, dificultando la continuidad y consistencia de las iniciativas. La falta de planificación táctica genera discontinuidad en las acciones y limita la posibilidad de consolidar una política institucional integral de internacionalización. Este vacío repercute negativamente en la capacidad de las universidades para alcanzar metas de desarrollo académico, científico y social que estén alineadas con los estándares internacionales.

La triangulación de los hallazgos obtenidos en la UTN y en la UNL confirma la existencia de una desconexión entre la planificación estratégica y su implementación. Según Gacel- Ávila et al. (2023). Señalan que apenas el 18% de las universidades de la región cuenta con una planificación a este nivel formalizada, lo cual evidencia una carencia estructural que requiere atención prioritaria.

Los programas y proyectos revisados en ambas universidades reflejan la fragilidad del nivel táctico, evidencia baja participación de los docentes y estudiantes. Y la limitada implicación de la comunidad universitaria contrasta con el enfoque integral propuesto por

Knight (2004), quien sostiene que la internacionalización debe estar presente en todas las funciones sustantivas, además en todos los niveles de planificación, por lo que, sin la participación de los actores institucionales, las estrategias internacionales corren el riesgo de quedar restringidas a iniciativas aisladas o de corto alcance.

Otro aspecto crítico identificado es la ausencia de mecanismos sistemáticos de seguimiento y evaluación. Ninguna de las instituciones cuenta con instrumentos que permitan medir de forma rigurosa la eficacia o el impacto de las acciones de internacionalización. Esta deficiencia contradice las buenas prácticas señaladas por Hudzik (2011), quien considera la evaluación un componente esencial para garantizar la mejora continua, justificar la inversión y asegurar la sostenibilidad de las políticas internacionales.

La falta de una cultura evaluativa impide la retroalimentación necesaria para ajustar las estrategias y fortalecer los procesos. Como resultado, las universidades pierden oportunidades de aprendizaje institucional y de optimización de recursos, lo que perpetua un modelo reactivo y fragmentado.

4.1.2.3. Nivel Operativo.

El análisis a nivel operativo de la internacionalización en la UTN y en la UNL revela una disparidad significativa entre los objetivos institucionales y la realidad de la implementación en las funciones sustantivas de la universidad. Los hallazgos confirman que, si bien la internacionalización se ha incorporado de manera retórica, su materialización a nivel de docencia, investigación, vinculación y servicios sigue siendo un desafío considerable.

La dimensión de docencia presenta una marcada disociación entre el compromiso de los docentes y la percepción y participación de estudiantes. Aunque los profesores muestran un interés notable en la movilidad y la cooperación, la integración de la dimensión internacional en el currículo sigue siendo una debilidad. Esto se alinea con la teoría de Betty Leask (2015) y Beneitone (2022, 2023), quienes argumentan que la internacionalización no se logra solo a través de la movilidad, sino que debe permear el diseño curricular para que todos los estudiantes, tanto locales como internacionales, desarrollen competencias globales. Además, la internacionalización del currículo es una alternativa más equitativa a la movilidad académica que a menudo beneficia a una élite.

En el ámbito de la investigación y la vinculación con la sociedad, el estudio identifica que a pesar de ser una de las funciones que más incluye la internacionalización, el estudio identifica una baja participación en proyectos internacionales, aunque lo que más les interesa a las universidades son las publicaciones por la presión de los indicadores

de evaluación externa nacional. Esta situación contradice el discurso de una internacionalización integral.

Este fenómeno es consistente con lo que Jane Knight (2004) y Hans De Wit (2018) han señalado: que la internacionalización no puede limitarse a la movilidad de estudiantes; para ser efectiva, debe estar arraigada en las funciones de investigación y en el compromiso con el entorno social. La falta de apoyo institucional y la dependencia de esfuerzos individuales en estos campos explican por qué la internacionalización se percibe como una actividad periférica y no como un componente central del quehacer universitario.

Esta situación se ve reforzada por los planteamientos de Daniela Perrota (2016) donde argumenta que, si bien la internacionalización se ha posicionado en el centro de los discursos universitarios, las prácticas concretas suelen reflejar una lógica fragmentada y desarticulada, donde las actividades de investigación, a menudo, se limitan a la producción del conocimiento para la élite científica, sin una conexión real con las necesidades y problemáticas del entorno local y regional.

Esta situación subraya que la internacionalización en la función de investigación y vinculación no solo es débil en su implementación, sino que también enfrenta un desafío ideológico al no alinearse con un modelo de universidad que promueva el conocimiento como un bien público y social. Finalmente, la internacionalización en casa y los servicios revelan una profunda desconexión entre la perspectiva de la gestión y la percepción de la comunidad académica.

Mientras que las autoridades la consideran prioridad, estudiantes y docentes la ven como una actividad marginal o enfocada en estudiantes extranjeros. Esto demuestra que las universidades no han logrado plasmar en el campus estas dimensiones de manera coherente. Esto contrasta con la visión de Hudzik (2011), quien sostiene que la internacionalización debe abarcar todos los aspectos de la universidad, incluyendo los servicios de apoyo y la vida estudiantil.

El nivel operativo de la internacionalización en la UTN y en la UNL es un esfuerzo fragmentado. La falta de articulación con las funciones sustantivas, la débil institucionalización en la investigación y la vincualción y la desconexión entre la gestión y la percepción de la comunidad, impiden un proceso coherente y sostenible.

En el estudio surgieron preguntas que hacen referencia a categorías emergentes dirigidas hacia los docentes y estudiantes, el análisis de estas categorías emergentes revela una paradójica disonancia entre la alta valoración que la comunidad universitaria otorga

a la internacionalización versus las barreras significativas que impiden su plena implementación.

Existe consenso pleno entre docentes y estudiantes sobre la importancia fundamental de la internacionalización para la calidad académica y el desarrollo profesional. Esta percepción positiva y la predisposición para contribuir con el proceso son hallazgos que refirman la existencia de un terreno fértil para el crecimiento de esta actividad. Sin embargo, esta visión contrasta marcadamente con la realidad operativa, donde la internacionalización se percibe como una actividad periférica, con recursos limitados y falta de articulación.

Esta desconexión valida lo que Knight (2004) ha denominado la diferencia entre la internacionalización como un valor estratégico y la internacionalización como una realidad operativa, la cual solo se supera con políticas institucionales coherentes y bien financiadas. Un hallazgo crítico es la percepción de la oficina de internacionalización como una entidad separada del quehacer académico. Esto refleja una falla en la integración y comunicación interna, lo que a su vez se relaciona directamente con las barreras más sentidas por la comunidad, la falta de comunicación y la falta de tiempo.

Los resultados de las encuestas sugieren que, si la información sobre programas y proyectos no se disemina de manera efectiva, y si no se reconoce el tiempo que demanda a los docentes y estudiantes la participación en estas actividades, es imposible avanzar. Esta situación contrasta con el modelo de internacionalización comprensiva propuesto por Hudzik (2011), que requiere que la oficina de internacionalización actúe como catalizador, unificador y socio estratégico para toda la comunidad universitaria siempre y cuando el personal se encuentre capacitado y tenga la experiencia suficiente para contribuir con la comunidad.

Finalmente, esta sección del estudio reitera que el financiamiento sigue siendo la barrera más significativa, un hallazgo consistente con lo encontrado en el análisis de los niveles anteriores. Sin embargo, las categorías emergentes destacan nuevos obstáculos cruciales, como el factor tiempo y la falta de información, los cuales son síntomas de un problema más profundo; la internacionalización no cuenta con el respaldo institucional necesario para ser una prioridad real y viable. Los hallazgos demuestran que, aunque la voluntad de la comunidad existe, esta es socavada por barreras administrativas y recursos de la gestión universitaria deben abordar urgentemente las universidades.

4.1.3. Similitudes y Diferencias en el Proceso de Internacionalización de las Universidades

El análisis comparado entre la UTN y la UNL confirma que ambas universidades comparten limitaciones estructurales en la internacionalización, particularmente por la ausencia de una planificación estratégica clara, la falta de políticas institucionales consolidadas y la dependencia de iniciativas individuales o requerimientos externos. Este panorama refleja lo señalado por Knight (2012) y Hudzik (2011), quienes advierten que en América latina la internacionalización suele responder a presiones externas más que a una visión institucional integrada.

En el nivel estratégico, las dos instituciones muestran diferencias en la incorporación de la internacionalización en sus planes globales, sin indicadores específicos ni presupuesto asignado. No obstante, la UTN evidencia un mayor esfuerzo al incluir un objetivo explícito sobre internacionalización en su planificación, mientras que la UNL limita sus acciones a la cooperación internacional, sin una estrategia propia de internacionalización en su planificación, mientras que la UNL limita sus acciones a la cooperación internacional, sin una estrategia propia de internacionalización.

Esta diferencia denota la brecha entre concebir la internacionalización como un eje transversal o reducirla a la gestión de convenios y proyectos, lo que incide con la crítica de Brandenburg y De Wit (2011) sobre la fragmentación del proceso en las universidades de la región. En cuanto a la gestión y políticas, la triangulación muestra que en ambas universidades persiste una normativa dispersa y limitada, sin una política integral que guie de manera sistémica los procesos de internacionalización.

Aunque se reconocen algunos reglamentos y lineamientos aislados, la falta de coherencia normativa genera desconocimiento en las comunidades universitarias y una débil institucionalización de la internacionalización, en línea con lo planteado por Beneitone et al. (2007) sobre los retos de gobernanza en la educación superior latinoamericana.

Respecto al financiamiento, tanto docentes como estudiantes de ambas universidades coinciden en señalar los recursos económicos como condición indispensable para participar en actividades de internacionalización. Mientras la UTN no dispone de una asignación presupuestaria clara, la UNL intenta suplir esta limitación a través de la cooperación internacional y proyectos externos o venta de asesorías. Lo que evidencia diferentes estrategias de sostenibilidad, aunque igualmente son insuficientes.

En el nivel táctico y operativo, las debilidades se acentúan; los programas y proyectos de internacionalización son poco conocidos o inexistentes para los docentes y estudiantes, y le seguimiento se reduce a exigencias externas de transparencia. En la docencia y la investigación, si bien ambas universidades promueven la formación doctoral y cuentan con cierta producción académica internacional, los docentes carecen de competencias globales y no existen incentivos internos sostenidos.

En la vinculación y los servicios de apoyo, los esfuerzos son mínimos y no integran la dimensión internacional de manera planificada. Finalmente, la internacionalización en casa se reduce al aprendizaje de idiomas extranjeros exigido por normativa nacional, sin alcanzar niveles avanzados ni articularse con el currículo, por último, las percepciones de las comunidades universitarias son convergentes; docentes y estudiantes reconocen la importancia de la internacionalización y muestran disposición a participar, aunque identifican barreras recurrentes como el idioma, el tiempo y falta de recursos económicos.

Además, la preferencia por destinos como España, Estados Unidos y en menor medida América Latina y el Caribe, refleja una visión aún tradicional de movilidad académica. Estas percepciones confirman lo planteado por Gacel-Ávila (2006) respecto a la necesidad de políticas que transformen la disposición favorable de los actores en oportunidades reales de internacionalización.

4.1.4. Estado de la Internacionalización

El análisis integral de los hallazgos permite concluir que la internacionalización en las dos universidades estudiadas se encuentra en una etapa incipiente, caracterizada por una estructura fragmentada y por la ejecución de acciones aisladas a nivel operativo. Aunque existen referencias discursivas en los planes estratégicos institucionales, estas no se traducen en políticas coherentes ni en una planificación táctica que garantice la articulación entre los niveles estratégico y operativo. Esta desconexión genera una brecha estructural que limita la consolidación de procesos sostenibles y dificulta el avance hacia una internacionalización institucional integral.

Asimismo, se observa la ausencia de mecanismo sistemáticos de seguimiento y evaluación, así como la inexistencia de presupuesto específico destinados a la internacionalización. Esta carencia financiera y técnica revela que las acciones desarrolladas dependen en gran medida de la iniciativa individual y del compromiso de actores particulares, antes que de una política institucional consolidada. La falta de indicadores y de un sistema de monitoreo limita la posibilidad de medir el impacto de las acciones y de ajustar las estrategias de acuerdo con los resultados alcanzados.

Estos hallazgos coindicen con los estudios realizados por Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, (2018) y Gacel-Ávila et al. (2023). Quienes identifican que la internacionalización en América Latina y el Caribe enfrenta debilidades estructurales similares, entre ellas la fragmentación institucional, la escasa planificación y la dependencia de recursos estatales en el caso del sector público.

En el contexto ecuatoriano, estas limitaciones se reproducen de manera evidente, confirmando que la internacionalización aún no se configura como un eje estratégico transversal a la gestión universitaria, sino como un componente accesorio de las políticas académicas. Y a diferencia de los contextos internacionales, donde la internacionalización se asocia con la competitividad global, la producción científica y el posicionamiento institucional, en el caso ecuatoriano persiste una visión instrumental vinculada principalmente a los procesos de acreditación y evaluación externa.

Este enfoque reactivo limita la posibilidad de comprender la internacionalización como un medio para fortalecer la calidad académica, la pertinencia social y la cooperación interinstitucional. En consecuencia, puede afirmarse que el estado actual de la internacionalización en las universidades analizadas refleja un proceso en transición, aun distante de los modelos integrales promovidos por autores como Knight (2004) y Hudzik (2011), quienes destacan la necesidad de una internacionalización intencionada, planificada y sostenida en el tiempo.

Avanzar hacia este modelo integral, requiere superar las brechas estructurales identificadas, fortalecer la gobernanza institucional y dotar de recursos estables a los programas y proyectos, de modo que la internacionalización se convierta en un componente esencial de la misión universitaria y no únicamente una exigencia formal o que responda a presiones externas reactivas.

Capítulo V

5.1. Conclusiones

El presente capitulo expone las conclusiones derivadas del análisis de los resultados obtenidos en la investigación realizada en dos universidades públicas del Ecuador en el 2023. Estas conclusiones se organizan en correspondencia directa a los objetivos de investigación planteados, garantizando coherencia entre el planteamiento inicial, los hallazgos y su interpretación.

Y más que una repetición de los resultados se trata de una síntesis reflexiva que permite reconocer el estado actual, la evolución, las estrategias implementadas y las similitudes y diferencias encontradas entre las instituciones estudiadas. De este modo, se ofrece una visión integral del fenómeno investigado y se sientan las bases para futuras acciones y recomendaciones orientadas a fortalecer los procesos de internacionalización en la educación superior pública del Ecuador.

La caracterización del proceso de internacionalización en las universidades analizadas permite concluir que las universidades participantes del estudio presentan una trayectoria institucional discontinua, fragmentada y de carácter predominantemente reactivo. Las acciones internacionales identificadas se originaron, en su mayoría, por iniciativas individuales o respuestas a estímulos externos, antes que por una planificación estratégica orientada a metas institucionales de largo plazo.

Esta tendencia confirma que la internacionalización ha sido entendida más como una respuesta adaptativa que como un proyecto estructural e integral dentro de las universidades. Si bien en los últimos años se observa una transición hacia la formalización de estructuras encargadas de la cooperación e internacionalización, este avance aún no se traduce en una institucionalización efectiva del proceso. La creación de direcciones especificas responde más a la presión de los mecanismos de evaluación externa que a la consolidación de una política institucional coherente y sostenida, lo que evidencia una brecha persistente entre el discurso estratégico y la gestión operativa.

La trayectoria histórica de ambas universidades demuestra que, aunque existen antecedentes valiosos de actividades internacionales, estas han sido acciones puntuales y desarticuladas, sin continuidad, ni vinculo trasversal con las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación. Ello confirma que las instituciones se mantienen más cercanas a lo que De Wit (2019, 2023) define como actividad internacional, que a un proceso de internacionalización sistemático y sostenible.

Asimismo, se concluye que la cultura organizacional predominantemente está orientada por el cumplimiento de indicadores externos, antes que al desarrollo de una visión internacional contextualizada y propia. Esta orientación limita la posibilidad de generar un modelo de internacionalización sostenible, capaz de fortalecer la identidad institucional y proyectar su quehacer académico en el entorno global.

En síntesis, la trayectoria institucional de la internacionalización en las universidades objeto de estudio revela un proceso en formación, con avances formales, pero sin consolidación estructural. Para superar esta condición, se requiere evolucionar desde modelos reactivos hacia estrategias deliberadas y participativas, que articulen la cooperación internacional con los propósitos de calidad, pertinencia y transformación social de la educación superior.

El análisis del nivel estratégico permite concluir que, aunque las universidades estudiadas reconocen la internacionalización como un componente relevante de su desarrollo institucional, está aún no se consolida como una política integral ni como un eje estructurante de la gestión universitaria. Su presencia en los planes estratégicos es principalmente declarativa y responde, en gran medida, a exigencias externas de acreditación y evaluación, antes que a una convicción institucional orientada al fortalecimiento académico y científico.

La evidencia demuestra que las estrategias de internacionalización formuladas carecen de coherencia interna, continuidad temporal y respaldo presupuestario, lo que impide su implementación efectiva. Esta situación coincide con lo señalado por De Wit (2011) y Gacel- Ávila et al (2023), quienes advierten que, en gran parte de América Latina, la internacionalización adopta un carácter simbólico, limitado a la formulación de objetivos generales sin la creación de estructuras y recursos que garanticen su cumplimiento.

Asimismo, las universidades muestran una débil articulación entre el nivel estratégico y los niveles táctico y operativo, lo que genera una brecha entre la planificación y la acción. El discurso institucional sobre la internacionalización no se traduce en programas, ni indicadores ni mecanismo de evaluación que permitan medir su impacto o reorientar las estrategias. Esta desconexión refleja una cultura organizacional centrada en la formalidad del cumplimiento, más que en la gestión efectiva de procesos de transformación.

En síntesis, el nivel estratégico de la internacionalización en las universidades analizadas se encuentra en una fase incipiente, con avances normativos y discursivos,

pero sin consolidación práctica. Para avanzar hacia un modelo sostenible, se requiere fortalecer la gobernanza institucional, definir políticas integrales de internacionalización y asignar recursos estables que garanticen la articulación entre los diferentes niveles de gestión. Solo mediante este enfoque será posible que la internacionalización deje de ser un requisito externo y se convierta en un pilar real del desarrollo universitario.

El análisis del nivel táctico evidencia que las universidades estudiadas no han logrado traducir la planificación estratégica en acciones concretas y evaluables, lo que genera una brecha significativa entre la formulación de objetivos institucionales y ejecución operativa. Esta desconexión confirma la ausencia una planificación táctica estructurada, indispensable para garantizar la coherencia entre la visión institucional y los resultados obtenidos.

La carencia de mecanismos sistemáticos de seguimiento, evaluación e indicadores de impacto impide valorar el grado de avance y la efectividad de las acciones de internacionalización. Como consecuencia, los esfuerzos institucionales permanecen en un plano declarativo, sin consolidarse en prácticas estables ni medibles. Este vacío metodológico refleja una debilidad en la cultura de planificación y evaluación, lo que limita la posibilidad de ajustar estrategias o generar procesos de mejora continua.

La fragilidad del nivel táctico, también se manifiesta en la baja participación de docentes y estudiantes en programas y proyectos internacionales. Este déficit estructural limita la institucionalización de la internacionalización y su articulación con los planes de desarrollo académico y científico. Finalmente, la ausencia de cultura evaluativa y de procesos de retroalimentación sistemática impide a las universidades aprender de la experiencia, optimizar recursos y asegurar la sostenibilidad de las acciones emprendidas, reforzando la fragmentación institucional y mantiene a la internacionalización en una fase incipiente, y dependiente de esfuerzos individuales.

El análisis del nivel operativo evidencia que la internacionalización en la UTN y UNL no ha logrado consolidarse como una práctica institucional sistemática. Aunque existe conciencia sobre su importancia y un discurso favorable desde la gestión, su aplicación concreta en las funciones institucionales sigue siendo limitada y fragmentada, este hallazgo refleja que la internacionalización aún se encuentra más en el plano declarativo que en el funcional.

En la función docencia, se observa un compromiso individual de los docentes con las actividades de internacionalización, pero sin una política que garantice la integración curricular de la dimensión global. La ausencia de estrategias que promuevan la internacionalización del currículo confirma lo señalado por Leask (2015) y Beneitone

(2022, 2023), que, sin un enfoque pedagógico transversal, la movilidad se convierte en un privilegio de pocos, y no en una oportunidad formativa universal.

En el ámbito de la investigación y la vinculación, los resultados muestran una baja participación en proyectos internacionales y una tendencia a priorizar la producción académica vinculada a los indicadores nacionales antes que a la cooperación científica. A nivel institucional, la percepción de docentes y estudiantes revela una clara disonancia entre la valoración positiva de la internacionalización y las condiciones reales para desarrollarla.

Entre las principales barreras identificadas se encuentran el limitado financiamiento, y la falta de comunicación efectiva, demostrando que la gestión universitaria aún no ofrece el respaldo operativo necesario. En conclusión, el nivel operativo de la internacionalización en las universidades se caracteriza por su débil institucionalización, la dependencia de esfuerzos individuales y la falta de articulación entre sus funciones sustantivas.

Superar estas limitaciones exige transformar la internacionalización en una responsabilidad compartida, con mecanismos de apoyo, financiamiento y evaluación que aseguren su sostenibilidad. Solo así podrá pasar de ser una aspiración discursiva a una realidad tangible dentro de la vida universitaria.

En conjunto, el análisis de los niveles estratégico, táctico y operativo revela que las acciones desarrolladas avanzan de forma fragmentada, la falta de articulación entre los niveles táctico y operativo limita su impacto real. Además, las acciones carecen de seguimiento, evaluación, financiamiento y coherencia con las funciones sustantivas, lo que mantiene el proceso en un plano declarativo. En suma, el desafío central radica en fortalecer la planificación intermedia, institucionalizar las prácticas y consolidar una cultura organizacional que integre la internacionalización como parte esencial del desarrollo universitario.

El análisis comparativo demuestra que tanto la UTN y la UNL comparten una internacionalización incipiente, caracterizada por avances formales, pero con débil institucionalización. Las dos universidades evidencian carencias estructurales comunes, falta de políticas integrales, escasos recursos y dependencia de iniciativas individuales que limitan la sostenibilidad el proceso.

A nivel estratégico, la UTN muestra una mayor intención de integrar la internacionalización en su planificación, mientras la UNL la orienta principalmente hacia la cooperación internacional. Esta diferencia refleja distintos grados de madurez institucional y de apropiación del concepto como política universitaria. En los niveles

táctico y operativo, las similitudes predominan, en la ausencia de mecanismos de seguimiento, la débil articulación con las funciones sustantivas y la escasa comunicación interna obstaculizan la participación docente y estudiantil.

Aunque las dos universidades realizan algunas actividades de internacionalización, estas no se traducen en una cultura universitaria abierta al intercambio global. En síntesis, las dos universidades comparten un modelo de internacionalización fragmentado, individual y reactivo, dependiente de factores externos, con sutiles diferencias. El reto común radica en pasar del discurso a la acción mediante políticas institucionales coherentes, financiamiento estable y una gestión que articule los niveles estratégico, táctico y operativo entorno a una visión integral y contextualizada del proceso.

El análisis del estado de la internacionalización en las dos universidades públicas evaluadas permite concluir que ambas instituciones se encuentran en un nivel muy bajo de internacionalización, con puntuaciones globales de 21,86% en la UTN y 21,09% en la UNL, muy por debajo del umbral mínimo de 40% que marca un proceso en fase inicial. Estos valores evidencian que la internacionalización aún no constituye un eje transversal ni una prioridad institucional consolidada.

Metodológicamente, la aplicación de la grilla muestra que los mayores avances se concentran en el nivel operativo, particularmente en investigación, mientras que los niveles estratégico y táctico presentan serias limitaciones. En el plano estratégico, si bien existen ciertos elementos de gestión y políticas en ambas universidades, estos son débiles y carecen de sustento financiero que garantice continuidad. En el nivel táctico, la ausencia total de planificación, programas, seguimiento y evaluación refleja una brecha estructural que impide traducir las intenciones en acciones sistémicas.

Desde la perspectiva de la internacionalización de la educación superior, estos hallazgos confirman que las instituciones están aún en una etapa fragmentada y reactiva, más dependiente de iniciativas aisladas que de una política institucional articulada. El predominio de esfuerzos operativos puntuales en docencia y proyectos de investigación contrasta con la visión integral que conecte la docencia, la investigación la vinculación y la gestión universitaria con las dinámicas internacionales.

En consecuencia, el estado actual de la internacionalización en estas universidades refleja tanto la insipiencia de las políticas nacionales en la materia como limitaciones internas para institucionalizar procesos. El reto central radica en fortalecer el nivel estratégico y táctico, generando marcos normativos, estructuras de gestión y

financiamiento estables que permitan pasar de la suma de iniciativas dispersas a una internacionalización planificada, transversal y sostenible en el tiempo.

Las universidades analizadas presentan un nivel muy bajo de internacionalización, con avances puntuales en investigación y docencia, pero con serias debilidades en los niveles estratégico y táctico. El proceso se caracteriza por ser incipiente, fragmentado y poco institucionalizado, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la internacionalización integral.

Referencias Bibliográficas

Abba, M. J. (2015). Las oficinas de relaciones internacionales en el proceso de internacionalización de la educación superior: Un análisis a través de variables de gestión. *Revista Gestão Universitária na América Latina- GUAL*, 8(4), 20-37. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319343257003

Abba, M.J. (2018). Límites y potencialidades para el desarrollo de una internacionalización de la educación superior necesaria: estudio de caso de la UNILA (Brasil y la ELAM (Cuba). https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7062

Abba, M.J. y Streck, D. (2021). A reforma de Córdoba de 1918 e a internacionalização universitária na América Latina. História da Educação, 25. https://www.scielo.br/j/heduc/a/bH8jbQxTWwcYfZJFSfPycbc/?lang=pt

Abba, M.J., Bellini, S., y Ostrzyzeck, R. (2023a). Democratización de la internacionalización de la educación superior: contribuciones de la CRES 2018. *Revista de Integración y Conocimiento,* 12(2), 211-230. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/42053

Aguilar-Castillo, Y. y Riveros-Angarita, A. (2016). La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. Revista Educación, 41(1),1. https://www.researchgate.net/publication/312398502_La_internacionalizacion_de_la_educacion_superior_Concepto_y_evolucion_del_modelo_en_la_Universidad_de_Costa_Rica

Altbach, P. G. (2004). Globalization and the University. Realities in an Unequal World. Tertiary Education and Management, 10(1), 3-25. https://link.springer.com/article/10.1023/B:TEAM.0000012239.55136.4b

Altbach, P. G. (2012). Franchising-The McDonadization of Higher Educaction. *International Higher Educaction,* 66, 7-8. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8582/7714

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. Journal of Studies in internacional Education, 11(3-4), 290-305. https://www.researchgate.net/publication/225083494_The_Internationalization_of_Higher_Education_Motivations_and_Realities

Altbach, P. G., y De Wit, H. (2018). ¿Are we Facing a Fundamental Challenge to Higher Education Internationalization? International Higher Education, (93), 2-4. https://www.researchgate.net/publication/324116364_Are_We_Facing_a_Fundamental_Challenge_to_Higher_Education_Internationalization

Amutuhaire, T. (2023). Higher education and social responsibility: a proposal for internationalization of University—community engagements; perspectives from Uganda. *Springer* 3(161). https://link.springer.com/article/10.1007/s43545-023-00751-2

Aranda, A. (2007). *Planificación Estratégica Educativa.* Ediciones Abya-Yala. ISBN978-9942-01-463-4

Arias Ortiz, E. Giambruno, C., Morduchowicz, A. y Pineda, B. (2024). El estado de la educación superior en America Latina y el Caribe 2023. https://publications.iadb.org/es/el-estado-de-la-educacion-en-america-latina-y-el-caribe-2023

Asean University Network (2004). ASEAN UNIVERSITIES NETWORK- QUALITY ASSURANCE Guideline Manual. https://www.academia.edu/9096926/ASEAN_UNIVERSITIES_NETWORK_QUALITY_ASSURANCE_Guideline_Manual

Avolio, B. y Benzaquen, J. (2024). Internationalization Strategies for non-Western higher Educational institutions: a systematic literature review and conceptual framework. *International Journal of Educational Management*, 38(4), 1079-1099. https://www.emerald.com/ijem/article-abstract/38/4/1079/1219348/Internationalization-strategies-for-non-Western?redirectedFrom=fulltext

Beelen, J., y Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. En A. Curaj, L., Matei, R. Pricopie, J. Salmi y P Scott (Eds.), The European Higher Area: Between critical Reflections and future polices. Springer, 59-72. https://www.researchgate.net/publication/312862761_Redefining_Internationalization_at_Home

Beneitone, P. (2019). Internacionalización del currículo: estudio de casos en Universidades Argentinas [Tesis de Doctorado, FLACSO]. FLACSO Repositorio Digital. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/16436

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. Educación Superior y Sociedad, 34(1), 422-444. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v34i1-16

Beneitone, P. (2023). Internacionalización del currículo. Editorial Teseo. https://www.teseopress.com/internacionalizaciondelcurriculo/chapter/capitulo-2-la-internacionalizacion-del-curriculo/

Beneitone, P., Esquetini, C., Gonzáles, J., Maleta, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (Eds.). (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final-Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Universidad de Deusto. https://decsa.uchile.cl/wp-content/uploads/Tuning-reflexiones-y-perspectivas-de-la-educacio%CC%81n-superior-en-america-latina.pdf

Brandenburg, U. (2014). The Erasmus impact Study: Effects of Mobility on the skills and Employability of Students and the Internationalisation of higher education institutions European Commission. https://www.researchgate.net/publication/320267535_The_Erasmus_Impact_Study_Effects_of_mobility_on_the_skills_and_employability_of_students_and_the_internationalisation_of_higher_education_institutions

Brandenburg, U. (2016). The Value of Administrative Staff for Internationalization. International Higher Education, (85), 15–17. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/9239/0

Brandenburg, U., De Wit, H., Jones, E., y Leask, B. (2019). Internationalisation in Higher Education for Society. University World News 20 April 2019. https://www.researchgate.net/publication/340535564_Internationalisation_in_Higher_Education_for_Society

Brandenburg, U., y De Wit, H. (2011). The End of Internationalization. International Higher Education, (62). https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8533

Brandenburg, U., y Federkeil, G. (2007). How to measure internationality and Internationalisation of Higher Education institutions? Che Consult. https://www.che.de/en/download/how_to_measure_internationality_ap_92-pdf/?ind=5d1a0a540d6eb&filename=How_to_measure_internationality_AP_92.pdf&wpdmdl=11360&refresh=684af052518a91749741650

Brück-Hübner, A., Beate-Müller, U., y Anja-Seifert, A. (2024). Internationalization of Teacher Education in Higher Education: Introduction. https://www.researchgate.net/publication/383794403_Internationalization_of_Teacher_Education_in_Higher_Education_Introduction

Brunner, J. (2010). Internacionalización de universidades en América latina: una mirada desde fuera. *Educación Superior Política.* https://brunner.cl/2010/04/internacionalizacion-de-universidades-en-america-latina-una-mirada-desde-fuera/

Cano, A., Colacci, R. y Flores, M. (2023). Critical community engagement and the Latin American ethos: contributions to a Global South dialogue. African Journal of Higher Education Community Engagement 1(1). https://www.researchgate.net/publication/377691979_Critical_community_engagement_and_the_Latin_American_ethos_contributions_to_a_Global_South_dialogue

Cañón, J.F. (2005). Internacionalización de la educación superior y educación superior internacional: elementos para un análisis sociológico general. *Revista Colombiana de Sociología,* (25), 105-125. https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/11370

Castañeda, M. (2022). Internationalization in Higher Education: Equity, Affordability, ¿Epistemic Democracy? Or Social Reproduction and Word- Sistems Stratification. https://www.researchgate.net/publication/362836657_Internationalization_in_Higher_Education_Equity_Affordability_Epistemic_Democracy_or_Social_Reproduction_and_World-Systems_Stratification

Chang, D. F. y Lin, N. J. (2018). Applying CIPO Indicators to examine Internationalization in Higher Education institutions in Taiwán. International Journal of Educacional Development. [Aplicación de indicadores CIPO para examinar la internacionalización en instituciones de educación superior en Taiwán] Volumen 63, pag.20-28. https://www.researchgate.net/publication/322260118_Applying_CIPO_indicators_to_examine_internationalization_in_higher_education_institutions_in_Taiwan

Chien, W.C. (2023). Internationalization of quality assurance and the international quality of higher education in Taiwan. Published in Higher Education Evaluation and Development. Published by Esmerald.17(2), 113-128. https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/heed-08-2022-0032/full/pdf?title=internationalization-of-quality-assurance-and-the-international-quality-of-higher-education-in-taiwan

Claire, L. Y Kirby, D. (2022). Internationalizing Higher Education Curricula: Strategies and Approaches. *Universal Journal of Educational Research*, 10(6): 408-417. https://www.hrpub.org/download/20220630/UJER5-19527517.pdf

Comisión Nacional de Acreditación Chile [CNA]. (2020) Cuadernos de Investigación. Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior Modelos de internacionalización una mirada comparada de nuestros sistemas nacionales de acreditación. https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/cuadernos/Cuaderno%2017.pdf

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (2019). Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/3.-Modelo_Eval_UEP_2019_compressed.pdf

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (2021). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/gaceta/Actas_y_Resoluciones/Sesiones_Extraordinarias/SE%202021/SESI%C3%93N%2003/RESOLUCIONES/resoluci%C3%B3n_009-se-03-caces-2021_final-signed_(2)-signed06213220016129794 92.pdf

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (2023). Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas 2023. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/12/Modelo-de-Evaluacio%CC%81n-Externa-UEP-2023-1.pdf

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (2019). Modelo de Evaluación Externa de las Universidades y Escuelas Politécnicas 2019. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/3.-Modelo_Eval_UEP_2019_compressed.pdf

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (2020*) Informes de evaluación externa de las Universidades del Ecuador* sesión Nro. 33. https://www.caces.gob.ec/gaceta-oficial/#elf_l1_QWN0YXNfeV9SZXNvbHVjaW9uZXMvU2VzaW9uZXNfRXh0cmFvcmRpbmFyaWFzL1NFIDIwMjAvU0VTScOTTiAzMy9BTkVYT1M

Consejo de Educación Superior [CES]. (2018). Informe Final del Proceso de Intervención de la Universidad Nacional de Loja. https://gaceta.ces.gob.ec/inicio.html?id_documento=233628

Consejo de Educación Superior [CES]. (2023). Plan Estratégico Institucional 2022-2025. https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/04/PEI-aprobado-2022-2025.pdf

Consejo de Educación Superior [CES]. (2024). Estatuto Orgánico del Consejo de Educación Superior. https://www.ces.gob.ec/?page_id=510

Consejo Nacional de Acreditación Colombia [CNA]. (01 de febrero de 2024). https://www.cna.gov.co/portal/

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Recuperado de https://www.lexis.com.ec/biblioteca/constitucion-republica-ecuador?download=constitucion-republica-ecuador

Costa Alves, S., y Abba, M.J. (2023). Cidadania ambiental e as estratégias de internacionalização do currículo. Revista Electrónica Científica Ensino Interdisciplinar, 9(30). https://homologacaoperiodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4959

Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., y Wächter, B. (2000). Internationalisation at Home A Position Paper. EAIE. https://www.academia.edu/105487575/Internationalization_at_home_A_position_paper

Cuadrado, G. (2023). Diagnóstico situacional de la internacionalización en la universidad ecuatoriana. Unidad de Producción y Difusión Científica y Académica. Universidad Politécnica Estatal del Carchi. https://www.publicacionesupec.org/index.php/carchi/catalog/book/99

De Wit, H. & Jones, E. (2018). Incluse Internationalization: Improving Access and Equity. *International Higher Education*, (94), 16-18. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/10561

De Wit, H. (1995). Strategies for the Internationalisation of Higher Education. A Compatative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of América https://www.researchgate.net/publication/234724517_Strategies_for_the_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Comparative_Study_of_Australia_Canada_Europe_and_the_United_States_of_America

De Wit, H. (2011a). Internationalisation of higher education: Nine misconceptions. International Higher Education,64, 6-7. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8556

De Wit, H. (2011b). Globalización e internacionalización de la educación superior. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 8*(2), 77-84. https://www.redalyc.org/pdf/780/78018793007.pdf

De Wit, H. (2019). Internationalization in Higher Education, a Critical Review. SFU Educational Review. 12(3), 9-17. https://www.researchgate.net/publication/338092236_Internationalization_in_Higher_Education_a_Critical_Review

De Wit, H. (2020 a). Internationalization in Higher Education. Policy Reviews in Higher Education. ResearchGate. 1(1),1-15. https://www.researchgate.net/publication/345342308_Internationalization_of_Higher_Education

De Wit, H. (2020 b). Internationalization of Higher Education: The need for a more ethical and qualitative approach. *Journal of International Students,* 10(1), I-IV. https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/1893

De Wit, H. (2020 c). The future of internationalization of higher education in challenging global contexts. *ETD - Educação Temática Digital* 22(3), 538-545. https://www.researchgate.net/publication/344145922_The_future_of_internationalization_of_higher_education_in_challenging_global_contexts

De Wit, H. (2023). Internationalization in Higher Education: Critical Reflections on Its Evolution. International Higher Education, (112). https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/16779

De Wit, H. y Altbach, P.G. (2020). Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for Its Future. Policy Reviews in Higher Education, 4(1), 5-22. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23322969.2020.1820898

De Wit, H., Gacel-Ávila, J., y Knobel, M. (2017). Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina. *Revista de Educación Superior en América latina,*2 (Julio-Diciembre). https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/10017/10151

De Wit, H., Hunter F., Howard, L., y Egron-Polak, E. (2015). Internationalisation of Higher Education. https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/IPOL_STU%282015%29540370

De Wit, H., Jaramillo, I., Knight, J., & Gacel-Ávila J. (2005). Higher Education in Latin America: The internacional dimension. https://scholar.google.com.mx/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=vd6kqSwAAAAJ&citation_for_view=vd6kqSwAAAAJ:RGFaLdJalmkC

De Wit, H., y Leask, B. (2015). Internationalization, the Curriculum, and the Disciplines. *International Higher Education*. https://www.researchgate.net/publication/313411465_Internationalization_the_Curriculum_and_the_Disciplines

Deardorff, K., De Wit, H., Heyl, J., y Adams, T. (2012). The Sage Handbook of International Higher Education. *Journal of Studies in international Education.* https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=kVPwBLnFGRQC&oi=fnd&pg=PA27&dq=Strategies+for+internationalisation+of+higher+educaci%C3%B3n:+Historical+and+conceptual+perspectives&ots=1UUxhFp3e9&sig=rImtayC8fcE-NVhDq8ze1UPHf10#v=onepage&q&f=false

Didou, S. (2005). Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y el Caribe. UNESCO-IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217787

Didou, S. (2017a). La internacionalización de la educación superior en América Latina transitar de lo exógeno a lo endógeno. Unión de Universidades de América latina y el Caribe (UDUAL). Didou Aupetit, S. (2017). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=925628

Didou, S. (2017b). Vincular la internacionalización con las prioridades de desarrollo de las instituciones de Educación Superior: una urgencia inaplazable. Revista de la Educación Superior,46(182), 111-130. https://www.redalyc.org/pdf/848/84854915007.pdf

Didou, S. (2023). ¿Hacia dónde va la educación superior en México? *Revista Educación Superior y Sociedad,* 35(1), 132-151. *https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v35i1-dt-5*

Didou, S. y Chiroleu, A. (2022). Democratización de la educación superior en América Latina, equidad e inclusión: ¿qué sabemos, y qué ignoramos? Revista Educación Superior y Sociedad (ESS), 34(2), 18-29. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v34i2-1

Echeverría-King, L. (2023). Guía para la Internacionalización de la Investigación. Diplomacia científica y relacionamiento estratégico. Ediciones Universidad Simón Bolívar. https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/55096d90-274d-4060-94b6-9b65ff5b5322/content

Echeverría-King, L. y Lafont, T. (2020). *El impacto del COVID 19 en la internacionalización de la educación superior colombiana. Revista de estilos de Aprendizaje.* *http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2246/3244*

Echeverría-King, L., Acuña-Páez, K. y De Luque-Montaño, O. (2024). La Internacionalización de la educación superior perspectivas descolonizadoras. En Echeverría-King, L., Chiappa, R., Leal, F. Castello-Gutiérrez, S. (2023). Análisis de políticas públicas de apoyo a la internacionalización de la educación superior en América Latina: un balance. Revista de Educación Superior en América Latina (ESAL), 13, 35-40. https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/15472/214421446352

EF EPI Índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 113 países y regiones en función del nivel de inglés. https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2023/ef-epi-2023-spanish.pdf

Egron-Polak, E., y Hudson, R. (2014). Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values. International Association of Universities IAU. https://iau.global/all-publications/internationalization-of-higher-education-growing-expectations-fundamental-values

Erasmus+. (14 de enero del 2024). EU programme for education, training, youth and sport. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es

European Association for International Education [EAIE]. (2009). Measuring success in the internationalisation of higher education. EAIE, Occasional Paper 22. https://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos_de_interes_general/Lecturas_Internacionalizacion/Measuring%20internasionalisation%20EAIE.pdf

European Parliament, (2015). Internationalisation of higher education. Directorate-General for Internal Polices. https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf

European Union [UE]. (1 de enero 2025). EU programme for education, training, youth and sport. Programas de intercambio, becas disponibles, asistencia. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/opportunities/opportunities-for-individuals/students/erasmus-mundus-joint-masters

European Union [UE]. (2021). Deliverable 3.1 HIBLend - Quality perceptions and QA approaches to Student Blended Mobility. https://zenodo.org/records/14811827

Ferreira, L. (2023). Internationalisation in the digital transformation: A scoping review. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/hequ.12488

Frederiks M. y van den Heuvel, E. (2011). *How to assess the quality of Internationalisation?* INQAAHE, conference, Madrid. https://www.inqaahe.org/wp-content/uploads/2024/08/How-to-assess-the-quality-of-internationalisation_Karl-Dittrich_Mark-Frederiks_Esther-van-den-Heuvel.pdf

Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior,* 29(115), 77-90. https://www.researchgate.net/publication/389713131_LA_DIMENSION_INTERNACIONAL_DE_LAS_UNIVERSIDADES_MEXICANAS_REVISTA_DE_LA_EDUCACION_SUPERIOR_ANUIES

Gacel-Ávila, J. (2005). The Internationalisation of Higher Education: A Paradigm for Global Citizenry. *Journal of Studies in International Education,* 9(2), 121-136. https://www.researchgate.net/profile/Jocelyne-Gacel-Avila/publication/249631967_The_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Paradigm_for_Global_Citizenry/links/572cb0a508aeb1c73d11acea/The-Internationalisation-of-Higher-Education-A-Paradigm-for-Global-Citizenry.pdf

Gacel-Ávila, J. (2018a). *Estrategias de internacionalización de la Educación Superior: implementación evaluación y rankings.* UNESCO -IESALC. https://www.researchgate.net/publication/328107086_Estrategias_de_internacionalizacion_de_la_Educacion_Superior_implementacion_evaluacion_y_rankings

Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe. Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 401-421. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v34i1-15

Gacel-Ávila, J. (Coord.). (2018b). *CRES 2018. La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe Balance regional y prospectiva.* IESALC-UNESCO Universidad Nacional de Córdova. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_inter_e_integracion_cres.pdf

Gacel-Ávila, J. y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance.* IESALC, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372957

Gacel-Ávila, J., Vásquez M., y Villalón, E. (2023). La internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Diagnóstico y oportunidades. UNESCO, Universidad de Guadalajara. https://www.researchgate.net/publication/374055998_La_internacionalizacion_de_la_Educacion_Superior_en_America_Latina_y_el_Caribe_Diagnostico_y_oportunidades

Gacel-Ávila, J., Villalón, E. y Vásquez M. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: una visión comparada intrarregional. IESALC Educación Superior y Sociedad, 36(1), 310-334. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v36i1-sg-4

Gao, L. (2018). A Process Approach to Internationalization–Utilizing De Wit's Internationalization Circle (Modified Version) for Internationalization Planning. Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars 7(2). https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1188725.pdf

García, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del Cendes,* 22(58), 1-22. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-25082005000100003

García, L., Riverón, M., y López, L. (2016). Los indicadores como herramienta para evaluar la internacionalización de la investigación en las universidades. RECUS: Revista Electrónica Cooperación Universidad-Sociedad. Unidad de Cooperación Universitaria, Universidad Técnica de Manabí. https://www.researchgate.net/publication/332132309_Los_indicadores_como_herramienta_para_evaluar_la_internacionalizacion_de_la_investigacion_en_las_universidades

George, C., & Yao, C. (2021) US Higher Education Internationalization Through an Equity-Driven Lens. En M.B: Paulsen (Ed.), Higher education: handbook of theory and research, 36, 549-609. Springer. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-44007-7_11?fromPaywallRec=true

Ghasab, A., Arab, M., Mosadeghrad, A. y Kordi, R. (2022). Indicators for Internationalization of Medical Universities: A Scoping Review. *Med. J Islam Repub Iran,* 36-109. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9700418/

Guri- Rosenblit, S. (2015). Internationalization of Higher Education: Navigating Between Contrasting Trends. https://www.researchgate.net/publication/312862697_Internationalization_of_Higher_Education_Navigating_Between_Contrasting_Trends

Hernández, G. (2009). Origen de las universidades medievales en Italia. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, *3*(1), 182–190. https://doi.org/10.18359/reds.872

Horizont Europe Programme. (2023). Horizonte Europa: nuevo Programa Marco de la UE. https://www.horizonteeuropa.es/que-es

Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive Internationalization From Concept To Action.* NAFSA Association of International Educators. https://commission.fiu.edu/helpful-documents/global-education/2011_comprehen_internationalization-hudzik.pdf

Jones, E. (2013). Internationalization and Employability: the role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money& Management,* 33(2). 95-104. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09540962.2013.763416

Jones, E. (2014). Graduate Employability and Internationalization of the Curriculum at Home. *International Higher Education*, (78), 6-8. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/5799

Jones, E. (2022). Problematizing the Idea of Curriculum "Internationalization" https://ojed.org/jis/article/view/4592

Jones, E. (s.f.). Elspeth Jones. Internationalisation of higher education. Elspeth Jones. https://elspethjones.com/news

Jones, E. y Brown, S. (Eds.). (2014). La internacionalización de la Educación Superior: Perspectivas institucionales, organizativas y éticas. *Madrid: Narcea Ediciones. https://www.researchgate.net/publication/346686760_JONES_E_y_BROWN_S_2014_La_Internacionalizacion_de_la_Educacion_Superior_Perspectivas_institucionales_organizativas_y_eticas_Madrid_Narcea*

Jones, E., Leask, B., y De Wit, H. (2021). Global Social Responsibility and the Internationalisation of Higher Education for Society. Journal of Studies in International Education 25(4). https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10283153211031679

JUAA Japan. (10 de mayo de 2024). Certified Evaluation and Accreditation System in Japan. https://juaa.or.jp/en/accreditation/

Kapfudzaruwa, F. (2024). Internationalization of Higher Education and Emerging National Rationales: Comparative Analysis of the Global North and South. https://link.springer.com/article/10.1057/s41307-024-00358-z

Katzamakas, E., Pavlov, O., y Saklad, R. (2024). Artificial intelligence and the transformation of higher education institutions. Cornell University. https://arxiv.org/abs/2402.08143

Katzman, R., y Azziz, R. (2021). Technology Transfer and Commercialization as a Source for New Revenue Generation for Higher Education Institutions and for Local Economies. In book: International Experience in Developing the Financial Resources of Universities, 89-111.

https://www.researchgate.net/publication/355063737_Technology_Transfer_and_Commercialization_as_a_Source_for_New_Revenue_Generation_for_Higher_Education_Institutions_and_for_Local_Economies

Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. CBIE Research Nro. 7. *https://www.researchgate.net/publication/240056366_Internationalization_Elements_and_checkpoints*

Knight, J. (2003). Updated Definition of Internationalization. International Higher Education, (33). https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7391/6588

Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. Journal of Studies in International Education 8, 5-3. https://www.researchgate.net/publication/225084130_Internationalization_Remodeled_Definition_Approaches_and_Rationales

Knight, J. (2005). The Internationalization of Higher Education: A Paradigm for global Citizenry. Journal of Studies in International Education. 9(2), 121-136. https://www.researchgate.net/publication/249631967_The_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Paradigm_for_Global_Citizenry

Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/225083494_The_Internationalization_of_Higher_Education_Motivations_and_Realities

Knight, J. (2008 a). The Internationalization of Higher Education in the 21 Century: New Realities and Complexities. En Higher Education in Turmoli, 1-18. https://www.researchgate.net/publication/336083278_The_Internationalization_of_Higher_Education_in_the_21_Century_New_Realities_and_Complexities

Knight, J. (2008 b). Borderless, Offshore, Transnational, and Crossborder Education: ¿Are They Different? En Higher Education in Turmoli, 81-96. https://www.researchgate.net/publication/336075071_Borderless_Offshore_Transnational_and_Crossborder_Education_Are_They_Different

Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. Research in Comparative and International Education 7(1). https://www.researchgate.net/publication/273516023_Student_Mobility_and_Internationalization_Trends_and_Tribulations

Knight, J. (2019). Understanding International Program and Provider Mobility in the Changing Landscape of International Academic Mobility. SFU Educational Review 12(3), 41-47. https://www.researchgate.net/publication/338085961_Understanding_International_Program_and_Provider_Mobility_in_the_Changing_Landscape_of_International_Academic_Mobility

Knight, J. (2020). The Internationalization of Higher Education Scrutinized: International Program and Provider Mobility. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/344004109_The_internationalization_of_higher_education_scrutinized_international_program_and_provider_mobility

Knight, J. (2023). Internationalization of Higher Education Concepts Rationales and Frameworks 2021.ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/370254520_Internationalization_of_Higher_Education_Concepts_Rationales_and_Frameworks_2021

Kosztyán, Z., Fehérvölgyi, B., Csizmadia T. (2021). Investigating collaborative and mobility networks: reflections on the core missions of universities. Springer, 126, 3551-3564. https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-021-03865-7

Lagar, F. y Perrotta, D. (2022). Políticas del Mercosur para la formación docente: la experiencia de pasantías educativas y movilidad internacional. Revista Iberoamericana de Educación, 90(1), 39-56. https://rieoei.org/RIE/article/view/5360/4576

Leask, B. & Gayardon, A. (2021). Reimagining Internationalization for Society. Journal of Studies in International Education, 25(4), 323-329. https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10283153211033667

Leask, B. (2013). Internationalization of the Curriculum and the Disciplines: Current Perspectives and Directions for the Future. Journal of Studies in International Education, 17, 2. https://journals.sagepub.com/toc/jsia/17/2

Leask, B. (2014). Internationalizing the Curriculum and all Students Learning. *Internationalization in Higher Education,* (78), 5-6. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/5798?utm_source=chatgpt.com

Leask, B. (2015). Internationalizing the Curriculum. *Internationalization in Higher Education.* https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/16-%20Internationalizing%20the%20Curriculum.pdf

LeBeau, L. (2018). A Process Approach to Internationalization--Utilizing De Wit's Internationalization Circle (Modified Version) for Internationalization Planning. International Research and Review, 7 (2), 1-17. https://eric.ed.gov/?id=EJ1188725

Lemoine, P., Jenkins, W., y Richardson, M. (2017). Global Higher Education: Development and Implications. Journal of Education and Development, 1(1)58. https://www.researchgate.net/publication/321854320_Global_Higher_Education_Development_and_Implications

Ley Orgánica de Educación Superior [LOES]. (2010). Recuperado de https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf

Li, J. y Xue, E. (2022). Exploring High-Quality Institutional Internationalization for Higher Education Sustainability in China: Evidence from Stakeholders. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing- China Sustainability, 14(13). https://www.mdpi.com/2071-1050/14/13/7572

Liliana Álvarez-Ruiz, Mónica Herazo Ch., Luisa Echeverria K., Tania Lafont C., y Jorge Luis Barboza (Comps.), Experiencias de Internacionalización en las Instituciones de Educación Superior (IES) en Latinoamérica. Editorial CECAR, Vol. 2 (11-30). https://www.researchgate.net/publication/379631036_La_internacionalizacion_de_la_educacion_superior_perspectivas_descolonizadoras#pfc

Liu, T., Hassan, A., y Bin, M. (2023). Systemic reviews: Financing of higher education internationalisation. Perspectives in Education 41(4). https://www.researchgate.net/publication/378016865_Systemic_reviews_Financing_of_higher_education_internationalisation

Llieva, J., & Peak, M. (2016). The shape of global higher education: national policies framework for international engagement. British Council. https://www.researchgate.net/publication/322629061_The_shape_of_global_higher_education_national_policies_framework_for_international_engagement#pf13

López, R., Tapia, H., y Ayala, M. (2023). Rutas, Desafíos y prospectivas de internacionalización en la Universidad Central del Ecuador (2014-2021). *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 506-531. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/ess.v35i2.719-sg-8/636

Matarranz, M., Valle, J., y Manso, J. (2020). Después del 2020…Hacia un Espacio Europeo de Educación en el 2025. *Revista Española de Educación Comparada*, 38, 98-128. https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/27040

Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina, La herida colonial y la opción decolonial. Estudios filosóficos, (44), 268-270. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132009000100021

Moreles, J., Jiménez, S., y Canan, S. (2021). La política de internacionalización de la Educación Superior. Efectos, brechas y asimetrías persistentes. Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação 30(79). https://www.researchgate.net/publication/356955157_La_politica_de_internacionalizacion_de_la_Educacion_Superior_Efectos_brechas_y_asimetrias_persistentes

Morresi, S., Elías, S. y Quartucci, E. (2018). *Políticas de Internacionalización de la Educación Superior: un análisis comparado para América Latina.* https://www.saece.com.ar/docs/congreso6/trab078.pdf

Moshtari, M. y Safarpour, A. (2023). Challenges and Strategies for the internationalization of higher education in low-income East African countries. Springer, 87, 89-109. https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-023-00994-1

Obaid Al-Youbi, A., Mohammad Zahed, A. Y Atalar, A. (2021). International Experience in Developing the Financial Resources of Universities. Springer. https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-78893-3

Oficina de Relaciones Internacionales, Universidad Técnica del Norte [UTN]. (20-05-2023 a). Página de Facebook. [Oficina de relaciones Internacionales UTN]. Facebook. https://www.facebook.com/OriUTN/?locale=es_LA

Oficina de Relaciones Internacionales, Universidad Técnica del Norte [UTN]. (20-05-2023 b). Página de Instagram [oriutn]. Instagram. https://www.instagram.com/oriutn/

Oliva, M., y Corzo. R. (2021). *Retos y perspectivas de la internacionalización en la Universidad Veracruzana 2017-2021*(Coordinador editorial: L. pedregal). Universidad Veracruzana. https://libros.uv.mx/index.php/UV/catalog/view/UC015/1564/2774-1

Oregioni, M. S. (2017). La internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región Latinoamericana. 3(1), 114-133. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/178832

Oregioni, S. (2018). Redes de producción de conocimiento mediante dinámicas de cooperación sur-sur: ¿Una alternativa a la internacionalización universitaria hegemónica? En S. Oregioni &A. Taborga (Eds.), Dinámicas de Internacionalización Universitaria en América Latina (pp. 19-40). Grafikar. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/197985

Oregioni, S. (2021). Incidencia de las políticas de cooperación Sur-Sur sobre la orientación de la internacionalización universitaria en Argentina 2007-2015. Desafíos, 33(2), 1-33. https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/8376/9871

Oregioni, S. (2021). Internacionalización Universitaria y Redes de Cooperación Sur-Sur. *Ciencia, Tecnología y Política*, 4(6), 57. https://revistas.unlp.edu.ar/CTyP/article/view/12068/10944

Oregioni, S. y Avondet, L. (2021). Estímulos a la internacionalización y criterios de calidad en las universidades de Paraguay. Integración y Conocimiento, 10(2), 264-283. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/34112/34569

Oregioni, S., López, P., y Sarthou, N. (2018). La UNESCO en la internacionalización de la educación superior y en la cooperación internacional en ciencia y tecnología. Las redes como instrumento. Federación Nacional de Docentes Universitarios, 89-106. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/257958

Organisation For Economic Cooperation and Development [OCDE]. (2025). Education Indicators in Focus March 2025,88. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/03/what-are-the-key-trends-in-international-student-mobility_495dcfac/2a423a76-en.pdf

Organisation For Economic Cooperation and Development [OECD]. (1999). Quality and Internationalisation in higher education. OCDE Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/1999/08/quality-and-internationalisation-in-higher-education_g1gh227a/9789264173361-en.pdf

Pardo Kuklinski, H. y De Vincenzi, R. (2025). U+: Diseños de Futuro en la Educación superior privada. REALCUP, Universidad Espíritu Santo; Universidad Continental. https://realcup.org/futuros/

Perrotta, D. (2008). Reflexiones sobre la "universidad internacionalizada". V jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. La Plata. https://www.aacademica.org/000-096/263.pdf

Perrotta, D. (2016). *La internacionalización de la universidad: debates globales, acciones regionales. Los polvorines Universidad Nacional de Sarmiento.* Editorial Universidad Nacional General Sarmiento. https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YSVmymFZPBDzj8vZyZDq9md/?lang=es

Perrotta, D. (2019). Integración regional e internacionalización universitaria en América Latina. Política Universitaria, (6), 10-19. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/123349?utm_sourc

Perrotta, D. y Sharpe, A. (2020). Política exterior y procesos de internacionalización del sistema científico y universitario: Argentina y Brasil (2003-2019). Sociologías, 22(54), 88-119. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/170213

Piñero, F. (2015). *Internacionalización de la universidad en el marco de la integración regional*. [Edición Adaptada] Libro digital, ISBN 978-987-28063-9-2 Red de Internacionalización de la Educación Superior Internacionalización en el Marco de la Integración Regional. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/10._internacionalizacion_de_la_universidad_en_el_marco_de_la_integracion_regional.pdf

QS Top Universities. (17 de junio de 2024). *QS World University Rankings 2025: las mejores universidades del mundo*. Recuperado el 17 de junio de 2024 de https://www.topuniversities.com/region=Latin%20America

Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía,* 18(46), 11-24. https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6875

Rama, C. (2008). Internacionalización y desnacionalización de la educación superior en América Latina. Claudio Rama Blog. https://claudio-rama.blogspot.com/2008/06/universidadinternacionalizacin-y.html

Rama, C. (2009). Macrotendencias y Macrotensiones: las encrucijadas de la Educación Superior en América Latina. *Policy Futures in Education.* 7(5). https://www.researchgate.net/publication/250152132_Macrotendencias_y_Macrotensiones_Las_Encrucijadas_de_la_Educacion_Superior_en_America_Latina

Rama, C. (2010). La internacionalización de la educación a distancia en América Latina ponencia en Seminario GUIDE, Florianópolis, Brasil. https://claudio-rama.blogspot.com/2010/10/ponencia-la-internacionalizacion-de-la.html

Rama, C. (2012). La internacionalización de la educación a distancia en América Latina. *Cuestiones de Sociología (8), 63-76.* https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5753/pr.5753.pdf

Rama, C. (2014). Las diversas internacionalizaciones de la educación superior en América Latina. *Pensamiento Universitario*. 24. 29-41. https://www.academia.edu/5220712/LAS_DIVERSAS_INTERNACIONALIZACIONES_DE_LA_EDUCACI%C3%93N_SUPERIOR_EN_AM%C3%89RICA_LATINA?auto=download

Rama, C. (2015a). *La universidad Latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias.* Universidad Católica Bolivariana.

Rama, C. (2015b). La universidad sin fronteras: la internacionalización de la educación superior de América Latina. http://dspaceudual.org/handle/Rep-UDUAL/41

Rama, C. (2017). Presentes y Futuros de la universidad latinoamericana. *Universidad Técnica Nacional*.

Robinson-García, N. y Rafols, I. (2019). The differing meanings of indicators under different policy contexts. The case of internationalisation. https://arxiv.org/pdf/1909.10274

Rodríguez Campos, L., y Rincones Gómez, R. (2018). Evaluaciones colaborativas Paso a Paso.

Rodríguez, J., y Castillo, N. (2011*). Educación superior y sociedad del conocimiento*. Organización de los estados Americanos (OEA)- EDUCOAS. https://recursos.educoas.org/sites/default/files/2011.pdf

Rojas, R. (2023). La educación superior para el 2050. Desafíos y oportunidades para un futuro no tan lejano. *Revista Educación Superior y Sociedad,* 35(1), 152-178. https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v35i1-dt-6

Romani-Dias, M., Carneiro, J. y Dos Santos, A. (2019). Internationalization of higher education institutions: the underestimated role of faculty Available to Purchase. *International Journal of Educational Management,* 33(2), 300-316. https://www.emerald.com/ijem/article-abstract/33/2/300/118787/Internationalization-of-higher-education?redirectedFrom=fulltext

Rumbley, L., y Altbach, P. (2012). Internationalization within the higher education context. European Association for International Education (EAIE). https://www.researchgate.net/publication/298633161_Internationalization_within_the_higher_education_context

Secretaria de Educación Superior, Ciencia Tecnología e Innovación [SENESCYT]. (2024). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos. https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/2020/12/Acuerdo-No.-2020-064_Estatuto-Org%C3%A1nico-SENESCYT-signed.pdf

Södersqvist, M. (2007). The Internationalisation and Strategic Planning of Higer-Education Institutions. https://aaltodoc.aalto.fi/server/api/core/bitstreams/98a89110-8a55-4cf4-a266-d09d2edf5ae7/content

Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder. Universidad de la República. https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf

Stensaker y Maassen, P. (2015). A conceptualisation of available trust-building mechanisms for international quality assurance of higher education. Journal of Higher Education Policy and Management. 37(1). https://www.researchgate.net/publication/274265076_A_conceptualisation_of_available_trust-

building_mechanisms_for_international_quality_assurance_of_higher_education

Streck, D., Abba, J., Latorre, P., Schenatto, C. (2024). ¿Can higher education contribute to trust building in a fragmented reality? A Latin American perspective. *Journal of International Cooperation in Education,* 26(2). *https://www.researchgate.net/publication/378359870_Can_higher_education_contribute_to_trust_building_in_a_fragmented_reality_A_Latin_American_perspective*

Tamtik, M. (2017). Who governs the internationalization of higher education? A comparative analysis of macro - regional policies in Canada and the European Union. Comparative and International Education. Éducation Comparée et Internationale, 46(1). https://ojs.lib.uwo.ca/index.php/cie-eci/article/view/9307/7493

Teichler, U. (2009). Internationalization in Higher Education: European experiences. Asia Pacific Education Review 10(1), 93-106. https://www.researchgate.net/publication/227313146_Internationalisation_of_higher_education_European_experiences

Thi Thu Le, H., Le Minh, C., Tran, T., Thi Nghiem, T., Thanh Nguyen, H., Duc La, M., & Ngoc Nguyen, T. (2024). Internationalization of higher education in Asia: a bibliometric analysis based on Scopus database from 2003 to 2022. Cogent Education, 11(1). https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2024.2322892#abstract

Tight, M. (2022). Internationalisation of higher education beyond the West: challenges and opportunities – the research evidence. *Educational Research and Evaluation.* 27(3-4), 239-259. https://www.researchgate.net/publication/363106710_Internationalisation_of_higher_education_beyond_the_West_challenges_and_opportunities_-_the_research_evidence

Tripa, F., Badulescu, D., Badulescu A. y Bodog, S. (2025). Shaping higher education: the Rise of Entrepreneurial Universities, 15(1). https://www.beman.ase.ro/no151/2.pdf

UNESCO Bangkok. (2018 c). Developing holistic Indicators to promote the Internationalization of higher education in the Asia-Pacific. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266241

UNESCO. (2004). Educación Superior en una Sociedad Mundializada. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136247_spa/PDF/136247spa.pdf.multi

UNESCO. (2017). Aseguramiento de la Calidad en América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad,* 25(22). https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/issue/view/5/Aseguramiento%20de%20la%20calidad%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe

UNESCO. (2018a). *Plan de Acción CRES 2018-2028*. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388871

UNESCO. (2018b). Global citizenship education: taking it local. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265456/PDF/265456eng.pdf.multi

UNESCO. (2019). Transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 13(1). https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/issue/view/36

UNESCO. (2020*). COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, Policy responses and Recommendations*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375693

UNESCO. (2022). Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe. https://www.unesco.org/es/legal-affairs/regional-convention-recognition-studies-diplomas-and-degrees-higher-education-latin-america-and

UNESCO. (2024). Internacionalización de las Instituciones de educación superior en el contexto latinoamericano: guía de primeros pasos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392237

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (10 de mayo de 2023 a). Sobre la Universidad Nacional de Loja. https://www.unl.edu.ec/universidad

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (15 de mayo de 2023 b). Campus de la UNL. https://unl.edu.ec/campus-unl

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (15 de mayo de 2023 c). Población Universitaria. https://unl.edu.ec/node/3153

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (20 de mayo de 2023 d). Oferta académica. https://unl.edu.ec/posgrados

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (2023 e). Rendición de Cuentas UNL. https://unl.edu.ec/rendicion_cuentas/2023

Universidad Nacional de Loja [UNL]. (2024). Proyectos de investigación cofinanciados 2023. https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/2c880b6f-a4e8-4ded-bcd6-d4769bdd5dbd/page/UbxCD

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2 de enero de 2022). Campus Universitarios UTN. https://www.utn.edu.ec/campus-universitarios/

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2023 a). Informe de Rendición de Cuentas-Gestión 2023 UTN. https://issuu.com/utnuniversity/docs/rendicion_2023_-_final_compressed

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2023 b). Estructura Organizacional de la Universidad Técnica del Norte. https://www.utn.edu.ec/estructura-organizacional/

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2023 c). Distribución del presupuesto de la UTN 2023. https://transparencia.utn.edu.ec/transparencia-2023/

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2023 d). Directorio y Distributivo de personal de la entidad Diciembre 2023. https://transparencia.utn.edu.ec/transparencia-2023/

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2024 a). Reseña Histórica de la Universidad Técnica del Norte. https://www.utn.edu.ec/historia/

Universidad Técnica del Norte [UTN]. (2024 b). Investigación UTN. Producción científica. https://investigacion.utn.edu.ec/divulgacion-cientifica/ https://investigacion.utn.edu.ec/tipo-publicaciones/?tipo=Art%C3%ADculo

Van Der Wende, M. (2007). Internationalization of Higher Education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade. *Journal of Studies in International Education,* 11(3-4), 274-289. https://www.researchgate.net/publication/249632049_Internationalization_of_Higher_Education_in_the_OECD_Countries_Challenges_and_Opportunities_for_the_Coming_Decade

Villegas, S., Andino, A., Cueva, M., y Vásquez, J. (2022). Procesos de convergencia en América Latina: El papel de la internacionalización de la universidad. Revista Scientific, 7(24), 344–360. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/1088

Wächter, B. y Ferencz, I. (2012). Student Mobility in Europe: Recent Trends and Implications of Data Collection. Springer, 387-411. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-3937-6_22

Walsh, K. (2009). Interculturalidad, colonialidad y educación. Flacso Andes https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf

Walsh, K. (2023a). Interculturalidad crítica y pedagógica decolonial: las dos orillas de un rio. En Castro-Gómez y R Grosfoguel (Eds.): El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global (pp. 65-80). Bogotá: Siglo del Hombre.

Walsh, K. (2023b). Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar Abya-Yala. 254. https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/

Woldegiyorgis, A., Proctor, D., y De Wit H. (2018). Journal of Studies in International Education 22(1). https://www.researchgate.net/publication/323664972_Internationalization_of_Research_Key_Considerations_and_Concerns

Yonezawa, A., Marginson, S., Kaur, S., y Sawir, E. (2011). The Internationalization of Japanese Higher Education: Policy Debates and Realities. Higher Education in the Asia-Pacific (pp.329-342). https://www.researchgate.net/publication/226703612_The_Internationalization_of_Japanese_Higher_Education_Policy_Debates_and_Realities

Zawacki-Richter, O., y Jung. I. (2023). Handbook of Open, Distance and Digital Education. https://link.springer.com/rwe/10.1007/978-981-19-2080-6_23

Apéndices

Apéndice A. Análisis de la Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador.

https://drive.google.com/drive/folders/1w130X7cESOqBoIWOD1LKK9a_87rOxHO-?usp=drive_link

Apéndice B. ***Evidencia de la Universidad Técnica del Norte.***

https://drive.google.com/drive/folders/1djlxjhl81Cp_4y4OL1MoDT7M4nks8jH9?usp=drive_link

Apéndice C. ***Entrevistas Autoridades UTN.***

https://drive.google.com/drive/folders/1fSJq0S-sj43u9maE_xx6ZLDcCD458_Kn?usp=drive_link

Apéndice D. ***Lista de Convenios Internacionales Activos UTN.***

https://drive.google.com/drive/folders/1n9MEGM-YbgUXYn8-92GwPVJHHCM0YFaZ?usp=drive_link

Apéndice E. ***Grilla de Evaluación UTN.***

https://drive.google.com/drive/folders/14Ftb9_thmCXiEFA8bgGV4dTVu6HL6a8O?usp=drive_link

Apéndice F. ***Análisis de PEPDI UTN.***

https://drive.google.com/drive/folders/1YbRXFuyeO8Cfimk4uwkfexiQFoRPVSCd?usp=drive_link

Apéndice G. ***Entrevistas Autoridades UNL.***

https://drive.google.com/drive/folders/1uuy_0nr-Y9rneVLpILj9RJto_wdgJKZN?usp=drive_link

Apéndice H. ***Evidencias de Universidad Nacional de Loja.***

https://drive.google.com/drive/folders/1P4nIvqlWR6LkyhgK9437igsWDfVQEUOW?usp=drive_link

Apéndice I. ***Análisis de PEDI UNL.***

https://drive.google.com/drive/folders/1ZJhqBboPhuooS3xhyozpEc_BjDVuQjJ5?usp=drive_link

Apéndice J. ***Grilla de Evaluación UNL.***

https://drive.google.com/drive/folders/1Ww5JTaTd5Fp9KaSnGgbs_sJpQWVS7nf3?usp=drive_link

Apéndice K. ***Similitudes y Diferencias UTN-UNL.***

https://drive.google.com/drive/folders/1Q0xmj6eYZNmfNdRmuJcNST1pNBHiem7s?usp=drive_link

Apéndice L. ***Elementos para la Construcción de la Grilla de Evaluación.***

https://drive.google.com/drive/folders/1EI_tNzLDRx0M4GfrjIQarSCjVYmFv0AQ?usp=drive_link

Apéndice M. ***Validación de Instrumentos.***

https://drive.google.com/drive/folders/1v8ZBYbKOQ8JrJCjYJ5G05ms_QnFUrIh0?usp=drive_link

Apéndice N. ***Banco de Ítems Para la Encuesta y Entrevista.***

https://drive.google.com/drive/folders/1xEcIBhL7nonc-bd4YLELxCZi6vm152MP?usp=drive_link

Apéndice O. ***Procesamiento de Datos Encuestas.***

https://drive.google.com/drive/folders/1g-fXbOGALFiZzjXEk-PwSMc-TXqi9jly?usp=drive_link