

INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

THE BOSTON COLLEGE CENTER FOR INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

Alzar la voz por la
ciencia y la democracia

MARCELO KNOBEL Y
GOOLAM MOHAMEDBHAI **5**

La expansión
imparable del
idioma inglés en las
universidades
del mundo

ROSEMARY
SALOMONE **9**

Tensiones
geopolíticas entre
EE. UU. y China:
consecuencias para
las universidades
y la ciencia

XIAOJIE LI Y
JENNY LEE **21**

For weekly global higher
education news and
comment see our partner



universityworldnews.com

Internacionalización
y descolonización en
la educación superior
del Reino Unido: ¿ya
llegamos a eso?

OMOLABAKE FAKUNLE,
CHISOMO KALINGA Y
VICKY LEWIS **25**

El rol de los institutos
de estudios avanzados
en el fomento de la
internacionalización

DOROTHEA
RÜLAND Y SONJA
GRÄBER-MAGOCSI **29**



El Centro de Educación Superior Internacional de Boston College

Aporta una perspectiva internacional al análisis de la educación superior. Estimamos que una perspectiva internacional contribuirá a una política y práctica ilustrada. Con dicho objetivo, el Centro publica la revista trimestral International Higher Education, una serie de libros y otras publicaciones; patrocina conferencias y acoge a académicos invitados. Las opiniones expresadas aquí no reflejan necesariamente las visiones del Centro para la Educación Superior Internacional. El centro está estrechamente relacionado con el programa de postgrado en educación superior en la Escuela Lynch de Educación y Desarrollo Humano, Boston College. El Centro ofrece un Magíster y un Certificado de Educación Superior Internacional

Para información adicional, véase: <https://www.bc.edu/cihe>

Editores Philip G. Altbach y Hans de Wit

Editores asociados Rebecca Schendel, Gerardo Blanco y Chris Glass

Editores de publicaciones Héléne Bernot Ulleró y Tessa DeLaquil

Oficina editorial

Centro de Educación Superior Internacional
Campion Hall
Boston College
Chestnut Hill, MA 02467- Estados Unidos

Tel: +1 617 552-4236

E-mail: ihe@bc.edu

www.internationalhighereducation.net

Recibimos correspondencia, ideas para artículos e informes.

Subscription: Si quiere suscribirse, visite la página web www.internationalhighereducation.net/en/newsletter. No hay cargos por la suscripción digital; una tarifa de 32 €/anual se aplica por una suscripción para la versión impresa la que puede obtenerse de la editorial: <https://shop.duz-medienhaus.de/international-higher-education.html>

ISBN: 978-3-96037-361-2

ISSN: 1084-0613 (impresa)

2372-4501 (en línea)

LIDERAZGO MUNDIAL

- 3___ El debate del "despertar" en la academia: ¿a dónde nos podría llevar?
CAREL STOLKER
- 5___ Alzar la voz por la ciencia y la democracia
MARCELO KNOBEL Y GOOLAM MOHAMEDBHAH
- 7___ El Espacio Europeo de Educación Superior enfrenta sus valores fundamentales
SJUR BERGAN

EL ROL MUNDIAL DEL INGLÉS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- 9___ La expansión imparable del idioma inglés en las universidades del mundo
ROSEMARY SALOMONE
- 11___ Se necesitan tomar decisiones importantes: el idioma inglés en la ciencia y la educación en los países no anglófonos
HANS DE WIT, LISA UNANGST Y PHILIP G. ALTBACH
- 13___ ¿El inglés como lengua franca académica en la educación latinoamericana de doctorado?
NATALIA ÁVILA REYES
- 15___ Cómo defender la internacionalización: carreras en inglés de nivel medio en Japón
ANNETTE BRADFORD, YUKIKO ISHIKURA Y HOWARD BROWN
- 17___ El futuro de China y el idioma chino en la educación superior mundial
PHILIP G. ALTBACH
- 19___ Reforma del componente inglés en el *gaokao*
QI WANG

ASUNTOS INTERNACIONALES

- 21___ Tensiones geopolíticas entre EE. UU. y China: consecuencias para las universidades y la ciencia
XIAOJIE LI Y JENNY J. LEE
- 23___ Las consecuencias de los cierres de los campus
DANIEL C. KENT

INTERNACIONALIZACIÓN

- 25___ Internacionalización y descolonización en la educación superior del Reino Unido: ¿ya llegamos a eso?
OMOLABAKE FAKUNLE, CHISOMO KALINGA Y VICKY LEWIS
- 27___ Cómo formar conexiones durante una época de cambio mundial: una imagen internacional del intercambio virtual
RAJIKA BHANDARI Y KYLE KASTLER
- 29___ El rol de los institutos de estudios avanzados en el fomento de la internacionalización
GRÄBER-MAGOCSI
- 31___ ¿Los estudiantes extranjeros se ven beneficiados al estudiar en EE. UU.?
ANNA ESAKI-SMITH
- 33___ Servicios profesionales internacionales de Alemania: discordancias de marketing y estructuras sostenibles
JESSICA SCHUELLER

PAÍSES Y REGIONES

- 36___ Tendencias de desarrollo de la educación de postgrado en China
YANRU XU Y JI'AN LIU

El debate del "despertar" en la academia: ¿a dónde nos podría llevar?

Carel Stolker

"Estoy en desacuerdo con lo que dices, pero defenderé hasta la muerte tu derecho a decirlo".

Esta cita es atribuida a menudo a Voltaire. Incorrectamente, pero nos demuestra el fundamento tanto de la libertad de expresión como de la libertad académica. Esta última, por supuesto, es más limitada que la primera. La libertad académica está siempre sujeta a condiciones tales como la integridad, la calidad, la apertura, la falsificación y el debate científico. Estas condiciones son en gran medida *autoimpuestas* para mantener la credibilidad de la academia y, por lo tanto, su derecho a esta libertad.

Sin ella, la maquinaria universitaria se paraliza. En su [artículo de 2008](#) para la Liga de Universidades Europeas de Investigación (LERU, por sus siglas en inglés), Geoffrey Boulton y Colin Lucas argumentan que "la libertad de investigar, debatir, criticar y decir la verdad al poder (ya sea el del gobierno, de quienes financian la universidad, o de quienes lo administran) es fundamental para la vitalidad de la universidad y su uso para la sociedad".

Y en su normativa *conjunta para la Buena Gobernanza* (2019), las universidades holandesas declaran que "las universidades por tradición defienden la libertad de pensamiento y expresión, y el desarrollo independiente de la educación y la investigación. Son espacios donde cualquier pregunta puede ser realizada y respondida en libertad. Cada universidad se esfuerza por lograr una cultura en la que las personas se sientan seguras y un entorno inspirador que permita a toda la comunidad académica, incluidos también nuestros estudiantes, desarrollar todo su potencial".

A lo largo de la historia de la ciencia y la educación, todo esto nunca ha sido un hecho. El chico nuevo del barrio en el debate sobre la libertad académica es el tema del "despertar". Es un concepto interesante pero complejo que aún no está completamente formado, y ha surgido en parte por el movimiento "*Black Lives Matter*" [las vidas de las personas negras importan]. En pocas palabras, el "despertar" es una protesta global fuertemente activista en la sociedad y las universidades como reacción a las injusticias, pasadas y actuales, hacia las minorías. Cualquiera que se tome en serio tales injusticias está "despierto" o "ha despertado". Y los que no, que tienen los ojos cerrados, están fuera del debate académico, o serán expulsados.

No parece haber mucho margen. Dados sus estrechos vínculos con la identidad y el racismo, el debate se vuelve personal, lo que conlleva a la "suspensión" de personas o el rechazo a los expositores del derecho a expresar sus puntos de vista en un contexto universitario ("sin plataformas"). El debate actual amenaza con convertirnos en verdugos: yo tengo razón y tú estás equivocado. Nos estamos convirtiendo en víctimas y perpetradores, y al hacerlo estamos perjudicando nuestra educación e investigación.

"Mantenerse despierto"

Y sucede en un momento en que el mundo necesita sus universidades más que nunca. Los "problemas del despertar" son a menudo problemas lingüísticos, porque las palabras casi nunca son neutrales. Pero, además del lenguaje, también hay un movimiento sobre la "descolonización del plan de estudio". (Véase también Fakunle, Kalinda y Lewis en esta edición, "Internacionalización y descolonización en la educación superior del Reino Unido: ¿ya llegamos a eso?". Nos hacemos preguntas como: ¿Nuestros libros son lo suficientemente diversos? ¿Hay otras voces además de las de los principales escritores occidentales? ¿Se exige por lo general autores varones blancos, o también hay un lugar para las mujeres y los autores de color? ¿Y aún se puede escribir sobre temas específicos? Por ejemplo, un enfoque científico de la historia de la esclavitud, que podría ser considerado como abiertamente relativista.

Son debates que necesitamos abordar en nuestras comunidades. La libertad académica es probablemente el tema sobre el que más emociones fluyen dentro de la acade-

Resumen

El debate actual del "despertar" tiene el potencial de causar un quiebre en nuestras comunidades universitarias. ¿Qué podemos hacer para evitarlo y cómo podemos lograr que el debate nos fortalezca como comunidad y no nos debilite? En este artículo, se presentan algunas sugerencias de un exrector universitario

El chico nuevo del barrio en el debate sobre la libertad académica es el tema del "despertar".

mia. Pero estamos seguros de una cosa: sin un debate complejo con quienes tienen una opinión diferente, no puede haber educación ni avances en la investigación científica.

¿No debería ser una tarea constante "permanecer despierto" para todos en la universidad?

Debate abierto como "deber"

Entonces, ¿cómo debería actuar la academia al respecto? Es una pregunta urgente. El debate sobre el "despertar" se ha expandido hasta en países anglosajones y universidades europeas, sin un manual de instrucciones claro. Ya se ha convertido en un tema para las disciplinas más tradicionales en muchas universidades y carreras. Los administradores y los comités universitarios tienen un importante rol de liderazgo. No es una función fácil, pero, como todos sabemos, una universidad que es administrada no es una universidad en lo absoluto (Boulton y Lucas, 2008). Los profesores y los estudiantes también tienen un rol importante que desempeñar. El desafío es cómo podemos tratarnos unos a otros con respeto sin que el debate pierda fuerza.

A continuación, se presentan cinco sugerencias (desde mi perspectiva como rector emérito):

- Las comunidades académicas no deben esperar instancias en las que las emociones se desborden, sino que deben tomar la iniciativa y tener conversaciones abiertas sobre el "despertar", y ofrecer un espacio. Si nosotros en la academia no podemos tener esa conversación, ¿cómo podemos esperararla del resto de la sociedad? La universidad debe ser un ejemplo para el mundo.
- Incluir también a los estudiantes de primer año en campos con una gran dimensión internacional e intercultural, y abordar tal tema en las primeras semanas de sus carreras.
- Las universidades de hoy por lo general son accesibles y muchas también se han convertido en universidades globales, con comunidades mundiales. Algunos estudiantes y trabajadores pueden incluso ser originarios de países que están en guerra. La globalización de la educación superior es un gran beneficio y, al mismo tiempo, ejerce presión sobre la ambición de crear una comunidad universitaria. Los estudiantes y el profesorado deben tener derecho a creer que los demás saben sobre sus diferentes historias, culturas e identidades.
- Las universidades son lugares para lo nuevo, lo provocativo, lo inquietante y lo poco ortodoxo. Se debe ser muy cauteloso al prohibir expositores invitados por estudiantes. Y si existe un riesgo real de que se use mal el nombre de la universidad, realice la charla en un espacio donde los estudiantes tengan su propia opinión y no en el auditorio: sociedades estudiantiles o sociedades de debate (como lo sugirió una vez Timothy Garton Ash).
- Y finalmente, al descolonizar el plan de estudio, se debe tener cuidado de que éste no se centre predominantemente en eliminar perspectivas, ideas y argumentos "antiguos" o posiblemente "obsoletos". Hay que considerar también que, si se agregan nuevas perspectivas, se podría generar un enfoque menos eficaz. La historia de la ciencia demuestra que, en última instancia, es la gravedad específica de estas perspectivas, ideas y argumentos, antiguos y nuevos, lo que determinará qué hará progresar a la ciencia y la educación y qué tendrá el efecto contrario. ▲

Carel Stolker es un académico de derecho. Hasta el 8 de febrero de 2021, fue rector magnífico y presidente de la Universidad de Leiden.

Las ideas expresadas en este artículo son sus puntos de vista personales. Correo electrónico: c.j.j.m.stolker@leidenuniv.nl.

Alzar la voz por la ciencia y la democracia

Marcelo Knobel y Goolam Mohamedbhai

Vivimos tiempos sin precedentes. Durante décadas, el mundo ha estado lidiando con los grandes desafíos del conflicto y la violencia, la violación de los derechos humanos, el desplazamiento de la población, la alarmante degradación ambiental y la desigualdad en diferentes formas, por nombrar algunos.

Desafíos y negaciones mundiales

Además de estos desafíos, ahora tenemos que abordar otros más específicos por el cambio climático, la pandemia del COVID-19 y un cambio gradual pero notorio de la democracia al autoritarismo. Por supuesto, estas amenazas afectan a distintos países de diferentes formas, pero, debido a la globalización, el impacto en cualquier país o región puede tener consecuencias globales impredecibles.

Sorprendentemente, también estamos presenciando un movimiento intenso y articulado que pretende minimizar o incluso negar tales desafíos, a menudo motivado por intereses creados. Este movimiento está ganando impulso en un mundo inundado por un exceso de noticias provenientes de fuentes no oficiales, las que son propagadas rápidamente por medio de las redes sociales. De hecho, los llamados trastornos de la información han prosperado con el aumento de la entropía de la Internet, la falta de comprensión del razonamiento científico y la crisis que enfrentan los medios tradicionales, entre otros factores. Las mentiras parecen viajar más rápido que la verdad y, a menudo, es difícil distinguir entre los hechos y las noticias falsas.

Aumento de la autocracia

El aumento de la autocracia a nivel mundial también es motivo de gran preocupación. En el informe de 2021 de las Variedades de Democracia (V-Dem) de la Universidad de Gotemburgo, Suecia, se revelan señales alarmantes de amenazas a la democracia en varias partes del mundo. Después de presenciar una marcada mejora en la democratización durante los años 70 y 80, América Latina y África ahora están experimentando un declive constante y notorio de la democracia durante la última década. En el informe V-Dem, se menciona una tendencia hacia la autocratización en Brasil, India, Turquía y Estados Unidos. Se nombran países donde la democracia ha disminuido en gran medida durante la última década, como Benín, Bolivia, Mauricio y Polonia.

Brasil, por ejemplo, está presenciando un claro intento de la administración de Bolsonaro de destruir el sistema público federal de la educación superior y la ciencia y la tecnología que se ha formado en los últimos 60 años. Los ataques a la autonomía universitaria, la libertad académica y el fomento de la ciencia—incluyendo noticias falsas, amenazas, coacciones judiciales y, en definitiva, una reducción drástica de los presupuestos en las instituciones para limitar su capacidad funcional—proviene de frentes diferentes y bien organizados. La desesperación absoluta se ha apoderado del sector universitario, y la sensación clara es que esta situación no tiene eco en la sociedad. Aunque las asociaciones nacionales de universidades y de ciencia y tecnología han estado continuamente protestando y alertando a las autoridades correspondientes, el efecto de estas medidas ha sido más bien limitado.

De manera similar, en su informe de 2021, Académicos en riesgo (SAR, por sus siglas en inglés), red internacional de organizaciones académicas, informó graves amenazas a la autonomía universitaria y a la libertad de expresión de académicos y estudiantes en varios países, como Argelia, Egipto, Hong Kong, Hungría, Rusia y Turquía. El informe SAR advierte sobre la “reducción del espacio para la libre investigación y el discurso” en las universidades.

Respuesta de las universidades

Si bien las universidades son reconocidas por su rol vital para abordar los grandes desafíos que enfrenta la humanidad, ahora y en el futuro, este hecho generalmente se da por sentado y los peligros de la actual ola de negación y autocracia que está experimentando el mundo no son reconocidas por completo. Todos observamos, casi en silencio, los ataques de los que son objeto las universidades. Sus voces con respecto a abordar los desafíos mundiales no son muy perceptibles. En particular, los rectores no están brindando el liderazgo que necesitan sus instituciones y la sociedad. Su falta de respuesta a la desinformación científica y ambiental está debilitando a sus universi-

Resumen

Ante los grandes desafíos que enfrenta la humanidad, como la actual ola de negacionismo y autocracia, los rectores parecen guardar silencio. Sin embargo, las universidades son vitales para abordar estos desafíos y los rectores deben indicar el camino a seguir en sus instituciones y en la sociedad para responder a la desinformación científica y ambiental. Más que nunca, tales rectores necesitan hablar y no pueden darse el lujo de ser complacientes.

El aumento de la autocracia a nivel mundial también es motivo de gran preocupación.

dades, relegándolas a ser meras instituciones de enseñanza. (Véase también [Robert A. Scott](#), “¿Los rectores deberían tener voz en asuntos públicos?” en IHE #104).

Las universidades atraen a algunos de los mejores profesionales de cualquier país, ya sea en cuanto a profesores/investigadores o estudiantes. Estos últimos conformarán el grupo de trabajo que será responsable de emprender las difíciles tareas de llevar a cabo las soluciones identificadas en el futuro. Los primeros son participantes activos en la labor científica contemporánea para lograr dichas soluciones. La ciencia es el único camino de salvación para superar mayores desafíos, y las universidades, en especial las intensivas en investigación, están mejor posicionadas para generar pruebas científicas sólidas para crear nuevas soluciones y ayudar a formar políticas públicas. No podemos dejar de enfatizar el rol fundamental que desempeñan las universidades y la ciencia para abordar los problemas más urgentes de la humanidad. Además, los debates intelectuales dinámicos que se realizan en las universidades son fundamentales para crear avances importantes en la sociedad, por ejemplo, en temas relacionados con la equidad, la diversidad, la democracia y el desarrollo sostenible.

Al tener en cuenta la confianza y el respeto que las universidades y sus rectores tienen en la sociedad, descubrimos que la respuesta esperada y necesaria del sector de la educación superior a los desafíos globales y la recesión democrática ha sido más bien débil. En nuestra opinión, ésta debe ser más sólida y convincente, porque el futuro de nuestro planeta depende de ella.

El mensaje principal que los rectores deben transmitir persistentemente es que las universidades desempeñan un rol importante al abordar los principales desafíos que amenazan nuestro futuro mundial sostenible y pueden ayudar a distinguir entre la realidad y la ficción. Necesitan explorar nuevas formas de comunicación para llegar a la sociedad en general y posicionar de forma correcta a las universidades para defender la ciencia cuando niegan grupos de interés específicos. Para atraer el apoyo público, necesitan comunicar sus puntos de vista de manera clara y concisa, no solo publicando los resultados de sus investigaciones en revistas académicas. Los rectores también deben pedir a los profesores y a los estudiantes en sus campus que participen en debates francos y abiertos sobre los principales problemas nacionales y mundiales, recomendándoles a que se guíen siempre por hechos y pruebas empíricas. También deben apoyar y proteger a los profesores y a los estudiantes que enfrentan y hablan con sinceridad temas importantes.

Salirse de la zona de confort

Hay varios factores que influyen en los rectores a que permanezcan en sus aparentes zonas de confort. En primer lugar, tienen que lidiar con una gran cantidad de desafíos internos relacionados con los recursos financieros, los docentes, los estudiantes, etc., que consumen la mayor parte de su tiempo y esfuerzo. En el caso de las instituciones financiadas con fondos públicos, los rectores tal vez temen que cualquier opinión expresada en contra de las posiciones del gobierno pueda provocar recortes presupuestarios para sus instituciones. Además, a menudo hay puntos de vista divergentes dentro de sus universidades sobre algunos temas, y expresar sus opiniones específicas podría crear divisiones en el campus.

Finalmente, con el surgimiento de la autocracia, los rectores son reacios a desafiar al gobierno y sacar a la luz sus procesos antidemocráticos por temor a represalias, como el acoso político e incluso la cancelación de cargos en países donde estos son nombrados políticamente. Sin embargo, las universidades deben comprender que la autocracia significaría el fin de la autonomía universitaria y la libertad académica, características que todas las universidades aprecian. Para protegerse de las repercusiones políticas, una universidad podría unirse con otras dentro del país o la región, pero necesita expresarse y no puede darse el lujo de ser complaciente.

Los rectores deben considerar los peligros que existen si continúan en silencio. Más que nunca, es importante que hablen y traten de romper las burbujas en las que sus instituciones están cómodamente asentadas. ▲

Marcelo Knobel es profesor titular de física y ex rector de la Universidad de Campinas (Unicamp), Campinas, São Paulo, Brasil. Correo electrónico: knobel@unicamp.br.

Goolam Mohamedbhai es ex rector de la Universidad de Mauricio y ex secretario general de la Asociación de Universidades Africanas. Correo electrónico: g_t_mobhai@yahoo.co.uk.

El Espacio Europeo de Educación Superior enfrenta sus valores fundamentales

Sjur Bergan

Desde su lanzamiento en 1999, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se ha sustentado en un conjunto de valores fundamentales: la libertad y la integridad académicas, la autonomía institucional, la participación del personal y de los estudiantes en la administración de la educación superior, y la responsabilidad pública para y de la educación superior.

Valores y presiones

El EEES ha sido complaciente con sus valores durante mucho tiempo. Sin embargo, en los últimos años, ha quedado claro que los valores ya no pueden darse por sentados. Como algunas regiones de Europa experimentan un retroceso de la democracia, los gobiernos y las sociedades del EEES presionan a la comunidad académica.

El populismo (principalmente de derecha, pero también de izquierda) plantea interrogantes con respecto a la necesidad de basar las decisiones sociales en hechos y también a la necesidad de conocimiento basado en la investigación, ya sea sobre vacunas COVID o problemas de nuestro pasado. Los países europeos son cada vez más reacios a aceptar inmigrantes y refugiados, y a lidiar con la paradoja de que hace poco más de un siglo, los europeos emigraron a muchas partes del mundo, ya sea en “masas”, como refugiados políticos o colonizadores. Hungría vio que muchos de sus ciudadanos se macharon a otros países cuando huían de la revolución de 1956, pero ahora sostiene que los refugiados son un problema de otros. En última instancia, esta hostilidad general con respecto a la migración podría llevar a cuestionar la justificación de la movilidad académica.

Hungría desafía los valores fundamentales del EEES al evaluar a la Universidad Centro-europea (CEU, por sus siglas en inglés) así como a otras instituciones. La “Lex CEU”, ley húngara que examina la administración de la CEU, estuvo acompañada de una campaña con nacionalismo crudo y antisemitismo que presentaba a la CEU como una institución ajena financiada por un judío: George Soros. En última instancia, la CEU se vio obligada a trasladar la mayoría de sus actividades al otro lado de la frontera a Viena, Austria, pero para otras instituciones, la reubicación no es una opción. Por ejemplo, la Academia de Ciencias de Hungría no puede operar desde el extranjero. El gobierno también prohibió todo un campo académico: los estudios de género.

Las restricciones a la libertad de la comunidad académica para realizar docencia e investigación también se han visto en otros países. Polonia dificulta las publicaciones de investigaciones sobre la forma en que los polacos actuaron durante la Segunda Guerra Mundial. Un tribunal ruso acaba de prohibir International Memorial, una ONG dedicada a la investigación histórica, en particular sobre el período estalinista. El historiador Yuri Dmitriyev, miembro de Memorial y que ha llevado a cabo una investigación sobre el Gulag, vio recientemente aumentar su sentencia de cárcel a 15 años por cargos que sus seguidores sostienen que fueron inventados, incluso si los hechos del caso son difíciles de establecer. Turquía llevó a cabo una amplia represión contra su comunidad académica tras el fallido intento de golpe de Estado de julio de 2016.

Bielorrusia

Bielorrusia ingresó al EEES en 2015, en su tercer intento. En 2005, no fue apoyada cuando presentó su solicitud formal y pidió asesoramiento. En 2012, su solicitud fue rechazada por la represión a miembros de su comunidad académica en las elecciones presidenciales de diciembre de 2010. Su admisión en 2015 estuvo acompañada de una hoja de ruta que, entre otras cosas, incluía disposiciones sobre valores fundamentales. Yo estaba entre los que argumentaron a favor de aceptar Bielorrusia, porque los miembros de la comunidad académica con el régimen de Lukashenka tenían un aislamiento a largo plazo si el país se mantenía fuera del EEES. Esta hoja de ruta de

Resumen

El retroceso de la democracia ejerce presión a los valores del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El EEES tiene dificultades para enfrentar los incumplimientos. Los participantes de la educación superior deben debatir temas que no aparecen en los titulares. Deben demostrar solidaridad internacional para que los sistemas de educación superior en países vulnerables reciban el apoyo que merecen y necesitan. El EEES debe enfocarse en un programa de valores fundamentales para la década hasta el 2030.

Uno de los principales desafíos será cómo y dónde trazar la línea entre incentivar el cumplimiento y la toma de medidas contra el incumplimiento.

Bielorrusia era mediocre, pero hubo algún tipo de distensión hasta las fallidas elecciones presidenciales de agosto de 2020. Las protestas callejeras que duraron durante semanas y meses fueron seguidas por una gran represión, también contra miembros de la comunidad académica.

La reacción dentro del EEES fue variada. En noviembre de 2020, solo 26 países y cinco miembros consultivos firmaron una declaración de los entonces copresidentes del Grupo de Seguimiento de Bolonia (GSB), Alemania y el Reino Unido, mientras que Rusia emitió una contradecación. Sin embargo, ante la perspectiva de Bielorrusia como la cara pública del EEES en otoño de 2022, el GSB decidió suspender su copresidencia en diciembre de 2021. Sin embargo, varios miembros del EEES, incluidos algunos países de la UE, no querían tomar una posición.

Incluso este breve resumen demuestra que a un proceso intergubernamental poco organizado y orientado al consenso le cuesta enfrentar los desafíos de sus valores básicos, por falta de voluntad política pero también por la influencia limitada de los ministros de educación en temas que conciernen a los principios básicos de la política exterior y la identidad política. Uno de los principales desafíos será cómo y dónde trazar la línea entre incentivar el cumplimiento y la toma de medidas contra el incumplimiento.

Responsabilidad de la educación superior

La educación superior no solo se dañará a sí misma sino también a nuestra democracia si los valores fundamentales se dan por sentados o no son considerados ya que estos no están bajo amenaza inmediata en el propio país.

La comunidad académica necesita plantear debates sobre temas como el impacto de la legislación general, los modelos de financiación y administración, el rol que deben desempeñar los valores fundamentales en el control de calidad y, en líneas más generales, la relación entre las autoridades, que son responsables de los sistemas educativos, y la comunidad académica.

Una decisión reciente del gobierno noruego de exigir a la Universidad Nord que reestablezca una carrera de formación docente deslocalizado en Nesna, con una población de 1.761 habitantes, revela que también existen problemas de valores fundamentales en las democracias con buen funcionamiento. La Universidad Nord había decidido suspender la carrera porque la universidad tenía dudas sobre su importancia y calidad en caso de una deslocalización. Si bien garantizar una educación superior en un área periférica bien puede estar dentro de la competencia de las autoridades, es dudoso que tal autoridad vete a una institución que ha decidido cerrar una carrera por motivos de calidad y presupuesto, sin tomar medidas para satisfacer los intereses que llevaron al cierre de ésta en primer lugar.

En 2017, un miembro del parlamento del Reino Unido preguntó a los rectores los nombres de los profesores involucrados en la docencia de asuntos europeos “con especial referencia al Brexit”. El parlamentario fue refutado con firmeza, pero el hecho de que tal solicitud pudiera ser incluso llevado a cabo genera preocupación.

Los académicos, en especial aquellos de la administración, también deben demostrar solidaridad internacional. Algunos líderes y académicos en Bielorrusia, Hungría, Rusia y Turquía (los últimos tres países señalados en el informe del EEES de 2018) han tomado posiciones valientes. Merecen el apoyo de los compañeros del EEES menos expuestos, así como de las instituciones internacionales. Estos últimos se ven obstaculizados por un principio de consenso que sus líderes y estados miembros harían bien en reconsiderar. Los líderes académicos valientes bajo presión merecen un fuerte apoyo de sus pares. En última instancia, este apoyo puede convencer a los ministros del EEES a enfrentar las amenazas a nuestros valores fundamentales y respaldar sus palabras con medidas efectivas contra quienes los transgreden y no muestren signos de arrepentimiento.

El EEES necesita una década de valores fundamentales: deberíamos hacer de la comprensión y el respeto de nuestros valores fundamentales una prioridad principal de la tercera década del EEES, la cual será prolongada hasta 2030. ▲

*Hasta enero de 2022,
Sjur Bergan fue el jefe
del Departamento de
Educación del Consejo de
Europa. Correo electrónico:
sjur.bergan@gmail.com.*

La expansión imparable del idioma inglés en las universidades del mundo

Rosemary Salomone

Una economía global del conocimiento, junto con la presión de los rankings internacionales, ha impuesto la misión de internacionalizarse a las universidades de todo el mundo. Esa misión ha influido en la oferta de carreras, la admisión estudiantil, la contratación de profesores y en las becas, todo relacionado directamente con el inglés como lengua franca dominante en el mundo. Los legisladores, los educadores y la élite intelectual continúan debatiendo los consiguientes beneficios y cargas para los docentes y los estudiantes, y los desafíos para las instituciones, sobre todo en Europa, con aportes judiciales intermitentes. Los puntos clave de disputa son la calidad de las carreras, los niveles de dominio del inglés entre estudiantes y profesores, y el impacto en los idiomas nacionales, la identidad y la producción y la difusión del conocimiento. Incluso los países nórdicos y los Países Bajos, que estaban a la vanguardia del movimiento, ahora se preguntan si no han ido demasiado lejos al internacionalizarse a través del idioma inglés.

El debate ha ayudado a reactivar el tema entre lingüistas, politólogos, filósofos políticos y economistas que cuestionan la interrogante de contar con un idioma mundial en común, específicamente el inglés, y sus costos y beneficios comparativos para los individuos y las naciones. Aunque los argumentos contrapuestos son muy informativos en teoría, han tenido poca influencia en la formulación de políticas y prácticas nacionales o institucionales, salvo quizás en los países nórdicos. Comprender la magnitud de tal desconexión en Europa y en otras regiones, y sus consecuencias económicas y sociales, exige un análisis más general sobre el auge del inglés, incluidas sus raíces históricas, promesas y limitaciones, y su impacto global actual.

Del pasado al presente

Aunque el inglés parece haber soltado sus amarras nacionales, todavía lleva la marca de su pasado colonial y su poder perdurable vinculado con el Reino Unido y los Estados Unidos. Su expansión mundial comenzó con el Imperio británico, que, en su apogeo, dejó una huella lingüística y cultural duradera en una cuarta parte del mundo. Justo cuando ese imperio se estaba desmoronando a mediados del siglo XX, Estados Unidos surgió como líder militar y económico mundial, dando al inglés una vida y un atractivo cultural aún más vigorosos con la ayuda de la tecnología avanzada.

A lo largo de los años, el inglés se ha convertido en un bien comercializable, una forma de capital cultural y un vehículo para trascender las fronteras lingüísticas. Impulsa la economía del conocimiento y se beneficia de ella. El inglés representa la modernidad, el cosmopolitismo y el progreso tecnológico a través de divisiones generacionales, geográficas y de clase. Ha reemplazado al francés como idioma principal de la diplomacia internacional y al alemán como idioma de investigación científica. Es el segundo idioma más estudiado en las escuelas de todo el mundo. Los angloparlantes pueden viajar en el extranjero con mayor comodidad, los líderes mundiales pueden comunicarse con sus homólogos extranjeros sin intérpretes, los investigadores pueden compartir sus descubrimientos en lugares internacionales, y los estudiantes pueden matricularse en carreras universitarias en inglés, a veces a una fracción del costo del arancel de sus países de origen. Tener el inglés como habilidad personal permite mejorar en gran medida las oportunidades de empleo.

Los límites y las desigualdades

Sin duda, Estados Unidos es el principal beneficiario. Sin embargo, otros países anglófonos y sus hablantes también se han beneficiado del "efecto inglés". Estas ventajas han reafirmado una mentalidad monolingüe autosatisfecha y una resistencia histórica entre los hablantes nativos para aprender otros idiomas del mundo.

Sin embargo, confiar únicamente en el inglés conlleva claras desventajas. Solo alrededor de una cuarta parte de la población mundial es mínimamente competente en el

Resumen

A medida que el inglés se ha expandido a la educación superior en todo el mundo, ha generado un debate continuo y una gran cantidad de estudios que plantean preocupaciones académicas y nacionales, pero con poca o ninguna pausa o retroceso en políticas y prácticas. En este artículo, se analiza tal desconcertante desconexión dentro del marco más general del auge del inglés como lengua franca dominante, su base histórica, sus consecuencias sociales y económicas, y su curso disímil dentro de Europa y los países poscoloniales.

La difusión del inglés ha creado desigualdades sociales y económicas en ambos lados de la división inglesa.

idioma. Eso significa que los anglófonos monolingües no pueden comunicarse con las tres cuartas partes del mundo. Tampoco pueden acceder a conocimientos generados en otros idiomas ni a oportunidades laborales con otras competencias lingüísticas. El inglés, de hecho, se ubica detrás del chino mandarín, el español y el hindi, idiomas de importancia económica y política, en el número de hablantes de primera lengua.

Además, la mayor parte del mundo es multilingüe o al menos bilingüe. En Europa, la migración ha traído múltiples idiomas a la mezcla de idiomas nacionales y regionales, mientras que la intersección de idiomas coloniales e indígenas es común en los países poscoloniales de Asia y África. El inglés es cada vez más parte de estos repertorios multilingües, aunque con diferentes niveles de competencia relacionados en gran medida con la clase socioeconómica y la geografía.

La difusión del inglés ha creado desigualdades sociales y económicas en ambos lados de la división inglesa. En Europa y en especial en el mundo poscolonial, la calidad del inglés aprendido está directamente relacionada con la calidad de la educación, negado a los menos privilegiados que no pueden contar con estas habilidades lingüísticas que conllevan importantes beneficios personales y económicos. Una brecha socioeconómica similar ha surgido en los Estados Unidos y el Reino Unido, donde los idiomas del mundo son impartidos más comúnmente, de manera formal o informal, en comunidades con el capital cultural para apreciar el valor de las habilidades lingüísticas múltiples y los recursos para proporcionarlos a sus hijos.

La decisión europea

El avance del inglés parece desafiar los esfuerzos legislativos o judiciales por lo que es replanteado por todas las razones económicas debatidas. En 2013, en Francia, la adopción de la Ley Fioraso, que flexibilizó las restricciones a la enseñanza en un idioma distinto al francés, desató un torrente de oposiciones por parte de los intelectuales que temían que el inglés le estaba quitando al francés su estatus histórico. Sin embargo, a pesar de todas las invocaciones a los valores republicanos franceses y las intervenciones de los gigantes literarios del país, la cantidad de carreras impartidas en inglés ha seguido aumentando, sobre todo en las *grandes écoles* y las escuelas de negocios de élite, donde las carreras son ofrecidas solo en inglés. En 2012, en Italia, el plan propuesto para cambiar todas las carreras de postgrado al inglés en el prestigioso *Politecnico di Milano* (Universidad Politécnica de Milán) motivó a un núcleo de profesores a cuestionar la propuesta en los tribunales. Sin embargo, a pesar del fallo del Tribunal Constitucional italiano que afirma los derechos de los estudiantes italianos a aprender y de los profesores italianos a enseñar en el idioma nacional, la gran mayoría de las carreras del Politécnico aún son impartidas solo en inglés. En los Países Bajos, a pesar de una ley que data de 1992 destinada a preservar el idioma holandés, seguida de años de intenso debate sobre el creciente número de carreras y cursos impartidos en inglés, la legislatura aún no ha tomado medidas definitivas sobre las reformas propuestas para detener la marea.

Las tensiones poscoloniales

En el mundo poscolonial, donde el valor económico del inglés se cruza con la historia y la política de distintas maneras, las decisiones relacionadas con la enseñanza del idioma en las universidades están cargadas de tensiones aún más profundas. En Argelia y Marruecos, el inglés compite con el árabe y el francés. A pesar de la ambivalencia generalizada hacia Francia y el rechazo de un movimiento de arabización posterior a la independencia, Marruecos se ha decidido por la instrucción en francés, aunque con la mirada puesta en el inglés en el futuro. Argelia, todavía recuperándose de su amarga guerra por la independencia de Francia hace más de medio siglo, ha optado decididamente por el inglés. Ruanda, consciente de la complicidad de Francia en el genocidio de los años 90, también reemplazó el francés por el inglés, no solo en la educación sino también en el gobierno, el comercio y la legislación. En Sudáfrica, donde las cicatrices de la supremacía del afrikáner blanco no han cicatrizado, las universidades han hecho la transición al inglés con la aprobación de la Corte Constitucional, en respuesta a las demandas de los estudiantes negros que ven el afrikáans como el idioma de la opresión y el inglés como el idioma de la resistencia y la liberación. En India, el inglés compite con el hindi por la prominencia política frente al creciente nacionalismo, con reformas recientes que oficialmente excluyen al inglés en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, los padres, desde los ricos hasta los pobres, aún piden a gritos que sus hijos aprendan el inglés, mientras que el idioma sigue dominando la educación universitaria para conservar el lugar del país en una economía basada en el conocimiento.

El futuro

Al final, el auge del inglés en las universidades es más complejo de lo que revelan los debates convencionales. No solo es un subproducto de la historia y el poder angloamericano, sino que ha evolucionado frente a antiguas rivalidades mundiales, políticas nacionales y el legado perdurable del colonialismo. También ha desafiado los intentos de retroceder o incluso ponerlo en pausa. Sigue siendo incierto hasta qué punto las carreras impartidas en inglés seguirán difundiendo a largo plazo, dependiendo en parte del estatus del inglés frente a otros idiomas del mundo y, a corto plazo, del éxito de los movimientos nacionalistas emergentes que se están enfocando en la globalización, donde el inglés es un componente clave. También depende de que si las instituciones de educación superior aprovecharán los desafíos estratégicos de la pandemia del COVID-19 para reconsiderar sus objetivos de fomentar la internacionalización a través del inglés y la movilidad de estudiantes y profesores. ▲

*Rosemary Salomone es profesora de derecho de la cátedra Kenneth Wang en la Facultad de derecho de la Universidad St. John, Nueva York (EE. UU.).
Correo electrónico: salomonr@stjohns.edu.*

Se necesitan tomar decisiones importantes: el idioma inglés en la ciencia y la educación en los países no anglófonos

Hans de Wit, Lisa Unangst y Philip G. Altbach

Recientemente, dos estudios ejemplificaron las complicadas dimensiones del uso del inglés en la ciencia. Según un informe de septiembre de 2021 del Instituto de Información Científica de Clarivate, el inglés ha reemplazado al portugués y al español como el idioma dominante de la ciencia en América Latina. La producción general de investigación de América Latina aumentó más que en la mayor parte del resto del mundo durante las últimas cuatro décadas gracias a una mayor colaboración con científicos no provenientes de la región, en especial los del mundo de habla inglesa y Europa. Mientras que la colaboración dentro de la región sigue siendo baja (véase también Natalia Ávila Reyes, “¿El inglés como lengua franca académica en la educación de doctorado latinoamericana?” en esta edición). Estos resultados revelan el predominio de los centros de investigación anglófonos y occidentales en los países no anglófonos.

Al mismo tiempo, según un artículo en Times Higher Education (7 de octubre de 2021), en un texto de la revista PLOS Biology se señala que “los artículos que no están en inglés contienen información importante que no es aprovechada para la conservación de la biodiversidad mundial, sobre todo en regiones habitadas por científicos que solo publican en su propia lengua”. El autor principal, Tatsuya Amano, declaró en Times Higher Education que los investigadores tienden a “asumir ciegamente” que cualquier conocimiento científico importante está disponible en inglés y que “debemos replantear esta suposición en muchas disciplinas”.

Estos dos informes ilustran claramente el dilema del predominio del inglés en la ciencia. Por un lado, hay un aumento en el uso del inglés como idioma dominante en los informes científicos y de la hegemonía occidental en la ciencia. Por otra parte, está la necesidad de acceder a la investigación científica en otros idiomas y de otros orígenes regionales y culturales. En el lado optimista, se podría argumentar que la inclusión de coautores de regiones no occidentales en publicaciones científicas fomentará aportes más diversos y, a través de ellos, el acceso a informes de otros idiomas y culturas. Una mayor disponibilidad y calidad de las herramientas de traducción también estimulará el acceso a fuentes en otros idiomas. Sin embargo, esto solo será posible con un enfoque más proactivo y decolonial por parte de los científicos occidentales, las entidades de financiación de la investigación y las editoriales científicas para poner fin a su actual dominio del poder y abrirse a una práctica más inclusiva de colaboración y difusión científica.

Resumen

El inglés es el idioma dominante en la educación y en los informes científicos en todo el mundo. Está la necesidad de acceder a la investigación científica en otros idiomas y de otros orígenes regionales y culturales. Los países no anglófonos deben encontrar un equilibrio entre la calidad de la educación, el servicio ofrecido a sus propios estudiantes, los esfuerzos por expandir el acceso y la identidad nacional, además de lograr que su educación superior sea atractiva para los estudiantes extranjeros.

El inglés no es solo el idioma mundial dominante de la ciencia y la erudición; está ganando cada vez más importancia como idioma de enseñanza en todo el mundo.

Hans de Wit es profesor emérito y docente distinguido, y Philip G. Altbach es profesor investigador y docente distinguido del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College, EE. UU. Correos electrónicos: dewitj@bc.edu y altbach@bc.edu. Lisa Unangst es profesora auxiliar invitada en la Universidad de Ohio, Athens, EE. UU. Correo electrónico: lisau@ohio.edu.

Este artículo está basado en un capítulo de los autores del próximo libro "Admisión y movilidad de estudiantes extranjeros en países no anglófonos. Teorías, temas y patrones", editado por Hans de Wit, Ekaterina Minaeva y Lizhou Wang (Internacionalización en la serie de libros de educación superior de Routledge, febrero de 2022).

El inglés como medio de educación

El inglés no es solo el idioma mundial dominante de la ciencia y la erudición; está ganando cada vez más importancia como idioma de enseñanza en todo el mundo. En las últimas décadas, actividades como el rápido aumento de la movilidad estudiantil mundial, la marcha de la globalización, la internacionalización de las instituciones de educación superior y, en cierta medida, la llegada de varios rankings universitarios mundiales, han contribuido al auge del inglés como medio de instrucción (IMI).

Los diversos enfoques del IMI fuera de los países anglófonos están integrados en contextos locales. Estos incluyen entornos antiguamente colonizados con historias de movilidad estudiantil a universidades ubicadas, por ejemplo, en el Reino Unido, así como países que recientemente adoptaron el idioma en su sistema de educación superior. Las cifras exactas son difíciles de obtener, pero solo en Europa, se imparten en inglés más de 8.000 carreras de licenciatura y magíster. El IMI también está presente en África, Asia, América Latina y Medio Oriente. Es un fenómeno global que plantea problemas de control de calidad, acceso y de equidad, como también inquietudes políticas.

Hay varias razones y justificaciones a nivel mundial para buscar el IMI. Tal decisión puede ser un componente de una iteración política a nivel sistémico (como en el caso de Ruanda, que pasó del predominante francés al inglés como idioma de enseñanza en 2008) o a nivel institucional, como lo demuestra la expansión de los programas de inglés en instituciones públicas y privadas en toda Europa continental, China, Rusia, Corea del Sur y en muchos otros lugares.

No existe un modelo único del IMI en términos de financiamiento, contenido, propósito, planes de estudio, profesorado, admisión o estabilidad. El IMI se realiza en las universidades de investigación, así como en otros tipos de instituciones públicas y privadas. Está cargado de tensiones coloniales y su atractivo para el mercado; la política y la práctica del IMI están fragmentadas a nivel de políticas y carreras.

Dada la participación de los actores del sector público a nivel municipal, regional y federal/nacional en varios proyectos del IMI, así como una pléthora de actores del sector privado, es interesante que el área del IMI no haya llamado más la atención de los actores supranacionales con la política, la práctica y la financiación de la educación. Lo anterior puede deberse en parte a la complejidad del escenario: el IMI ocurre en diversas escalas, en ámbitos muy diferentes y con distintos motivos, objetivos, recursos y resultados en los contextos nacionales. Hay muchas asociaciones que atienden a los profesionales del IMI y a aquellos estudiantes que lo buscan. Existe toda una industria a su alrededor para pruebas, servicios y capacitación, y también existe, a nivel institucional, una variedad de políticas y prácticas. Sin embargo, en el vacío de políticas mundiales y nacionales actuales, es probable que los motivos, las políticas, las carreras y los resultados del idioma y del IMI permanezcan fragmentados. Lo que genera un problema de equidad y acceso transnacional que consideramos de importancia.

En cuanto a la internacionalización y, más específicamente, la educación superior como productos de exportación en países no anglófonos, las tensiones son claras. La hegemonía del inglés como primer o segundo idioma de comunicación ha brindado mayores ingresos a los países anglófonos con una ventaja competitiva en la admisión de estudiantes extranjeros. Los países no anglófonos y sus instituciones de educación superior tienden cada vez más a enseñar no solo en su propio idioma sino también en inglés. Con la educación superior convirtiéndose en un producto de exportación, los países no anglófonos deben encontrar un equilibrio entre, por un lado, la calidad de la educación, el servicio para sus propios estudiantes, las gestiones para aumentar el acceso y la identidad nacional y, por otro lado, una política de contratación activa y que su educación superior sea atractiva para los estudiantes extranjeros que no dominan el idioma local de enseñanza; en otras palabras, ofrecerles carreras impartidas en inglés. Esto requiere una política lingüística de educación (superior) nacional e institucional, que en la mayoría de los países aún falta o está estancada en intensos debates. ▲

¿El inglés como lengua franca académica en la educación latinoamericana de doctorado?

Natalia Ávila Reyes

El español es el cuarto idioma más hablado a nivel mundial, con casi 500.000.000 de hablantes nativos, la mayoría de los cuales se encuentran en América Latina. En los últimos años, la región ha experimentado un aumento de las matrículas y del desarrollo de la educación superior, incluida una proliferación de carreras de doctorado.

Por tradición, el idioma de instrucción para la educación de pregrado en América Latina, excepto en la región del Caribe, ha sido la primera lengua de cada país, ya sea español o portugués. Esta tradición de las universidades de habla hispana y portuguesa en América Latina contrasta con otros países de habla no inglesa, que ofrecen carreras en inglés medio o han introducido políticas que exigen saber inglés para titularse.

En la educación doctoral mundial, la tendencia hacia la “inglesización” es aún más intensa. El conocimiento es producido y comunicado masivamente en inglés, lo que implica que los nuevos investigadores deben poder comprender el conocimiento pertinente y actualizado de sus disciplinas y publicar en los lugares más valorados por la comunidad académica mundial. En términos de formación doctoral, el dominio del inglés se ha convertido hoy en día en una medida fundamental de calidad y ofrece una ventaja competitiva distintiva a los egresados que ingresan al mercado laboral académico.

Si bien el dominio del inglés es un índice bastante objetivo de la calidad de la formación de doctorado, hay varios conflictos en torno al predominio de este idioma como lengua franca académica. Abordaré dos de estos conflictos. El primero es la lucha por la vigencia del español como lengua científica. El segundo se refiere a la desigualdad geopolítica y educativa que conlleva el uso del inglés en el mundo académico.

Español académico y direccionalidad del conocimiento

Se ha convertido en algo común escuchar que el inglés es el idioma científico universal, por lo que se impone un canon de multilingüismo a los académicos y a los estudiantes de doctorado de países no angloparlantes como condición para participar en conversaciones disciplinarias importantes. Sin embargo, el multilingüismo no es un requisito de doble vía: la hegemonía actual del inglés responde a la geopolítica de la producción del conocimiento, la que ofrece una direccionalidad desde el centro (anglófono) hacia la periferia (no angloparlante).

Al mismo tiempo, las universidades de América Latina han establecido políticas para el desarrollo y el fomento de la investigación, incluyendo diversos mecanismos de evaluación y financiamiento vinculados a la productividad científica. Los criterios de acreditación universitaria incluyen con frecuencia la publicación en las principales revistas indexadas, las que son publicadas por lo general en inglés. Sin embargo, las universidades y las agencias latinoamericanas han fomentado un modelo de publicación local sin fin de lucro en revistas de alta calidad a menudo dirigidas por universidades o asociaciones. Hasta octubre de 2021, la base de datos Scopus ha incluido 888 revistas latinoamericanas, alrededor de la mitad de ellas en ciencias sociales y humanidades. Un alto porcentaje de las revistas latinoamericanas registradas en Scopus es publicado en español o portugués o tienen modelos multilingües o bilingües que incluyen el inglés. Del total de revistas latinoamericanas indexadas en Scopus, 784 son de acceso abierto y 574 también están indexadas en SciELO, una base de datos del hemisferio sur que constituye un ejemplo paradigmático del fomento de la ciencia en los países en vías de desarrollo en un formato multilingüe. SciELO es un esfuerzo cooperativo que indexa revistas académicas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, México, Paraguay, Perú, Portugal, Sudáfrica, España, Uruguay, el Caribe y Venezuela, con altos estándares de calidad científica. SciELO pone a disposición una gran cantidad de investigaciones en español y portugués, aunque, según un estudio reciente del Instituto de Información Científica, hoy en día la mayor parte está escrita en inglés. Sin embargo, con el tiempo, la publicación en español se ha mantenido estable en la región.

Resumen

Si bien los requisitos del inglés en la educación superior han aumentado en todo el mundo, el idioma de enseñanza en América Latina tiende a ser el español o el portugués. En este artículo, se abordan los desafíos que hay en las carreras de doctorado a la hora de promover tanto el inglés como medio de participación académica como el español como lengua válida para impulsar el desarrollo científico regional.

Los temas de equidad educativa también deben ser considerados al aplicar políticas lingüísticas de educación superior en América Latina.

Cito estas iniciativas como ejemplos que mejoran la investigación en español y se resisten a la direccionalidad norte-sur del conocimiento. Estas revistas han permitido el acceso al conocimiento y la participación científica a grandes audiencias de la región que de otro modo estarían excluidas de esta posibilidad. En definitiva, ha impulsado el desarrollo científico en una región donde aún hay un alto porcentaje de pobreza y grandes desigualdades educativas que han dominado la agenda política de varios países en los últimos años. Por lo tanto, más que constituir un desincentivo para la adopción del inglés, estas respuestas cooperativas ofrecen un modelo alternativo de avance científico para los países en vías de desarrollo.

Disparidades educativas

Los temas de equidad educativa también deben ser considerados al aplicar políticas lingüísticas de educación superior en América Latina. La disparidad en la calidad educativa continúa afectando a grandes poblaciones en la mayoría de los países de la región. La enseñanza del inglés es distribuida de manera desigual en la educación K-12 de la mayoría de los países y constituye un desafío importante para los estudiantes y las universidades durante los estudios de pregrado y postgrado.

Tomemos como ejemplo a Chile. El país ha experimentado un tremendo aumento en su oferta de carreras de doctorado. Las 56 universidades de Chile ofrecen actualmente 280 carreras de doctorado en diferentes campos, 230 de los cuales están acreditados por la Agencia Nacional, lo que significa que cumplen con los criterios mínimos de calidad para que sus estudiantes puedan optar a un financiamiento público. Las universidades más prestigiosas del país exigen un idioma extranjero, al menos hasta un nivel de lector competente, pero progresivamente se ha exigido un estándar de nivel B2 de inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (un dominio "seguro" del idioma). Sin embargo, incluso en las universidades más elitistas del país, los estudiantes se esfuerzan por cumplir con este requisito.

Actualmente, los reglamentos para los estudios de doctorado en varias universidades exigen una certificación del idioma inglés o, en algunos casos, otro segundo idioma que cada carrera determine como relevante para su disciplina. Esta flexibilidad permite, por ejemplo, exenciones para estudiantes cotutelados por universidades de habla francesa, portuguesa o alemana, que en cualquier caso suelen ser un número mínimo. Por ende, se agregaron cursos de inglés al plan de estudio doctoral, el que ya es exigente, generando un desafío adicional para aquellos estudiantes que, aunque muy talentosos en sus especialidades, no recibieron esta enseñanza en sus estudios anteriores.

En resumen, las carreras de doctorado en América Latina enfrentan el doble desafío de fomentar el ingreso temprano a la investigación y, al mismo tiempo, ofrecer el dominio del idioma que permitirá a los futuros investigadores desempeñarse de manera sostenible en un entorno predominantemente de habla inglesa. Las tesis doctorales por compendio de artículos y los requisitos de publicación para titularse han creado espacios curriculares para este aspecto crítico de la calidad. Aun así, los desequilibrios educativos dentro de los países, al igual que los desequilibrios en la participación científica mundial, siguen siendo barreras para la adopción del idioma inglés.

En resumen, necesitamos reconsiderar las políticas lingüísticas a nivel de doctorado con una visión que equilibre, en igualdad de condiciones, la publicación en espacios académicos locales de habla hispana de calidad y la adquisición del inglés como una herramienta vital para la participación científica global. El primero tiene como objetivo fortalecer la producción y las redes de conocimiento en los países en vías de desarrollo y desafía la direccionalidad del conocimiento. El último aporta con recursos críticos a los nuevos académicos y debería ser un objetivo central en los planes de estudio de pregrado. En última instancia, el acceso temprano al inglés puede fomentar la participación igualitaria de los estudiantes latinoamericanos en sus carreras de postgrado y de los científicos latinoamericanos en sus comunidades académicas a nivel mundial.▲

Natalia Ávila Reyes es profesora auxiliar y directora de postgrados de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Correo electrónico: naavila@uc.cl.

Cómo defender la internacionalización: carreras en inglés de nivel medio en Japón

Annette Bradford, Yukiko Ishikura y Howard Brown

El inglés como medio de instrucción (IMI) fue establecido inicialmente en Japón para atraer a estudiantes extranjeros talentosos para disminuir la carga del aprendizaje del japonés, y ahora se está convirtiendo en un elemento considerado de internacionalización local.

La educación en inglés como estrategia del gobierno

Las carreras con IMI son clave para los esfuerzos de internacionalización de la educación superior japonesa. Los estudiantes universitarios ahora pueden estudiar al menos una parte de su carrera en inglés en más del 40% de las casi 800 universidades del país y hay 87 carreras que son impartidas completamente en inglés. Sin embargo, en los últimos años, el aumento en el número de instituciones que ofrecen carreras con IMI se ha desacelerado. Parece que las universidades ya no están estableciendo nuevos cursos para seguir la tendencia y el IMI está alcanzando un punto de madurez.

El IMI no se ha convertido en la corriente principal y no está suplantando la enseñanza en japonés, ni debería serlo. Después de todo, la mayoría de los titulados trabajarán a nivel nacional en entornos japoneses y, por lo tanto, no tendrán mucha necesidad de estudiar carreras completamente en inglés. En nuestra opinión, esta estabilización del IMI evitará que llegue a sectores inapropiados y garantizará carreras sostenibles de alta calidad a largo plazo. Como ejemplo podemos ver a Corea del Sur sobre cómo la presión externa para establecer el IMI de manera masiva ejerce una presión insostenible a las instituciones, los profesores y los estudiantes. Sin embargo, para que el IMI sea integrado y siga siendo un elemento permanente en la educación superior de Japón, las universidades deberían buscar formas para mantener la planificación.

En Japón, como en gran parte del este de Asia, las estrategias universitarias de internacionalización están dirigidas en gran medida por el gobierno. Esto puede acelerar el establecimiento de políticas y carreras, pero genera preocupación sobre la sostenibilidad una vez que se detiene la financiación. Dos proyectos de financiamiento gubernamental a gran escala, el Plan Global 30 (G30) y el Proyecto Top Global University (a partir de 2009 y 2014 respectivamente), han exigido explícitamente un IMI e impulsado gran parte de la puesta en práctica reciente. Sin embargo, los ciclos de financiación terminan invariablemente y las universidades deben valerse por sí mismas. Las carreras recién establecidas no solo deben determinar si pueden obtener apoyo financiero dentro de la universidad, sino que también deben descubrir cómo desarrollar aún más sus planes de estudio en ausencia de una visión estratégica más allá del ciclo de financiación.

Cuando finalizó el Plan G30 en 2014, las instituciones experimentaron desafíos específicos con respecto a los recursos humanos. Con los sueldos del personal administrativo y docente a menudo apoyados directamente por el proyecto, las universidades perdieron la capacidad y el conocimiento del programa. El Proyecto Top Global finalizará en 2024 y sin garantías de financiación futura, por lo que las 37 universidades beneficiarias ahora deberán analizar las lecciones aprendidas y planificar su futuro. Una buena opción para mantener las carreras es utilizar los recursos internos actuales. En el caso del IMI, esto exige analizar la magnitud y los objetivos de las carreras y ampliar el apoyo institucional para los profesores.

La expansión de la magnitud de las gestiones de internacionalización

Uno de los objetivos de muchas carreras con IMI es crear un entorno de aprendizaje en el que los estudiantes extranjeros y locales puedan aprender unos de otros. Sin embargo, con las carreras del G30 se dieron cuenta de que, en la práctica, el inglés distanciaba a los estudiantes extranjeros de la comunidad japonesa. Durante el ciclo de financiación, se hizo un gran esfuerzo por mejorar la infraestructura para dar la

Resumen

El número de carreras y cursos que son impartidos en inglés en las universidades japonesas ha aumentado en gran medida en los últimos diez años. Sin embargo, existen preocupaciones sobre la sostenibilidad de dicha planificación. Con el final de las iniciativas apoyadas por el gobierno, las universidades ahora deben reflexionar sobre las lecciones aprendidas y comenzar a adaptarse. Para que el inglés como medio de instrucción esté completamente integrado en el escenario de la educación superior japonesa, las universidades deben reevaluar la magnitud de sus carreras y enfocarse en las estructuras y los recursos internos.

Las carreras con IMI son clave para los esfuerzos de internacionalización de la educación superior japonesa.

bienvenida a estudiantes que no hablaban japonés y, en algunos casos, los estudiantes locales también pudieron tomar cursos impartidos en inglés del G30. Sin embargo, en muchos casos, las carreras con IMI fueron establecidas fuera del plan de estudio japonés principal y, en algunos casos, incluso fuera del campus principal. Las carreras se convirtieron en comunidades aisladas. La internacionalización pretendida no solía llegar a los estudiantes locales. Más de siete años después, muchas universidades todavía enfrentan el mismo desafío. Expandir el campo del IMI para abarcar una mayor parte de la comunidad del campus local es un factor importante para mantener e integrar las carreras con IMI.

A medida que las universidades reflexionan sobre las lecciones aprendidas del proyecto G30, las carreras con IMI están evolucionando. Algunas universidades están utilizando los recursos actuales y están combinando carreras con inglés de nivel medio con planes de estudio basados en japonés, y un modelo de carrera con dos idiomas ha ido ganando terreno. En este caso, los estudiantes estudian al principio en inglés mientras aprenden el idioma japonés. Luego cambian el medio de educación al japonés y estudian con estudiantes locales. El patrón se invierte para los estudiantes japoneses que deseen seguir clases en inglés. Este modelo permite a los estudiantes extranjeros y locales ir y venir entre idiomas y fomenta la interculturalidad. También capacita a estudiantes extranjeros para que se conviertan en parte de la futura fuerza laboral de Japón y prepara a los estudiantes japoneses para roles internacionales. Este tipo de programa plurilingüe ha sido bastante común en Europa, pero para Japón representa un cambio en el pensamiento de que lo “internacional es igual al inglés”. Amplía la magnitud de la internacionalización, beneficia a un mayor número de estudiantes y desbloquea un apoyo financiero universitario extra.

El desarrollo profesional para la sustentabilidad

La participación del profesorado es importante para sostener cualquier nueva innovación educativa. Es importante para el IMI en Japón, dados los ciclos de financiamiento y la posterior pérdida de personal docente con contratos definidos. Sin embargo, la investigación enfatiza la preocupación de que los profesores que imparten el IMI están sobrecargados y sin apoyo suficiente. Para integrar el IMI en las carreras actuales, los docentes deben sentirse respaldados para hacer la transición a la enseñanza en inglés. Por desgracia, los esfuerzos actuales de desarrollo profesional (DP) no tienen una buena reputación entre los profesores. Muchos confiesan que no asisten a las sesiones que ofrecen sus instituciones, o lo hacen por un sentido del deber más que por interés.

Por lo tanto, recientemente investigamos el estado actual del apoyo docente para el IMI en las universidades japonesas. De manera alentadora, descubrimos que más del 45% de los encuestados habían participado en la capacitación del IMI. Sin embargo, unos pocos (solo un 2%) había completado la capacitación previa del IMI, por lo general como parte de estudios de postgrado en el extranjero. Además, varios encuestados combinaron la capacitación en inglés con el DP relacionado con el IMI, y algunos informaron que sentían que el DP en su universidad estaba destinado solo a hablantes japoneses nativos.

La comunidad de investigación del IMI reconoce la importancia de la formación específica en pedagogía y conciencia cultural para facilitar el aprendizaje en las aulas con IMI. En consecuencia, va en aumento el número de programas de DP disponibles que apoyan a los profesores en estas actividades. En Japón, un número cada vez mayor de instituciones está inscribiendo docentes en dichos programas, y como estos cursos se han realizado en línea durante la pandemia, cuentan con tiempo, por lo que han aumentado las tasas de participación. Sin embargo, los presupuestos para la capacitación subcontratada siguen siendo ajustados. La cantidad de simposios y talleres internos sobre el IMI está aumentando de manera similar, pero por desgracia estas actividades a menudo son a pequeña escala y atraen principalmente a aquellos con un interés previo en la investigación y la práctica del IMI. Los organizadores tienen dificultades para persuadir a los docentes del valor del DP impartido por expertos internos y, como ocurre con cualquier otro tipo de DP, los profesores sienten que su disposición es demasiado exigente.

Los pasos siguientes

A medida que las carreras con IMI se desarrollen y sean integradas por completo en los planes de estudio de las universidades, nuestra idea de puesta en marcha y ejecución debe cambiar a mantenimiento y sostenibilidad. Las universidades japonesas han tenido mucho éxito en el desarrollo de planes de estudio y carreras que satisfacen las necesidades de los estudiantes, y están encontrando un lugar estable para estas carreras en la comunidad universitaria. Para muchas instituciones, el ciclo de financiación de proyectos es solo el comienzo del IMI. Los pasos siguientes para mantener

Annette Bradford es docente auxiliar en el Instituto de Estudios Asiáticos Contemporáneos, campus japonés de la Universidad del Temple y que está asociado con Oxford IMI. Correo electrónico: annette.bradford@oxfordemi.co.uk.

Yukiko Ishikura es profesora asociada en el Centro de Educación e Intercambio Internacional de la Universidad de Osaka, Japón. Correo electrónico: ishikura@ciee.osaka-u.ac.jp.

Howard Brown es profesor en la Facultad de Estudios Internacionales y Desarrollo Regional de la Universidad de la Prefectura de Niigata, Japón. Correo electrónico: brown@unii.ac.jp.

Esta investigación fue apoyada por JSPS KAKENHI (Números de subvención 19K14259 y 20H01698).

esta característica de la internacionalización de la educación superior japonesa son garantizar que el IMI llegue a un campus más general y que los docentes que organizan, planifican e imparten las carreras con IMI estén preparados y respaldados. ▲

El futuro de China y el idioma chino en la educación superior mundial

Philip G. Altbach

El idioma chino desempeñará un rol modesto pero notorio en el futuro de la educación superior mundial. Recientemente, ha surgido un debate interesante entre varios académicos occidentales sobre este tema, véase Hans de Wit, “¿El inglés o el chino mandarín dominarán la educación superior internacional?” en *University World News* (5 de enero de 2022), y Rosemary Salomone, “China y la geopolítica del idioma en África”, *University World News*, 11 de diciembre de 2021. Ambos han convertido el idioma chino en un problema y expresan escepticismo si esta lengua pueda reemplazar al inglés. Esto es interesante porque el gobierno chino no tiene planes de declarar una iniciativa para impulsar el chino como el idioma académico internacional de la ciencia. De hecho, China ha presentado sus propias revistas académicas y científicas internacionales en inglés con la intención, a largo plazo, de hacerlas competitivas internacionalmente. Según *Nature*, el gobierno gasta más de \$200 millones de yuanes (\$29 millones de dólares) cada año para ayudar a mejorar el calibre de unas 280 revistas, la mayoría de las cuales son publicadas en inglés. Además de eso, la accesibilidad de traducciones cada vez más precisas de literatura científica del chino al inglés ha facilitado la cooperación en la investigación, con la promesa de una aceleración de la inteligencia artificial basada en la cantidad en las próximas décadas.

Aunque el chino no reemplazará al inglés en el corto plazo como idioma científico mundial, algunas de las mejores universidades chinas son de clase mundial y cada vez más influyentes. La inversión sin precedentes de China de casi \$182 mil millones de dólares en varias iniciativas universitarias de clase mundial durante las últimas décadas ha revelado resultados impresionantes, como que China subió puestos en los rankings mundiales y atrajo a científicos de clase mundial. China tiene el sistema académico más grande del mundo en cuanto a cantidad de estudiantes. También ha atraído (antes del COVID-19) a 500.000 estudiantes extranjeros a sus universidades, la mayoría para estudiar el idioma chino, pero con un número cada vez mayor que se matricula para estudiar una carrera. Ningún país ha igualado la tasa de aumento de China en la producción de patentes y publicaciones científicas. Siete de las aproximadamente 200 mejores universidades de investigación de China se encuentran ahora entre las 100 mejores en los rankings de *Times Higher Education*. De hecho, su trayectoria ascendente en tan poco tiempo no tiene precedentes. Si la economía del país sigue avanzando, con una inversión importante de recursos en ciencia y tecnología, así como en los sistemas de educación superior de países seleccionados como parte de su iniciativa “un cinturón y un camino”, su influencia global continuará expandiéndose.

Lo anterior no constituiría una prueba firme de que las universidades chinas desplazarán a las 10 mejores universidades mundiales en el corto plazo. Todavía hay importantes obstáculos que abordar. Como señaló Altbach en “Educación superior china: “techo de vidrio” y “pies de barro” (*International Higher Education* #86), vale la pena considerar estos temas. Entre estos se encuentran los altos niveles de burocracia, los bajos niveles de autonomía institucional, el control directo que ejercen las autoridades políticas en la administración interna y en la vida intelectual de las universidades, y el acceso a la información, sobre todo de humanidades y ciencias sociales. Estos son

Resumen

Ha habido mucho debate sobre el surgimiento de las universidades chinas en el escenario mundial y sobre el rol del idioma chino como medio científico mundial. Argumento que, si bien las principales universidades chinas han obtenido buenos resultados en los rankings, existen impedimentos estructurales y de otro tipo para que asuman el liderazgo global. Además, el inglés es lo suficientemente dominante como medio mundial de la ciencia, por lo que el idioma chino no tiene posibilidad de llegar a ser una lengua académica global clave.

El idioma chino se enseñará cada vez más en las universidades de todo el mundo, de la misma manera que son impartidos el francés o el español, pero con mayor énfasis debido al creciente impacto global de China.

obstáculos que las diez mejores universidades del mundo se negarían a aceptar. La expansión sin precedentes del sistema de educación superior y el inicio repentino de la presión de “publicar o perecer” ha llevado al hiperplagio y a una débil protección de la propiedad intelectual. Pero estos casos se solucionan de manera fácil en comparación con los otros obstáculos.

El progreso académico de China tiene algunas similitudes con el rápido auge de las universidades alemanas en el siglo XIX y de las universidades estadounidenses en la primera mitad del siglo XX. En ambos casos, el alemán y luego el inglés se volvieron influyentes en la publicación científica, pero los idiomas nacionales continuaron predominando. Esto ocurrió cuando los sistemas académicos aún eran pequeños y el número de revistas científicas era modesto. Para el siglo XXI, más de 71 de los 79 millones de artículos (90 por ciento) indexados en Web of Science están en inglés, con un porcentaje similar en los otros índices de citas principales. Por la misma razón, las carreras en inglés tienen una gran demanda. Todo esto ayuda a explicar el enfoque más pragmático adoptado por China en el actual orden académico basado en las reglas del inglés. El idioma inglés puede ser un inconveniente, pero no es un obstáculo importante para el progreso científico de China. Al mismo tiempo, como todos los poderes académicos, el idioma sigue siendo un eje del orgullo nacional y los líderes académicos reconocen que el compromiso internacional no debe ir en detrimento del idioma nacional.

Realidades del idioma

Los números cuentan parte de la historia. El chino tiene el mayor número de hablantes nativos (918 millones) mucho más que los hablantes nativos de inglés (379 millones). El español ocupa el segundo lugar entre los hablantes nativos con 460 millones. El inglés es un idioma con 1.132 millones de hablantes en comparación con el chino con 1.117 millones. Además, el inglés tiene estatus oficial en 55 estados soberanos, la mayoría como antiguas colonias del Imperio Británico. El inglés es la lengua franca en seis influyentes potencias industrializadas. Tiene estatus oficial en seis países asiáticos, con Singapur estableciéndolo como idioma principal. Además, ha habido una expansión espectacular de las carreras en inglés en países no anglófonos. Un estudio reciente de Studyportals señaló 27.874 carreras impartidas en inglés fuera de los cuatro principales países de habla inglesa, con un aumento significativo en los últimos años.

Visibilidad internacional del idioma chino

Actualmente, el chino tiene poca visibilidad a nivel internacional como idioma de enseñanza fuera de China o como medio utilizado internacionalmente para la publicación o la comunicación científicas. Si bien la cantidad de publicaciones de autores chinos citadas internacionalmente ha aumentado en gran medida, al igual que la cantidad de patentes chinas, su visibilidad internacional es limitada. De las 100 mejores universidades en los rankings de Times Higher Education, 64 son de inglés nivel medio, siete son de chino nivel medio y 29 usan otros idiomas (entre éstas hay varias en las que el inglés es un idioma clave, como ETH Zurich y varias universidades holandesas). También hay cinco universidades entre las 100 mejores en la "gran China" (Hong Kong y Singapur) que usan el idioma inglés. De las cuatro sedes universitarias patrocinadas por universidades chinas, todas utilizan el inglés como medio predominante de instrucción.

China ha realizado una importante inversión, estimada en \$10.000 millones de dólares al año, en Institutos Confucio (IC) patrocinados por el gobierno. En 2019, había más de 530 IC en seis continentes que ofrecían programas de idioma y cultura chinos. El Ministerio de Educación de China estimó que 100 millones de personas estaban estudiando chino en todo el mundo, muchas en programas de IC. Sin embargo, ha habido una gran controversia con respecto a los IC y muchos han cerrado.

Perspectivas del futuro

El idioma chino se enseñará cada vez más en las universidades de todo el mundo, de la misma manera que son impartidos el francés o el español, pero con mayor énfasis debido al creciente impacto global de China. Por lo tanto, como idioma hablado por una economía importante y por un sistema de educación superior competitivo a nivel mundial, el chino seguirá ganando importancia. Sin embargo, la publicación científica, la colaboración y el discurso académico global permanecerán principalmente en inglés. ▲

Philip G. Altbach es profesor investigador y docente distinguido del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College, EE. UU. Correo electrónico: altbach@bc.edu.

Reforma del componente inglés en el *gaokao*

Qi Wang

A fines de 2014, el Ministerio de Educación de China emitió una iniciativa política con respecto al componente de inglés del *gaokao* (el examen nacional de ingreso a la universidad), como parte del plan para profundizar las reformas del sistema nacional de exámenes y admisión. Esta iniciativa establecía que las pruebas de inglés se realizarían dos veces al año y solo la puntuación más alta sería considerada en los resultados de los estudiantes. Su objetivo era aliviar la presión de estudio de los estudiantes y fomentar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas en China. Esta iniciativa se ha puesto a prueba de manera gradual en un pequeño número de provincias y municipios escogidos desde 2017, y más provincias tienen la intención de unirse a esta iniciativa de "pruebas dos veces al año". Esto ha provocado un acalorado debate entre el público sobre su impacto en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés y sus consecuencias en el estado del idioma inglés en China.

Motivos detrás de esta política

Desde que se restableció el examen de admisión universitaria a fines de los años 70, el componente inglés siempre ha sido uno de los focos de la reforma del *gaokao*. A lo largo de los años, el puntaje general del componente de inglés ha aumentado, de no estar incluido en los exámenes de ingreso en 1978 a recibir el mismo peso que el idioma chino y las matemáticas en términos de puntaje en los años 90. El estatus del inglés ha mejorado de forma considerable junto con el riguroso compromiso de China con el mundo: se cree que la educación en inglés cumple un rol vital en el desarrollo socioeconómico nacional y el dominio del idioma es considerado una habilidad genérica para las personas.

En comparación con iniciativas de reforma anteriores, esta idea de "pruebas dos veces al año" parece poner énfasis en las elecciones de los estudiantes, la equidad y la calidad de la educación. Esta proposición tiene al menos tres intenciones políticas. En primer lugar, tiene como objetivo cambiar el sistema de examen "único en la vida" y aliviar el estrés de estudio de los estudiantes. La iniciativa sitúa a los alumnos en el centro y les permite elegir cuándo y cuántas veces realizar la prueba (una o dos veces).

En segundo lugar, la iniciativa pretende transformar los enfoques de enseñanza y aprendizaje del inglés, centrándose en el uso y la comunicación más que en el examen en sí. La educación en inglés en China tiende a enseñar solo lo que cubre el *gaokao*. Los estudiantes solo logran aprender un "inglés fragmentado", memorizando vocabulario y puntos gramaticales, por lo que carecen de habilidades de comunicación intercultural. Por lo tanto, bajo la guía de esta iniciativa, en algunas provincias se han aumentado las partes de comprensión auditiva y expresión oral en la prueba de inglés, con énfasis en evaluar los conocimientos y las habilidades básicas de los estudiantes.

En tercer lugar, los investigadores y los expertos argumentan que esta iniciativa puede llevar a redefinir el estatus del inglés en el *gaokao*, reforzando así la importancia social del idioma y la cultura chinos. Debido a los roles percibidos del inglés tanto en el desarrollo socioeconómico nacional como en el desarrollo profesional individual, algunas investigaciones señalan que los estudiantes y los profesores han dado prioridad al inglés (la llamada "fiebre del inglés"), y marginan hasta cierto punto su propio idioma, cultura y tradiciones. Los cambios propuestos en la iniciativa "pruebas dos veces al año" pueden ayudar a los estudiantes a comprender la necesidad de aprender bien su idioma nativo y redistribuir su tiempo de estudio y esfuerzo entre chino, inglés y otras materias.

Menos estrés, pero más carga de trabajo

Cuando fue anunciado por primera vez en 2014, la iniciativa recibió apoyo, pero también generó dudas entre los diferentes partícipes. Mientras que el público tendía a apoyar la iniciativa, los expertos en educación dudaban si realmente aliviaría la carga estudiantil (véase Wang y Li, "La 'fiebre del inglés' en China ha llegado a un punto de inflexión", en IHE #75). Desde su puesta en práctica, ¿han cambiado estos puntos de vista? Algunos proyectos de investigación recientes sobre la iniciativa "pruebas dos

Resumen

Como resultado de una iniciativa del Ministerio de Educación de China en 2014, se llevará a cabo una prueba de inglés dos veces al año y solo la puntuación más alta será considerada en los resultados de la prueba estudiantil *gaokao*. En este artículo, analizamos los motivos políticos de esta decisión y su impacto en los estudiantes y los docentes, y abordamos sus consecuencias en el fomento de la enseñanza y el aprendizaje y en la redefinición del estatus del inglés en China.

La iniciativa pretende transformar los enfoques de enseñanza y aprendizaje del inglés, centrándose en el uso y la comunicación más que en el examen en sí.

veces al año" (como la investigación realizada por la Autoridad Nacional de Exámenes de Educación en el Ministerio de Educación y la Universidad de Tsinghua) han llegado a conclusiones similares, a pesar de sus diferentes enfoques, como los cambios en la estructura y el contenido de las pruebas del inglés y su impacto en los estudiantes, los profesores y los padres. Estos estudios revelan que, si bien los estudiantes y los docentes se han adaptado a la nueva iniciativa y están de acuerdo en algunos desarrollos positivos, están surgiendo problemas y preocupaciones.

Desde la perspectiva estudiantil, la iniciativa puede haber aliviado el estrés y la ansiedad generados por el *gaokao*, ya que les brinda una segunda oportunidad para mejorar su desempeño, si es necesario. Sin embargo, debido al alto nivel de presión de este examen, pocos estudiantes pierden la oportunidad de tratar de lograr una puntuación más alta, lo que da como resultado que la mayoría de los estudiantes tomen ambas pruebas de todos modos. Como resultado, los estudiantes dedican el doble de tiempo y esfuerzo para prepararse para las pruebas de inglés, lo que aumenta su carga de trabajo académico y apenas reduce la carga de estudio.

Desde la perspectiva de los pedagogos, la nueva iniciativa ha impactado su carga docente y de trabajo. Los profesores de inglés de secundaria tienen que empezar a enseñar el contenido del último año en el segundo año, a fin de preparar a los estudiantes para su primera prueba, que por lo general se lleva a cabo en el primer trimestre de su último año. Mientras se apresuran a completar su tarea de enseñanza, los profesores tienen menos tiempo para ayudar a los estudiantes con sus habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, volviendo así al estilo de enseñanza y aprendizaje orientado a las pruebas. Una encuesta realizada por la Autoridad Nacional de Exámenes de Educación revela que más del 90% de los docentes encuestados está de acuerdo en que su carga de trabajo ha aumentado sustancialmente desde que se aplicó la iniciativa, mientras que solo la mitad de los encuestados cree que este proyecto ha tenido un impacto positivo en los resultados de la enseñanza y el aprendizaje. Además, a las partes interesadas les preocupa cómo garantizar la confiabilidad de los exámenes (si ambas pruebas son igualmente desafiantes) y la validez (si las pruebas pueden evaluar el dominio y la competencia intercultural de los estudiantes), así como otros problemas y costos logísticos.

¿Restar importancia al inglés?

Cuando fue presentada por primera vez, la iniciativa de "prueba dos veces al año" fue considerada como un medio para minimizar la excesiva "fiebre del inglés" en China y fomentar la importancia del chino. Sin embargo, desde su aplicación, los estudiantes han tenido que pasar más tiempo preparándose para la prueba de inglés. Sin embargo, no hay duda de que es fundamental que los estudiantes chinos aprendan bien su lengua materna, sus tradiciones y su cultura. El chino y el inglés deben ser considerados complementarios entre sí. El rol estratégico del inglés (y otros idiomas extranjeros) en la comunicación internacional y para promover los intercambios de China con el mundo sigue siendo primordial. En lugar de restar importancia al inglés, el enfoque debe ser dirigido a cómo mejorar aún más la enseñanza y el aprendizaje. Esto requerirá más de una sola iniciativa gubernamental.

Un desafío fundamental al promover la iniciativa de "pruebas dos veces al año", así como la enseñanza y el aprendizaje, es la cultura del examen que está profundamente arraigada en la sociedad china: el *gaokao* es visto como una escalera social que determina el estatus social de los individuos. En las últimas cuatro décadas, se ha convertido en un sistema de admisión centrado en la puntuación. Los estudiantes están bajo una tremenda presión para lograr puntajes altos a fin de ingresar a instituciones de mayor rango. Se espera que los profesores preparen a los estudiantes para los exámenes y su desempeño docente es evaluado de acuerdo con los resultados de las pruebas de los estudiantes y la tasa de admisión a las universidades. Si bien la iniciativa de "pruebas dos veces al año" podría ser un buen comienzo para brindar opciones a los estudiantes, se necesitan más cambios para desarrollar un sistema de enseñanza y aprendizaje eficaz y transformar la ideología china "orientada a la puntuación". ▲

Qi Wang es investigador auxiliar en la Facultad de Educación de la Universidad Jiao Tong de Shanghái, República Popular China, e investigador docente en el Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College, EE. UU. Correo electrónico: qwmichelle@gmail.com.

Tensiones geopolíticas entre EE. UU. y China: consecuencias para las universidades y la ciencia

Xiaojie Li y Jenny J. Lee

Si bien el desarrollo del conocimiento a menudo requiere movilidad y colaboración entre científicos de diferentes fronteras, las tensiones geopolíticas a veces pueden interrumpir o incluso detener el proceso para muchos. Estados Unidos y China son dos principales productores de investigación y copartícipes. Sin embargo, están aumentando los conflictos entre estos dos países. También hay una ola de incidentes y sentimientos de odio antiasiáticos que está ingresando a la academia estadounidense. Como demuestra nuestro estudio reciente, está amenazada la plena participación de los científicos chinos en la investigación científica en los Estados Unidos, y el futuro de los intercambios y las colaboraciones académicas entre ambos países también es incierto.

Las tensiones geopolíticas entre EE. UU. y China

Las tensiones geopolíticas entre EE. UU. y China se pueden atribuir, al menos en parte, a las normas y las políticas federales de Estados Unidos que apuntan específicamente a China como una amenaza para su seguridad nacional. En 2018, la estadía de la visa de los estudiantes chinos en ciertas carreras de alta tecnología fue acortada de cinco años a uno. Dos años más tarde, la Proclamación 10043 prohibió la entrada a Estados Unidos a estudiantes y académicos chinos con vínculos militares. Si bien estas dos normas de inmigración limitaron la movilidad de ciertos científicos chinos, la iniciativa china del Departamento de Justicia de EE. UU., presentada en 2018, tuvo un impacto más general en la comunidad científica. Esta iniciativa buscó proteger la seguridad nacional y apuntó específicamente a China como una amenaza intelectual que, según la Oficina Federal de Investigaciones (FBI), necesita una "respuesta de toda la sociedad". En resumen, la iniciativa china acusa de manera desproporcionada a los científicos de ascendencia china de ser posibles espías.

Las consecuencias de la iniciativa china

En colaboración con el Comité de los 100, una organización sin fines de lucro de estadounidenses de origen chino, realizamos una encuesta nacional entre 1.949 docentes, posdoctorados y estudiantes de postgrado de CTIM de las mejores universidades de EE. UU. para analizar el impacto de la iniciativa china en la comunidad científica. Preguntamos sobre sus percepciones y experiencias relacionadas con la colaboración con China y la propia iniciativa, y sobre planes futuros. Casi la mitad de los encuestados (46%) se identificaron chinos.

El perfil racial entre los científicos chinos fue un tanto sobresaliente. Un 42% de los científicos chinos informaron sentirse clasificado racialmente por el gobierno de EE. UU., en comparación con solo el 9% de los científicos no chinos. Un 51% de los científicos chinos sintieron miedo/ansiedad de ser vigilados por el gobierno estadounidense, en comparación con el 12% de los científicos no chinos. Además, más científicos chinos experimentaron dificultades para obtener financiamiento para sus investigaciones en Estados Unidos por su raza/nacionalidad/país de origen, en comparación con los científicos no chinos (38% versus 14%). Además, los científicos chinos tenían más probabilidades de experimentar desafíos profesionales (es decir, ascenso, reconocimiento profesional) por su raza/nacionalidad/país de origen que sus contrapartes no chinas (38% versus 16%).

También fueron evidentes los estereotipos negativos sobre China y los científicos chinos. Aunque un número importante de casos de la iniciativa china fueron descartados o desestimados, así como exonerados, un 75% de los científicos no chinos creían que Estados Unidos debería ser más duro con China para evitar el robo de propiedad intelectual, y un 44% creía que el espionaje académico y el robo intelectual por parte de científicos chinos en el mundo académico fue un problema grave. A pesar de no contar con bases

Resumen

Con los resultados recientes de una encuesta nacional donde participaron cerca de 2.000 docentes, posdoctorados y estudiantes de postgrado de las mejores universidades de EE. UU., analizamos el impacto negativo de las tensiones geopolíticas entre EE. UU. y China en la comunidad científica, como las percepciones de equidad, la colaboración en la investigación y la movilidad científica.

Aunque las tensiones geopolíticas entre ambos países han desencadenado estereotipos sobre China, la creencia de los científicos en la colaboración (componente fundamental de la investigación científica) sigue siendo sólida.

Xiaojie Li es estudiante de doctorado y Jenny J. Lee es profesora en el Centro para el Estudio de la Educación Superior de la Universidad de Arizona, EE. UU. Correos electrónicos: xiaojieli@email.arizona.edu y jennylee@arizona.edu.

Jenny J. Lee ha publicado una participación externa en el Comité de los 100 a la Universidad de Arizona. Los conflictos de interés están siendo gestionados por la Universidad de Arizona de acuerdo con sus políticas.

sólidas para dichos puntos de vista, estos estereotipos son preocupantes, ya que no solo afectan a los científicos sino también a la empresa científica estadounidense.

También descubrimos que las colaboraciones de investigación entre EE. UU. y China fueron detenidas debido a las percepciones de los científicos sobre el riesgo potencial de la investigación y sus dificultades. Entre el 43% de los científicos que realizaron investigaciones colaborativas internacionales que incluyeron a China durante los últimos tres años, el 16% finalizó o suspendió de manera prematura o inesperada las colaboraciones de investigación con científicos en China. La razón principal fue que querían distanciarse de los colaboradores en China debido a la iniciativa. Además, el 28% de estos científicos (que realizaron investigaciones colaborativas internacionales que incluyeron a China durante los últimos tres años) limitaron la comunicación con los colaboradores en China, el 17% decidió no involucrar a dicho país en proyectos futuros y el 16% decidió no trabajar con colaboradores en China en proyectos futuros.

Por último, Estados Unidos puede sufrir una posible pérdida de talento. El 42% de los científicos chinos que no son ciudadanos estadounidenses indicaron que las investigaciones del FBI y/o la iniciativa china afectaron sus planes de permanecer en Estados Unidos. Entre los científicos que reconsideraron su futuro en los Estados Unidos, se encontraban estudiantes de postgrado chinos que buscaban comenzar sus carreras, como también profesores establecidos que habían vivido en Estados Unidos durante décadas. Si continúan las tensiones geopolíticas entre ambos países, EE. UU. provocará que los científicos chinos abandonen el país.

Los científicos continúan valorando la colaboración con China

Aunque las tensiones geopolíticas entre Estados Unidos y China han tenido numerosas consecuencias negativas, nuestros resultados también revelan que los científicos reconocen el valor de la colaboración internacional, como por ejemplo el compromiso académico con China. Los científicos de nuestra encuesta enfatizaron que los científicos chinos hicieron contribuciones importantes a los programas de investigación y enseñanza en su campo (95%), que Estados Unidos debería formar una colaboración de investigación más sólida con China (87%) y que era importante tener colaboraciones con científicos chinos en la investigación académica (80%). Además, la gran mayoría de los científicos creía que limitar la colaboración con China tendría un impacto negativo en el mundo académico (93%), la disciplina académica (93%) y en sus respectivos proyectos de investigación (94%). No hubo diferencias significativas entre los científicos chinos y no chinos en estos puntos de vista. Aunque las tensiones geopolíticas entre ambos países han desencadenado estereotipos sobre China, la creencia de los científicos en la colaboración (componente fundamental de la investigación científica) sigue siendo sólida, y este valor no parece haberse visto afectado por la geopolítica actual.

En general, nuestra encuesta reveló que, aunque los científicos estadounidenses valoran mucho las colaboraciones académicas entre los dos países, las tensiones geopolíticas entre ambos han interferido con su producción de conocimiento científico. En otras palabras, la iniciativa china actual y el clima anti China han hecho que la colaboración internacional sea menos valiosa (y en algunos casos muy riesgosa) para muchos científicos, a pesar de la creencia compartida sobre su importancia. Como ha demostrado nuestra investigación, los perfiles raciales entre los científicos chinos, el retiro de las colaboraciones de investigación con China, así como la pérdida de talento científico son solo algunas de las posibles consecuencias cuando la geopolítica interfiere con la ciencia académica. ▲

Las consecuencias de los cierres de los campus

Daniel C. Kent

El anuncio en agosto de 2021 de que Yale-NUS College cerraría sus puertas de forma permanente en 2025 conmocionó a los círculos de educación superior de Singapur y del extranjero (véase también Hoe Yeong Loke, “El cierre de Yale-NUS College: razones confusas, pero con consecuencias claras”, en IHE #109). La clase que se había matriculado solo unas semanas antes sería la última y, para 2025, Yale-NUS sería reemplazada por completo por New College, una forma reinventada de educación de humanidades en Singapur. Aunque no cumple con la definición técnica de un campus internacional (NUS controlaba y operaba todos los aspectos de la institución en lugar de sus socios extranjeros en New Haven), el acontecimiento representa el caso más reciente y de más alto perfil de un cierre de un campus internacional (CI). Sin embargo, la medida para permitir que los últimos estudiantes terminen sus estudios bajo los auspicios de Yale-NUS College en lugar de hacerlo en otro lugar plantea la pregunta de cómo otros CI y vínculos internacionales similares han tratado a sus estudiantes al anunciar su cierre. Dada la alta tasa de cierres de CI, con un promedio de alrededor de dos por año durante los últimos veinte años, es probable que este tema siga teniendo importancia tanto para los administradores como para los observadores de la educación superior internacional.

Opciones después del cierre

A partir de una revisión de los datos disponibles, parece que muchos campus cerrados han permitido a los estudiantes terminar sus estudios y, al mismo tiempo, han impedido la admisión de nuevos estudiantes. En Singapur, el campus Tisch de la NYU anunció su cierre después de años de escándalos relacionados con las finanzas, y convocó a una asamblea pública comunitaria para anunciar en persona a los estudiantes el destino de la institución. Al igual que con Yale-NUS, la institución permitió a los estudiantes terminar sus estudios (aunque las carreras de magíster en bellas artes son más cortas que una licenciatura de cuatro años) antes de cerrar definitivamente. Dada la estructura rígida y los planes de estudio distintivos de la mayoría de estos magísteres, no parece que se hayan realizado vías de transferencia para los estudiantes. Tampoco está claro si se les ofreció la oportunidad de terminar sus estudios en Nueva York en lugar de Singapur.

Queda la duda de que si es mejor opción para los estudiantes terminar sus estudios de forma local. ¿Cómo se ve afectado el valor de un título cuando un campus cierra, sobre todo desde la perspectiva de los empleadores locales? ¿Sería mejor facilitar la transferencia de los estudiantes a otras universidades que sobrevivir en su institución original? ¿Cómo cambiará la experiencia de los estudiantes cuando los profesores y el personal abandonen un campus cerrado? ¿Y cuál es el efecto psicológico de ser parte de una comunidad de educación superior que ha anunciado su fecha de vencimiento?

Los administradores que se enfrentan a estas preguntas no pueden responderlas, ya que el impacto de los campus cerrados en los títulos y otros efectos en los estudiantes es un área poco analizada. Los estudiantes de los campus cerrados también pierden los beneficios de los servicios de apoyo de exalumnos que son valiosos y los vínculos más estrechos con los campus de origen, como eventos institucionales, redes y contactos profesionales que a menudo brindan a los egresados un valor continuo de sus títulos incluso después de titularse. Si bien es probable que las instituciones afirmen que sus campus de origen continúan sirviendo a estos exalumnos de la misma manera, es difícil imaginar que podrían hacerlo al mismo nivel que un campus completo sin personal en terreno. Para los estudiantes, terminar de forma local, aunque seguramente sea la opción más fácil, no es una decisión tan sencilla como parece, y es posible que prefieran trasladarse a otro lugar.

Otras universidades con campus cerrados han hecho precisamente esto, facilitando la transferencia a otras instituciones cercanas u ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de estudiar en otra sede de la universidad de origen en lugar de permitirles terminar sus títulos de manera local. De hecho, para los CI que anuncian cierres repentinos o inesperados, la transferencia puede ser la única opción para los estudiantes. Cuando cerró

Resumen

Muchos campus internacionales, en particular los originados en Estados Unidos, han cerrado sus puertas en los últimos años. Comprender cómo las instituciones han acomodado a los estudiantes durante un cierre puede ayudar a otros campus a comprender mejor a sus estudiantes, incluso en sus últimos días de funcionamiento.

A partir de una revisión de los datos disponibles, parece que muchos campus cerrados han permitido a los estudiantes terminar sus estudios y, al mismo tiempo, han impedido la admisión de nuevos estudiantes.

el Instituto Tecnológico de Nueva York (NYIT) en Manama, Baréin, a los pocos estudiantes que quedaban se les ofreció la opción de terminar sus estudios en otros campus internacionales del NYIT, aunque no está claro si alguno de los estudiantes aceptó la oferta. Y cuando cerró la Universidad de Suffolk en Dakar, Senegal, a los estudiantes se les ofreció la oportunidad de ser transferidos al campus de origen en Boston, de los cuales aproximadamente 100 lo hicieron. El campus Ras Al Khaimah de la Universidad George Mason en los Emiratos Árabes Unidos cerró en 2009 después de que el gobierno anfitrión decidiera cambiar su apoyo financiero que tenía con la institución. Aunque la universidad parece haber hecho esfuerzos para lograr que los estudiantes pudieran ser transferidos a otro lugar, no se desarrollaron vías de transferencia seguras y claramente establecidas para que estos se trasladaran a otras instituciones, si no que la única opción era estudiar en el campus de origen de George Mason en Virginia. Se notificó a los estudiantes que otros campus locales habían expresado "interés" en su admisión, sin confirmar que si sus créditos fuesen transferidos como preacuerdo.

Las transferencias a otros campus, cuando estuvieran disponibles para los estudiantes, parecerían la solución óptima para al menos algunos, dada la incertidumbre sobre el valor de sus títulos y la falta de estabilidad de un campus en medio del cierre. Por supuesto, tales transferencias también implican cambios en la vida de los estudiantes, como mudarse a un campus desconocido e incluso en un contexto nacional para el que no se matricularon. Puede que no estén disponibles las carreras académicas, sobre todo después de ser transferido a otra institución por completo. Y las nuevas estructuras administrativas y culturas institucionales pueden ser difíciles de manejar, lo que pone en peligro aún más la probabilidad de que los estudiantes completen sus estudios.

No hay casos documentados de CI que dejen a los estudiantes completamente en la deriva, sin permitirles terminar sus estudios de forma local o en otro lugar. Sin embargo, cierres institucionales tan drásticos y repentinos se han vuelto casi comunes en los últimos años en Estados Unidos, sobre todo en el volátil sector de la educación superior con fines de lucro. No es difícil imaginar que este escenario podría tener lugar en el contexto administrativo y financiero rápidamente cambiante de los CI en el futuro.

Cierres en aumento

Dada la gran proliferación de los CI, el contexto internacional cambiante y los desafíos en la gestión administrativa y financiera, un pequeño número de estos puede seguir cerrando año tras año, como ha sido el caso durante algún tiempo (véase también Jana Maria Kleibert, "Perspectivas pospandémicas optimistas para los campus internacionales" en IHE #109). Para los estudiantes de estos campus cerrados, las opciones no son ideales. Están perdiendo una comunidad, una carrera académica y un campus del que han sido parte durante meses o años. Sin embargo, comprender cómo otras instituciones han respondido a los cierres puede ayudar a los futuros administradores a ofrecer mejores soluciones a sus estudiantes, incluso cuando cierran sus puertas para siempre. ▲

Daniel C. Kent fue asesor senior de admisiones en Yale-NUS College en Singapur y actualmente trabaja en un programa de investigación en una fundación filantrópica en Nueva York, EE. UU. Correo electrónico: dk@mellon.org.

Internacionalización y descolonización en la educación superior del Reino Unido: ¿ya llegamos a eso?

Omolabake Fakunle, Chisomo Kalinga y Vicky Lewis

Los discursos sobre la internacionalización están muy enfocados en la movilidad estudiantil y tienen una orientación principalmente económica. Por lo tanto, la participación académica está enmarcada por lo general en torno a narrativas comercializadas y las consiguientes críticas al giro neoliberal de la educación superior internacional. A nivel nacional, las organizaciones educativas internacionales de los países occidentales están perdiendo oportunidades para alejarse del “paradigma occidentalizado, en gran parte anglosajón y predominantemente de habla inglesa” (véase de Wit y Jones, “Una oportunidad perdida y una visión limitada para llevar a cabo la internacionalización”, en IHE #109). A nivel universitario, investigaciones recientes en el contexto estadounidense señalan que las políticas de internacionalización pueden estar desconectadas de las experiencias de vida racializadas de los estudiantes, los profesores y los administradores. Con respecto a la investigación reciente sobre internacionalización, en nuestro artículo analizamos la racialización y la decolonialidad en ella.

Problematizar el orden mundial actual

El legado problemático no resuelto y persistente de la colonización en el orden mundial actual, incluso en la academia, ha sido puesto en primer plano a escala mundial por el movimiento *#Black Lives Matter* [las vidas de las personas negras importan] y las protestas de *#RhodesMustFall* [Rhodes debe caer]. Esto ha revitalizado los llamados a la descolonización en las universidades que reconocen el posicionamiento hegemónico de las epistemologías occidentales y la consiguiente pérdida y marginación de los organismos del conocimiento. En este sentido, se argumenta que la descolonización es “un proceso continuo de devenir, desaprender y reaprender acerca de quiénes somos”. Consideramos que este proceso de desaprender y reaprender forma una base para la participación académica dialéctica que reconoce las dinámicas de poder históricas y actuales en los intentos por “descolonizar la universidad”.

En este artículo, analizamos las interpretaciones y los debates sobre la internacionalización y la descolonización en las universidades del Reino Unido, la estrategia y la política, la práctica docente y las colaboraciones en investigaciones. Presentamos sugerencias sobre lo que debe suceder para que estos dos procesos funcionen de la mano y sobre las complejidades.

Replantear nuestras estrategias institucionales

Con el Reino Unido como caso de estudio, podemos averiguar cómo las estrategias internacionales de las universidades han evolucionado con el tiempo y a menudo son descritas como “estrategias de participación mundial”. En la superficie, éstas están orientadas hacia el exterior. Se trata de construir relaciones a largo plazo y hacer una contribución mundial positiva. Pero ¿qué tan diferentes son realmente? ¿Con qué se relacionan estas estrategias de “participación”? ¿Y las relaciones consideradas aún colocan a la institución del Reino Unido en el asiento del conductor?

Los resultados principales de un estudio de investigación que estudia el rol actual y futuro de la participación mundial en las estrategias universitarias del Reino Unido indican que, si bien la retórica se ha vuelto más basada en valores, las medidas seleccionadas para evaluar el éxito han cambiado poco. La mayoría está relacionada con el perfil institucional, la magnitud o los ingresos. Rara vez son cuestionadas las conceptualizaciones anglocéntricas occidentales de la internacionalización. Apenas se menciona la descolonización.

Abarcar la sala de clases internacional

El interés reciente y renovado en la descolonización de la educación superior del Reino Unido busca comprender cómo se ve realmente la investigación y el plan de estudio

Resumen

Las diferentes interpretaciones y los debates relacionados con la internacionalización y la descolonización en las universidades generan una imagen contradictoria. Incluso cuando las instituciones occidentales acogen la idea de descolonización, sus interpretaciones anglocéntricas y coloniales de la internacionalización a menudo están en desacuerdo con este esfuerzo: en las áreas de estrategia y política, así como en la práctica docente y la investigación. Se requieren cambios de enfoque para que estos dos procesos funcionen de la mano dentro de un complejo contexto conceptual y operativo.

Rara vez son cuestionadas las conceptualizaciones anglocéntricas occidentales de la internacionalización.

descolonizadores. Tanto los académicos como los estudiantes han desafiado la renuencia de "descolonizar la academia" a través de intervenciones tácticas como "¿por qué mi plan de estudio es blanco?" y criticar por qué los cursos (y el personal que los imparte) carecen de representación de académicos no blancos.

Además, los datos de la OCDE demuestran que más del 40 por ciento de los 6,1 millones de estudiantes con movilidad internacional estudian en solo cuatro países anfitriones de habla inglesa: Estados Unidos, Reino Unido, Canadá y Australia. Esto tiene consecuencias para la práctica docente y los estudiantes que aprenden un segundo idioma.

La convergencia de diversas culturas e idiomas en un aula internacionalizada puede brindar un espacio de debates críticos e incómodos desde diferentes perspectivas. Lo anterior sugiere que la internacionalización puede permitir potencialmente un espacio para la descolonización en la educación superior. Sin embargo, esto conllevará un reconocimiento de que la diversidad crea una oportunidad para aprender y enseñar, para todos. Sin embargo, persiste una percepción de déficit académico de los estudiantes extranjeros en los discursos de internacionalización. Esta narrativa deficitaria ha sido calificada de neoimperialista. En otras palabras, los marcos occidentales de conocimiento siguen siendo la conceptualización dominante de la internacionalización. Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta: ¿se puede descolonizar la internacionalización en nuestra práctica docente?

Reconceptualizar la colaboración en investigaciones

Un documento de debate del Instituto de Política de Educación Superior (HEPI) de 2020 hizo varias recomendaciones para disponer que la descolonización en la educación superior del Reino Unido se enfoque en aumentar el financiamiento para los académicos BAME (negros, asiáticos y de minorías étnicas). Las recomendaciones incluyeron aumentar el apoyo a la investigación y los estudios, abordar las deficiencias en los planes de estudio, crear roles departamentales para abordar la descolonialidad y trabajar para rectificar los malentendidos de los términos y los procesos. Los principales financiadores de la investigación, como UK Research and Innovation (UKRI) y Wellcome Trust, también han tratado de abordar temas relacionados con la descolonialidad en la investigación. Por ejemplo, Wellcome Trust publicó un recurso para informar la práctica antirracista en su organización e investigación.

Los contraargumentos señalan que la magnitud de estas reflexiones sigue siendo eurocéntrico, centrándose más en la "superación personal" por parte de los financiadores y las universidades del Reino Unido. Por el contrario, los esfuerzos liderados por las universidades africanas establecen medios para abordar la descolonización a través de medidas holísticas para mejorar los planes de estudio, los objetivos de las investigaciones y las colaboraciones internacionales. Además, una declaración de consenso reciente estableció pautas para que los investigadores promuevan la autoría equitativa en asociaciones de investigación entre países de ingresos bajos y medianos bajos (LMIC) y países de ingresos altos (HIC). Dado que algunas universidades del hemisferio sur dependen de la financiación occidental para respaldar sus programas de investigación, sobre todo en las áreas de salud y desarrollo, es necesario trabajar más para centrar las necesidades de estas instituciones en despojarse de los legados coloniales en la educación superior y promover una colaboración profunda.

Integrar la decolonialidad en la internacionalización

No hay muchas pruebas de que la agenda de internacionalización universitaria se dedique explícitamente a la descolonización. Esto responde a la pregunta retórica planteada en nuestro título. También genera otra pregunta: ¿Hacia dónde vamos desde este lugar?

Aunque algunas universidades sitúan la valoración de otras culturas y perspectivas en el centro de la internacionalización, todavía queda un largo camino por recorrer cuando se trata de debatir sobre la descolonización de la internacionalización. Las universidades se encuentran en diferentes etapas de este proceso complejo y complicado. Muchas ni siquiera han comenzado.

Para avanzar con una agenda de internacionalización decolonial será necesario que las instituciones acojan la diversidad de conocimientos y enfrenten las estructuras hegemónicas persistentes que restringen el conocimiento a través de una lupa. Por lo tanto, todas las partes interesadas en diferentes contextos globales deben desafiar la retórica de la "participación mundial" que aparentemente presenta una perspectiva no politizada y no racializada. Las voces de los participantes anteriormente marginados reafirman la necesidad de reparar los legados perdurables de la colonización incorporados en las estructuras de las instituciones de educación superior, a nivel mundial. Las estrategias para la descolonización de la internacionalización deben estar respaldadas

Omolabake Fakunle es docente en el Instituto para la Educación, la Comunidad y la Sociedad, y Chisomo Kalinga es docente en la Escuela de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad de Edimburgo, Reino Unido. Correos electrónicos: Omolabake.Fakunle@ed.ac.uk y Chisomo.Kalinga@ed.ac.uk.

Vicky Lewis es fundadora y directora de la consultora Vicky Lewis, Reino Unido. Correo electrónico: vickylewisconsulting@gmail.com.

por cambios políticos tangibles que reflejen las experiencias vividas por los estudiantes y el personal. La principal manifestación actual de la internacionalización como fuente de conexiones interculturales ofrece una oportunidad de volver a visualizar la internacionalización, primero adoptando la sala de clases internacional como un lugar de diversas perspectivas que pueden impulsar la descolonización de los planes de estudio y la pedagogía. Luego, necesitamos reconceptualizar la colaboración en las investigaciones para que los socios marginados tengan prioridad a través del centro de las voces subalternas en este proceso. En resumen, la política de internacionalización debe dismantelar explícitamente el legado de la colonialidad, con las manifestaciones actuales de internacionalización como punto de partida en este complicado pero necesario proceso. ▲

Cómo formar conexiones durante una época de cambio mundial: una imagen internacional del intercambio virtual

Rajika Bhandari y Kyle Kastler

El intercambio virtual se ha expandido en los últimos años gracias a las iniciativas regionales, nacionales y multinacionales. Sin embargo, la dinámica del campo no se ha estudiado de forma adecuada y se sabe poco sobre la diversidad y la difusión de las carreras que aprovechan la tecnología para fomentar el conocimiento y el intercambio cultural. Los educadores a menudo se preguntan cuánto intercambio virtual está ocurriendo más allá del contexto de su campus y si es diferente a lo que ellos imparten. Basado en una encuesta de intercambio virtual mundial de 2021 realizada por la iniciativa Stevens, que tiene como objetivo averiguar sobre este intercambio, en este artículo, se mencionan resultados clave sobre el escenario del intercambio virtual mundial: lecciones aprendidas y consecuencias.

Esta encuesta incluyó respuestas de 233 proveedores de intercambio virtual que establecieron carreras mundiales entre septiembre de 2020 y agosto de 2021. De estos, los 177 proveedores que compartieron datos detallados sobre sus programas de intercambio virtual informaron haber creado un total de 3.073 carreras distintas que a su vez fueron aprovechadas por un total de 224.168 participantes. Un aspecto destacado de la encuesta de 2021 (la segunda de una serie) es un intento por averiguar más sobre las carreras que incluyen a Estados Unidos, captando otras en otras regiones del mundo e incluyendo intercambios Sur-Sur.

Proveedores y participantes del intercambio virtual

La mayoría de los proveedores de intercambio virtual eran instituciones de educación superior (56%), seguidas de organizaciones no gubernamentales (ONG) que operan en más de un país (21%). El sector de la educación superior está más representado en la encuesta, ya sea como el grupo más grande de proveedores de programas de intercambio virtual o con estudiantes postsecundarios como el grupo participante más grande (66% de los proveedores informaron que atienden a estudiantes universitarios; 29% informaron que sumaron estudiantes de postgrado). Alrededor del 35% de los programas trabajaron con estudiantes de secundaria.

Resumen

El intercambio virtual ha experimentado un desarrollo sin precedentes en los últimos años, pero aún queda mucho por saber sobre los tipos de carreras a nivel mundial, como características de los participantes, contenido y países que participan en estas actividades. Basado en una encuesta de intercambio virtual de 2021, en este artículo, se presentan resultados clave sobre el escenario del intercambio virtual mundial: lecciones aprendidas y consecuencias. Además, también analizamos el impacto variable del COVID-19 en el intercambio virtual.

Los proveedores informaron que cada vez más unían más redes de intercambio virtual en todo el mundo, con una mayoría (60%) indicando que formaban parte de uno o más de estos consorcios, incluida la propia red de la iniciativa Stevens (24%), SUNY COIL Global Network (13%), UNICollaboration en Europa (9%), y Red Latinoamericana COIL (6%).

Tipos de programas de intercambio virtual

Los cursos de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL), un modelo de intercambio virtual específico que es desarrollado en parejas o pequeños grupos de educadores y conecta dos o más cursos académicos de diferentes lugares, fueron el tipo de programa más común (36%). El segundo tipo más frecuente (24%) fue un único programa de intercambio virtual que se llevó a cabo de la misma manera en varios sitios, lugares o aulas. La mayoría de las carreras (63%) fueron ofrecidas solo en inglés, aproximadamente el 20% fue impartido en inglés y en otro idioma, y solo un 4% fue únicamente en un idioma distinto del inglés.

Un cambio notable en esta segunda encuesta fue dar cuenta no solo de los programas de intercambio virtual, sino también de la capacitación y el apoyo brindados por muchas instituciones e iniciativas importantes. Si bien 53% de los proveedores informaron que ofrecían dicha capacitación, la encuesta de este año solo permitió vislumbrar este importante aspecto del campo.

Dónde se realiza el intercambio virtual

Si bien el intercambio virtual ha expandido claramente su huella global, obtener estos datos sigue siendo un desafío. Estados Unidos está sobrerrepresentado en la encuesta, ya sea como el país donde se origina el programa (75% de todos los proveedores) o como el país de origen de un socio clave en un intercambio virtual. Las razones de esto podrían incluir: (a) la posibilidad de que el intercambio virtual esté más establecido en Estados Unidos; (b) el hecho de que los encuestados tienen una conexión con la iniciativa Stevens con sede en EE. UU.; (c) o que los proveedores de intercambio virtual en otros países todavía están desarrollando su capacidad para reportar datos. El segundo grupo más grande de proveedores de intercambio virtual tenía su sede en Europa (11%). La actividad en América Latina es quizás más extensa de lo que señala nuestra encuesta, en especial dado el aumento de las redes de intercambio virtual en la región.

La encuesta también intentó averiguar los países en los que residen los participantes de este tipo de intercambio, así como la cantidad de participantes por país (un nivel de detalle que la mayoría de los encuestados no pudieron informar). Si bien los participantes residían en todo el mundo, los 10 países principales (en orden descendente) son: Estados Unidos, Alemania, Japón, Francia, India, México, China, España, Egipto y Colombia.

Cómo y qué es un intercambio virtual

La mayoría de los programas de intercambio virtual (38%) utilizan una combinación de enfoques asíncronos (compartir información y participar en diferentes momentos) y sincrónicos (participar en tiempo real). Ambas categorías engloban una amplia gama de actividades y recursos que evolucionan constantemente en respuesta a los avances pedagógicos y tecnológicos. Las tres principales áreas de contenido en las que se enfocan los programas son: diálogo intercultural y consolidación de la paz (67%), CTIM (25%); y asuntos globales o internacionales (24%). Los encuestados también indicaron que abarcan temas oportunos y nuevos como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la alfabetización mediática, las comunicaciones, la justicia racial y social, y los temas ambientales, ecológicos y de sostenibilidad.

Impactos de la pandemia

Con la enseñanza y el aprendizaje cambiando principalmente de presencial a en línea desde principios de 2020, la mayoría de los proveedores de intercambio virtual (69%) informaron una expansión de su programación y anticiparon un crecimiento futuro. El 46% planifica ofrecer más programas el próximo año (2022), mientras que el 39% planea mantener su nivel actual de programación. Sin embargo, los impactos de la pandemia son complejos y no se deben descartar los desafíos que enfrentan algunos profesionales: incluso cuando los programas de intercambio virtual no fueron cancelados por completo, algunos vieron una disminución en la participación. Es posible que estos programas enfocados en la población estudiantil K-12 y administrados por las ONG se hayan visto más afectados por las interrupciones en el aprendizaje presencial de los estudiantes, ya que la participación en el intercambio virtual a menudo ocurre en aulas formales.

Con la enseñanza y el aprendizaje cambiando principalmente de presencial a en línea desde principios de 2020, la mayoría de los proveedores de intercambio virtual (69%) informaron una expansión de su programación y anticiparon un crecimiento futuro.

Lecciones aprendidas

La encuesta actual menciona algunas lecciones importantes para el campo, al mismo tiempo que revela algunas limitaciones inherentes.

- ✔ Definición y comprensión del intercambio virtual: a pesar de los intentos por definir y clasificar el intercambio virtual (como con la tipología de la iniciativa Stevens), los programas en todo el mundo son complejos y variados, y se resisten a una clasificación sencilla. Se necesita más investigación sobre estas versiones, en particular la presencia, los fundamentos y los modelos de intercambio virtual en el hemisferio sur.
- ✔ Mantención e información de datos: según la estructura y el tamaño de una organización/institución, puede ser difícil informar datos a nivel organizacional.
- ✔ Medición del cambio: medir el cambio a nivel de programa en el intercambio virtual sigue siendo un desafío. Se espera que el esfuerzo continuo de la encuesta anual genere tasas de respuesta más altas y una representación global más amplia, lo que permitirá comprender la modificación a lo largo del tiempo.
- ✔ Comprensión de la calidad y el contexto del intercambio virtual: esta encuesta se centró en cuantificar y esquematizar el intercambio virtual a nivel mundial, pero no se sabe mucho sobre la calidad de los programas de intercambio virtual, incluida la forma en que las instituciones la ofrecen.

A futuro

A pesar de las limitaciones de datos, esta segunda encuesta abarca el campo de desarrollo y evolución, y ofrece ideas y métricas para el sector del intercambio virtual. Estos resultados también llegan en un momento crítico, dada la pandemia mundial, las interrupciones en la educación y el intercambio presenciales, y el aumento del nacionalismo. Esta confluencia de factores ha agudizado la necesidad de realizar intercambios virtuales que fomenten el entendimiento mutuo y la diplomacia educativa. De cara al futuro, es posible que estos programas desempeñen un rol aún más importante para abordar algunos de estos cambios, diversificar la enseñanza y el aprendizaje y permitir que los estudiantes y los educadores con distintas formaciones académicas desarrollen competencias globales. Los datos que cuantifican y exploran cualitativamente el intercambio virtual ayudarán a equipar a los profesionales de la educación internacional con las herramientas para tomar decisiones importantes con respecto a sus estudiantes y comunidades. ▲

Rajika Bhandari es experta en educación superior internacional y fundadora de Rajika Bhandari Advisors. Trabajó junto con la iniciativa Stevens en la encuesta. Correo electrónico: rbhandari@rajikabhandari.com.

Kyle Kastler es un profesional senior que trabaja en la iniciativa Stevens. Correo electrónico: Kyle.Kastler@aspensinstitute.org.

El rol de los institutos de estudios avanzados en el fomento de la internacionalización

Dorothea Rüländ y Sonja Gräber-Magocsi

En 2021, el Consejo Alemán de Ciencias y Humanidades publicó un estudio sobre las Perspectivas de Desarrollo de los Institutos de Estudios Avanzados (IEA) en Alemania, concluyendo que los IEA se han convertido en una parte integral del sistema científico alemán. Desde el establecimiento de la primera IEA en Princeton en 1930, ha habido oleadas fundacionales posteriores que respondieron a las necesidades específicas de los respectivos períodos de tiempo.

En todo el mundo, ahora hay más de 150 IEA en total, repartidas en los cinco continentes. Una característica común de todos los institutos es que tratan de fomentar la innovación y las reformas en el campo de la ciencia y la educación. Quieren atraer a excelentes investigadores de todo el mundo ofreciéndoles espacio gratuito para desarrollar nuevas ideas. En Alemania, el más destacado durante mucho tiempo fue el

Resumen

Desde 1930, se han fundado más de 150 institutos de estudios avanzados en todo el mundo. Tienen un rol común en el sistema científico mundial en el sentido de que todos tienen como objetivo promover la innovación y liberar espacios para los investigadores. El futuro de la internacionalización en la investigación y la educación superior podría residir en un intenso enfoque en el desarrollo de redes mundiales.

Wissenschaftskolleg zu Berlin, al que se unió una ola de nuevos institutos gracias a la financiación de un concurso de investigación de alto nivel, la Iniciativa de Excelencia.

Internacionalización de la investigación: ¿el eslabón perdido?

En las últimas décadas, el apoyo a las trayectorias profesionales, como también la participación en la competencia mundial por conseguir a los investigadores más prometedores, han ocupado un lugar destacado en la agenda de los IEA, fomentando la internacionalización. ¿Es este también el destino final de los IEA? ¿O todavía quedan más en tramitación? Hoy en día, en lo que respecta a la investigación sobre internacionalización, hay un fuerte enfoque en la movilidad y el resultado de la investigación, pero no tanto en los procesos de internacionalización de la investigación. Teniendo en cuenta que todos los grandes desafíos que enfrentamos hoy solo pueden ser abordados a través de la cooperación internacional, esta omisión es bastante llamativa. Una explicación podría ser que la mayoría de las organizaciones nacionales de financiamiento todavía piensan y operan principalmente dentro de estructuras bilaterales (y menos multilaterales). Otra razón podría ser que la movilidad y las publicaciones son mucho más fáciles de medir y cuantificar que los efectos multidimensionales de las redes científicas.

IEA: promotores de redes mundiales

¿Cómo serán los IEA para el futuro y cuál será su potencial? El problema general y la misión de los IEA en la actualidad podría ser actuar como plataformas y ofrecer espacios para formar redes para todos los temas urgentes que necesitan solución. Por definición, los IEA son pequeñas entidades que reúnen a investigadores en distintas etapas de su carrera, de diferentes nacionalidades y disciplinas académicas, que viven y trabajan juntos sin más obligación que la de perseguir sus propias ideas. Construyen pequeñas comunidades, socializan entre sí, se hacen preguntas, intercambian ideas y forjan nuevas relaciones transdisciplinarias. Juntos, actúan como una especie de incubadora de nuevas redes, que con suerte durarán mucho más que las estadías de los docentes en sus respectivos IEA. Esta es una inversión en el futuro, algo que las universidades de hoy no siempre pueden ofrecer debido a todas las obligaciones que los científicos y los académicos de hoy en día tienen que cumplir en la investigación, la educación y la administración.

El instituto de estudios avanzados de Hamburgo

Otra conclusión de la encuesta del Consejo es que este tipo de atmósfera fértil no se desarrollará espontáneamente de la nada, sino que necesita un cierto marco. Cada IEA tiene que crear su propio perfil y resaltar el valor agregado que tiene para ofrecer. En nuestro caso en el Instituto de Estudios Avanzados de Hamburgo (IEAH), la principal distinción es su estructura inusual: es una organización de afiliación independiente de nueve instituciones locales de educación superior (universidades e instituciones de investigación financiadas con fondos públicos y privados), con un gran compromiso financiero de la ciudad de Hamburgo. Ofrece la oportunidad de abarcar casi cualquier tipo de campo, incluidas las artes. La atención se centra en invitar excelentes investigadores a Hamburgo en diferentes etapas de sus carreras, así como a artistas y profesionales de la cultura de todo el mundo, y brindarles la oportunidad de formar nuevas redes, o desarrollar las actuales, poniéndolas en contacto con un socio colaborador de una de las organizaciones miembros del IEAH. Esto ayuda a los docentes a integrarse en el escenario académico local desde el comienzo de su estadía y tiene como objetivo facilitar nuevas relaciones de cooperación.

Como efecto extra, esta red ofrece oportunidades de proyección más allá de la academia porque las contrapartes locales a menudo brindan acceso a sus propias redes, lo que abre las puertas a la comunidad local y contribuye a una mejor comunicación científica y una mayor comprensión de la ciencia.

Todo el esfuerzo está flanqueado por un proceso de evaluación que da seguimiento a los resultados de cada asociación. Desde el principio, es necesario contar con un concepto de exalumnos para garantizar que todos estos desarrollos cooperativos demuestren ser sostenibles. Podrían sumarse algunos elementos, por ejemplo, ofrecer a los docentes la oportunidad de invitar a estudiantes de doctorado o postdoctorados por períodos de tiempo más cortos para trabajar en una propuesta para un proyecto de investigación conjunto y ampliar la red.

Redes del futuro

La internacionalización es mucho más que solo movilidad; es necesario en todos los niveles de la educación superior y la investigación. Los estudiantes tienen que apren-

Por definición, los IEA son pequeñas entidades que reúnen a investigadores en distintas etapas de su carrera, de diferentes nacionalidades y disciplinas académicas.

Dorothea Rüländ es secretaria general del Instituto de Estudios Avanzados de Hamburgo (IEAH), Hamburgo, Alemania. Correo electrónico: dorothea.rueland@hias-hamburg.de.

Sonja Gräber-Magocsi es responsable de la administración de docentes y la coordinación académica en IEAH. Correo electrónico: sonja.graerber-magocsi@hias-hamburg.de.

der a trabajar en un entorno intercultural; deben empezar desde el principio para formar sus propias redes. Este proceso nunca llegará a su fin, al contrario. A la larga, habrá un mayor énfasis en la internacionalización de la investigación. El trabajo en red que tiene lugar en los IEA puede incentivar la cooperación en dos direcciones: entre los docentes, que se mantienen juntos y se animan a desarrollar nuevas ideas transdisciplinarias (es decir, más allá de sus respectivos campos de investigación), así como entre los diferentes docentes y sus contrapartes en las instituciones académicas locales. Por lo tanto, los IEA son de hecho una parte integral del sistema científico (alemán) y contribuyen a la internacionalización de la investigación. ▲

¿Los estudiantes extranjeros se ven beneficiados al estudiar en EE. UU.?

Anna Esaki-Smith

Existen diferentes motivos por los que los estudiantes estudian en el extranjero. Por tradición, las principales motivaciones eran el acceso a las carreras académicas de gran calidad en el extranjero o por las oportunidades limitadas de educación superior en su país. Los destinos anfitriones anglófonos también brindaron la oportunidad de dominar el inglés, una habilidad percibida como fundamental para la prosperidad futura.

Sin embargo, lo que impulsa a los estudiantes a mirar más allá de las fronteras nacionales ha cambiado en medio de una economía globalizada cada vez más interrumpida por la tecnología. Sin duda, permanecen los factores de influencia originales. Sin embargo, lo que los estudiantes quieren de sus experiencias de estudio en el extranjero es algo más tangible y práctico, con el objetivo número uno de tener mayores oportunidades de empleo.

Hay mucho debate sobre las habilidades que los estudiantes obtienen al estudiar en el extranjero: la capacidad de pensamiento crítico y la creatividad, entre otras llamadas "habilidades blandas", además de las capacidades tecnológicas más difíciles de las carreras académicas de CTIM. Pero la forma en que la experiencia de estudiar en el extranjero mejora la empleabilidad sigue siendo en su mayoría anecdótica. Entonces, con estudiantes exigiendo pruebas concretas de los beneficios de estudiar en el extranjero, ¿qué puede ofrecer Estados Unidos para matricular nuevos candidatos?

Considerado como más cordial, pero no lo suficiente

Los datos recientes de Puertas Abiertas del Instituto de Educación Internacional indicaron una baja del 15% en las matrículas de estudiantes extranjeros en Estados Unidos en el año académico 2020-2021, y el número total disminuyó por debajo del millón por primera vez desde 2016. Sin duda, el impacto de la pandemia es en gran parte responsable de la baja. Sin embargo, las percepciones de que la administración Trump era poco cordial con los estudiantes extranjeros, junto con las inquietudes de seguridad derivadas de la agitación social, también contribuyeron a disminuir el interés.

La elección de un nuevo presidente, visto como más amigable con la comunidad internacional, ha infundido al mercado un optimismo muy necesario. De hecho, en julio de 2021, un histórico "compromiso estadounidense renovado" realizado por los Departamentos de Estado y Educación para promover a los Estados Unidos como destino de estudios para estudiantes extranjeros fue inesperado y totalmente bienvenido. El apoyo a la administración de Biden alivió los temores de que se rescindiera el proyec-

Resumen

Cada vez hay más estudiantes de diferentes países que buscan estudiar en el extranjero para adquirir habilidades que mejorarán sus perspectivas de empleo después de titularse. Los destinos anfitriones como el Reino Unido, Australia y Canadá no solo ofrecen vías que conectan la educación con un futuro profesional, sino también datos que cuantifican cómo los titulados extranjeros se han beneficiado de sus experiencias de estudio en el extranjero. Estados Unidos se queda corto en ambas áreas. ¿Logrará ponerse al día?

to de capacitación práctica opcional (OPT, por sus siglas en inglés), que permite a los titulados extranjeros trabajar durante al menos un año en los Estados Unidos después de egresar.

Sin embargo, un sentimiento de alivio no es lo suficiente. Estados Unidos aún carece de una política educativa internacional, como las de países competidores como Australia, Canadá y el Reino Unido. Tales destinos no solo ofrecen caminos más claros hacia una oportunidad laboral y un futuro profesional, sino que publicitan los resultados de los titulados para recalcar las estrategias de admisión de sus universidades. Con la tecnología disruptiva en las industrias en todo el espectro y la fuerza laboral cada vez más competitiva por tal razón, hay una mayor necesidad de trazar las trayectorias profesionales de los estudiantes extranjeros que se titulan de instituciones estadounidenses. A la presión por lograrlo se suma la proliferación de opciones de estudio en el extranjero en países como Alemania, Japón y los Países Bajos, que son más baratos y son considerados como más seguros.

La demanda de resultados basados en datos para respaldar las estrategias de admisión

En "Trayectorias profesionales para estudiantes extranjeros", un artículo de investigación que escribí para el Consejo Estadounidense de Educación, analicé lo poco que se sabe sobre cómo les va realmente en el mercado laboral a los egresados extranjeros de universidades estadounidenses. No sabemos si sus trayectorias profesionales se ven alteradas por sus experiencias de estudio en el extranjero. Las universidades no siguen a sus titulados extranjeros, ya sea en Estados Unidos, sus países de origen o en otros lugares, de la misma forma que siguen a los exalumnos nacionales.

Los motivos de la escasez de datos son numerosos. Según una encuesta de 100 universidades realizada por Academic Assembly y la empresa de marketing Intead, el 65% de los encuestados dijo que no dedicaba tiempo del personal a averiguar sobre los exalumnos extranjeros. El tiempo y los presupuestos insuficientes y la escasez de sistemas de administración de datos fueron algunas de las razones aducidas.

Esto contrasta con el Reino Unido, donde se están realizando esfuerzos para cuantificar el impacto de la experiencia de estudiar en el extranjero en la nación. Por ejemplo, en nombre de Universities UK International, la consultora iGraduate publicó un informe de investigación basado en encuestas, "Resultados de los titulados extranjeros 2019", en que se hizo un seguimiento de los resultados profesionales de una gran cantidad de estudiantes extranjeros que habían estudiado en el Reino Unido. El informe reveló, entre otros resultados, que el 69% de los encuestados dijeron que progresaron más rápidamente en sus carreras que sus compañeros que habían estudiado en otros lugares, el 82% dijo que valía la pena la inversión para contar con un título del Reino Unido, y el 83% mencionó que su título les ayudó a conseguir su primer trabajo.

En qué queda corto Estados Unidos y qué está en juego

La incapacidad de nivelar de manera óptima los resultados de los titulados extranjeros que terminaron sus estudios y están trabajando, como asimismo las políticas de inmigración, mantiene a los Estados Unidos muy por detrás de los países competidores que atraen estudiantes con ofertas cuidadosamente detalladas que abordan aspiraciones más allá de la educación. Por ejemplo, la estrategia nacional de Canadá para atraer estudiantes extranjeros se basa en vías, no solo hacia el trabajo, sino también hacia la ciudadanía. ¿El resultado? Entre 2010 y 2017, hubo un aumento del 119% en la cantidad de estudiantes extranjeros en Canadá.

Además, las universidades son consideradas cada vez más como puertas de entrada para el talento global. Una cantidad importante de estudiantes extranjeros estudian campos de CTIM y materias relacionadas en universidades de Estados Unidos y otros lugares, y muchos han establecido y liderado empresas tecnológicas. A medida que la tecnología continúa alterando las industrias, la demanda de talento tecnológico ha aumentado. Por lo tanto, los países anfitriones originalmente ansiosos por atraer estudiantes extranjeros para obtener ingresos por medio de los aranceles valoran cada vez más lo que estos titulados pueden ofrecer como miembros de su fuerza laboral. Hay mucho en juego. La incorporación de talento internacional a la fuerza laboral de un país, en especial en los campos de alta tecnología e inteligencia artificial, es clave para mantener la competitividad global. Los empleos en tecnología y ciencia en los Estados Unidos superaron en número a los trabajadores calificados en tres millones a partir de 2016, y para 2030, se espera una escasez global de más de 85 millones de trabajadores en el área de la tecnología, lo que significarían \$8,5 billones de dólares en ingresos anuales perdidos.

*Las universidades son
consideradas cada vez más
como puertas de entrada para
el talento global.*

Lo que Estados Unidos debe hacer para seguir siendo competitivo

A pesar de los desafíos, hay señales de promesa. Las encuestas realizadas por la Sociedad Estadounidense de Física en 2019 indican que las políticas federales pueden revertir la tendencia a la baja, como hacer que la visa F-1 sea de "doble intención" y ofrecer una opción clara para obtener una green card (tarjeta de residente permanente) para los estudiantes extranjeros que obtienen títulos avanzados de CTIM de instituciones estadounidenses. Estas propuestas ayudarán a restaurar al país como un destino anfitrión competitivo.

Sería útil que se realizara un estudio específico para recopilar datos de las universidades estadounidenses. Esto podría hacerse a través de una encuesta a estudiantes extranjeros y exalumnos nuevos, para identificar las conexiones entre los estudios en el extranjero y la empleabilidad. Los conocimientos adquiridos por dicha investigación permitirían a las universidades integrar la empleabilidad de los titulados en las estrategias de admisión e internacionalización institucionales. Puede ser más complicado medir las contribuciones económicas e innovadoras de los egresados extranjeros, pero se podrían obtener datos muy necesarios al analizar los casos de estudio de las carreras de estos titulados y al averiguar sus trayectorias profesionales y niveles de influencia.

En general, incluso con la falta de datos de EE. UU., es justo concluir que para vivir y estudiar en el extranjero es necesario que los estudiantes se desarrollen de una manera que no lo harían en sus países de origen. Sería muy útil empezar a construir sobre esa base con opiniones cuantificables de estudiantes extranjeros acerca de cómo exactamente la experiencia de estudiar en EE. UU. los benefició. Y aunque asumimos que una mayor empleabilidad es el resultado deseado, ¿podemos estar seguros de que no hay otros? Al comprender mejor si se están cumpliendo las expectativas, nos informaríamos si estamos equipados para abordar las necesidades cambiantes de los estudiantes en un mundo cada vez más volátil. ▲

Anna Esaki-Smith es cofundadora de la consultora Education Rethink. Correo electrónico: anna@education-rethink.com.

Servicios profesionales internacionales de Alemania: discordancias de marketing y estructuras sostenibles

Jessica Schueller

Retener a los estudiantes extranjeros es un objetivo político para muchos países en vista de la escasez de mano de obra, los cambios demográficos y la innovación económica. Son abundantes los ejemplos de incorporación profesional de estudiantes extranjeros en los mercados laborales en el mundo anglosajón. Son menos conocidas las políticas y las prácticas para integrar a los titulados en países de habla no inglesa como China, Rusia y Turquía, los que albergan a una gran cantidad de estudiantes extranjeros. En este artículo, analizamos el caso de Alemania, posiblemente un destino tradicional, pero uno de los países no anglosajones que recibe a un gran número de estudiantes e investigadores. Con esta revisión al caso alemán, ofrecemos una perspectiva a otros países que están fuera de la angloesfera que están interesados en atraer, matricular, apoyar y retener talento internacional de manera sostenible.

Movilidad estudiantil internacional y empleabilidad después de los estudios

Al igual que en otros países no anglófonos, el atractivo de estudiar en Alemania ha aumentado debido a las campañas públicas y privadas de marketing, el número cada vez mayor de carreras impartidas en inglés y un generoso programa de visas de trabajo posteriores a los estudios. Las iniciativas que apuntan a mejorar el éxito académico, la

Resumen

Retener a los estudiantes extranjeros es fundamental para las políticas de crecimiento económico de muchos países. Una demostración de estos esfuerzos es el desarrollo de servicios profesionales para estudiantes extranjeros, con el fin de ayudarlos a crecer profesionalmente en el país anfitrión. Son abundantes los ejemplos de incorporación profesional de estudiantes extranjeros en el mundo anglosajón. En este artículo, analizamos el contexto alemán y ofrecemos puntos de vista a los países no anglófonos interesados en atraer, matricular, apoyar y retener talento internacional de manera sostenible.

incorporación sociocultural y las habilidades lingüísticas en alemán de más de 300.000 estudiantes extranjeros en Alemania han sido durante mucho tiempo parte de un sistema diseñado para mejorar la experiencia de movilidad.

Los estudiantes extranjeros que asisten a universidades alemanas representan el 11,1% de la población estudiantil total, casi el doble del porcentaje de estudiantes extranjeros en los Estados Unidos. La numerosa población de estos estudiantes en Alemania es geográficamente diversa, y la movilidad saliente también es alta. Ambos aspectos contrastan en gran medida con otros países económicamente avanzados. Sin embargo, convertirse en una nación líder en el recibimiento de estudiantes ha tenido sus costos. Dado que la población de estudiantes extranjeros ha aumentado en más del 75% durante la última década, también se han multiplicado los llamados a una mayor transparencia en torno a la efectividad de las agendas de internacionalización. En particular, la incorporación de Alemania de su creciente población de estudiantes extranjeros en el mercado laboral ha llamado la atención de varias partes interesadas. Los desarrollos políticos y socioeconómicos han influido en el establecimiento de servicios profesionales especiales para estudiantes extranjeros, programas creados para comunicar a los estudiantes sobre lo que les espera al titularse y para convencerlos de quedarse.

Servicios profesionales para estudiantes extranjeros

La organización institucionalizada para informar a los estudiantes extranjeros y prepararlos para trabajar en Alemania es una actividad reciente. A diferencia de los estudiantes que se dirigen a países de habla inglesa, muchos estudiantes extranjeros en países no anglófonos no dominan el idioma del país anfitrión cuando llegan. Esto impacta el rendimiento académico, la incorporación sociocultural y las perspectivas del mercado laboral. En Alemania, el generoso programa de visas de trabajo posteriores a los estudios permite a los titulados buscar empleo durante 18 meses después de terminar una carrera, y las investigaciones indican que casi la mitad de todos estos egresados encuentran un trabajo remunerado.

Para abordar la incorporación en el mercado laboral, los programas de asesoramiento profesional buscan ayudar a los estudiantes en el proceso. Estos son servicios especiales que han sido dirigidos para informar a los estudiantes extranjeros sobre las expectativas de los empleadores alemanes y ofrecer apoyo de preparación estratégica. Si bien no existe un nombre unificador para los servicios profesionales que son brindados a los estudiantes extranjeros, uno de los términos más establecidos es "servicios profesionales internacionales" (SPI). El acrónimo "SPI" combina "oficina internacional" y "servicios profesionales" para representar la gestión de colaboración entre estos dos departamentos.

Los SPI a menudo se enfocan en la incorporación de estudiantes de carreras de magíster en inglés, carreras de licenciatura en alemán y, más recientemente, de investigadores recién titulados. La gama de servicios puede incluir una combinación de capacitaciones, talleres, seminarios, seguimiento de trabajos o visitas a empresas. Los SPI son programas temporales financiados por proyectos. Algunos estados se han asociado con asociaciones de empleadores para proporcionar fondos para los SPI; en otros casos, las universidades han reaccionado a la demanda estudiantil o han iniciado programas de SPI para atraer estudiantes extranjeros. Algunas universidades tienen SPI independientes, mientras que otras los ofrecen junto con otras entidades. Aproximadamente el 20% de las instituciones alemanas de educación superior ofrecen algún tipo de preparación y capacitación personalizada para el mercado laboral, pero el nivel de los SPI varía mucho entre instituciones. Sin embargo, brindar estos servicios no se trata de una evaluación comparativa: cada institución tiene una población de estudiantes extranjeros diferente que requiere soluciones personalizadas.

Conflictos del mercado laboral

Algunas iniciativas gubernamentales y los SPI institucionales enfatizan el apoyo a los estudiantes extranjeros interesados en carreras científicas y de investigación en Alemania. A la vez, la academia alemana está experimentando conflictos al tratar de expandir la capacidad de los investigadores recién titulados con contratos precarios a corto plazo, dejándolos sin perspectivas a largo plazo. Si bien las iniciativas de marketing buscan atraer talento extranjero a Alemania, muchos investigadores que ya están en el país enfrentan una feroz competencia para avanzar en sus carreras u obtener un empleo estable. El movimiento #ichbinhanna critica el sistema de contratos temporales y brinda información en inglés a académicos extranjeros empleados en el país. Esta tensión también existe en el mercado laboral no académico, donde el desempleo inducido por la pandemia ha sido muy alto para los jóvenes titulados y es aún más problemático para aquellos con pasaportes extranjeros o con origen inmigrante.

Consecuencias del marketing mal orientado

Atraer y apoyar el talento internacional en un país que enfrenta una escasez en el mercado laboral es un enfoque fundamentalmente sensato y normal. Alemania ha avanzado con un claro compromiso logístico, financiero y laboral para brindar servicios profesionales a los estudiantes extranjeros interesados en permanecer en el país. Sin embargo, el auge de los SPI en Alemania también revela la necesidad de orientar el marketing con las demandas del mercado laboral alemán para los futuros estudiantes extranjeros. Por un lado, las gestiones públicas y privadas de marketing a menudo matriculan estudiantes para carreras en inglés. Por otro lado, los empleadores suelen estar interesados en titulados que hablen alemán. Una discrepancia ocurre cuando el marketing está dirigido a un grupo demográfico de estudiantes, pero la demanda es para otro. Esto ha dado paso a la necesidad de internacionalizar los servicios profesionales que luego orientan a los estudiantes sobre lo que deben hacer para aumentar sus opciones de empleo, cuya columna vertebral es aprender alemán.

Una vez que las expectativas lingüísticas necesarias para buscar empleo en Alemania se vuelvan más transparentes, una ventaja clave será que estos estudiantes se familiaricen con Alemania y se comprometan a iniciar carreras en el país. Y, sin embargo, este fenómeno clarifica las contradicciones más generales entre los participantes de la internacionalización, como los empleadores, y plantea preguntas sobre la estrategia alemana de internacionalización. Es necesario contar con decisiones más holísticas con respecto a la internacionalización, considerando todo el proceso. Las iniciativas de marketing anteriores han llevado a aumentos de matrículas en carreras de idioma inglés. Pero si los titulados de estas carreras no encuentran empleos en áreas donde exista una escasez de mano de obra calificada, o si no aprenden el idioma alemán, las instituciones de educación superior y los estudiantes sufrirán las consecuencias negativas y generarán desempleados, estudiantes insatisfechos y empleadores descontentos. Sin embargo, un marketing más transparente de las oportunidades profesionales disponibles, la importancia de saber alemán y la financiación sostenible de los SPI podrían servir a los objetivos de innovación y desarrollo económico del país.

En última instancia, muchos países que reciben estudiantes extranjeros buscan integrarlos en sus sociedades y mercados laborales. Los SPI de Alemania ofrecen un modelo admirable, con muchas iniciativas de buenas prácticas de las que derivan ideas e inspiraciones. Los SPI desempeñan un rol central en conectar a los estudiantes extranjeros con los empleadores. Pero para que los SPI alemanes respalden adecuadamente la incorporación de los estudiantes en el mercado laboral a largo plazo, es necesario tener un marketing nacional transparente y una financiación permanente para estos. Si bien el desarrollo de las carreras en inglés puede expandir las matrículas internacionales, es posible que un título nacional por sí solo no se traduzca en empleo. Si la intención es retener a los estudiantes extranjeros, entonces es importante establecer expectativas claras al comercializar las carreras y luego brindar a los estudiantes una preparación personalizada sobre la empleabilidad.

Casos como el de Alemania revelan información sobre los desafíos y las oportunidades que enfrentan los países no anglófonos para atraer y retener el talento extranjero. Si bien la internacionalización ha sido fundamental para las estrategias económicas durante décadas, un enfoque completo debe incluir estructuras sostenibles para incorporar a los estudiantes extranjeros al mercado laboral. ▲

Casos como el de Alemania revelan información sobre los desafíos y las oportunidades que enfrentan los países no anglófonos para atraer y retener el talento extranjero.

Jessica Schueller es estudiante de doctorado en la Universidad de Miami, EE. UU., y es investigadora asociada en C-BERT. Correo electrónico: schueldj@miamioh.edu.

Tendencias de desarrollo de la educación de postgrado en China

Yanru Xu y Ji'an Liu

Resumen

En este artículo, resumimos las tendencias de desarrollo en la educación de postgrado en China durante los últimos veinte años al estudiar la expansión de niveles, tipos, disciplinas y composición de género. Además, analizamos los factores de la expansión en cuanto a la demanda nacional por la educación de postgrado y la mejora de la fuerza laboral en la investigación y el desarrollo. Por último, investigamos los posibles resultados para el futuro.

El 25 de diciembre de 2021, alrededor de 4,57 millones de postulantes realizaron el Examen Nacional de Ingreso a la Educación para titulados en China, marcando el sexto año consecutivo con una tasa de aumento del 10 por ciento. Esto indica la fortaleza de la demanda nacional por tener una educación de postgrado, en un momento en que el país acelera la creación de su economía del conocimiento. A medida que el conocimiento y la innovación han reemplazado los activos de capital y la productividad laboral como motores para el crecimiento y la prosperidad nacional, y con la educación superior mundial acercándose a etapas masivas y universales, muchos países han propagado la participación estudiantil en la educación de postgrado para prepararse para el futuro. Con datos principalmente del Ministerio de Educación y la Oficina Nacional de Estadística de China, complementados con datos del Banco Mundial, la UNESCO y la Fundación Nacional de Ciencias de los Estados Unidos, tratamos de describir las tendencias de desarrollo de los titulados en la educación china, lo que puede generar consecuencias para otros países que se esfuerzan por mejorar su fuerza laboral.

Una expansión diferente: niveles, tipos y disciplinas

Desde la Reforma y la Apertura en 1978, China ha sido testigo de un desarrollo sin precedentes de la educación de postgrado, con un aumento del número total de matrículas de alrededor de 10.000 en 1978 a 128.484 en 2000, y luego a 1.106.551 en 2020. En las dos últimas décadas, la cantidad de estudiantes de magíster aumentó por un factor de 9,62, de 102.923 a 990.504, mientras que el número de estudiantes de doctorado lo hizo con un factor de 4,62, de 25.142 a 116.047.

En términos de tipos de educación, las últimas dos décadas fueron testigos del rápido desarrollo de la educación profesional de postgrado en China. Las carreras profesionales de postgrado aparecieron por primera vez en 1991, con un gran porcentaje de matrículas de estudiantes a tiempo parcial que egresaron sin títulos. Esto duró hasta 2009, cuando el Ministerio de Educación comenzó a expandir la educación profesional de postgrado a carreras de tiempo completo. El porcentaje de nuevos estudiantes aumentó del 22,17% en 2010 al 55,69% en 2020 (del 24,83% al 60,83% en carreras de magíster y del 2,36% al 11,82% en carreras de doctorado).

El desarrollo de cada disciplina varió durante la expansión. Las tendencias generales revelan que el porcentaje de las ciencias sociales fue el que más ganó, el de la medicina y la agricultura también aumentó, mientras que el de la ingeniería, las ciencias naturales, las humanidades y las artes disminuyó. A nivel de magíster, la ingeniería atrajo constantemente la mayor parte de los estudiantes, con una disminución, sin embargo, del 42,95% en 2000 al 27,34% en 2010, seguida de un aumento del 34,92% en 2020. Las mismas tendencias ocurrieron con otras disciplinas aplicadas, como las ciencias sociales, la medicina y la agricultura. El porcentaje de las ciencias naturales ha disminuido constantemente, del 12,51% en 2000 al 6,83% en 2020.

A nivel de doctorado, la ingeniería también ha atraído a la mayoría de los postulantes, aunque también experimenta una tendencia de disminución y un posterior aumento, y alcanza el 41,27% en 2020. La segunda disciplina en términos de número de estudiantes ha sido las ciencias naturales, con un porcentaje relativamente estable, del 19,21% en 2000 al 18,54% en 2020, seguido de medicina (15,47%) y ciencias sociales (14,67%), mientras que las humanidades y las artes experimentaron un descenso continuo del 7,88% en 2000 al 5,74% en 2020.

Las mujeres se están poniendo al día

De 2000 al 2020, el porcentaje de mujeres que ingresaron a la educación de postgrado aumentó del 34,3% al 52,5%. Su porcentaje a nivel de magíster ha subido del 36,3% al 53,5%; y para la educación doctoral, se ha expandido de 26,6% a 42,7%. En particular,

las mujeres se han ido poniendo al día y su número ahora supera al de los hombres en la educación de postgrado, aunque en los programas de doctorado, los hombres que ingresan son aún más numerosos. Se sabe poco con respecto a la composición de género dentro de las distintas disciplinas, debido a la falta de datos disponibles.

De 2000 al 2020, el porcentaje de mujeres que ingresaron a la educación de postgrado aumentó del 34,3% al 52,5%

Los factores para llegar a una mayor expansión

Con más de un millón de estudiantes en total, la escala actual de la educación de postgrado en China es importante. Sin embargo, todavía es incapaz de satisfacer la demanda nacional. La disparidad entre la oferta y la demanda de la educación de postgrado se puede ilustrar con el porcentaje de participantes a postulantes, que fue de 1:3,4 en 2021 y es probable que aumente aún más en 2022, dado que 800.000 postulantes más tomaron el examen de ingreso reciente. Se puede predecir que la fuerte demanda seguirá impulsando una mayor expansión, por varias razones:

En primer lugar, el desarrollo de la educación de postgrado en China no ha seguido el ritmo de la expansión de la educación de pregrado. Durante el período 2000-2020, la relación entre el número de titulados que ingresaron y el número de licenciados fue de 1: 4,4 en promedio.

En segundo lugar, a pesar de que la educación de postgrado casi se multiplicó por diez veces desde 2000, el número de matrículas de postgrado fue solo de 2,2 por cada mil personas en 2020. China está bastante por detrás de Estados Unidos y la mayoría de los países europeos, con cifras que van del 9 al 14 por miles de personas, respectivamente.

En tercer lugar, el mercado laboral chino está hambriento y quiere una mano de obra más calificada. Las estadísticas del Consejo Nacional de Ciencias y la Fundación Nacional de Ciencias (ambas de EE. UU.) revelan que el porcentaje de China en la producción global de valor agregado de las industrias intensivas en I&D alta y media-alta ha aumentado del 13% en 2003 al 47% en 2018, mientras que la producción de conocimiento y las industrias intensivas en tecnología alcanzaron alrededor de 2.100 mil millones de dólares estadounidenses en 2019. No obstante, menos del 0,7% del número total de personas empleadas en 2020 eran miembros equivalentes a tiempo completo de la fuerza laboral de I&D. En 2019, alrededor del 43,9% de la fuerza laboral de I&D a tiempo completo eran investigadores, y menos del 35% de los miembros de la fuerza laboral de I&D a tiempo completo eran titulados. Esto ejerce una gran presión a la necesidad de aumentar la fuerza laboral de I&D de China, pero el desarrollo de la educación de postgrado ofrece una solución.

Potencial de desarrollo futuro

China tiene el potencial financiero para fortalecer su educación de postgrado. Su PIB ha aumentado 10,1 veces en las últimas dos décadas y su tasa de crecimiento superó el 8,1% en 2021, a pesar de la pandemia. Mientras tanto, su gasto total en I&D experimentó un aumento de 26 veces en el período 2000-2020, de 89,6 mil millones a 2,439 mil millones; el gasto de investigación básica experimentó un incremento de 30 veces. Ambas tasas de crecimiento superaron la tasa de aumento de la matrícula de titulados.

China reconoce el rol estratégico del talento para liderar el desarrollo nacional. Esto ha sido enfatizado recientemente por el líder del Partido Comunista Chino, quien anunció la aplicación de una estrategia para desarrollar una fuerza laboral de calidad para ayudar a alcanzar el objetivo de China de convertirse en un importante centro mundial de talentos e innovación. Por lo tanto, para mejorar la fuerza laboral de la nación, se puede esperar que la educación de postgrado se desarrolle aún más. ▲

Yanru Xu es investigadora postdoctoral y Ji'an Liu es profesor en la Facultad de Administración y Políticas Públicas de la Universidad de la Academia de Ciencias de China, República Popular China. Correos electrónicos: xuyanru@ucas.edu.cn y lian.liu@ucas.edu.cn.

Nuestro alcance global

Publicado desde 1995 por el Centro para la Educación Superior Internacional (CIHE) de Boston College, International Higher Education (IHE) es la fuente de noticias y análisis de educación superior mundial más antigua del mundo publicada de forma continua. Nuestra misión es brindar comentarios y análisis detallados, informados y de alta calidad sobre tendencias y temas de importancia sobre los sistemas de educación superior, las instituciones y los participantes de todo el mundo.

Como tal, desde nuestro establecimiento, IHE ha tenido como objetivo ser representativo a nivel mundial, tanto en términos de los temas abordados como de los autores presentados. Nuestros colaboradores provienen de una amplia red de distinguidos académicos, legisladores y líderes extranjeros, que están bien posicionados para ofrecer perspectivas críticas sobre temas y tendencias clave que dan forma a la educación superior en todo el mundo.

El equipo editorial de IHE también está comprometido con el principio de diversidad lingüística. Como resultado, IHE es traducido al chino, portugués, ruso, español y vietnamita por socios en China, Brasil, Rusia, Chile y Vietnam.

IHE es distribuido en todo el mundo para suscriptores con sede en más de 100 países y a través de asociaciones con la Asociación Internacional de Universidades (IAU), la Asociación de Universidades Indias (AIU), la Asociación de Universidades Africanas (AAU) y el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD).

CIHE e IHE también trabajan juntos con publicaciones internacionales, incluida la revista DUZ; Educación Superior en el Sudeste Asiático y en el Extranjero (HESB), publicado por la Fundación HEAD en Singapur; y Educación Superior en América Latina (ESAL), publicado por un consorcio de socios en Brasil, Chile y Colombia.

Dirección del proyecto: Niklas Heuser

Ilustración de la portada: axeptdesign.de

De acuerdo con los autores, los editores y la editorial, la información contenida en esta edición es correcta al momento de ser publicada. Sin embargo, no hacen declaraciones ni dan garantías acerca de la exactitud o del contenido de este trabajo o los materiales incluidos en el, y específicamente renuncian a cualquier garantía implícita o comercialización o conveniencia para un propósito en particular, y en ningún caso serán responsables por cualquier pérdida de ganancias o cualquier otro daño comercial, como daños particulares, indirectos, consecuentes o de otros tipos.

Marcas registradas: Todos los nombres de marcas y productos utilizados en esta publicación son marcas, marcas registradas o nombres comerciales de sus respectivos propietarios, y son utilizadas solo con fines de identificación.

Política de derechos de propiedad intelectual: los autores aceptan que su artículo sea publicado abiertamente en el sitio web de IHE, como también en la versión impresa.

Los autores aceptan que su artículo sea publicado en la aplicación del DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico), la que informa a los usuarios (colegas que participan en programas del DAAD) sobre educación superior internacional. Los autores también aceptan que su artículo se pueda duplicar en una de las publicaciones asociadas de IHE.


A menos que el artículo de IHE sea una copia de un artículo publicado en otro sitio, los autores aceptan mencionar a IHE como fuente original de publicación si publican su artículo en otro lugar o se refieren a éste.

DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH
DUZ Academic Publishers
Kaiser-Friedrich-Straße 90
10585 Berlín
Alemania

Teléfono: +49 (0)30 21 29 87-0

Fax: +49 (0)30 21 29 87-20

Internet: www.internationalhighereducation.net



International Higher Education es la publicación trimestral del Centro de Educación Superior Internacional de Boston College.

La revista es un reflejo de la misión del Centro para incentivar una perspectiva internacional que contribuya a informar políticas y prácticas. A través de International Higher Education, una red de distinguidos académicos internacionales ofrece sus comentarios e información actual sobre temas claves que dan forma a la educación superior en todo el mundo.

