

# Internacionalización del currículum en las universidades argentinas

**Pablo Beneitone**

Universidad Nacional de Lanús, Argentina

[pablo.beneitone@gmail.com](mailto:pablo.beneitone@gmail.com)

## Resumen

La internacionalización es un proceso que viene atravesando a las universidades a escala global desde los últimos cuarenta años. Particularmente la modalidad más tradicional, encarnada en las acciones de movilidad académica, es la que ha concentrado el mayor peso de los esfuerzos institucionales y las investigaciones realizadas hasta la fecha. En este siglo, cobran relevancia nuevas modalidades, las cuales encuentran en la Internacionalización del Currículo su expresión más concreta. Esta investigación propone cinco dimensiones de análisis que permiten hacer observable el proceso de internacionalización del currículum en las universidades argentinas: el contexto institucional, los planes de estudio comparables y compatibles, el uso de un sistema de créditos, títulos conjuntos y doble titulaciones, y la enseñanza en otra lengua diferente a la nativa. A partir de dos casos (Universidad Nacional de San Martín y la Universidad Nacional de Cuyo) se analiza cómo se desarrolla este proceso de internacionalización y las particularidades que asume. Uno de los aspectos centrales estuvo asociado a la tensión entre los niveles individual, disciplinar e institucional que atraviesan el análisis de cada caso en particular, y asumen un rol importante en la comparación, lo que permite arribar a conclusiones sobre las universidades públicas argentinas y la forma en la que se desarrolla el proceso de internacionalización en el sistema de Educación Superior.

**Palabras clave:** internacionalización del currículum-estudio de casos-disciplinas

## Internacionalização do currículum nas universidades argentinas

**Resumo:** A internacionalização é um processo que percorre as universidades em escala global há quarenta anos. Em particular, a modalidade mais tradicional, consubstanciada nas ações de mobilidade acadêmica, é a que tem concentrado o maior peso dos esforços institucionais e das pesquisas realizadas até o momento. Neste século, ganham relevância novas modalidades, que encontram a sua expressão mais concreta na Internacionalização do Currículo. Esta pesquisa propõe 5 dimensões de análise que permitem observar o processo de internacionalização do currículum nas universidades argentinas: contexto institucional, planos de estudos comparáveis e compatíveis, utilização de sistema de créditos, titulação conjunta e dupla titulação e ensino em língua diferente do nativo. A partir de dois casos (Universidade Nacional de San Martín e

Universidade Nacional de Cuyo), analisa-se como se desenvolve este processo de internacionalização e as particularidades que assume. Um dos aspectos centrais esteve associado à tensão entre os níveis individual, disciplinar e institucional que passam pela análise de cada caso em particular, e assumem um papel importante na comparação, permitindo tirar conclusões sobre as universidades públicas argentinas e o caminho. em que o processo de internacionalização se desenvolve no sistema de ensino superior.

**Palavras-chave:** internacionalização do currículo-estudos de caso-disciplinas

### **Internationalisation of curriculum in Argentinean universities**

**Abstract:** Internationalisation is a process that has been going through universities on a global scale for the last forty years. Particularly the most traditional modality, embodied in the actions of academic mobility, is the one that has concentrated the greatest weight of institutional efforts and research to date. In this century, new modalities are gaining relevance, which find their most concrete expression in the internationalisation of the curriculum. This research proposes five dimensions of analysis that make the process of internationalisation of the curriculum in Argentinean universities observable: the institutional context, comparable and compatible curricula, the use of a credit system, joint degrees and double degrees, and teaching in a language other than the native one. Two cases (Universidad Nacional de San Martín and Universidad Nacional de Cuyo) are used to analyse how this internationalisation process develops and the particularities it assumes. One of the central aspects was associated with the tension between the individual, disciplinary and institutional levels, which are analysed in each particular case and play an important role in the comparison, allowing conclusions to be drawn about Argentinean public universities and the way in which the process of internationalisation is developed in the higher education system.

**Key words:** internationalisation of the curriculum-case study-disciplines

## **Introducción**

El presente artículo está basado en la Tesis Doctoral “*Internacionalización del currículo: estudio de casos en universidades argentinas*” (Beneitone, 2019). La investigación fue realizada previa a la pandemia, cuando se pensaba en la internacionalización del currículo como un paso avanzado y sofisticado del proceso de internacionalización, sin el cual no se podría tener una internacionalización integral (Hudzik, 2011). El Covid 19 provocó una transición abrupta de la internacionalización “hacia afuera”, fuertemente concentrada en una pequeña élite de estudiantes y profesores movilizados, hacia la internacionalización “en casa” en la que la internacionalización del currículo es el eje central (de Wit & Altbach, 2020). Es importante situar temporalmente el momento en el cual se realizó el trabajo de campo, dado que la pandemia ha puesto en el centro de la escena a la internacionalización del currículo, y las universidades comenzaron a desarrollar un número importante de estrategias en relación con ello.

Entre los muchos y diversos desafíos a los cuales se enfrenta la Universidad hoy, esta investigación se focaliza en dos muy concretos, por un lado la modernización y flexibilización de los programas de estudio de cara a las nuevas tendencias, necesidades de la sociedad y realidades cambiantes de un mundo vertiginoso y por otra parte, vinculado estrechamente con el anterior, la importancia de trascender los límites del claustro en el aprendizaje lo que brinda una formación que permite el reconocimiento de lo aprendido más allá de las fronteras institucionales, locales, nacionales y regionales. Ambos aspectos confluyen en el objeto de estudio de este trabajo: la internacionalización del currículo.

La investigación parte de la premisa de que en un mundo cada vez más interconectado, donde los principales referentes de Educación Superior creen que el beneficio más importante de la internacionalización es que prepara a los estudiantes para convertirse en ciudadanos globales (Egron-Polak & Hudson, 2014), centrarse solo en esta pequeña minoría de estudiantes y académicos que pueden movilizarse no es suficiente. Se requiere un cambio de paradigma: desde un enfoque casi exclusivo para la movilidad de una elite, a focalizar en el currículo y los resultados de aprendizaje para todos los estudiantes, los que se movilizan y los que nunca lo harán (Green & Whitsed, 2015). La internacionalización del currículo llama la atención sobre la necesidad de ampliar las oportunidades educativas internacionales para todos los estudiantes más allá de los estrechos límites de los que acceden a la movilidad.

Las preguntas de investigación que guiaron este trabajo estuvieron relacionadas con el proceso de internacionalización del currículo en las universidades públicas argentinas. Las primeras características destacadas sobre el fenómeno a estudiar se refieren a la naturaleza verdaderamente compleja, dinámica y multidimensional del proceso de internacionalización del currículo. Esta concepción amplia y ciertamente disgregada de la internacionalización del currículo plantea dos preguntas centrales:

1. ¿Cómo se desarrolla el proceso de internacionalización del currículo en las universidades públicas argentinas?
2. ¿Por qué se dan diferentes niveles de avance en determinadas modalidades de dicho proceso?

A partir de estas preguntas se fueron generando supuestos o proposiciones que sirvieron para enfocar la recolección de datos, determinar la dirección y el alcance del estudio, y formar la base para un marco conceptual:

- a. Existen factores vinculados con lo disciplinar que impulsan procesos al interior de la institución en lo que respecta a algunas dimensiones de la internacionalización currículo.
- b. Ciertas modalidades de la internacionalización del currículo tienen su punto de partida en iniciativas concretas de algún/a docente/carrera/departamento/facultad y no como un proyecto institucional.
- c. Existen diferencias según el tipo de Universidad (tamaño y antigüedad) en las características que asume el proceso de internacionalización del currículo.

En este sentido, y ya planteadas las proposiciones que configuraban un conjunto de posibles explicaciones no excluyentes del complejo fenómeno de la internacionalización del currículo, el paso siguiente fue la revisión de la literatura que permitiera identificar conceptos que fueran de utilidad en el desarrollo del estudio.

### **Principales conceptos y categorías de análisis vinculados con la internacionalización del currículo**

El análisis sobre la internacionalización del currículo frecuentemente comienza con desacuerdos en cuanto a la terminología y el alcance. Si bien se han realizado muchos intentos de definiciones (Caruana & Hanstock, 2008; Hyland, Trahar, Anderson & Dickens, 2008; Clifford, Henderson & Montgomery, 2013; de Wit & Beelen, 2014), sigue siendo una noción controvertida que puede ser percibida como "elusiva e insatisfactoria" por los académicos (Turner & Robson, 2007, p. 4).

Entre las definiciones más citadas se encuentra la de Betty Leask: "*La internacionalización del plan de estudios es la incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en el contenido del currículo, así como los resultados de aprendizaje, tareas de evaluación, métodos de enseñanza y servicios de apoyo de*

*un programa de estudio*" (Leask, 2015, p. 9). Esta definición incluye todos los aspectos del proceso de aprendizaje y enseñanza: el plan de estudios formal, el plan de estudios informal y el currículo oculto. Tiene en cuenta también tanto la dimensión "intercultural" como la "internacional" del proceso de enseñanza y aprendizaje y los resultados de aprendizaje así como también el contenido. Asimismo, se centra específicamente en servicios de soporte, lo que implica la necesidad de crear una cultura de internacionalización en el campus, que aliente y recompense la interacción intercultural tanto dentro como fuera del aula. El foco en un programa o plan de estudio sugiere que el currículo internacionalizado estará disponible para todos y, por lo tanto, implica más que experiencias y actividades aisladas y disponibles para algunos estudiantes.

Es importante resaltar que muchos de los trabajos sobre internacionalización del currículo (Carson, 2009; Luxon & Peelo, 2009; Karseth & Sivesind, 2010; Rusciano, 2014; Stütz et al, 2015) tienden a considerar que el currículo existente no es internacional o, al menos, no es todo lo internacional que debería ser. La afirmación de Rusciano (2014) de que "*un currículo no globalizado prepara a los estudiantes para un mundo que no existe más -y eso no es ninguna preparación-*" (p.21) expresa de un modo extremo este punto de vista.

Otra línea teórica importante en lo que respecta al objeto de este trabajo es la compleja interacción entre las comunidades disciplinares y la internacionalización del currículo (Clifford, 2009; Childress, 2010; Beelen & Leask, 2011). Para Gacel-Ávila (2006), las experiencias registradas en internacionalización del currículo se encuentran fragmentadas en las diferentes disciplinas. El conocimiento en y entre disciplinas está en el corazón de la internacionalización del currículo (Leask & Bridge, 2013). La internacionalización del currículo es, hasta cierto punto, dependiente de la disciplina. Decisiones críticas sobre qué conocimientos se incluirán en el plan de estudios y cómo enseñar y evaluar el aprendizaje son en cierta medida predeterminados por la comunidad disciplinaria.

Según Green & Whitsed (2015) el desarrollo curricular y la enseñanza son prácticas vinculadas estrechamente a las disciplinas específicas y unidades organizativas dentro de las universidades (departamentos, escuelas o facultades). Por lo tanto, los académicos de la facultad se han definido como los 'guardianes' o 'precursores' del cambio curricular, porque "*los cambios básicos en el plan de estudios no ocurren hasta que la facultad y sus áreas disciplinarias y departamentales estén listos para implementarlos*" (Groennings & Wiley, citado en Green & Schoenberg, 2006, p. 4).

La disciplina ejerce un enorme poder e influencia sobre la organización y la producción de conocimiento (Klein, 1993) y los grupos disciplinares son comunidades globales, cada uno con una cultura distintiva, su propia forma de ver, entender y actuar en el mundo.

De esta forma, las comunidades disciplinares trascienden las fronteras nacionales y proporcionan un enfoque organizacional para las universidades y los planes de estudios en todo el mundo (Clark, 1991). Por su parte, Becher (1993) demostró que los académicos están conectados con sus disciplinas en las que han invertido muchos años en el desarrollo de conocimientos y habilidades y con los que se identifican fuertemente y forman una comunidad de aprendizaje global.

En tal sentido, un estudio descripto por Clifford (2009) da cuenta de que la apertura a la internacionalización del currículo varía según las disciplinas. En dicho trabajo, se concluyó que las comunidades de aprendizaje de las disciplinas "duras y puras" son más resistentes a participar en los procesos de internacionalización del currículo, mientras que todas las demás áreas reconocieron los efectos de la contextualización del conocimiento y la necesidad de considerar los futuros ambientes de trabajo multiculturales de sus estudiantes.

Leask & Bridge (2013) desarrollaron un marco conceptual de la internacionalización del currículo que ubica a las disciplinas, y por lo tanto los equipos disciplinarios que construyen el

currículo, en el centro del proceso. Los grupos disciplinarios se han descrito como el equivalente de tribus académicas, comunidades exclusivas a nivel mundial, cada una con una cultura distintiva, su propia forma de ver, entender y actuar en el mundo. El lugar del conocimiento disciplinario se muestra como un determinante crítico en la conceptualización y práctica de internacionalización del currículo. Sin embargo, el conocimiento disciplinario (sus formas de saber, de ver y hacer) está anidado dentro y conformado por lo institucional, local, nacional, regional y finalmente el contexto global. Los factores del ámbito de la disciplina, de la institución, del contexto local, nacional, regional y global interactúan de diferentes maneras para facilitar e inhibir, conducir y dar forma a los enfoques para la internacionalización del currículo, incluida la manera en que los resultados del aprendizaje se definen, enseñan y evalúan. Por lo tanto, y según esta perspectiva, es factible ver enfoques de internacionalización del currículo que son similares y diferentes tanto dentro como entre disciplinas (Leask & Bridge, 2013).

Esta revisión teórica posibilitó la generación de un modelo de 5 dimensiones de la internacionalización del currículo; se desarrollaron 19 criterios y 60 indicadores que permitieron su observación y posterior análisis.

**Tabla 1:** Modelo de Análisis de la Internacionalización del Currículo

Dimensión	Criterios
<b>Dimensión 1: Contexto institucional</b>	1.1. La Internacionalización está presente en los documentos institucionales.
	1.2. Existe una estructura organizativa para la internacionalización.
	1.3. Existe articulación de las acciones de internacionalización al interior de la universidad.
	1.4. Existe financiamiento de la universidad para apoyar las acciones de internacionalización.
	1.5. Existe un Plan de Internacionalización
	1.6. La elaboración del Plan de Internacionalización se da de una forma participativa.
	1.7. Existen mecanismos formales para la comunicación de las acciones de internacionalización al interior de la universidad.
<b>Dimensión 2: Planes de estudios comparables y compatibles a nivel internacional</b>	2.1. El diseño de los planes de estudios se hace incluyendo elementos internacionales.
	2.2. Las asignaturas incluyen aspectos internacionales en su diseño y planificación.
	2.3. Los profesores implementan en el aula aspectos internacionales en el desarrollo de las asignaturas.
	2.4. Percepción de la importancia de la internacionalización del plan de estudios por parte de los diferentes actores clave de la universidad.
<b>Dimensión 3: Uso de sistemas de créditos</b>	3.1. Existe un mecanismo institucional que permite la movilidad de estudiantes con reconocimiento.
	3.2. Existen procesos estandarizados para el reconocimiento y homologación de estudios internacionales.
	3.3. Percepción por parte de los diferentes actores clave de la universidad sobre la importancia de contar con un sistema de créditos
<b>Dimensión 4: Títulos conjuntos y doble titulación</b>	4.1. Existe una estructura para la gestión de programas con titulación doble y/o conjunta ofrecidos por la
	4.2. Existen criterios comunes para la planificación y diseño de programas con titulación doble y/o conjunta
	4.3. Existen procedimientos compartidos entre los profesores sobre las estrategias de aprendizaje, enseñanza
<b>Dimensión 5: Enseñanza en otra lengua diferente a la nativa</b>	5.1. Definición de políticas y programas institucionales para el fomento de otras lenguas.
	5.2. Asignaturas por carrera impartidas en otro idioma

Fuente: elaboración propia

La Dimensión 1 es contextual y revisa los elementos que favorecen los procesos de internacionalización del currículo al interior de las universidades, particularmente asociada a las

políticas, instrumentos y recursos disponibles para promoverla desde lo central y/o las unidades académicas.

La Dimensión 2 (Planes de estudios comparables y compatibles a nivel internacional) se centra en todas las acciones inherentes a diseñar e implementar un plan de estudios que contenga los componentes globales que habiliten a ese futuro graduado a moverse en un contexto internacional. En este mismo sentido, Nilsson (2000) y Gacel-Ávila (2003) coinciden en afirmar que, en la sociedad globalizada en la cual están inmersas las universidades, estas tienen el compromiso de formar a futuros profesionales con capacidad de competir en el ámbito internacional. Es decir, que tengan las capacidades suficientes y necesarias para trabajar en el lugar, cualquiera que sea, donde les corresponda hacerlo. Un currículo que da conocimiento internacional e intercultural y desarrolla habilidades en este campo, busca preparar estudiantes para realizarse (profesional, social y emocionalmente), en un contexto internacional y multicultural (Nilsson, 2000).

La Dimensión 3 se focaliza en la incorporación de créditos académicos en los planes de estudio. Según Gacel-Ávila (2018), el principal obstáculo para la internacionalización del currículo, desde el punto de vista de las universidades latinoamericanas, está vinculado con las “dificultades administrativas o burocráticas”, particularmente aquellas relacionadas con la transferencia de créditos. Desde 2016, Argentina cuenta con un Sistema Nacional de Reconocimiento Académico (SNRA), el cual en sus considerandos, establece que *en atención a los procesos de internacionalización y las experiencias alcanzadas por las instituciones de educación superior argentinas, resulta conveniente extender el tratamiento de reconocimiento que el sistema nacional otorga a estudios realizados en otros países, conforme lo establecido en convenios bilaterales o acuerdos suscritos por las propias instituciones educativas, debiendo resguardar en todo momento la calidad educativa.*

Entre las formas más novedosas de internacionalización del currículo, aparece la Dimensión 4 (Titulaciones dobles y conjuntas) como la modalidad que se ha comenzado a explorar en las universidades en los últimos años, vinculada con los programas colaborativos a nivel internacional, es decir, el dictado conjunto de carreras entre una Universidad local y otra extranjera, con diplomas válidos en ambos países, planes de estudio elaborados en conjunto y docentes de ambas instituciones. Según Didou Aupetit (2014) existen un conjunto de ventajas desde el punto de vista de las instituciones, y particularmente en lo que respecta al currículo en lo referido a titulaciones compartidas. La primera está vinculada con la calidad del servicio prestado y mejoramiento de las prácticas docentes, así como la actualización de los planes y programas de estudio, lo que brinda mayor atractivo al perfil profesional de los graduados para el mercado laboral. La segunda es la de su pertinencia, en tanto contribuyen a renovar o a ampliar la oferta curricular, con la posibilidad de proponer carreras innovadoras que utilicen recursos disponibles internacionalmente. La tercera consiste en la adquisición de competencias interculturales para los graduados, a un costo menor al de los acarreados por la movilidad. Finalmente, se percibe como una opción para la retención de los estudiantes en el país, lo que reduce el riesgo de fuga de cerebros.

Finalmente, la Dimensión 5 se concentra en el idioma en el currículo y su vinculación con el proceso de internacionalización del mismo. El diseño de las políticas lingüísticas en la Universidad puede ser una tarea difícil ya que está vinculado a una serie de dimensiones complejas (Marsh & Laitinen, 2004). Los académicos han debatido con frecuencia la necesidad de delinear las políticas lingüísticas a nivel global o nacional, con un interés específico en el papel de las lenguas extranjeras en la educación (Shohamy, 2006; Cancino et al., 2011; Van der Walt, 2013; Halonen et al., 2014).

## Metodología de trabajo

Dada la naturaleza verdaderamente dinámica y multidimensional de la internacionalización del currículo, los métodos cualitativos, y especialmente el estudio de casos, se consideró como una opción viable para registrar la información relevante y entender el proceso en sus distintas etapas de desarrollo sin que se pierda la complejidad y especificidad de cada caso. La población objeto del estudio fueron las 56 universidades públicas argentinas. La investigación requería universidades que en sí mismas presentaran comportamientos heterogéneos y multidimensionales y que fueran intrínsecamente complejas con distintos ámbitos de desarrollo. Por lo tanto, la definición operativa de la unidad de análisis fue: una Universidad pública argentina con un alto grado de desarrollo internacional y con actividades vinculadas con las cinco categorías de análisis de la internacionalización del currículo definidas.

Dado el tamaño del sistema universitario argentino resultaría muy oneroso revisar estas experiencias en la totalidad de ellas. Es por ello que se optó por conocer el fenómeno a partir de la explicación de algunos casos. Desde esta perspectiva, y siguiendo la clasificación de Stake (1994), el tipo de estudio de caso que se propuso fue de naturaleza colectiva, para ello se reprodujo un estudio instrumental, con dos casos, en la espera de que proporcionara una mayor comprensión y una mejor teorización del fenómeno estudiado.

La selección de los casos a estudiar se basó en un muestreo teórico, y se trató de seleccionar aquellos que ofrecieran una mayor oportunidad de aprendizaje, así como riqueza y profundidad en las categorías de análisis y una disposición adecuada por parte de las autoridades para afrontar los compromisos que requería la investigación.

A partir del estudio de caso, se pretende extender las conclusiones a las que se ha llegado a otros escenarios y contextos, es decir, que en función de ese estudio se puedan predecir otros comportamientos y otras situaciones. Cuando se trabaja con procedimientos estadísticos se selecciona la muestra de la población de forma aleatoria, mientras que con el estudio de casos se seleccionan de modo que se facilite la réplica lógica (Eisenhardt, 1989). Por tanto, no sigue un proceso de generalización estadística, sino que sigue un proceso de generalización analítica (McCutcheon & Meredith, 1993; Hillebrand et al., 2001), que trata de ver lo general en lo particular, es decir, en lugar de generalizar los resultados a una población, se intenta descubrir en los casos concretos las causas o condiciones generales que permiten explicar y predecir un fenómeno (Bonache, 1999). Una tarea fundamental es entonces descubrir qué casos son los más apropiados, cuáles podrían tener la consideración de “casos críticos” (Yin, 2018). Por tanto, los resultados pueden ser probados y extendidos a partir de la lógica de la réplica en el estudio de casos, es decir, a través de la investigación de otros casos en los cuales los resultados sean comparables (McCutcheon & Meredith, 1993), y en función de que se confirmen o rechacen los resultados aumentará la confianza de las conclusiones, o bien se podrá redefinir y/o ampliar la teoría (Eisenhardt, 1989). Algunos autores prefieren hablar de “transferibilidad” en lugar de generalización (Maxwell, 1998). En este sentido la transferibilidad o posible aplicación a otros contextos de las conclusiones obtenidas en el caso estudiado es una tarea realizada, en última instancia, por los lectores de los trabajos.

Los dos casos seleccionados en esta investigación fueron la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUYO) y la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).

La UNCUYO se analizó como una Universidad más tradicional y antigua en cuanto a su fecha de creación y la UNSAM como una institución surgida a principios de la década de los 90. Por otra parte, UNCUYO contaba con 32.597 estudiantes (SPU, 2015), lo que implicó que fuera considerada una Universidad de tamaño mediano y la UNSAM, con 13.682 estudiantes, entró en la

categoría de Universidad pequeña. En los dos casos, las experiencias en la internacionalización del currículo fueron importantes para recorrer las categorías de análisis propuestas ya que focalizaban *a priori* en dimensiones distintas del objeto de estudio de este trabajo.

La elección de estos dos casos tuvo la intención de incluir en el estudio las variables que pudieran de alguna forma marcar diferencias y brindar información relevante sobre la forma en que la internacionalización del currículo se daba en distintos tipos de universidades. Los casos se eligieron como apoyo para consolidar este supuesto.

Seleccionados los dos casos, se desarrollaron diversos instrumentos para realizar la recolección de información, dicha variedad se considera uno de los factores determinantes de la calidad metodológica del estudio de casos. De esta forma, en términos de triangulación de técnicas (tanto a nivel intermetodológico como intrametodológico) se utilizaron tres técnicas distintas de recogida de información: análisis documental, entrevistas en profundidad y grupos focales. Por otro lado, y en términos de triangulación de informantes, se recogió información de cuatro actores distintos: autoridades de la Universidad a diferente nivel, personal técnico/administrativo, profesores y estudiantes.

### Principales hallazgos de los casos estudiados

En clave de comparación de los dos casos estudiados, es conveniente retomar la primera pregunta de investigación que planteaba la necesidad de analizar en profundidad el proceso de internacionalización del currículo, particularmente encarnado en dos desafíos presentes en las universidades: la modernización y flexibilización de los planes y programas de estudio y el reconocimiento de lo aprendido más allá de las fronteras institucionales. En tal sentido, el recorrido teórico realizado, y la forma de observarlo empíricamente en los dos casos concretos permiten dar cuenta de que este proceso está en marcha. Tanto la UNSAM como UNCUYO se encuentran comprometidas con estos dos desafíos, y muestra de ello son los procesos internos que vienen desarrollando, que confluyen de forma muy evidente en metas y objetivos en planes estratégicos, estructuras organizativas puestas a su servicio, normativas, ordenanzas, resoluciones que instrumentan diferentes procedimientos e iniciativas para hacer realidad la internacionalización del currículo, así como el conocimiento, percepción y expectativas de la comunidad académica sobre los beneficios que trae avanzar en un proceso de estas características.

La modernización y flexibilización de los planes de estudio se ha evidenciado en ambos casos, tanto como una política institucional general, en la voz de autoridades y los procesos de renovación curricular emprendidos, como en las acciones particulares, a cargo de carreras y profesores concretos, que avanzaron en pos de una mejora de la calidad de la formación y una adecuación a las nuevas tendencias, necesidades de la sociedad y realidades cambiantes de un mundo vertiginoso.

El reconocimiento que trasciende las fronteras institucionales, aparece como un desafío más complejo, ya que requiere de los logros alcanzados con la modernización y flexibilización, pero interpela aún más a la estructura y su comunidad académica sobre la importancia de ir más allá de los límites del claustro en el aprendizaje desde una perspectiva global, para comenzar a responder a las problemáticas que el reconocimiento trae aparejado. En este sentido, la UNCUYO presenta en las evidencias encontradas, sobre todo en la Dimensión 2 (Planes de estudio comparables y compatibles), una política mucho más clara y centralizada en lo que respecta a responder a estos desafíos a través de una modernización de los planes de estudios de todas las carreras, en vista de un reconocimiento global, que orienta la formación a través del enfoque por competencias. La UNSAM, también visualiza esta creciente demanda de compatibilización de los planes de estudio entre



universidades, dentro del mismo país como con otros, para favorecer la movilidad de estudiantes, profesores y profesionales, pero no lo traduce desde lo central en una política instrumentada tan directa y específica como en el caso de UNCUIYO.

Para darle mayor profundidad a la comparación entre las dos universidades, resulta pertinente incluir en estas consideraciones finales, las hipótesis que fueron orientando este trabajo. La hipótesis central de la tesis plantea que *existen factores vinculados con lo disciplinar que impulsan procesos al interior de la institución en lo que respecta a algunas dimensiones de la internacionalización del currículo.*

En el sentido de esta tensión entre lo disciplinar y lo institucional, tanto UNCUIYO como UNSAM, dan cuenta de avances significativos en 4 dimensiones analíticas del proceso de internacionalización del currículo (Dimensión 2 a 5), pero sin embargo no existe en ambos casos una clara y explícita política de internacionalización del currículo a nivel centralizado. No hay un plan concreto para que este proceso se desarrolle, con una fundamentación, lógica y proyección a futuro, sino acciones que remiten en algunos casos de forma directa y en otros mucho más indirecta, a ciertos elementos de la internacionalización del currículo.

Esta falta de formalización de una estrategia de internacionalización del currículo a nivel central de la Universidad encuentra diferentes interpretaciones. En primer lugar, lo novedoso del proceso de internacionalización en general, y de la internacionalización del currículo en particular, conlleva a que no haya “una hoja de ruta” que pueda ser adaptada a la realidad institucional. Por otra parte, pareciera ser que la lógica de construcción de una política de internacionalización del currículo presenta características “de abajo hacia arriba”, y que las experiencias acumuladas en diferentes disciplinas son las que permiten ir trazando una política más centralizada que capitalice los logros para otras áreas y evite los obstáculos encontrados en el derrotero seguido por los “adelantados” de estas nuevas tendencias.

Esta característica de avanzar en el diseño de un plan específico a nivel central a partir de experiencias dispersas y diversas, señala un movimiento para la internacionalización del currículo desde la periferia hacia el centro, que brinda una lección de cobertura y alcance a las políticas más centralizadas implementadas hasta la fecha. Esto implica que las políticas centralizadas de internacionalización con formatos más tradicionales (como por ejemplo la movilidad de estudiantes), están enunciadas en planes a nivel de Universidad, pero su grado de cobertura es ínfimo en término de beneficiarios, mientras que una acción que parece encriptada en un área disciplinar concreta presenta, por las características de lo que propone en términos de internacionalización del currículo, una cobertura total del colectivo al cual está destinada. Esto daría lugar a una paradoja, en la cual, lo pensado a nivel central tiene un alcance mínimo, y lo propuesto en la periferia tiene una cobertura total en su ámbito, lo cual puede tomarse y reproducirse como buena práctica y experiencia exitosa a escala central y lograr de esta forma una cobertura y alcance total.

Todo lo anteriormente expuesto no solo pone en evidencia la inexistencia de un plan explícito de internacionalización del currículo, sino que confirma el supuesto de que hay poco acuerdo sobre la mejor forma de avanzar en este proceso.

Aunque de manera general UNCUIYO y UNSAM en su aspecto institucional y sus fines compartan una naturaleza idéntica, en sus estructuras organizativas cada Universidad está dotada de un modelo propio y se explicita en la definición de sus estatutos y normativas vigentes. En el caso de UNSAM la estructura por escuelas e institutos le brinda una particularidad que contrasta con un formato más clásico de facultades que ostenta UNCUIYO. Esta diversidad organizativa es evidente, aunque eso no impide que la internacionalización del currículo presente características similares en lo que respecta a su origen y desarrollo.

De esta forma, corroborando la hipótesis central y siguiendo a Clark (1991), se podría concluir que la “verdadera” internacionalización del currículo no se encontraría en el establecimiento sino en la disciplina, es decir circunscripta a un conjunto de académicos a partir de su vinculación a un campo de conocimiento en común, cuyo sentido de pertenencia disciplinar no se contiene necesariamente dentro de los límites del establecimiento y su alcance se extiende a nivel internacional. Que la disciplina pueda trascender los límites del establecimiento, de la Universidad, la hace absolutamente internacional, y por ende lo que produzca será inevitablemente internacional. Pero esta característica convive con la necesidad que tienen las disciplinas de funcionar bajo la forma de los establecimientos. Esto no anula a la disciplina en su accionar de internacionalización, pero encapsula sus logros a un área en concreto. Sin embargo, las evidencias de las experiencias analizadas confirman que la internacionalización del currículo en las universidades está más vinculada a procesos gestados y conducidos por las disciplinas que por las instancias de gobierno central de la Universidad.

Profundizando en estas categorías de análisis de Clark (1991), no se evidenció en los casos de estudio en esta investigación una variación significativa en las secciones, es decir las diferenciaciones internas horizontales basadas en los campos del conocimiento. Los datos recogidos y analizados permiten concluir que independientemente del grado de estructuración de las disciplinas, los resultados son similares. Por ejemplo, en el caso de UNSAM, hay resultados similares en la Dimensión 4 (Título conjunto y dobles titulaciones), tanto en una disciplina altamente estructurada como es la de las ciencias naturales, así como en una que es mucho menos, como es el caso de las ciencias sociales. De la misma forma, los procesos en UNCUIYO de renovación curricular analizados en la Dimensión 2 (Planes de estudio comparables y compatibles), no presentan diferencias significativas cuando son observadas desde una disciplina más o menos estructurada.

En lo que respecta a otra de las categorías de análisis provistas por Clark (1991), en los niveles, los cuales constituyen la diferenciación vertical y responden a la organización secuencial de los conocimientos en las disciplinas (en términos de profundidad, encarnados en esta investigación en experiencias vinculadas con las carreras de grado y posgrado) aparecen algunas variaciones.

En el caso UNSAM, y por las características del establecimiento, con un fuerte componente en su génesis institucional muy vinculado a la lógica de los institutos y el posgrado, se evidencian avances significativos en este nivel en todo el proceso de internacionalización del currículo, particularmente en la Dimensión 4 (Título conjunto y dobles titulaciones). En el caso de UNCUIYO, esta variación no se expresó como evidente.

De esta forma, se podría afirmar que la cultura disciplinar tiene una gran incidencia en el proceso de internacionalización del currículo. Las tradiciones cognitivas que se expresan en códigos de comportamientos y en prácticas vinculadas con los distintos campos disciplinares parecieran tener una tracción fuerte para acercar instituciones y ponerlas en sintonía. Adicionalmente, también se podría decir que estos procesos de internacionalización no dependen solamente del corpus epistemológico del campo disciplinar sino también del desarrollo y tradición de su cuerpo docente y del poder que el mismo ejerce dentro de la institución.

Como cierre en lo referido a esta primera hipótesis se puede reafirmar que la internacionalización del currículo es, hasta cierto punto, dependiente de la disciplina. Decisiones críticas sobre qué conocimientos se incluirán en el plan de estudios y cómo enseñar y evaluar el aprendizaje son en gran medida predeterminados por la comunidad disciplinaria. Pero sin duda, hay otros factores, que van más allá de la disciplina (la cultura institucional, el contexto local, nacional y/o regional) que pueden incidir en los formatos que asume la internacionalización del currículo. Por

lo tanto, y según esta perspectiva, es factible ver enfoques de internacionalización del currículo que son similares y diferentes tanto dentro como entre disciplinas.

Otra de las hipótesis plantea que *existen diferencias según el tipo de Universidad (tamaño y antigüedad) en las características que asume el proceso de internacionalización del currículo*. La cultura del establecimiento que se vincula con los símbolos institucionales determinados, particularmente en lo referido a la escala y edad de la organización, no parece presentar diferencias en los dos casos analizados. Tanto UNCUYO, con una tradición más extensa en términos de años de existencia, y UNSAM, con un tamaño mayor en lo que respecta a la matrícula, presentan niveles de desarrollo de la internacionalización del currículo muy similares.

Es interesante ver cómo estas características constitutivas de las universidades (en términos de tamaño y antigüedad), cuando se enfrentan a la introducción de cambios en las estrategias y en las estructuras de las organizaciones en respuesta a las demandas del entorno que presenta nuevas oportunidades y amenazas, reaccionan en ambos casos de estudio con flexibilidad y capacidad de adaptación. Da cuenta de ello el análisis en profundidad de la Dimensión 1 (Contexto Institucional) ya que, en ambos casos, se evidencian evoluciones en las proyecciones de los planes estratégicos en sintonía con las tendencias internacionales, así como los aspectos mutantes de sus estructuras organizativas en los últimos años. Es importante señalar que contrariamente a lo que muchas veces puede asociarse con estructuras organizativas más complejas y antiguas, como es el caso de UNCUYO, esta ha respondido produciendo transformaciones de importancia en la gestión académica y administrativa, particularmente en aspectos tales como los vinculados con la Dimensión 2 (Planes de estudio comparables y compatibles) y la Dimensión 3 (Uso de un sistema de créditos). Desde el año 2017, UNCUYO presenta normativas muy avanzadas de su proyección y tránsito hacia un currículo mucho más flexible e internacionalizado.

Revisando la Dimensión 1 (Contexto Institucional) es muy claro en ambos casos que las universidades son conscientes de la importancia de incrementar su perfil internacional, estrategias y actividades de internacionalización. Sin embargo, el enfoque principal continúa estando asociado a la movilidad. El peso de las actividades más tradicionales sigue siendo mayor que otros, lo cual se visualiza en los planes y acciones propuestos por las universidades.

Se confirma de esta forma que las modalidades más tradicionales conviven con nuevas alternativas que dan forma al fenómeno actual de la internacionalización. Ambos aspectos están presentes en las políticas de las universidades, y al revisar la evolución en los planes estratégicos se percibe cómo va cobrando mayor presencia la internacionalización del currículo en los últimos años.

Habiendo repasado ambos casos, puede concluirse que más allá del planteamiento de expectativas que se expresa en los planes estratégicos y las acciones anunciadas en planes de internacionalización, la internacionalización del currículo significa un conjunto de actividades fragmentadas y no relacionadas, en lugar de un proceso integral. Esta afirmación se sostiene por el hecho de que no es tan evidente que todas las dependencias académicas estén convencidas de la necesidad y los beneficios de la internacionalización del currículo, que carece por ende de una interacción fluida entre las todas entidades administrativas y académicas. El factor de la socialización de la internacionalización al interior de la Universidad y la participación de todos los actores es crítica para revertir determinadas situaciones que reproducen y acentúan la fragmentación de las acciones y la asimetría de posibilidades y avances.

La tercera hipótesis de trabajo plantea *que ciertas modalidades de la internacionalización del currículo tienen su punto de partida en iniciativas concretas de algún docente/carrera/departamento/facultad y no como un proyecto institucional*.

Muchas de las evidencias encontradas en este trabajo dan cuenta del peso que tiene lo individual sobre lo institucional, y por ello el rol que le corresponde a los profesores para el éxito de estos procesos. En este sentido, fue muy claro en los casos analizados, que conviven elites altamente internacionalizadas con grupos que no son atravesados por esta realidad.

La internacionalización del currículo rompe la lógica sectaria de la internacionalización tradicional, en la cual solo unos pocos eran beneficiados por los resultados de las acciones, particularmente asociados a la movilidad. Que la internacionalización del currículo permita que se llegue a todos, democratiza. Sin embargo, las asimetrías podrán seguir existiendo, sin la debida intervención de las instituciones desde el ámbito central, ya que podrían darse situaciones de disciplinas altamente internacionalizadas conviviendo en el mismo establecimiento con otras completamente locales.

Es necesario (re)pensar la internacionalización como una política integral, como un proceso, en el cual la movilidad de estudiantes y académicos, y el desarrollo y la innovación curricular sean fenómenos interrelacionados e interdependientes.

Tal como se mencionó, el rol del profesor es central para la internacionalización y es allí donde la política institucional puede acompañar y fortalecer estos procesos. En los dos casos se evidenció que los profesores parecían tener poca claridad sobre lo que implicaba trabajar en un currículo internacionalizado, sin mayores certezas sobre cuál es la mejor forma de abordar este desafío dentro de su propia Universidad, su disciplina y su práctica diaria. Lo que es evidente al haber analizado los casos es que no hay estrategias institucionales para sumar a los profesores en estos procesos. En UNCUYO, y en un periodo aislado y acotado en el tiempo, se abrieron instancias para que los profesores se propusieran acciones de internacionalización del currículo. Pero más allá de estos intentos aislados, se discontinuó una estrategia de sensibilización y formación en internacionalización del currículo integral. Es evidente que el compromiso genuino de los profesores con el cambio curricular es esencial para avanzar y profundizar en estos procesos, y para ello se torna imprescindible pensar estrategias que sumen a los profesores y se los prepare para las acciones necesarias para la implementación de un currículo internacionalizado.

Esta tarea de incorporación de lo internacional en el rol diario del profesor implica revisar prácticas, ampliar el espectro de trabajo, sumar nuevas habilidades, y todo ello requiere de apoyo institucional para poder desarrollarlo.

### **A modo de conclusión general**

Luego de realizar un análisis profundo e interpretar los principales hallazgos de esta investigación, se puede concluir que las universidades públicas argentinas presentan grados moderados de internacionalización del currículo. Estos logros parciales de internacionalización responden a una débil articulación entre tres niveles del proceso que se da al interior de las universidades: el nivel macro, asociado a la definición y diseño de políticas institucionales; el nivel medio, vinculado con los aspectos de la disciplina y encarnados en la estructura y contenido de los diferentes planes de estudio; y finalmente el nivel micro, donde entra en juego el aspecto individual del profesor y su accionar en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Las universidades públicas argentinas presentan un desarrollo intermedio del nivel macro. Cuando se revisan las experiencias de antaño, se pasó de cierta marginalidad de la internacionalización del currículo en las políticas y acciones de las universidades a una mayor presencia y visibilidad. Esta jerarquización de la internacionalización en las políticas generales de las universidades que se evidencia actualmente marca una diferencia significativa con años anteriores,

cuando se visualizaba a este nivel y con tanto énfasis la importancia de avanzar en la incorporación de la dimensión internacional en las funciones básicas de las universidades, y particularmente en la función de la docencia y su traslado al currículo. Las universidades argentinas circunscribían su aspecto internacional a la firma de convenios internacionales y a la participación en programas de movilidad estudiantil.

Tal como fue descripto y analizado, las acciones de internacionalización del currículo están plasmadas en la planificación estratégica de la institución. De esta forma, actualmente, existen menciones explícitas a aquella, y a aspectos de la internacionalización del currículo en los planes estratégicos de las universidades, que se especifican en planes de internacionalización, con acciones concretas de internacionalización del currículo.

Sin embargo, y a pesar de que hoy las universidades argentinas cuenten con esta explicitación de la importancia de la internacionalización del currículo en sus máximas políticas, normativas y ordenanzas, estas no se traducen en procesos de implementación concreta y con el presupuesto necesario asociado. Las acciones más exitosas y consistentes que remiten a la internacionalización del currículo se siguen produciendo de forma un tanto aislada y desarticulada de las políticas institucionales. Una verdadera implementación de estas políticas implicaría contar con recursos que permitan que uno de los actores claves del proceso, los profesores, puedan acceder a las herramientas necesarias para avanzar en esa internacionalización, particularmente en términos de capacitación sobre cómo incluir lo internacional en la elaboración de sus programas de las asignaturas y en lo cotidiano de su quehacer docente.

No se evidencian en el sistema universitario argentino los incentivos que deberían ponerse a disposición de los profesores que tengan el interés y voluntad de internacionalizar el currículo a nivel de planes de estudios o asignaturas particulares, para que puedan profundizar en las diferentes herramientas disponibles o potencialmente factibles de ser desarrolladas en el ámbito institucional. En la misma línea, no hay un reconocimiento de aquellos que sí lo hacen, traducido en ventajas comparativas para ascender en la carrera docente o méritos específicos que redunden en mejoras de algún tipo al interior de la institución.

Por otra parte, y siguiendo con el análisis a nivel macro, las estructuras de gestión de lo internacional, a diferencia de lo que sucedía hace dos décadas atrás, cuentan con gran relevancia y visibilidad institucional. Actualmente existe en las universidades una estructura nítida, amplia, reconocida y jerarquizada que se ocupa de la internacionalización y que refleja, en parte, que a nivel macro, la internacionalización ocupa un lugar significativo. Esta presencia a nivel central, que se replica en estructuras a escala menor en las unidades académicas, sigue respondiendo a la lógica antigua de internacionalización asociada a los aspectos tradicionales (particularmente la movilidad). No se visualiza en el sistema universitario argentino una articulación concreta con los ámbitos naturales de internacionalización del currículo, que estaría asociada a nivel central con las secretarías académicas. Esta disociación en el nivel macro refuerza la valoración de que el nivel de desarrollo de la internacionalización se considere todavía incompleto.

La definición de política de internacionalización del currículo en las universidades públicas argentinas existe, las estructuras organizativas así lo reflejan pero la implementación de dichas políticas y la articulación al interior de las instituciones para que esto funcione no están claramente establecidas. Poder instalar en las universidades acciones que promuevan el desarrollo de una internacionalización del currículo más inclusiva implica una coordinación entre lo internacional y lo académico, que no se evidencia en la realidad. La normativa existe, en algunos casos las acciones también, pero no así la articulación entre las estructuras, lo que hace que finalmente no alcancen el

grado de impacto necesario por adolecer de la fuerza coordinada de los dos ámbitos que deben traccionarla.

El nivel medio tiene sus luces y sombras, las cuales están asociadas a las características de las disciplinas en términos generales, algunas más proclives a la internacionalización que otras, y a su vez a cómo esas disciplinas generan mecanismos de desarrollo al interior de la institución. Aquí, y tal como se revisó en una de las hipótesis de esta investigación, las universidades públicas argentinas presentan niveles avanzados de internacionalización del currículo vinculados a determinadas disciplinas y en otras los logros son incipientes y hasta inexistentes. Se pueden encontrar islas y archipiélagos de internacionalización del currículo en departamentos o facultades, enmarcados en continentes institucionales que carecen de relevancia en esta materia. A su vez, este nivel medio de planes de estudios que se internacionalizan, es la génesis en muchas oportunidades de modificaciones a nivel macro de normativas vinculadas con la incorporación de la internacionalización del currículo como meta institucional o la experimentación de nuevas estrategias para avanzar con la inclusión de la dimensión internacional en la función sustantiva de la docencia.

Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que existen experiencias concretas con niveles avanzados de internacionalización que encarnan en propuestas curriculares gestadas e implementadas de forma coordinada con instituciones extranjeras, lo que refleja un esfuerzo de modernización y flexibilización. De esta forma, en las instituciones con grados bajos o intermedios de internacionalización a nivel macro, se perciben currículos altamente internacionalizados, anclados en alguna facultad o departamento, en los cuales muchos de los aspectos descriptos en la internacionalización del currículo se desarrollan en plenitud.

Estos avances exitosos a nivel medio requieren del liderazgo de un grupo de académicos, que logran corporizar en un plan de estudios los elementos necesarios que describen un currículo internacionalizado. Estos planes de estudio que fueron pensados, acordados y diseñados de forma conjunta requieren de apoyo y acompañamiento institucional, es decir necesitan del nivel macro para poder sostenerse, aunque fueron generados desde la disciplina, y validados por el establecimiento. El nivel institucional no implementa, pero hace uso de los logros del nivel medio, tanto para renovar políticas como para buscar reconocimiento en el ámbito nacional y/o internacional. Sin embargo, no se evidencia una política de réplica de los éxitos de una disciplina en otras, y es aquí donde vuelve a notarse la falta de peso del nivel macro para la implementación y es la fuerza centrífuga de la disciplina la que genera logros pero solo al interior de la misma, sin posibilidades de reproducción para otras disciplinas. Esto confluye en una fragmentación muy grande al interior de las instituciones en la cual las disciplinas presentan grandes diferencias unas de otras en su grado de internacionalización.

Finalmente, el nivel micro vuelve a presentar indicadores de logro muy bajos. Contar con un plan de estudios diseñado y acordado a nivel internacional no necesariamente se traduce en profesores internacionalizados.

El docente en cada disciplina y en cada una de sus asignaturas muchas veces no tiene guía o ayuda para diseñar currículos internacionalizados, y a veces se ve obligado a improvisar. Es así, que las instituciones y los planes de estudios deben analizar a fondo las perspectivas curriculares y los enfoques pedagógicos que desean implementar en los procesos de internacionalización del currículo, y especialmente reflexionar sobre el papel que tienen los profesores y los estudiantes en el mismo. Desde todo punto de vista, el currículo internacionalizado requiere conceptos integrales, e interdisciplinarios, que deben verse reflejados en las propuestas pedagógicas.

El desafío en este nivel micro es que la internacionalización llegue al aula, al nivel de las asignaturas. Los docentes incluyen algunos aspectos internacionales en los programas de sus

asignaturas, pero en lo que respecta a trabajar por competencias, desarrollar estrategias de enseñanza y evaluación compartidas con otros colegas extranjeros, considerar el tiempo de trabajo de los estudiantes y su traducción en créditos académicos, así como las posibilidades de desempeñarse en otro idioma o poder hacer que sus estudiantes lo hagan, los resultados que se evidencian en el sistema universitario argentino son muy bajos. Particularmente, la falta de dominio de idiomas extranjeros entre estudiantes y académicos se considera un obstáculo muy significativo para la internacionalización del currículo, tanto para el sistema universitario argentino como para la región de América Latina en su conjunto. Aquí es donde nuevamente se requiere de un acompañamiento y contención más fuerte del nivel macro para poder avanzar en docentes y estudiantes internacionalizados. De la misma forma, brindar las herramientas necesarias para que los docentes puedan proponer estrategias de enseñanza y aprendizaje en sintonía con los escenarios de internacionalización del currículo son cuestiones pendientes del nivel macro hacia el nivel micro. Es importante subrayar que cuando simplemente se introducen elementos internacionales sin ningún contexto u orientación, el proceso queda trunco y no se visualizan cambios significativos.

El sistema universitario público argentino cuenta con experiencias muy exitosas de internacionalización del currículo que tienen su origen en una disciplina (nivel medio), y también están asociadas a un profesor (nivel micro). Estas experiencias no logran institucionalizarse, y tampoco terminan de alcanzar los grados de profundidad con la que deberían realizarse, justamente porque no existe una instancia a nivel macro que la acompañe, y le brinde la cobertura necesaria.

Esta desarticulación entre los tres niveles, y el desarrollo que presenta cada uno de ellos, permite afirmar que la internacionalización del currículo en el sistema universitario argentino es un proceso iniciado pero con un avance moderado. Dicho avance se percibe con claridad en el nivel medio, con algunas señales en el nivel macro, pero con dificultades en el nivel micro.

Los tres niveles son necesarios, pero falta una mayor articulación entre las experiencias exitosas generadas desde lo individual y circunscriptas a una disciplina en particular, que requieren de un acompañamiento institucional a escala mayor para poder llegar a todos los actores a los que debería y con el grado de profundidad necesario. De la misma forma, la institución debiera poder capitalizar de otra forma las experiencias exitosas, pero fragmentadas, que se dan en distintas disciplinas, para poder darle contenido a las políticas que proponen y tomar esos casos exitosos como los referentes necesarios para instalar la internacionalización del currículo a una escala mayor y de esta forma replicarlas en otras disciplinas.

Tener en cuenta que la génesis y tracción están en lo disciplinar no implica desentenderse de la importancia de la cobertura y acompañamiento institucional para hacer mucho más exitosa esa experiencia. Por el lado de la institución, saber que la generación de las experiencias exitosas de internacionalización se va a dar desde las disciplinas, es una oportunidad para tratar de contener, articular y darle un marco y sentido a la fragmentación, y posibilitar un impacto institucional mayor y un cambio mucho más significativo en lo que implica modernizar, flexibilizar el currículo y favorecer el reconocimiento.

El reto es crear un sistema verdaderamente comprehensivo, trascender la fragmentación que imponen las disciplinas, y desde la política institucional central poder acompañar el nivel medio, penetrar el micro y brindar las herramientas necesarias para un desarrollo integral.

En los próximos años, será crítico asociar la internacionalización del currículo con la movilidad virtual. Dar ese salto cualitativo será una alternativa para aquellas instituciones que hayan podido entender y adaptar estas realidades a su quehacer cotidiano, y eso implica haber logrado un cambio absoluto en los planes de estudio, en término del diseño por competencias, inclusión de créditos comparables y compatibles a escala global, bibliografía y clases dictadas en otro idioma, pero

por sobre todas las cosas profesores que se hayan “modernizado y flexibilizado” para el reconocimiento, es decir docentes internacionalizados. Si las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación no son puestas en la mesa de discusión, si los profesores no comparten y discuten los criterios para llevar adelante un proceso de formación que trascienda los límites físicos del aula, el proceso quedará trunco. Para ello, es absolutamente necesario involucrar a los docentes en estos procesos, hacerlo desde el principio, y darles el rol central que tienen en la formación en general, así como también en la internacionalización del currículo en particular.

Pensar que la internacionalización del currículo es tener un muy buen plan de estudios es no visualizar la complejidad del proceso. Sin un buen plan de estudios con los elementos descriptos en las diferentes dimensiones no hay internacionalización, pero con eso solo no alcanza. Es necesario internacionalizar a los profesores, pero también a los estudiantes.

Tal como fue mencionado en varios momentos de este artículo, uno de los sentidos de la internacionalización del currículo es romper la lógica elitista de la internacionalización tradicional, circunscripta a un grupo mínimo y selecto de beneficiarios. Sin embargo, al mantenerse fragmentada y encapsulada en determinadas disciplinas, esa situación de privilegio sigue reproduciéndose, con una lógica diferente, pues al interior de la disciplina llega a todos, pero se encierra solo en el éxito y alcance de esa misma disciplina. Es aquí donde debe accionar la lógica institucional, para recoger esa experiencia, replicarla a otras, y democratizar en su totalidad la internacionalización.

Como último aspecto a mencionar, todo este recorrido y su análisis e interpretación se perciben como válidos para las universidades argentinas, pero los casos que fueron seleccionados pertenecen al sistema público de Educación Superior de Argentina. Podría ser muy relevante analizar este proceso de internacionalización del currículo desde la perspectiva de las universidades de gestión privada, y corroborar que muchas de las afirmaciones que se han derivado de este estudio también se verifican en instituciones con un perfil diferente de las que fueron trabajadas aquí.

Dada las características de las universidades de gestión privada, y las motivaciones, muchas veces de diferenciación y competencia que puede haber detrás de la internacionalización, ¿podría suponerse que la lógica institucional prevalece sobre la disciplinar a la hora de generar experiencias de internacionalización del currículo? Teniendo en cuenta que las dobles titulaciones muchas veces son promocionadas por universidades privadas con el objeto de atraer matrícula ¿es posible pensar que desde instancias centrales se trabajan en profundidad las diferentes dimensiones de la internacionalización del currículo para poder posicionarse en el “mercado”? Revisar las mismas hipótesis planteadas en esta investigación, pero observarlas desde las universidades privadas puede ser un reto importante, complementaría los resultados presentados en este trabajo, y brindaría otra perspectiva de análisis muy relevante para poder presentar a la comunidad científica una visión completa y panorámica de la relación entre internacionalización del currículo y sistema universitario argentino.

## Referencias bibliográficas

- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Revista Pensamiento Universitario*, 1(1), 56-77.
- Beelen, J., & Leask, B. (2011). *Internationalization at home on the move*. Berlin: Dr. Josef Raabe Verlag.
- Beneitone, P. (2019). *Internacionalización del currículo: estudio de casos en universidades argentinas*. [Tesis de Doctorado]. Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina.
- Bonache, J. (1999). El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 3(1), 123-140.



- Cancino, R., Dam, L., & Jaeger, K. (2011). *Policies, Principles, Practices: New Directions in Foreign Language Education in the Era of Educational Globalization*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Carson, T. (2009). Internationalizing Curriculum: Globalization and the Worldliness of Curriculum Studies. *Curriculum Inquiry*, 39(1), 145-148.
- Caruana, V., & Hanstock, J. (2008). Internationalising the curriculum at the University of Salford: From rhetoric to reality. En C. Cashel, & A. McKenzie. (Eds.), *The global university: The role of senior managers* (pp. 31-35). London: DEA.
- Childress, L. (2010). *The Twenty-first Century University: Developing Faculty Engagement in Internationalization*. New York: Peter Lang.
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen. Universidad. Autónoma Metropolitana–Azcapotzalco.
- Clifford, V. (2009). Engaging the disciplines in internationalising the currículo. *International Journal for Academic Development*, 14(2), 133–143.
- Clifford, V., Henderson, J., & Montgomery, C. (2013). Internationalising the curriculum for all students: The role of staff dialogue. En J. Ryan. (Ed.), *Cross-cultural teaching and learning for home and international students: Internationalisation of pedagogy and curriculum in higher education* (pp. 251-264). London: Routledge.
- de Wit, H. & Altbach, P. (2020). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46
- de Wit, H., & Beelen, J. (2014). *Reading between the lines: Global internationalization survey*. University World News.
- Didou Aupetit, S. (2014). Cogrduaciones y dobles grados internacionales en América Latina: una oferta en mutación. En S. Didou, & M. Fazio. (Coords.), *Titulaciones dobles y carreras compartidas en América Latina: Un estado del arte exploratorio en Argentina, Colombia y Ecuador* (pp. 21-60). Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO.
- Egron-Polak, E., & Hudson, R. (2014). *Internationalization of higher education: Growing expectations, essential values*. Paris: IAU.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Gacel-Ávila, J., (2003). *La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía global*. México: Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J. (2006). *La dimensión internacional de las universidades. Contexto. Procesos. Estrategias*. México: Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J. (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Green, M. F., & Shoenberg, R. (2006). *Where faculty live: Internationalizing the disciplines*. Washington, DC: American Council of Education.
- Green, W., & Whitsed, C. (2015). Introducing Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum. In W. Green & C. Whitsed. (Eds.), *Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines* (3-22). Rotterdam: Sense Publishers.
- Halonen, M., Ihalainen, P., & Saarinen, T. (2014). *Language Policies in Finland and Sweden. Interdisciplinary and Multi-sited Comparisons*. Bristol: Multilingual Matters.
- Hillebrand, B., Kok, R., & Biemans, W. (2001). Theory-testing using case studies: a comment on Johnston, Leach and Liu. *Industrial Marketing Management*, 30(8), 651-657.
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. Washington: NAFSA Association of International Educators.

- Hyland, F., Trahar, S., Anderson, J. A., & Dickens, A. (2008). *A changing world: the internationalisation experiences of staff and students (home & international) in UK Higher Education* [Ponencia]. 'The internationalising of UK Higher Education learning and teaching: reflections on policy, practice and theory. Edinburgh, Escocia. <http://escalate.ac.uk/downloads/5248.pdf>
- Karseth, B., & Sivesind, K. (2010). Conceptualising Curriculum Knowledge Within and Beyond the National Context. *European Journal of Education*, 45(1), 103-120.
- Klein, J. T. (1993). Blurring, cracking, and crossing: Permeation and the fracturing of discipline. En E. Messer-Davidow, D. Sylvan, & D. Shumway. (Eds.), *Knowledges: Historical and critical studies of disciplinarity* (pp. 185-211). Charlottesville, VA: University Press of Virginia.
- Leask, B., & Bridge, C. (2013). Comparing internationalisation of the curriculum in action across disciplines: Theoretical and practical perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 79-101.
- Leask, B. (2015). *Internationalising the curriculum*. Oxford, UK: Routledge.
- Luxon, T., & Peelo, M. (2009). Internationalisation: its implications for curriculum design and course development in UK higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(1), 51-60.
- Marsh, D., & Laitinen, L. (2004). *Medium of instruction in European higher education: Summary of research outcomes of European Network for Language Learning amongst Undergraduates (ENLU) Task Force 4*. Jyväskylä: UniCOM, University of Jyväskylä.
- Maxwell, J.A. (1998). Designing a Qualitative Study. En L. Bickman, & D. J. Rog. (Eds.), *Handbook of Applied Social Research Methods* (pp. 69-100). Thousand Oaks: Sage Publications.
- McCutcheon, D., & Meredith, J. R. (1993). Conducting case study research in operations management. *Journal of Operations Management*, 11(1), 239-256.
- Nilsson, B. (2000). Internationalising the curriculum. *Internationalisation at home: A position paper*, 21-27.
- Rusciano, F. (2014). Globalizing the Curriculum. How to Incorporate a Global Perspective into Your Courses, *Liberal Education*, 100(3), 14-21.
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2015). *Anuario 2015. Estadísticas Universitarias Argentinas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Shohamy, E.G. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Oxford: Routledge.
- Stake R. E. (1994). Case Studies. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236-247). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stütz, A. Green, W., McAllister, L. & Eley, D. (2015). Preparing Medical Graduates for an Interconnected World: Current Practices and Future Possibilities for Internationalizing the Medical Curriculum in Different Contexts. *Journal of Studies in International Education*, 19(1), 28-45.
- Turner, Y., & Robson, S. (2007). Competitive and cooperative impulses to internationalization: Reflecting on the interplay between management intentions and the experience of academics in a British university. *Education, Knowledge & Economy: A Journal for Education and Social Enterprise*, 1 (1), 65-82.
- UNESCO-UIS. (2021). *Tertiary Education Statistics*. Montreal, Canadá.
- Van der Walt, C. (2013). *Multilingual Higher Education: Beyond English-medium Orientations*. Bristol: Multilingual Matters.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

### Sobre el autor

*Pablo Benitone* es Profesor de la Universidad Nacional de Lanús (Argentina), Licenciado en Relaciones Internacionales, Máster en Cooperación Internacional y Doctor en Ciencias Sociales. Durante la mayor parte de su carrera profesional y académica, desde 1994, ha sido coordinador general de programas y proyectos internacionales de movilidad académica, convergencia regional y cooperación universitaria internacional (Erasmus +, ALFA, TEMPUS, Erasmus Mundus, etc.) en diferentes países y regiones. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5761-5338>