

Educación Superior



Fundación EU-LAC

Oportunidades y avances en la construcción del Espacio de Educación Superior EU-CELAC

Autores: Francisco Sánchez, Sara Martín Bardera

Fundación EU-LAC

**Oportunidades y avances en la construcción
del Espacio de Educación Superior
EU-CELAC**

Autores: Francisco Sánchez, Sara Martín Bardera

La Fundación Internacional Unión Europea-América Latina y el Caribe (Fundación EU-LAC) fue creada por los Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea (UE) y de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) en 2010. Sus miembros son los países de la UE y CELAC y la propia UE. La Fundación es una herramienta de la asociación UE-CELAC y sus actividades nutren el diálogo intergubernamental.

La Fundación tiene la misión de fortalecer y promover la asociación estratégica birregional, mejorando su visibilidad y fomentando la participación activa de las sociedades civiles respectivas. Por ello, la Fundación EU-LAC ha encargado a dos autores externos con la elaboración de la presente publicación para analizar las oportunidades y visibilizar los avances habidos en iniciativas, programas y buenas prácticas orientadas a construir el Espacio de Educación Superior EU-CELAC.

FUNDACIÓN EU-LAC, 2023

ABC-Strasse 2

20354 Hamburg, Alemania

eulacfoundation.org

AUTORES:

Francisco Sánchez, Director del Instituto de Iberoamérica de la Universidad de Salamanca

Sara Martín Bardera, Doctora en Estudios Interdisciplinares de Género y funcionara de la Administración de la Universidad de Salamanca

PUBLICADO POR:

Fundación EU-LAC

DISEÑO GRÁFICO: Juan Carlos Barrera

IMPRESIÓN: Scharlau GmbH

ISBN: 978-3-949142-26-0

DOI: 10.12858/1123es

La presente edición fue producida por la Fundación EU-LAC. La Fundación es financiada por sus Miembros, y en particular, para esta iniciativa, por la Unión Europea y la República Federal de Alemania. Los conceptos vertidos en las presentaciones compiladas en esta edición son responsabilidad únicamente de las y los autores y no se pueden considerar como el punto de vista de la Fundación EU-LAC, de sus Estados Miembros o de la Unión Europea.

Esta publicación tiene derechos de autor, pero puede ser reproducida libremente por cualquier medio con fines educativos o para llevar a cabo acciones de promoción, mediación o investigación, siempre y cuando la fuente se cite apropiadamente. Los titulares de los derechos de autor solicitan que se les comuniquen los usos mencionados con el fin de evaluar su impacto. Para contactar a la Fundación vía correo:

info@eulacfoundation.org.



Federal Foreign Office

Índice

Presentación	VI
Índice de cuadros y figuras	VIII
Listado de acrónimos y siglas	IX
Resumen ejecutivo	XIV
Oportunidades y avances en la construcción del Espacio de Educación Superior EU-CELAC	
Introducción	1
El Espacio Europeo de Educación Superior como contexto y espacio de aprendizaje para la integración birregional	
1. ¿Qué es el EEES?	6
2. ¿Es posible extender la iniciativa europea a América Latina y el Caribe?	7
3. ¿Cómo se puede desarrollar el Espacio de Educación Superior entre la UE y ALC?	8
Sistemas de reconocimiento y convalidación de estudios en las instituciones de educación superior	
1. Introducción	12
2. Sistemas de acreditación	15
2.1. Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad	16
2.1.1. SIACES: recomendaciones y prácticas que dificultan la comparabilidad entre sistemas	21
2.2. Otras iniciativas	23
2.3. Centroamérica: educación superior e integración regional	26
2.3.1. Estructuras de integración educativa	28
2.3.2. Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana: MCESCA	30
3. Iniciativas de reconocimiento de créditos	32
4. Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe	34
5. Algunas conclusiones	36
Tendencias de movilidad de estudiantes de los países de la CELAC y la UE	
1. Introducción	38
2. Flujos de movilidad de estudiantes universitarios en los países de la CELAC y la UE39	
3. Análisis de las medidas de movilidad y ofertas de becas	45
3.1. Programas institucionales	46
3.1.1. ESCALA-AUGM	47
3.1.2. Programas de movilidad-CRISCOS	48
3.1.3. PIU-CINDA	49
3.1.4. Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe	50
3.1.5. PAME-UDUAL	50
3.1.6. ECESELI-UDUAL	52
3.2. Programas bilaterales	52
3.3. Programas multilaterales	53
3.3.1. PILA	53
3.3.2. MARCA-MERCOSUR	54
3.3.3. Plataforma de movilidad estudiantil y académica de la Alianza del Pacífico	58
3.3.4. Programa de Movilidad Académica Regional-SICA	60

3.3.5. PIMA-Andalucía de la OEI	60
3.3.6. Programa Paulo Freire para impulsar la movilidad académica de estudiantes universitarios del área de Educación en Iberoamérica	62
3.3.7. Campus Iberoamérica	62
3.4. Programas nacionales	63
4. ¿Cómo mejorar la movilidad entre las dos regiones?: anticipo de algunas propuestas	64
5. Programas de la Unión Europea	67
5.1. Proyecto Erasmus+ de Movilidad Internacional de Créditos	69
5.2. Másteres conjuntos Erasmus Mundus (EMJMD)	72
5.3. Otros programas del entorno Erasmus	75
6. Algunas conclusiones	79
Programas que fomentan la cooperación en ciencia, tecnología e innovación	83
1. Introducción	83
2. Horizonte Europa 2021-2027	83
3. Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo	87
4. Otras iniciativas	88
5. Algunas conclusiones	90
Instituciones de Educación Superior y Agenda 2030	
1. Introducción	92
2. Los ODS y el papel de las universidades	93
3. ODS y redes internacionales	98
3.1. International Association of Universities (IAU)	99
3.2. Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI)	99
3.3. Asociación Europea de Universidades (EUA)	99
3.4. Higher Education Sustainability Initiative (HESI)	100
3.5. Copernicus Alliance	100
3.6. Global University Network for Innovation (GUNi)	101
4. UNAM y Universidad de Costa Rica: dos ejemplos de incorporación de la Agenda 2030 en América Latina	102
4.1. La UNAM y los ODS	103
4.2. La Universidad de Costa Rica y los ODS	106
5. Algunas conclusiones	107
Conclusiones	109
Para finalizar y a modo de resumen:	112
Bibliografía	113
Sitios web	119
Anexos	126
Anexo 1: Movilidad de los países de América Latina y el Caribe (contabilizados los 10 primeros países)	126
Anexo 2: Movilidad de los países de la Unión Europea (contabilizados los 10 primeros países)	130
Anexo 3: Programas de becas y movilidad	134
Becas en el ámbito de ALC	134
Becas en el ámbito de la UE	140
Programas de movilidad institucionales y multilaterales	147
Programas de movilidad multilaterales. Datos de la convocatoria vigente en 2023	148
Becas OEA	150
Anexo 4: Movilidad de estudiantes por país de origen y carrera del Programa MARCA	151

PRESENTACIÓN

En un año caracterizado por la revitalización de la cooperación entre la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) y los países miembros de la Unión Europea (UE) a través de una Cumbre de Jefes(as) de Estado y de Gobierno mantenida los días 17 y 18 de julio de 2023 en Bruselas, Bélgica, la Fundación EU-LAC quiere presentar la publicación *“Oportunidades y avances en la construcción del Espacio de Educación Superior EU-CELAC”* como una contribución al diálogo entre actores gubernamentales, entidades especializadas, las comunidades académicas y redes de investigación. Se trata de un texto sobre uno de los pilares fundamentales de la asociación estratégica birregional: la educación, el desarrollo de competencias, la creación y transferencia del conocimiento, para fomentar la inserción en los mercados laborales de los y las jóvenes y equiparar nuestras sociedades con habilidades para hacer frente a los desafíos de nuestros tiempos.

La idea de construir un Espacio de Educación Superior entre ambas regiones había sido ya sugerida en encuentros anteriores de autoridades al más alto nivel. En la II Cumbre UE-CELAC de 2015, los y las representantes de los Estados convergieron en aumentar la integración birregional, regional, y subregional de sus sistemas de Educación Superior así como su comparabilidad, para mejorar el acceso, la calidad y la pertinencia de la educación, por ejemplo mediante programas de becas y de movilidad, de intercambio y del desarrollo de capacidades de estudiantes, académicos(as) y personal administrativo. También se propuso fomentar acuerdos bilaterales de reconocimiento de títulos y planes de estudio y programas conjuntos en los niveles de master y doctorado entre las dos regiones. De igual forma, se planteó generar programas y encuentros científicos de educación superior para aumentar las iniciativas conjuntas científicas y de investigación (véase Cap. 9 del Plan de Acción UE-CELAC 2015).

La Fundación EU-LAC ha jugado un rol constructivo en este ámbito, a partir de análisis, la visibilización de procesos, herramientas, y buenas prácticas conjuntas, y la promoción del diálogo técnico, inclusivo y orientado a resultados entre diversos actores públicos y redes académicos de ambas regiones. En el año 2017, se publicó un compendio sobre las *“Bases institucionales y normativas para la construcción del Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación”*¹, para ofrecer a tomadores(as) de decisión y la audiencia general interesada en la materia, una sistematización de los procesos y factores que han favorecido la convergencia entre los sistemas educativos y ecosistemas científicos existentes en los países que conforman la Asociación Birregional UE-CELAC. La Fundación también ha coordinado un proceso de construcción colectiva, con redes universitarias y académicos(as) de las dos regiones, del proyecto llamado *“Matriz de Objetivos y Líneas Estratégicas para la Construcción del Espacio Común de Educación Superior EU-CELAC”*², - que es una base de datos de referencia sobre

1 Véase: https://eulacfoundation.org/system/files/educsuperior_basesinstitu_es.pdf

2 Véase: <https://eulacfoundation.org/es/education>

las necesidades normativas de un espacio común de Educación Superior y también un registro de la diversidad de iniciativas de cooperación en marcha.

Si bien, como es normal en el ámbito académico, existen miradas e interpretaciones diferentes en lo que es, o lo que debiera ser, el 'Espacio Común de Educación Superior UE-CELAC', existen también muchísimas coincidencias. Si se buscara encontrar indicios para un proceso de convergencia macro-institucional entre los sistemas de enseñanza superior, que tomase como punto de referencia central el marco regulatorio del proceso de Bolonia con el que los países europeos han ido estableciendo su propio Espacio de Educación Superior, se podría argumentar que las regiones de la UE y CELAC todavía tienen mucho que avanzar. Sin embargo, si se interpreta este espacio como uno construido socialmente, a partir de intercambios de estudiantes, docentes, académicos(as), investigadores(as) y personal administrativo; de proyectos, seminarios y encuentros de redes académicas, consorcios de investigación y alianzas universitarias; de reconocimientos generados por agencias de convalidación y certificación; de convenios y programas conjuntos entre universidades y centros de investigación, se podría sustentar que este espacio común sí existe en los hechos y que, además, ha sido un escenario muy dinámico de intercambios y de beneficio mutuo para las sociedades de ambas regiones.

Es precisamente desde esta segunda óptica desde la que concebimos, en la Fundación EU-LAC, la existencia del Espacio de Educación Superior UE-CELAC. Y por ello encargamos a **Francisco Sánchez** y **Sara Martín Bardera**, de la Universidad de Salamanca, analizar, en la presente publicación, los esfuerzos de cooperación generados a lo largo de los últimos años por una variedad de instituciones y agencias gubernamentales, organizaciones internacionales e iberoamericanas, asociaciones universitarias y redes académicas para avanzar en la internacionalización, armonización y comparabilidad de sistemas de Educación Superior a nivel birregional, regional, y subregional. El estudio profundiza avances en algunos ejes centrales, como la movilidad, los sistemas de reconocimiento de títulos y la garantía de la calidad y los programas que fomentan la cooperación científica. Además, ofrece luces sobre programas de interés generados por (alianzas de) universidades para contribuir a la Agenda 2030, la que ofrece un marco de cooperación transversal. Con las reflexiones y preguntas presentadas en las secciones de conclusión de cada acápite, los autores, además, producen importantes insumos para continuar el dialogo sobre las complejidades y los vacíos, pero también las fortalezas y los potenciales de este proceso birregional.

Adrián Bonilla
Director Ejecutivo

Anna Barrera
Directora encargada de Programas

ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

- Cuadro 1. Estructura y potencialidades del EEES en comparación con la situación de América Latina y el Caribe
- Cuadro 2. Agencias Nacionales que componen el Registro SIACES
- Cuadro 3. Sistemas de acreditación
- Cuadro 4. Estructuras de integración regional educativa en Centroamérica y República Dominicana
- Cuadro 5. Propuesta de créditos y tiempo por niveles de titulación
- Cuadro 6. Iniciativas de reconocimiento de créditos
- Cuadro 7. Países de origen y destino de los estudiantes de intercambio de los países UE-EULAC
- Cuadro 8. Becas MARCA. XII Convocatoria 2022-2024
- Cuadro 9. Docentes salientes en el contexto del programa MARCA
- Cuadro 10. Resumen de los programas disponibles en Campus Iberoamérica
- Cuadro 11. Colegios franceses y alemanes en América Latina
- Cuadro 12. Movilidad internacional de créditos (2015-2020)
- Cuadro 13. Becarios según país de procedencia (2014-2020)
- Cuadro 14. Participación de los países de ALC en los títulos conjuntos de Máster Erasmus Mundus (MEM) (2014-2020)
- Cuadro 15. Resumen de la cooperación UE-ALC a través de Erasmus+ (2014-2022)
- Cuadro 16. Participación de los países en los distintos programas de Erasmus +
- Cuadro 17. Participación en los proyectos seleccionados en 2023
- Cuadro 18. Tipos de participación de países de América Latina y el Caribe
- Cuadro 19. Resumen de estructura de CYTED
- Cuadro 20. Iniciativas y buenas prácticas en investigación, innovación y transferencia
- Cuadro 21. Contribución de las universidades a los ODS. Educación e investigación
- Cuadro 22. Contribución de las universidades a los ODS. Liderazgo social y gobernanza
- Cuadro 23. Ranking de universidades con relación a los ODS
- Cuadro 24. Acciones de la UNAM relacionadas con la sustentabilidad
- Figura 1. Información sobre el Sistema Nacional de Educación Superior que aparece en el punto 8 del modelo de SET que se expide en España
- Figura 2. Aportes entre los ODS y las universidades

LISTADO DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

A3ES	<i>Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior</i> (Portugal)
ACAP	Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados
ACESAD	Asociación Colombiana de Educación Superior a Distancia
ACCECISO	Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C. (México)
ACSUCYL	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (España)
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AEFE	<i>Agence pour l'enseignement français à l'étranger</i>
AELC	Asociación Europea de Libre Comercio
AGCID	Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AIESAD	Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia
ALC	América Latina y el Caribe
ALFA	América Latina Formación Académica
AMEXID	Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo
ANEAES	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Paraguay)
ANID	Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (Chile)
ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (España)
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (México)
AQUA	<i>Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra</i>
ARCU-SUR	Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias
ASCUN	Asociación Colombiana de Universidades
AUGM	Asociación de Universidades Grupo Montevideo
AUIP	Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado
BELLA	<i>Building the Europe Link to Latin America</i>
BRAMEX	Programa de Movilidad Brasil-México
CACES	Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ecuador)
CACEI	Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (México)
CALED	Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
CBHE	Desarrollo de Capacidades en el Ámbito de la Educación Superior (<i>Capacity Building in the Field of Higher Education</i>)

CCA	Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior
CEAI	Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional
CELAC	Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños
CEUB	Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (México)
CIN	Consejo Interuniversitario Nacional (Argentina)
CINDA	Centro Interuniversitario de Desarrollo
CNA	Comisión Nacional de Acreditación (Chile)
CNA	Consejo Nacional de Acreditación (Colombia)
CNACU	Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias (Bolivia)
CNPq	Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Brasil)
COIL	Collaborative Online International Learning
CONAED	Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C.
CONAIC	Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación A.C. (México)
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (México)
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Paraguay)
CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Universitaria de Argentina
CONFAP	Consejo Nacional de Agencias Financiadoras de Brasil
CONICYT	Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica
COPAES	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (México)
CRISCOS	Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica
CSUCA	Consejo Superior Universitario Centroamericano
CYTED	Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (SEGIB)
DAAD	Servicio Alemán de Intercambio Académico (<i>Deutscher Akademischer Austauschdienst</i>)
DEAP	Plan de Acción de Educación Digital (Digital Education Action Plan)
DIES	Diálogos sobre Estrategias Innovadoras en Educación Superior
ECESLI	Espacio Común de la Educación Superior en Línea (UDUAL)
ECTS	Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (<i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>)
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
EEl	Espacio Europeo de Investigación
EIC	Espacio Iberoamericano del Conocimiento

EMJMD	Másteres conjuntos Erasmus Mundus (<i>Erasmus Mundus Joint Master Degree</i>)
ENIC	Red Europea de Centros de Información (<i>European Network of Information Centres</i>)
ENQA	Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>)
EQAR	Registro Europeo de Agencias de Garantía de la Calidad de la Enseñanza Superior (<i>European Quality Assurance Register for Higher Education</i>)
EQAVET	Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (<i>European Quality Assurance in Vocational Education and Training</i>)
EQF	Marco Europeo de Cualificaciones (<i>European Qualifications Framework</i>)
ERC	Consejo Europeo de Investigación (<i>European Research Council</i>)
ESCALA	Espacio Académico Común Ampliado Latinoamericano (AUGM)
EUA	Asociación Europea de Universidades (<i>European University Association</i>)
FINEP	Agencia Financiadora de Estudios y Proyectos (<i>Financiadora de Estudos e Projetos</i>) (Brasil)
FORCYT	Programa para el Fortalecimiento de los Sistemas de Ciencia y Tecnología (OEI)
GCUB	Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas
GUNi	<i>Global University Network for Innovation</i>
HCÉRES	Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior de Francia (<i>Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur</i>)
HESI	<i>Higher Education Sustainability Initiative</i>
HICA	Proyecto de Armonización e Innovación de la Educación Superior Centroamericana
ICETEX	Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior
IAU	<i>Internacional Association of Universities</i>
IES	Instituciones de Enseñanza Superior
IESALC	Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
INEP	Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas (Brasil)
INQAAHE	Red Internacional de Agencias de Garantía de Calidad en la Educación Superior (<i>International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education</i>)
JAN	Junta de Acreditación Nacional (Cuba)
JIMA	Programa Jóvenes de Intercambio México-Argentina (actualmente PILA)
JIRI	<i>Joint Initiative of Research and Innovation EU-CELAC</i>

MACA	Movilidad Académica Colombia-Argentina (actualmente PILA)
MAGMA	Movilidad de Académicos y Gestores entre Universidades Argentinas y Mexicanas (actualmente PILA)
MARCA	Programa de Movilidad Académica Regional del MERCOSUR
MASUDE	Proyecto europeo Erasmus+ “Master Studies in Sustainable Development and Management”
MCESCA	Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana
MSCA	Acciones Marie Skłodowska-Curie
NARIC	Centros Nacionales sobre el Reconocimiento Académico (National Academic Recognition Information Centres)
NCPs	Puntos Nacionales de Contacto (National Contact Points for Horizon Europe)
NCRALC	Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas)
OEA	Organización de Estados Americanos
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Tecnología y la Cultura
ONCYT	Organismos Nacionales de Ciencia y Tecnología
OPCE	Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (Bolivia)
OPS	Organización Panamericana de Salud
ORACLE	Observatorio Regional para la Calidad de la Equidad en la Educación Superior
PAME	Programa de movilidad académica (UDUAL)
PAPRI	<i>Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras</i>
PILA	Programa de Intercambio Académico Latinoamericano
PIMA	Programa de Intercambio y Movilidad Académica (OEI)
PIRESC	Plan para la Integración Regional de la Educación Superior centroamericana
PIU	Programa de intercambio universitario de la red CINDA
RANA	Red de Agencias Nacionales de Acreditación
RecoLATIN:	Centros de Evaluación de Credenciales y Procedimientos de Reconocimiento en países de Latinoamérica (Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries)
RedCLARA	Cooperación Latino Americana de Redes Avanzadas
Red LAC NCP	Red Latinoamericana y Caribeña de Puntos Nacionales de Contacto
REDS/SDSN	Red Española para el Desarrollo Sostenible

RIACES	Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior
SDSN	<i>Sustainable Development Solutions Network</i>
SEDUCA	Sistema Editorial Universitario Centroamericano
SEGIB	Secretaría General Iberoamericana
SENESCYT	Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación
SET	Suplemento Europeo al Título
SIACAP	Sistema de Acreditación Académica de Centroamérica y Panamá
SIACES	Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad
SICAUS	Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad
SICEVAES	Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior
SIESCA	Sistema para la Internacionalización de la Educación Superior Centroamericana
SIIDCA	Sistema Integrado de Información Documental Centroamericano
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Perú)
SIRCIP	Sistema Regional Centroamericano y del Caribe en Investigación y postgrado
SIREICU	Sistema Regional de Información y Comunicación Universitaria
SIREVE	Sistema Regional de Vida Estudiantil
SULITEST	The Sustainability Literacy Test (Naciones Unidas)
SUNEDU	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Perú)
THE	<i>Times Higher Education</i>
TNE	Educación Transnacional (Transnational Education)
UDELAR	Universidad de la República (Uruguay)
UDUAL	Unión de Universidades de América Latina y el Caribe
UE	Unión Europea
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UCV	Universidad Central de Venezuela
UE4SD	University Educators for Sustainable Development
UNAI	Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN EJECUTIVO

Para entender los avances y oportunidades en la construcción del Espacio de Educación Superior EU-CELAC (EES EU-CELAC) hay que tener muy presente que se trata de un proceso que muchas veces transcurre en dos dimensiones. Por un lado está la discursiva y propositiva, desarrollada sobre todo en las reuniones de distinto nivel de la CELAC, autoridades de la UE u otras organizaciones vinculadas a las Instituciones de Educación Superior (IES) que, con voluntarismo, intentan promover la creación de un espacio común birregional de educación superior en base al convencimiento de la potencialidad y beneficios para todos los implicados que éste tendría; y, por el otro, está la dimensión ejecutiva, referida a los avances efectivos vinculados al establecimiento de marcos institucionales que permitan implementar las propuestas y sugerencias de los actores interesados en el proceso. En esta segunda dimensión se encuentran las mayores restricciones para el avance del espacio birregional pero también se encuentran oportunidades para su desarrollo que es importante identificar.

CELAC es la principal promotora del EES EU-CELAC, pero carece de atributos ejecutivos efectivos que le permitan tomar decisiones de carácter obligatorio sobre sus socios debido a que no cuenta con una estructura institucional mínima que tenga continuidad al margen de las presidencias rotatorias. Esto le dificulta impulsar de forma más activa las resoluciones que adopta en las reuniones o cumbres, pero ha conseguido que el proceso de construcción del EES EU-CELAC sea un tema central de la agenda birregional y que sea impulsado por distintos países e instituciones.

Aunque existe una clara asimetría en la relación de socios que quieren establecer la UE y la CELAC para construir del Espacio de Educación Superior birregional, se han encontrado algunas ventanas de oportunidad para ir desarrollando espacios de colaboración, a pesar de la desigualdad de capacidades que implica que la contraparte europea tenga una configuración institucional consolidada, con presupuesto propio y capacidad de diseñar y ejecutar policías públicas, así como de tomar decisiones de carácter obligatorio sobre sus miembros, mientras que la trayectoria de la CELAC aún está en un momento incipiente. Es por ello que los principales avances e iniciativas birregionales han estado a cargo de países o instituciones que comparten objetivos de integración de CELAC.

Así, por ejemplo, las iniciativas más importantes hasta ahora son aquellas que involucran a los países de Iberoamérica, es decir a los países de las dos regiones que hablan español o portugués, y que son promovidas por la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Siendo organismos internacionales, ambas entidades cuentan además con una estructura institucional más sólida que la de la CELAC.

El primer reto está en buscar la complementariedad de dos espacios universitarios que tienen niveles muy distintos de armonización e integración interna. Por un lado, está el

Espacio Europeo de Educación Superior (EES), resultado de un largo proceso de cambio en los sistemas de educación superior de los países de la Unión Europea, con el fin de converger en un modelo único fruto del llamado “Proceso de Bolonia”. Un sistema que cuenta con el impulso institucional y los recursos de los países miembros de la UE y de la propia Comisión Europea, cuya inversión en su sostenibilidad y avance es permanente. En cambio, por el lado de América Latina y el Caribe (ALC), el espacio universitario se caracteriza por niveles mínimos de integración que depende por entero de sociedades en las que las universidades e institutos de investigación son bastante diversos en términos de calidad, capacidad formativa y desarrollo institucional. En realidad, no hay un sistema latinoamericano y del Caribe, sino varios sistemas universitarios nacionales, con formatos educativos e itinerarios formativos muy diversos.

El segundo reto es articular las múltiples iniciativas que buscan liderar o encauzar el proceso de construcción de un EES en el que participen grupos de países de América Latina, el Caribe y Europa. Si bien es cierto que pueden ser complementarias, también pueden dar lugar a dinámicas de competición por los recursos (máxime si se espera que éstos sean abundantes) o por la dirección del proceso, a pesar de no tener ninguna capacidad de ejecutar aquello que se promulga. Esta situación, lejos de contribuir al avance de un único EES, acaba teniendo efectos inconvenientes, más cuando en todos los casos son los gobiernos quienes pueden poner en marcha los cambios legales e institucionales que harían posible su creación.

El tercer reto se forja en ampliar los debates en torno al EES EU-CELAC que no están teniendo en cuenta las posibles externalidades negativas del proceso, siendo la más importante el potencial efecto de exportación del talento humano desde los países de América Latina y el Caribe hacia Europa. Hasta este momento, las iniciativas de construcción del espacio común se han centrado en los procesos de movilidad, acreditaciones y reconocimiento de estudios y titulaciones, la parte más compleja desde el punto de vista institucional. América Latina y el Caribe están, también aquí, en clara desventaja.

Con relación a la movilidad entre estudiantes de ambas regiones, la asimetría se refleja en el mayor interés de los estudiantes de la CELAC por estudiar en la UE. Los estudiantes que eligen como destino América Latina y el Caribe son, sobre todo, los interesados en perfeccionar las lenguas de la región o en las Ciencias Sociales y el atractivo suele ser la región en tanto objeto de estudio, como se puede concluir del análisis de los programas Erasmus+. Como aspecto positivo, cabe mencionar la existencia de programas de becas que promueven el intercambio entre los tres sectores de la comunidad universitaria: estudiantes, personal docente y gestores. De hecho, hay abundantes iniciativas y muy heterogéneas: multilaterales, bilaterales, regionales, birregionales, de carácter general, específicas para solicitantes de ALC, etc. Si esta situación aporta o resta a la creación de un EES EU-CELAC dependerá de cómo se diseñe, cuál sea el objetivo de la movilidad y qué cobertura deben tener las ayudas. Las experiencias aportan, aunque no parezca sencillo articular programas que pertenecen a sistemas distintos. Por eso, en el vis a vis

con el EEES, facilitaría la labor contar con una estructura institucional que por acuerdo y delegación de los estados tuviese una cierta capacidad ejecutiva y financiera.

Promover la movilidad de personas entre países y sistemas de educación superior también tiene que ver con el reconocimiento de estudios y títulos. El objetivo puede ser continuar estudios en el mismo grado, pasar a un grado superior o conseguir el reconocimiento de una titulación con fines profesionales. La diferencia entre la UE y CELAC es que la primera tiene instrumentos para la armonización (marcos de cualificaciones, sistemas de garantía de la calidad, SET) y la segunda carece de un marco de referencia común. De ahí la necesidad de establecer sistemas de acreditación que garanticen la calidad de los programas y los títulos, propicien la confianza institucional y agilicen los procedimientos de reconocimiento. En este sentido, se reconocen avances en las múltiples iniciativas de acreditación y garantía de calidad, si bien hay que tener en cuenta que no debe incurrirse en una burocratización excesiva que complique más y no diferencie entre, por ejemplo, dar clases en una escuela de finanzas como profesional de prestigio reconocido, y ejercer en el ámbito de las ciencias de la salud, donde el intrusismo profesional puede tener consecuencias para la integridad de las personas.

Por otro lado, y aquí la sugerencia es ampliar el enfoque, se ha descuidado la parte de investigación y transferencia de conocimientos, donde las condiciones propias de América Latina y el Caribe pueden ser un aporte singular en el marco de relaciones de cooperación con las universidades y centros de investigación europeos. Es así que se podría prestar más atención e invertir en programas que valoren la particularidad de, por ejemplo, la medicina tropical, los efectos del calentamiento global en las barreras de coral, la Amazonia o la Antártida. En estos casos, además de los ecosistemas, las universidades de América Latina y el Caribe cuentan con centros de investigación e investigadores altamente cualificados.

Una circunstancia excepcional ha sido la pandemia de la COVID-19, que ha dado un impulso acelerado a los procesos de formación universitaria por medios telemáticos. Esto se ha visto como un paso adelante en la internacionalización de las IES, especialmente de la movilidad, al reducir de forma sustancial sus costes. Sin embargo, también pone en cuestión la movilidad y el intercambio como objetivos manifiestos de la construcción del EES EU-CELAC. Aunque la revolución digital ofrece más posibilidades de internacionalización a los centros y personas con menos recursos, puede aumentar las desigualdades entre quienes sólo tienen la opción de participar en una modalidad de movilidad en línea y quienes pueden beneficiarse de las múltiples dimensiones de la movilidad presencial.

Otro elemento importante a tener en cuenta para entender la construcción del EES UE-CELAC es la proliferación de redes e iniciativas surgidas desde la sociedad que tejen y hacen patente la fuerte relación existente entre los sistemas de educación superior de las dos regiones, más allá de la interacción de los gobiernos o de las agencias gubernamentales. Este tipo de colaboración se puede establecer, a pesar de las leyes y las regulaciones tan heterogéneas por el lado latinoamericano y caribeño, mediante

convenios que faciliten la armonización de requisitos académicos y promuevan los intercambios, como en efecto está sucediendo.

En definitiva, el análisis de los avances demuestra que la construcción del EES EU-CELAC ofrece más externalidades positivas que negativas, por lo cual es necesario seguir impulsándola en diferentes niveles y de forma simultánea. A nivel macro, en la convergencia de los sistemas universitarios de América Latina y el Caribe; a nivel micro, en la colaboración entre laboratorios, carreras, departamentos, facultades o universidades de ambas regiones. El avance en este nivel menor pondrá los cimientos para que las desconfianzas e incertidumbres mutuas se reduzcan, al tiempo que irá mostrando los beneficios del trabajo en red en un marco de cooperación. Este espíritu ya está presente en la lógica con la que funciona el programa de intercambio estudiantil Erasmus, donde la parte operativa del sistema se ejecuta, mayormente, al nivel de las titulaciones universitarias de las que proceden los estudiantes; también en su origen previo al proceso Bolonia.

Por último, no podrá culminarse el proceso de construcción del EES EU-CELAC sin el liderazgo de un organismo de ánimo integrador al que todas las partes confieran legitimidad política e institucional. Lo ideal sería la creación de una secretaría técnica adscrita a la Fundación EU-LAC, en tanto en cuanto es el único organismo internacional que tiene reconocimiento formal de todos los países de las dos regiones. A su vez, dicha secretaría debería fomentar la institucionalización de las relaciones para dar continuidad a las acciones y posibilitar que los cambios en los sistemas universitarios confluyan hacia la integración.

OPORTUNIDADES Y AVANCES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL ESPACIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EU-CELAC

Introducción

La construcción de un Espacio de Educación Superior es uno de los objetivos de la relación entre la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) y la Unión Europea (UE). En la I Cumbre EU-ALC celebrada los días 28 y 29 de junio de 1999 en Río de Janeiro, ya se incluyó en la declaración final una mención específica sobre las ventajas que la cooperación universitaria tendría para las partes.³ Es en la Conferencia Ministerial de los países de EU-ALC de París en 2000 –hace más de 20 años– en la que ya se habló de forma clara de establecer mecanismos de cooperación en pro de favorecer un proceso de convergencia que conlleve la construcción de un Espacio Común de Educación Superior. Ahí se señala a la movilidad de estudiantes, investigadores, profesorado y personal administrativo, así como el establecimiento de mecanismos que aseguren el reconocimiento de la formación recibida en otros países como principales ejes principales.

En la II Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de EU-ALC de mayo de 2002 se insiste nuevamente en el fomento de la movilidad, pero esta vez se hace hincapié en que ésta sea intra o interregional, y en la importancia de los sistemas de evaluación de la educación superior. Sobre esto último, se plantea la necesidad de fomentar y favorecer el conocimiento mutuo de los sistemas de evaluación nacionales, identificando buenas prácticas que puedan constituir un modelo para implementar procesos efectivos que evalúen la calidad de los sistemas de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de los países implicados.⁴

En las siguientes Cumbres y reuniones se insiste en la voluntad de integrar los sistemas de educación superior y, aunque se señalan otros elementos adicionales, se mantiene el énfasis en la movilidad y los sistemas de evaluación y calidad como ejes del proceso de construcción del Espacio de Educación Superior EU-CELAC (EES EU-CELAC). En la Cumbre celebrada en Bruselas durante los días 10 y 11 de junio de 2015, se toman decisiones estratégicas que dan más dimensión a las propuestas iniciales que llevaban más o menos 15 años sobre la mesa. Se destina uno de los documentos políticos, el titulado “Plan de Acción”, a diez ámbitos objeto de intervención: ciencia, investigación, innovación

3 Declaración de Río de Janeiro. En concreto, el punto 63 se refiere a la cooperación educativa y los puntos 65 y 66, a la transferencia y la innovación científica y tecnológica como factores de desarrollo y mecanismos de integración. Para más información, véase: <https://intranet.eulacfoundation.org/es/content/i-cumbre-eu-lac-declaraci%C3%B3n-de-rio-rio-de-janeiro-28-29-de-junio-1999>

4 Sobre el marco institucional de la asociación estratégica que haga posible el Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, véase Sánchez, F. y Hernández, R. (2017: 25-31). Disponible en formato electrónico en: <https://eulacfoundation.org/es/bases-institucionales-y-normativas-para-la-construccion-del-espacio-europeo-latinoamericano-y>

y tecnología; desarrollo sostenible, medio ambiente, cambio climático, biodiversidad, energía; integración regional e interconectividad para fomentar la integración y cohesión social; migración; educación y empleo para fomentar la integración y cohesión sociales; el problema mundial de la droga; cuestiones de género; inversiones y espíritu empresarial con vistas a un desarrollo sostenible; educación superior y seguridad ciudadana. Como puede observarse, tres de los diez ámbitos están directamente relacionados con la educación. Además, ciencia, investigación, innovación y tecnología cuenta con un ámbito de intervención independiente, en el que se determina que el principal objetivo es el desarrollo de un Espacio de Conocimiento del que formen parte todos los países de la UE y ALC.⁵

Aunque las propuestas de los documentos previos es gradual y están centradas en la movilidad, el intercambio de conocimiento y los sistemas de calidad, gracias al impulso de una serie de organizaciones e iniciativas ad hoc, ha ido tomando fuerza la idea de la construcción de un potencial espacio de educación superior, ciencia e investigación que integre a América Latina y el Caribe que se inspira y buscan emular el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) surgido del Proceso de Bolonia, el mismo que se explica en la siguiente sección. Propuestas que no siempre tomaron en cuenta que, si se quiere analizar el EEES en el vis a vis con las iniciativas de integración y regulación en los sistemas de Educación Superior en América Latina y el Caribe, lo primero que se debe reconocer es que la relación birregional parte de una situación de desequilibrio. Frente a un modelo europeo estructurado, con años de recorrido y abundantes recursos, el modelo latinoamericano y caribeño está todavía por cimentarse, lo que, a la larga, puede ser un limitante, a pesar de que hay iniciativas de integración en marcha que merecen ser destacadas, tal y como se hará a lo largo de este estudio.

Es en este marco, la Fundación EU-LAC ha realizado una serie de informes y eventos en los que se ha discutido sobre los mecanismos a partir de los cuales se puede avanzar en la construcción de EES EU-CELAC, siendo quizá el más amplio el publicado en 2017 bajo el título “Bases institucionales y normativas para la construcción del Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación”⁶ en el que se establece el punto de partida estructural de las instituciones de educación superior e investigación de América Latina y el Caribe, con el fin de identificar los limitantes y dificultades que podrían darse con miras a un proceso de convergencia. Primero, se buscaba señalar de forma empírica, y al margen de voluntarismos o de un hipotético “deber ser”, las potencialidades y retos del proceso de construcción de un espacio latinoamericano y caribeño que, en un segundo momento, pudiera integrarse con el EEES en un gran espacio común.

5 Para más información sobre el Plan de Acción, véase: https://www.consilium.europa.eu/media/23755/eu-celac-action-plan_es_corr.pdf

Sobre la declaración política y la declaración de Bruselas de la II Cumbre UE-CELAC, véase: <https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2015/06/11/eu-celac-summit-brussels-declaration/>

6 Puede consultarse en el sitio web de la Fundación EU-LAC en el siguiente link: <https://eulacfoundation.org/es/bases-institucionales-y-normativas-para-la-construccion-del-espacio-europeo-latinoamericano-y>

Seis años después y ante la Cumbre EU-CELAC celebrada los días 17 y 18 de julio de 2023 en la ciudad de Bruselas, se presenta este trabajo donde se intenta ofrecer un panorama sobre los avances y las oportunidades en la construcción del EES UE-CELAC a partir de los dos grandes ejes del proceso que identifican los documentos de las cumbres de Jefes de Estado y ministeriales que arriba se resumieron de forma muy sucinta, a saber: la movilidad y los sistemas de calidad y evaluación educativa. El propósito del estudio es identificar avances y, sobre todo, oportunidades, en los procesos en los que hay interacción en el campo de la educación superior e investigación a nivel intra e interregional.

El trabajo que se desarrolla a continuación arranca con un repaso de lo que significa el EES y las posibilidades de adopción de un modelo con características comunes –en su totalidad o en partes– en América Latina y el Caribe. Luego viene un capítulo que trata sobre los avances en los sistemas de calidad, reconocimiento y convalidación de los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe, entre los que se destacan las iniciativas subregionales de integración. Se pone en valor su funcionamiento como soporte de la movilidad y su contribución a la construcción del EES EU-CELAC.

El siguiente capítulo está destinado a la movilidad universitaria entendida en un sentido amplio. Arranca con un diagnóstico y análisis cuantitativo de los flujos internacionales de estudiantes de los distintos países de las dos regiones. Luego se analizan en profundidad los distintos sistemas de becas de gobiernos europeos y latinoamericanos, organismos regionales y multilaterales, ya que se trata de una forma efectiva de fomento de la movilidad que contribuye de una forma más abierta a la construcción del EES EU-CELAC.

Partiendo del convencimiento de que una de las potenciales vías de avance del EES EU-CELAC es la de la investigación –una de las tareas fundamentales de las instituciones de educación superior se ha incluido una sección dedicada exclusivamente a este campo. Además de señalar las oportunidades que ofrece el entramado institucional que fomenta y financia la investigación, se aboga por la necesidad de ampliar el enfoque dado al EES EU-CELAC, pues se ha descuidado la parte de investigación y transferencia, donde las condiciones propias de América Latina y el Caribe pueden ser un aporte singular en el marco de relaciones de cooperación con las universidades y centros de investigación europeos. Es así que se podría prestar más atención e invertir en programas que valoren la particularidad de, por ejemplo, la medicina tropical, los efectos del calentamiento global en las barreras de coral, la Amazonia o la Antártida. En estos casos, además de los ecosistemas, las universidades de América Latina y el Caribe cuentan con centros de investigación e investigadores altamente cualificados.

Finalmente, y antes de presentar conclusiones, se analizan dos elementos que sirven de contexto y pueden ser incorporados en las iniciativas que se desarrollen con el fin de construir el EES EU-CELAC: por un lado, está la Agenda 2030 y, por otro, se incluyen valoraciones sobre el impacto de la pandemia de la COVID-19 en el funcionamiento de los sistemas universitarios.

Es preciso hacer aquí una advertencia sobre dos elementos que ayudan a entender el presente y el futuro del EES UE-CELAC. Por un lado, las iniciativas surgidas desde la sociedad civil para fortalecer la relación entre las dos regiones; por otro lado, la posición de las universidades en el entramado administrativo e institucional de los países de América Latina y el Caribe. No se dedica a ellos un capítulo específico en este informe por su naturaleza diferente al objeto del mismo, pero subyacen en varios análisis, como se explica a continuación.

En primer lugar, los esfuerzos de la sociedad civil se establecen al margen de las instancias estatales, pero con una clara vocación de influir en ellas a fin de impulsar una gran comunidad de educación superior. Por lo general son asociaciones de rectores y de universidades, a las que se suman redes de académicos y actores próximos al mundo universitario, que ven en el EES UE-CELAC una oportunidad de fortalecimiento. En este sentido, cabría citar, de forma no exhaustiva, a la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), a la Conferencia de Rectores de Universidades de España (CRUE) o al Foro Académico Permanente América Latina y Caribe - Unión Europea (FAP ALC-UE), entre otros.

En segundo lugar, respecto al entramado institucional de las universidades de América Latina y el Caribe, cabe señalar que tiene como particularidad una clara apuesta por la denominada “autonomía universitaria”, un concepto en el que late la idea de que la universidad como corporación requiere de una independencia sustancial que es condición necesaria para poder cumplir con sus tareas. Se trata de una reivindicación muy arraigada, fruto de la movilización social de la región, cuya referencia es la reforma iniciada por la demanda de los estudiantes en la Universidad Mayor de San Carlos y Montserrat de Córdoba, Argentina, en 1918.

Como señala Marsiske Schulte, R. (2004) se trata de un proceso de profundo calado político porque en la región se ha dado una relación instrumental entre lo político y educativo que ha hecho que la universidad haya sido utilizada muchas veces para fines políticos, pues se trata de un campo de acción importante para grupos políticos minoritarios o secundarios o para mostrar el malestar de la sociedad a través de los gremios estudiantiles. La autonomía universitaria implica que las instituciones tienen su propio gobierno, gracias al cual pueden legislar sobre las materias de su competencia, organizarse como les parezca mejor, así como elegir a sus autoridades y al rector según los requisitos que ellas mismas señalen. En la parte académica implica margen para nombrar y remover a su personal académico conforme a los procedimientos convenidos, seleccionar alumnos en base a sus criterios, impartir titulaciones, elaborar planes de estudio o expedir certificados, entre otros. También garantiza la libertad de cátedra. En el aspecto financiero se traduce en la libre disposición de su patrimonio y en la elaboración y el control de su propio presupuesto.

Sin embargo, en la construcción de un EES UE-CELAC la autonomía universitaria puede ser un limitante en dos sentidos. Por un lado, debido al gran poder que otorga a las autoridades y a los demás actores involucrados en el proceso de toma de decisiones dentro

de las universidades, reduce los incentivos para que éstos colaboren en un proceso que reducirá su poder y les obligará a homogenizarse en torno a criterios que se construyan para toda la región. Se debe tener en cuenta que un proceso de resistencia y “economía moral” se dio también en ciertas universidades europeas a propósito del “Proceso de Bolonia”. En este caso, la resistencia se quebró por la capacidad de los Estados para regularlas. Por otro lado, la autonomía universitaria es una garantía recogida en las constituciones de casi todos los países de América Latina por lo que, en los casos en que la descripción de la autonomía está más desarrollada, es posible que se requieran reformas constitucionales para permitir la integración de los sistemas universitarios. Así por ejemplo, en Guatemala y Honduras otorgan a sus universidades públicas más grandes, la Universidad San Carlos y la Autónoma de Honduras, la capacidad en exclusiva de reconocer y autorizar los títulos extranjeros con el fin de que las personas solicitantes puedan ejercer la profesión para la que se formaron durante su carrera.⁷

En definitiva, en este trabajo se presentarán retos y evidencias de procesos que podrían servir como soporte para la construcción de un espacio de educación superior común entre las dos regiones, sin que esto implique dejar de señalar las dificultades con el fin de identificarlas y poder enmendarlas. No se busca hacer un nuevo diagnóstico o pronósticos sobre las hipotéticas potencialidades del Espacio Educativo, y tampoco se dialoga con la abundante literatura que sí lo hace. Los aspectos positivos de un eventual EES UE-CELAC son de sobra conocidos y aceptados por la mayoría de los actores.

7 Véase Sánchez y Hernández (2017: 35-47)

EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR COMO CONTEXTO Y ESPACIO DE APRENDIZAJE PARA LA INTEGRACIÓN BIRREGIONAL

1. ¿Qué es el EEES?

Antes de hablar de si en América Latina y el Caribe es posible o deseable un proceso similar al que unificó los sistemas universitarios europeos, cabe recordar en qué consiste. El llamado Proceso de Bolonia⁸ articuló la creación del EEES, un campo común normativo cuyo objetivo principal es la movilidad de estudiantes y de personal, así como el reconocimiento académico de los estudios realizados dentro de la Unión Europea. Además del criterio meramente educativo, también pesó el objetivo comunitario de la libre circulación de los trabajadores, siendo por tanto el reconocimiento de los estudios y la formación profesional uno de los ejes de la movilidad laboral entre los distintos países de la UE. Durante dicho proceso, se reformó el sistema de educación superior de los países participantes, estructurándose en tres ciclos (grado/bachelor, máster y doctorado); se garantizó el reconocimiento mutuo de los estudios cursados y completados en otras universidades, así como de las cualificaciones obtenidas; y se aplicó un sistema de garantía de la calidad de los programas y de los títulos.

Pero más allá de todo eso, se debe tener en cuenta que el EEES es un proyecto que forma parte de una política pública de la Unión Europea, organismo cuyas decisiones son obligatorias para sus miembros. Esto significa densidad institucional, capacidad ejecutiva, dotación presupuestaria y continuidad en el tiempo. Hay que añadir que no sólo la Comisión Europea, sino todos los países participantes están implicados, que tiene un estructura compleja y potencialidades que se resumen en el cuadro del final de esta sección donde se compara, además, con la situación de América Latina y el Caribe (ver cuadro 1).

Además, el EEES adquiere una especial relevancia por estar en la encrucijada entre la educación, la investigación e innovación y el empleo (economía y sociedad). Es por ello que, de forma complementaria, también se busca la consolidación de un Espacio Europeo de Investigación (EEI), donde la investigación abarca desde los programas de doctorado –en tanto formación privilegiada de investigadores– hasta la innovación y transferencia que se vinculan con el sistema productivo y tecnológico. Erasmus+, en el EEES, y Horizonte Europa, en el EEI, son los programas para fomentar los intercambios

⁸ Toda la información relativa al proceso que dio forma al actual sistema europeo de educación superior se puede ver el sitio web: <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>

internacionales y la cooperación estructurada entre países ante el gran reto que tiene la Unión Europea: la empleabilidad.

2. ¿Es posible extender la iniciativa europea a América Latina y el Caribe?

Para hablar de la integración birregional sería necesario hablar de la integración de los sistemas educativos en las dos regiones. Ya se ha esbozado lo que supone el EEES, por lo que ahora correspondería hacer algo similar en el caso de ALC. Sin embargo, es evidente que no hay un proceso de integración educativa similar en la región y que resulta difícil hacerlo siguiendo el modelo europeo porque los estados latinoamericanos y del Caribe no están articulados por una entidad supraestatal con capacidades regulatorias, carecen de una estructura político-institucional común, con capacidad presupuestaria y, sobre todo, de toma de decisiones de obligado cumplimiento para todos los países.

Se hace necesario un análisis de otro cariz que tenga en cuenta la diversidad de iniciativas subregionales de integración educativa que agrupan a varios países y que forman parte de procesos más amplios de integración regional, como MERCOSUR o Alianza del Pacífico. Pero el limitante, también aquí, es que no hay una estructura institucional de carácter ejecutivo, porque los esquemas de integración no se consolidan o no se desarrollan en esa dirección.

Respecto a las grandes iniciativas, están la OEA y la CELAC, donde aparece la misma barrera: no tienen competencias a nivel gubernamental sobre temas de educación y, por tanto, no hay acción efectiva de gobierno ni de toma de decisiones. A estos se suma, en el caso de la CELAC, que siendo el único marco que incluye América Latina y el Caribe es más un espacio político de convergencia y de coordinación.

También es preciso tener en cuenta otros proyectos de organismos internacionales, más allá del continente y del subcontinente, como la UNESCO, que tiene cobertura para producir políticas públicas pero que necesitan de la ratificación de los gobiernos. Con lo cual, su capacidad de implementación también está mermada.

Por otro lado, está la iniciativa de integración de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), que incluye a los países iberoamericanos, pero que excluye a la mayoría de los países caribeños y reduce sus lenguas de integración al castellano y al portugués. Si bien es la única iniciativa institucional eurolatinoamericana, cuya virtud es que reúne a la mayoría de los países de América Latina y a dos europeos, no es ni europea ni caribeña. Dicho lo cual, puede servir como espacio de comunicación. Además, puede trasladar cierta voluntad política al responder al mandato de las cumbres iberoamericanas. Sin embargo, sus políticas tampoco tienen un carácter regulatorio que obligue a sus miembros. En resumen: el Espacio Latinoamericano de Educación Superior es difícil de diseñar siguiendo el modelo del Espacio Europeo porque carece de estructuras institucionales con capacidad ejecutiva.

Si con la actual configuración político-institucional no es posible avanzar en un espacio de integración regional para que ALC y la UE vayan a la par, porque por el lado de ALC falta un organismo centralizado que coordine y lidere el proceso, habrá que tener en cuenta otras posibilidades de cooperación entre espacios universitarios. A la hora de analizar estas vías alternativas se asume que una de las partes (la UE) puede actuar de forma unitaria, reuniendo la agenda conjunta de 27 países⁹, pero, al mismo tiempo, hay que recordar que cada país tiene una agenda propia. Por ejemplo, hay políticas de becas a nivel estatal.

Una vía y oportunidad para progresar en la construcción del EES EU-CELAC es la de aprovechar los espacios creados por las distintas iniciativas de los países y organismos que comparten objetivos de integración con CELAC, con el fin de ir poniendo las bases de un modelo de cooperación universitaria, investigación y transferencia que después pueda incorporarse con facilidad en el gran mecanismo de integración de América Latina y el Caribe que puede ser la CELAC.

3. ¿Cómo se puede desarrollar el Espacio de Educación Superior entre la UE y ALC?

Una forma de identificar las oportunidades y avances en la construcción del EES EU-CELAC es la de señalar las restricciones con el fin de revertirlas o reencauzarlas. Hay que partir de tres grandes limitantes: (1) la falta de espacios institucionales de integración y con capacidad ejecutiva, no ya a nivel regional, sino subregional, pues incluso los proyectos más sólidos, como MERCOSUR, no avanzan; (2) la desigualdad entre países y, dentro de los países, entre sus propios centros educativos, lo que afecta a los recursos y a la falta de confianza; (3) la protección de los sistemas universitarios¹⁰, mercados laborales y profesionales internos, especialmente en el caso de las profesiones reguladas.

Ante esta situación, se puede perseverar en el intento de crear un Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, multiplicando los esfuerzos de organismos internacionales cuyas propuestas no se implementan a nivel nacional, para después, cuando ese Espacio se haga realidad, establecer una relación simétrica con la UE; o se puede optar por construir ese espacio como algo más abierto a partir de lo que hay, utilizando tres posibles vías en la relación con la UE: (1) relación entre las entidades subregionales y la UE, o algunos países de la UE; (2) creación de espacios de integración entre países de ALC y la UE, estableciendo relaciones bilaterales (un ejemplo son

9 En el caso de la UE. En el caso del programa Erasmus son 35 países en total: los 33 países del programa (27 miembros de la UE + 6 países asociados, de los cuales 3 son de la Asociación Europea de Libre Comercio y 3 países adheridos/potenciales candidatos) más Reino Unido y Suiza que no están asociados y que tienen condiciones especiales en cuanto a financiación.

10 En la casi totalidad de las constituciones latinoamericanas se garantiza la autonomía universitaria y la capacidad de autogobierno de las universidades. Incluso hay casos, como el de Guatemala, en los que las universidades juegan un papel relevante en el entramado institucional del país. Aquí, la constitución llega a regular la forma de gobierno de la Universidad San Carlos y la hace participe de procesos de toma de decisiones y en el nombramiento de cargos públicos. En resumen, en muchos casos es posible que se tuviera que hacer una reforma constitucional, lo que dificultaría más aun el proceso de construcción del EES EU-CELAC.

los programas nacionales y multinacionales de becas referenciados en el capítulo sobre movilidad); (3) incorporación de instituciones e investigadores a programas de la UE, a título individual (como se verá en el programas Erasmus+ o en Horizonte Europa).

Ninguna opción es excluyente, pueden implementarse de forma simultánea, incluso esta segunda alternativa que tiene un carácter más fragmentario, acorde por otro lado con la atomización que caracteriza las iniciativas de la región, puede convivir con el proyecto de un gran Espacio de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Pero esta propuesta abunda en la idea de que quizá sea necesario un cambio de perspectiva que no esté condicionada por el modelo europeo y por lo que se ha venido haciendo hasta ahora, sino más ajustada a la realidad de la región. Así, tendría cabida una estrategia diversificada para avanzar en la construcción del Espacio de Educación Superior como una entidad regional con masa crítica agregada por la relación entre países. Otro aspecto que se debe tener en cuenta es que los objetivos de la integración difieren: el modelo europeo se ha centrado en la movilidad de estudiantes y profesores para crear una ciudadanía europea; mientras que los esquemas de integración de América Latina buscan posibilitar la movilidad profesional, enfocándose más en la importancia del reconocimiento de titulaciones.

Como se puede ver en el cuadro 1, aunque en América Latina y el Caribe no hay un espacio de educación superior integrado como el que opera en la UE, sí existe una fuerte red de organizaciones, países e iniciativas que trabajan en pro de la internacionalización del sistema de educación superior en un marco de cooperación birregional. La sola puesta en marcha y funcionamiento de esas iniciativas es la clara evidencia del interés de los distintos actores en acercar a los centros de educación superior de las dos regiones. Desde el punto de vista institucional, lo ideal sería coordinar los múltiples mecanismos con el fin de no duplicar esfuerzos y establecer patrones de aprendizaje que luego se incorporen con el fin de mejorar los procesos o replicarlos en los casos de las iniciativas exitosas, muchas de las cuales se presentan en los siguientes capítulos.

Para terminar esta sección, cabe señalar que las principales novedades en Europa se establecen para el período 2021-2027, con un nuevo programa Erasmus+ que incorpora la transformación digital y la formación profesional; así como la puesta en marcha, desde 2020, del Espacio Europeo de Investigación (EEI), cuyo marco de desarrollo para este periodo es Horizonte Europa, con el que la investigación y la innovación (I+i) adquieren mayor entidad institucional y presupuestaria.

Respecto a América Latina y el Caribe, hay que destacar los esfuerzos por construir modelos de integración regional y el Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe del Instituto

Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).¹¹

Cuadro 1. Estructura y potencialidades del EEES en comparación con la situación de América Latina y el Caribe

EEES		ALC		
EEES como política pública de la UE con capacidad ejecutiva		No existe en ALC un ente paraestatal con capacidad ejecutiva	Sistemas entre países de la región	
Estructura institucional	Entramado de proyectos Niveles de decisión Competencias delimitadas Dotación presupuestaria	No hay una estructura institucional común	Atomización de proyectos y acciones Integración regional y educativa: <ul style="list-style-type: none"> • Mercosur • Alianza del Pacífico • Centroamérica • Alianzas entre universidades Programas e iniciativas interregionales: <ul style="list-style-type: none"> • EIC 	
Marcos comunes que garantizan el reconocimiento y la movilidad	Garantía de calidad: <ul style="list-style-type: none"> • EQAVET • ENQA • EQAR 	Sistemas de calidad y proyectos de reconocimiento	Sistemas de calidad y proyectos de armonización: <ul style="list-style-type: none"> • SIACES • ORACLE • RIACES • DIES • CEAI • ARCU-SUR • HICA • SICEAVES • CCA (agencia de segundo nivel) • MCECSA (Marco de Cualificaciones) 	
	Armonización de titulaciones <ul style="list-style-type: none"> • EQF • SET 			
	Estudios <ul style="list-style-type: none"> • ECTS 			Proyectos de reconocimiento (no se consolidan) <ul style="list-style-type: none"> • RecoLATIN • Recognition Matters • EQUAM-LA
	Títulos <ul style="list-style-type: none"> • SET 			
Programas de la Unión Europea	Erasmus+ <ul style="list-style-type: none"> • Movilidad por créditos • Erasmus Mundus • Horizonte Europa • MSCA 	Programas subregionales de movilidad: atomización y dispersión	Institucionales Multilaterales Nacionales	

Fuente: Elaboración propia a partir de las fuentes citadas en el estudio.

Estas iniciativas de integración se desarrollan a nivel subregional y, aunque incompletas, en tanto en cuanto no abarcan a todos los países de América Latina y el Caribe, contribuyen al desarrollo institucional y también a la creación de un marco teórico sobre

¹¹ Véase el Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374532/PDF/374532qaa.pdf.multi.page=3> y UNESCO-IESALC (2019a).

qué debería hacerse. El problema es la falta de coordinación o la escasa capacidad de ejecución de medidas que permitan avanzar. También puede ocurrir que el modelo europeo esté condicionando la forma en que se plantea la convergencia y sea el momento de plantearse un cambio de perspectiva.

SISTEMAS DE RECONOCIMIENTO Y CONVALIDACIÓN DE ESTUDIOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1. Introducción

La movilidad internacional en la educación superior, objetivo central del EES UE-CELAC, va ligada al reconocimiento de los estudios cursados, tanto por la institución de origen como por la de destino y, en última instancia, por las instituciones que regulan la educación superior de los distintos países. Este reconocimiento necesita, a su vez, de sistemas que aseguren la calidad de estudios, titulaciones e instituciones. En este apartado, y cumpliendo esa función, estarían las agencias y organizaciones que, a distintos niveles, buscan armonizar las titulaciones, establecer mecanismos de evaluación de la calidad y mejorar los sistemas de información como paso previo para desarrollar un sistema de reconocimiento y convalidación que, entre otras cosas, garantice los intercambios y la movilidad.

Con relación al reconocimiento de los títulos, también aplica la existencia del mismo sistema que garantice la calidad y la transparencia, tanto a nivel de titulaciones como institucional, pero además hay que distinguir dos finalidades: (1) la que afecta a la continuidad de estudios; (2) la que afecta al empleo. Cabe señalar que el segundo punto es un factor que va más allá del solo análisis de los sistemas educativos, pues también está relacionado con las políticas migratorias -sobre todo de los países de la UE- y la atracción de recursos humanos cualificados.

En el primer caso, el EEES reconoce tres ciclos o niveles de estudios –grado, máster y doctorado– en función de las cualificaciones que, a su vez, se vinculan a una horquilla de créditos ECTS tal y como se puede ver a partir del ejemplo de España en la figura 1. Por su parte, cada sistema nacional establece un marco de cualificaciones para poder clasificar las diferentes titulaciones de educación superior y relacionarlas en el contexto europeo con referencia al marco común de referencia (European Qualification Framework, EQF). El Suplemento Europeo al Título (SET) proporciona esta información para cada título concreto, aportando transparencia y facilitando la comparabilidad a nivel internacional.

Figura 1. Información sobre el Sistema Nacional de Educación Superior que aparece en el punto 8 del modelo de SET que se expide en España



* Las Enseñanzas Artísticas Superiores son Enseñanzas no Universitarias dentro del Sistema Educativo español de Enseñanza Superior

Fuente: Real Decreto 22/2015, de 23 de enero, por el que se establecen los requisitos de expedición del Suplemento Europeo a los títulos regulados en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y se modifica el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior.

Como en América Latina y el Caribe no hay un marco de referencia común que se pueda aplicar a los títulos para continuar estudios, aunque estos tres niveles existen en la mayoría de países en la región, a la hora de acceder a una titulación de un ciclo superior en otros países es frecuente que cada institución receptora evalúe de manera individual los expedientes de cursos realizados, capacidades y habilidades, salvo acuerdos bilaterales entre países o entre instituciones.¹² Esto es algo que se viene haciendo también en los países e instituciones de la UE ante las solicitudes de estudiantes de ALC para continuar estudios, ya sean del mismo ciclo o de un ciclo superior, o para optar a becas. Si bien el reconocimiento no es siempre automático, tampoco es un procedimiento que se prolongue en el tiempo, puesto que se evalúan los expedientes de manera individual y con un objetivo concreto de orden académico. Por ejemplo, en el caso de España, las universidades tienen establecidos procedimientos para evaluar el expediente de los estudiantes titulados en sistemas educativos ajenos a la UE y darles acceso a los másteres; y cuando se trata de continuar estudios, en el caso de no haber obtenido aún la titulación, las comisiones de

12 En Sánchez y Hernández (2017: 201-209) se analizan las dificultades para el reconocimiento de títulos, la diversidad de normativas y la falta de criterios comunes que llevan al establecimiento de convenios bilaterales o entre grupos de pequeños países. Ante esta situación, se destacan los esfuerzos de la UNESCO en la promoción del Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación en América Latina y el Caribe (1974), así como el acuerdo alcanzado en el Encuentro de Representantes de Gobiernos y Universidades de 18 países latinoamericanos y caribeños (Brasilia 2015) para revisar el mismo. Además, se recoge la iniciativa de IESALC de crear una base de datos sobre la cooperación bilateral, multilateral o entre instituciones. La importancia de fortalecer las bases de datos y las estadísticas de educación superior e investigación y de ponerlas en abierto para favorecer la colaboración entre gobiernos e instituciones, está presente en el Plan de Acción 2018-2028 de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC 2018).

reconocimiento y transferencia de créditos de titulaciones específicas pueden resolver sobre el traslado de los expedientes. En el caso de las becas, como se verá en el capítulo correspondiente, las instituciones responsables de los programas también evalúan los expedientes como parte de la comprobación de los requisitos de acceso a las ayudas. Para facilitar esta tarea de evaluación de las credenciales de estudiantes extranjeros para el acceso a la educación superior, existe un “Manual europeo de reconocimiento para instituciones de enseñanza superior” (Nuffic 2020) que traslada los principios del Convenio de Lisboa (CRL) para un reconocimiento justo.¹³ Además de reunir un conjunto de directrices prácticas, sirve como instrumento de mejora al reunir buenas prácticas que ofrece a modo de ejemplos.¹⁴

Estas prácticas muestran, por un lado, la carencia de una superestructura que automatice estos procedimientos, pero al mismo tiempo, están contribuyendo o pueden hacerlo a la construcción de un espacio compartido mediante procedimientos más ágiles que el de las homologaciones de títulos ante el ministerio con competencias en educación superior, que nos conduce al segundo caso, cuando el reconocimiento de los títulos tiene como finalidad acceder al empleo. Para ello no hay una vía rápida, tampoco entre los países latinoamericanos. El problema mayor en Europa se produce cuando los títulos afectan a profesiones reguladas, cuya normativa es aplicable a la UE, la Asociación Europea de Libre Comercio y Suiza (con normas específicas).¹⁵ Hay que añadir que no hay un acceso único al sistema universitario europeo, ni para el primer caso (reconocimientos parciales) ni para el segundo (reconocimiento de titulaciones). Así, por ejemplo, si el título extranjero se ha reconocido en un país de la UE, ello no implica que automáticamente se pueda ejercer la profesión en otro país de la UE salvo que la profesión se haya ejercido durante un mínimo de años en el país donde se reconoció (para el caso de medicina, por

13 CRL o LRC (1997 y posteriores textos subsidiarios) establece los principios del reconocimiento equitativo de cualificaciones y periodos de estudio. La carga de la prueba del reconocimiento la traslada a la institución de destino, que es la que debe demostrar que una cualificación extranjera no cumple los requisitos para el reconocimiento, es decir que hay una diferencia sustancial entre la cualificación extranjera y la del país receptor. El concepto de reconocimiento es, frente al de homologación, más inclusivo, en el sentido de que no trata de establecer una equivalencia entre los contenidos de los programas de estudios e incorpora las diferencias no sustanciales de la cualificación como algo enriquecedor.

14 La Comisión Europea ha financiado los proyectos EAR HEI (European Area of Recognition – A Manual for the Higher Education Institutions que han dado lugar al Manual europeo de reconocimiento para instituciones de enseñanza superior (Nuffic 2020). La primera versión es de 2012, y en este trabajo se ha manejado la tercera edición de 2020.

15 Se trata de profesiones cuyo acceso o derecho de ejercicio está supeditado a la posesión de cualificaciones específicas. Además de poseer una titulación específica se requiere haber superado unos exámenes y/o haberse inscrito en un órgano profesional para ejercerla. Las directivas europeas han sido muchas y también la jurisprudencia para reforzar el mercado interior y favorecer la libre circulación de profesionales. La última directiva (UE) 2005/36/CE, relativa al reconocimiento de las cualificaciones profesionales, establece tres sistemas de reconocimiento dentro de la UE/AELC y Suiza: automático de profesiones armonizadas en condiciones mínimas de formación: médico, enfermero responsable de cuidados generales, dentista, veterinario, matrona, farmacéutico y arquitecto; automático a partir de la experiencia profesional: ámbitos de artesanía, comercios e industria; sistema general a partir del reconocimiento mutuo de cualificaciones.

La tendencia es simplificar el reconocimiento, también los trámites administrativos, con herramientas como la tarjeta profesional europea (Directiva 2013/55/UE que modifica la 2005/36/CE) y habilitar sistemas de información que incluyen la creación de mecanismos de alerta para proteger a pacientes y consumidores de profesionales suspendidos de funciones o inhabilitados en un país (Reglamento de Ejecución (UE) 2015/983 de la Comisión, de 24 de junio de 2015).

<https://eur-lex.europa.eu/ES/legal-content/summary/system-for-the-recognition-of-professional-qualifications.html>

ejemplo, son tres los años mínimos de ejercicio profesional en el país europeo donde se reconoció el título).

Ante esta situación, el análisis de los mecanismos de acreditación y evaluación de la calidad es el primer paso para evaluar los avances en la construcción de un espacio común de educación superior: si los estudios no son equiparables en calidad y contenidos, poco se puede avanzar. Por ello, a continuación, se presentan en primer lugar las iniciativas para establecer sistemas de acreditación, a nivel interregional y regional, como garantía de la calidad que asegure una correspondencia entre las cualificaciones que proporcionan las titulaciones. También se hará referencia a los proyectos de reconocimiento de créditos, más allá de las prácticas referenciadas más arriba que se arbitran por las propias instituciones de enseñanza superior. Se cierra este capítulo con la presentación y análisis de una iniciativa de carácter normativo: el Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe, promovido por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

2. Sistemas de acreditación

Hay organismos o agencias estatales encargadas de acreditar la calidad a nivel nacional en casi todos los países, así como otros de carácter regional, tal y como quedó recogido en el estudio sobre “Bases institucionales y normativas para la construcción del Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e innovación” de 2017.¹⁶ Estas acreditaciones son una garantía para la ciudadanía y para las empresas empleadoras, pero también visibilizan a las instituciones y facilitan la internacionalización. Además, los sistemas de acreditación, especialmente aquellos que se instituyen a nivel internacional, tienen como finalidad establecer las condiciones de posibilidad del reconocimiento automático de estudios y titulaciones. En este apartado se analizan aquellos que reúnen a varios países, bien sean interregionales o subregionales.¹⁷ En primer lugar, se examina el Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la calidad

16 Sobre los organismos o agencias estatales dependientes o independientes del gobierno, así como sobre los de nivel regional encargados de la acreditación de la calidad, véase Sánchez y Hernández (2017: 55-103). En este estudio se señala a Bolivia, Guatemala y Haití como los únicos países de ALC que no tienen sistema de acreditación o evaluación de la calidad para las IES. Como un avance se puede señalar que en 2023 Bolivia ya tiene una Secretaría Nacional de Evaluación y Acreditación dependiente del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) y para algunas titulaciones, está ARCU-SUR. Sin embargo, el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE), no incluye a la educación superior hasta el momento (antes de 2010 y desde 2005 era el Observatorio de la Calidad Educativa, OCE). Véase: <https://ceub.edu.bo/> y <https://opce.gob.bo/webopce/index.php/archivo/evaluaciones>

En el caso de Guatemala, un avance es que algunas universidades o titulaciones se acreditan a través de otras agencias, tal es el caso de la Universidad del Valle, acreditada para el período 2020-2025 por el Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior de Francia (Hcéres por sus siglas en francés), o de las licenciaturas en Arquitectura y Diseño Gráfico de la Universidad del Istmo acreditadas por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura e Ingeniería (ACAAI). Para Haití no se encuentra información.

17 Para más información puede verse la “Matriz de objetivos, estrategias e iniciativas para la construcción del Espacio Común de Educación Superior UE-ALC”. Boletín EU-LAC 05/2020. https://eulacfoundation.org/system/files/10_matriz-objetivos-estrategias-iniciativas.pdf Fundación EU-LAC (2020) así como: <https://eulacfoundation.org/es/education>

(SIACES), dentro del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) que incluye también el Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior acreditados y la vinculación estratégica ENQA-SIACES como parte de los sellos de calidad SIACES. A continuación, se hace una reseña de otras iniciativas: el Observatorio Regional para la Calidad de la Equidad en la Educación Superior (ORACLE); la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (RIACES); el Programa Diálogos sobre Estrategias en Innovadoras en Educación Superior (DIES); el proyecto de Armonización e Innovación de la Educación Superior Centroamericana (HICA); el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional (CEAI) y el Sistema de Acreditación Regional de carreras Universitarias (ARCU-SUR), vinculado a la movilidad internacional de Mercosur. Ninguno de éstos abarca a todos los países de ALC, tampoco está la UE como tal, sino instituciones de educación superior y agencias de algunos países de la UE. En algunos casos, como el del CEAI, las instituciones de países europeos son asociadas, no miembros afiliados.¹⁸

Para finalizar esta parte, se analiza el caso centroamericano, que incluye el proyecto HICA, por considerarlo un ejemplo de cómo se está desarrollando desde hace décadas un sistema de integración educativa superior vinculado a la integración regional.

2.1. Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad¹⁹

En el EIC se coordinan las actuaciones de la Cooperación Iberoamericana que tienen relación con la educación superior, la ciencia y la innovación a partir de los mandatos de las cumbres. Entre sus áreas de trabajo está la de asegurar y mejorar la calidad de la educación superior como un mecanismo necesario para el reconocimiento de los programas de estudio y de los títulos. También para el fomento de la movilidad académica. El aseguramiento de la calidad requiere de colaboración entre los sistemas de acreditación, así como mejorar los sistemas de información. En este sentido, la transparencia es clave a la hora de generar confianza entre las instituciones.

Abundando en lo anterior, el “Acuerdo sobre reconocimiento de periodos de estudio y de títulos de educación superior” (XXV Cumbre de Cartagena de Indias, Colombia, noviembre de 2016) incluye la creación de: (1) un sistema que asegure la calidad: “Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior” (SIACES); (2) un registro de programas e instituciones: “Registro Iberoamericano de Programas e Instituciones de Educación Superior Acreditadas”; y (3) un sistema de información: “Sistema de Información de la Educación Superior en Iberoamérica”.²⁰

18 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://ceai.website/>

19 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.siaces.org/>

20 Véase la intervención de Mercedes Siles Molina, directora de la ANECA, en el curso de verano de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo sobre el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Europa e Iberoamérica (5-7 de septiembre de 2022). <https://www.aneca.es/-/mercedes-siles-molina-presenta-el-estudio-sobre-el-aseguramiento-de-la-calidad-para-el-reconocimiento-de-periodos-de-estudio-y-t%C3%ADtulos-de-educaci%C3%B3n-superior-en-iberoam%C3%A9rica->

También Declaración de Cartagena de Indias “Juventud, Emprendimiento y Educación” (XXV Cumbre de 2016). <https://www.segib.org/wp-content/uploads/Declaracion-de-Cartagena-de-Indias-V-F-E.pdf> (30.03.2023)

SIACES nace de la Declaración de Guatemala (2018), se pone en marcha en 2019 y reúne a las agencias nacionales de calidad en la educación superior. Los sellos SIACES (a partir de la XXVII Cumbre de 2021) certifican, a nivel regional, la calidad de las instituciones y programas evaluados por las agencias que cumplan con el requisito de “Validación de buenas prácticas SIACES”. Este sello es la única instancia de validación de calidad a nivel regional. Trata de fortalecer el rol de las agencias nacionales sin entrar en conflicto con las instancias legales de cada país, por eso estos sellos no acreditan, eso es competencia de cada país, y no tienen consecuencia legal, por lo que puede otorgarse a universidades de cualquier país de la región iberoamericana.

La última reunión de miembros de SIACES, la sexta, se celebró los días 21 y 22 de abril de 2022 en Buenos Aires y se destacó la implementación de los procesos de (1) Validación de Buenas Prácticas de Agencias, (2) el Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior Acreditados, (3) la Escuela de Formación SIACES, (4) los Sellos de Calidad SIACES, (5) la gestión de los convenios con otros organismos multilaterales de calidad, como INQAAHE y ENQA. A continuación, se desglosan estas cinco acciones a partir de las actas n° 5 de 13 de julio de 2021²¹ y n° 6 de 21 y 22 de abril de 2022²², así como de la web de la SIACES.²³

A) Validación de buenas prácticas. En la primera convocatoria se otorgaron 3 certificados a: ANECA, España; CNA, Colombia; y CONEAU, Argentina y se acordó realizar una segunda convocatoria.

B) Registro SIACES, se trata del Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior Acreditados²⁴ a los que se accede a partir de las 13 agencias nacionales que componen el sistema.

Las 13 agencias pertenecientes a 11 países son: ANECA, España; AQUA, Andorra; A3ES, Portugal; CACES, Ecuador; CIEES y COPAES, México; CNA, Chile; CNA, Colombia; CONEAU, Argentina; JAN, Cuba; SINEACE y SUNEDU, Perú; Área de Educación Superior del Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay. En un informe de 2022 de la ANECA, que se analiza a continuación²⁵, también está Centroamérica (Belize, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá) cuya agencia es el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior lo que hace, entonces que en el Registro estén un total 18 países de Iberoamérica y 14 agencias como se puede ver en el cuadro 2.

Cuadro 2. Agencias Nacionales que componen el Registro SIACES

21 Para más información puede consultarse el documento en el sitio web: <http://www.siac.es/wp-content/uploads/2021/07/Acta-N%C2%B0-5-SIACES-13-de-Julio-de-2021.pdf>

22 Para más información puede consultarse el documento en el sitio web: <https://www.siac.es/archivos/Acta6SIACES21-4-2022.pdf>

23 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://www.siac.es> última consulta: 23/04/2023.

24 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.siac.es/registro-de-programas-acreditados/>

25 Al respecto puede consultarse el informe “Sistemas de Aseguramiento de la Calidad para el reconocimiento de periodos de estudio y títulos de Educación Superior en Iberoamérica. Estudio del contexto en la Unión Europea y en la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños”, publicado por ANECA, SEGIB (2022).

Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior Acreditados*

PAÍS	AGENCIA	DESCRIPCIÓN	WEB
Andorra	AQUA: Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra	Institución de derecho público que garantiza la calidad de la educación superior en Andorra.	https://www.aqua.ad/
Argentina	CONEAU: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria	Organismo responsable de la evaluación y aseguramiento de la calidad de las instituciones y de los programas. Evaluación externa.	https://www.coneau.gob.ar/coneau/
Centroamérica: Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá	CCA: Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior	Agencia de acreditación de segundo nivel. Da validez internacional a la acreditación de la calidad de la Educación Superior que se realiza en los distintos países de la región centroamericana.	http://ccacreditacion.org/miembros-del-cca/
Chile	CNA: Comisión Nacional de Acreditación	Organismo de carácter público y autónomo, verifica y promueve la calidad de las instituciones y los programas.	https://www.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx
Colombia	CNA: Consejo Nacional de Acreditación	Órgano de asesoría y coordinación en acreditación de instituciones y programas. Es de naturaleza académica.	https://www.cna.gov.co/portal/
Cuba	JAN: Junta de Acreditación Nacional	Evaluación y acreditación de programas e instituciones.	https://www.ecured.cu/Junta_de_Acreditaci%C3%B3n_Nacional_de_la_Rep%C3%ABlica_de_Cuba
Ecuador	CACES: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	Organismo público técnico, con personalidad jurídica e independiente. Acreditación institucional y de programas.	https://www.caces.gob.ec/
España	ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Organismo autónomo de la Administración General del Estado adscrito al Ministerio con competencias en universidades. Acredita el sistema universitario español (instituciones, programas y docentes).	https://www.aneca.es/
México	CIEES: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior	Ocho comités especializados en diferentes áreas del conocimiento. Los integran autoridades, expertos y académicos de distintas instituciones de educación superior. Acreditación institucional y de programas.	https://www.ciees.edu.mx/

Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior Acreditados*

PAÍS	AGENCIA	DESCRIPCIÓN	WEB
México	COPAES: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior	Asociación civil sin ánimo de lucro que reconoce y supervisa organizaciones que, a su vez, acreditan programas académicos de educación superior impartidos bajo cualquier modalidad en México. Es la única instancia autorizada por el Gobierno Federal para este fin.	https://www.copaes.org/index.html
Perú	SINEACE: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa	Acredita programas y carreras profesionales. Es voluntaria. Relacionada con la mejora continua, es posterior a la licencia que otorga SUNEDU.	https://www.gob.pe/sineace
	SUNEDU: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria	Acredita el licenciamiento institucional que garantiza que las universidades cumplen para dar un servicio educativo de calidad. ES obligatoria.	https://www.gob.pe/sunedu
Portugal	A3ES: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior	Institución de derecho privado, con personalidad jurídica y reconocida de utilidad pública. Es independiente en el ejercicio de sus competencias, sin perjuicio de los principios orientadores que fije legalmente el Estado.	https://www.a3es.pt/

* <https://www.siac.es/registro-de-programas-acreditados/>

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de las distintas agencias citadas en el cuadro.

C) Escuela de Formación SIACES. Las actividades las organizan las agencias miembros del sistema y son de dos tipos: las que constituyen un espacio compartido por las propias agencias para organización de talleres, cursos, entre otras cosas (“Actividades formativas de las agencias SIACES”), y las que van dirigidas al Espacio Iberoamericano del Conocimiento que el SIACES valida como Buenas Prácticas en Formación (“Actividades formativas hacia el EIC”).²⁶

D) Sellos de Calidad SIACES. Se establece el procedimiento para alcanzar este sello en enseñanzas virtuales. Este sello “valida a nivel iberoamericano los certificados de calidad de programas y sistemas instituciones de educación superior a distancia, en modalidades no escolarizadas, no presenciales, semi-presenciales, híbridas, abiertas, en línea, e-learning o virtual, desarrollados por agencias miembros de SIACES que cumplan el requisito de Validación de Buenas Prácticas” (Anexo I del acta de 13 de julio de 2021). En la misma acta se afirma que así cumple con su “Plan de Trabajo aprobado, contribuyendo a fomentar la mejora de la calidad de la educación superior en Iberoamérica, así como a reforzar la cooperación entre los sistemas nacionales de evaluación y aseguramiento de la calidad y acreditación, con un sello regional que permite acreditar la calidad de las enseñanzas virtuales, de conformidad con el Programa de Acción de Andorra

26 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.siac.es/la-escuela/>

acordado por la XXVII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno celebrada en 2021.” Los “Criterios generales para la evaluación de la educación virtual” se establecieron en el segundo Pleno celebrado en mayo de 2019 en Salamanca (anexo II del acta de referencia). En resumen: se establece un procedimiento de acreditación de enseñanzas virtuales, no de programas ni de instituciones, desarrolladas por agencias que hayan obtenido la validación de buenas prácticas, es decir, las tres mencionadas en la acción 1), que no tiene ninguna implicación a nivel legal, puesto que siempre va por detrás de las agencias nacionales.

E) Gestión de los convenios con otros organismos multilaterales de calidad, como INQAAHE y ENQA.

Hay un memorando de entendimiento entre SIACES y ENQA²⁷ de 21 de abril de 2022 en que acuerdan reforzar la colaboración y el intercambio de experiencias e información para asegurar la calidad de la educación en sus regiones en base a la importancia de la internacionalización. El memorando no implica obligaciones jurídicas ni económicas, es una declaración de cooperación amistosa cuyo contenido puede cambiar o enmendarse y la duración es por cinco años. El 8 de octubre de 2022, SIACES firma un convenio con el International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE) por el cual SIACES es incluido en la red como miembro.

Una vez analizado el desarrollo que ha tenido SIACES desde su creación, se puede afirmar que esta iniciativa contribuye a la creación del espacio compartido que pretende ser el EIC, en tanto en cuanto reúne en una estructura a las agencias de evaluación de la calidad de distintos países, al tiempo que pretende articular algunas prácticas que fomenten la colaboración entre sistemas y mejoren el intercambio de información, como es el caso del Registro Iberoamericano de Programas de Educación Superior acreditados. Algo que se recomendaba en el estudio de Sánchez y Hernández (2017:102). A mayores, con la gestión de convenios con organismos multilaterales como INQAAHE y ENQA, se trasciende el ámbito iberoamericano. Sin embargo, en el vis a vis con los sistemas de garantía de la calidad que se establecen a nivel de la Unión Europea, en ésta, la voluntad política de forjar el espacio común sentó las bases de la acreditación de la calidad; mientras que en ALC, la acreditación de la calidad es previa (Sánchez y Hernández 2017:101-102). Además, los esfuerzos de SIACES y la SEGIB, no pueden ir más allá de conciliar la voluntad política de los países que son, en realidad, los que tienen la capacidad ejecutiva.

Relacionado con los avances y con la importancia de dar seguimiento a los mecanismos implementados, cabe mencionar un estudio comparativo, realizado en el 2022²⁸, que pone en relación, desde la perspectiva UE-CELAC, los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior en los países miembros de SIACES. Este estudio

27 Para más información puede consultarse el documento en el sitio web: <https://www.enqa.eu/news/enqa-siaces-agreement/>

Véase también: <https://www.siaces.org/sellodecalidadsiaces/>

28 ANECA, SEGIB (2022)

forma parte de la estrategia que se desarrolla a partir de los acuerdos de las Cumbres Iberoamericanas y tiene como finalidad comparar los sistemas, armonizarlos y generar una confianza mutua que permita avanzar en el reconocimiento de períodos de estudios y de titulaciones.

2.1.1. SIACES: recomendaciones y prácticas que dificultan la comparabilidad entre sistemas

El estudio ANECA (2022) analiza, a partir de una encuesta, los mecanismos de evaluación de programas y titulaciones que hay en cada país (véase cuadro 2). Estos dos ejes se refieren, en concreto, (1) a los procedimientos regulados para evaluar los programas formativos de cara a obtener el aval como títulos universitarios; y (2) a los procesos para certificar y acreditar la calidad de los títulos, incluyendo la mejora. En cada eje se desglosa un conjunto de preguntas para, a partir de los resultados cuantitativos y descriptivos de las respuestas, identificar los elementos comparables que se clasifican según faciliten o no dicha comparabilidad.

A continuación, dentro de cada eje, se señalan las propuestas que se extraen de este trabajo y que aplican al caso de estudio en tanto en cuanto pueden contribuir a generar un acervo teórico y de buenas prácticas en la construcción del EES UE-CELAC.

A. Recomendaciones sobre los procedimientos de evaluación de los programas formativos para obtener el aval como títulos universitarios:

- Unificar los formatos de la memoria del currículum formativo ayudaría al reconocimiento de los títulos. Sin embargo, en el 50% de los sistemas universitarios encuestados no hay un modelo común y una razón que se alega es la autonomía académica y curricular de las universidades.
- Identificar un organismo del sistema educativo como responsable de los trámites para establecer la idoneidad de un nuevo programa formativo, facilita la tramitación y el reconocimiento por terceros. Si hay varios organismos, en función de los ámbitos de las titulaciones, puede incurrirse en falta de homogeneidad. Es recomendable que haya un organismo principal o pueda identificarse claramente a los responsables últimos del sistema educativo.
- Ir más allá de la propia universidad, en los procesos de valoración cualitativa de los programas, garantiza la objetividad y también asegura que no haya diferencias en el cumplimiento de los estándares fijados en el país.
- Hacer el registro del programa una vez que alcanza el estatus de título es necesario por transparencia. En casi todos los sistemas encuestados el registro es de acceso público y el responsable del mismo es la máxima autoridad en el aval de los títulos (ministerio o equivalente).
- Someter a revisión periódica los títulos implantados para mantener el aval. En un tercio de los sistemas no hay proceso de revisión periódica de los títulos implantados o es de carácter voluntario. Esto se considera un impedimento para

garantizar la calidad. La periodicidad de la revisión debe estar en función de los niveles educativos y de la duración de los períodos de estudio (por ejemplo, más reducida en másteres que en grados).

- Tender hacia la evaluación institucional del centro o de la universidad para evitar burocracia. Se constata que en casi todos los sistemas hay procesos obligatorios de evaluación de los títulos ya implantados como garantía de la calidad y la mejora; también se constata que hay sistemas internos y externos de seguimiento. A mayores, se reconoce la función de los sellos de calidad como facilitadores adicionales.
- Evitar que las evaluaciones sean voluntarias y la coexistencia de distintas agencias acreditadoras, unas oficiales y otras sin reconocimiento. Esto, además de generar confusión, dificulta el reconocimiento por terceros países.

B. Con relación a los procesos de evaluación para acreditar/certificar la calidad y mejora de los títulos universitarios serían destacables algunas prácticas que dificultan la comparabilidad:

- Como se señalaba en el punto anterior, dificulta la comparabilidad que no exista un organismo responsable o que no estén claras las competencias para establecer el protocolo de evaluación. La recomendación, además, es que éste sea un organismo público y lo más autónomo posible.
- En la evaluación no debe tener incidencia la modalidad de impartición, sino el cumplimiento de los objetivos.
- Respecto a la internacionalización, los programas de movilidad, si bien son destacables, no pueden ser la única acción que se contemple. Hay que tener en cuenta la validez internacional del título, la aplicación de criterios de calidad transnacionales o la dificultad para contratar profesorado internacional.

El estudio apunta a la necesidad de fijar unos elementos fundamentales como los mínimos comunes a partir de los cuales las instituciones de educación superior, en el uso de su autonomía, establezcan criterios que permitan la comparabilidad y el reconocimiento mutuo. Estos elementos fundamentales serían: una visión integral que abarque todas las misiones (enseñanza, investigación transferencia, internacionalización, etc.); diversificación de enfoques institucionales, objetivos y estrategias así como de agentes implicados; peculiaridades de cada modalidad de enseñanza (presencial, no presencial, híbrida); regulación de la admisión de estudiantes; recursos materiales para el aprendizaje; evaluación de resultados de aprendizaje; y política de profesorado (ANECA 2022: 128).

En conclusión, en la línea marcada por las propuestas de Sánchez y Hernández (2017), aquí se ofrece una sistematización, a partir de una situación dada, que permite avanzar hacia una mayor transparencia y mejora de los sistemas de acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina.

2.2. Otras iniciativas

Se ha analizado en primer lugar SIACES, que reúne un conjunto de acciones que promueven los vínculos interregionales entre los sistemas de acreditación de la calidad dentro del Espacio Iberoamericano del Conocimiento. Se destaca en este caso la capacidad de generar distintas estructuras para sistematizar información y establecer relaciones de cooperación, si bien, como se viene diciendo, la capacidad de intervención en los sistemas nacionales es escasa y se basaría más bien en la creación de un sistema de incentivos. Pero hay más iniciativas, como se mencionaba al comienzo de este apartado y queda reflejado en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Sistemas de acreditación

Sistemas de acreditación		Web
SIACES (SEGIB)	Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la calidad	https://www.siac.es/
ORACLE	Observatorio Regional para la Calidad de la Equidad en la Educación Superior	https://observatorio-oracle.org/es/home
RIACES	Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior	http://riaces.org/
Programa DIES (DAAD)	Diálogos sobre estrategias innovadoras en Educación Superior	https://www.daad.de/en/information-services-for-higher-education-institutions/further-information-on-daad-programmes/higher-education-management-dies/
HICA (CSUCA)	Proyecto de Armonización e Innovación de la Educación Superior Centroamericana Cofinanciado por Erasmus+	http://hica.csuca.org/
CEAI (UDUAL)	Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional	https://www.udual.org/principal/ceai-consejo-de-evaluacion-y-acreditacion-internacional/
ARCU-SUR (MERCOSUR)	Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias	http://arcusur.org/arcusur_v2/
SICEVAES (CSUCA)	Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior	https://sicevaes.csuca.org/

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de las distintas agencias citadas en el cuadro.

ORACLE²⁹

Proyecto financiado por el programa Erasmus+ en el que participan 35 universidades de 15 países de América Latina y 5 de Europa. A diferencia de los otros sistemas o herramientas, no trata de la calidad en los programas formativos o en las instituciones, sino que centra su análisis en las personas que forman los tres estamentos: estudiantes, personal de administración y servicios y profesorado para mejorar la calidad de la equidad.

²⁹ Para más información puede consultarse el sitio web: <https://observatorio-oracle.org/es/home>

RIACES³⁰

La red está formada por 39 organismos regionales e internacionales y agencias acreditadoras públicas o privadas, presentes en 18 países de Centroamérica, América Latina, el Caribe y Europa.³¹ Promueve la acreditación y certificación de la calidad de la educación superior. Es una entidad independiente y sin ánimo de lucro.

En julio de 2021 ha puesto en marcha, con la OEI y por iniciativa de su Secretaría General, el sello Kalos Virtual Iberoamérica (KVI), el primero destinado a acreditar la calidad de las titulaciones iberoamericanas impartidas en línea. La OEI comenzó con este proceso en 2020, ante la evidencia de que la pandemia de la COVID-19 había acelerado la consolidación de esta modalidad de educación superior. La OEI ya había constatado el incremento de la matrícula en la educación superior impartida a distancia desde la década de 2010 y asumido el interés de dicha modalidad para personas que, por razones laborales, entre otras, no pueden asistir de manera presencial. A mayores, facilita el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que aumenta también la productividad. La OEI concilió la participación de distintas agencias de calidad de la región iberoamericana para elaborar una Guía Iberoamericana para la Evaluación de la Calidad de la Educación a Distancia (28/05/2020), además de un procedimiento y unos criterios de evaluación.³²

La OEI incluye también la calidad como el soporte de la confianza entre las instituciones y, en cuanto tal, una línea estratégica para fomentar la movilidad y la internacionalización en su proyecto Universidad Iberoamérica 2030.³³

DIES³⁴

Diálogos sobre estrategias innovadoras en Educación Superior. Es una iniciativa alemana del DAAD que trata de mejorar la calidad a través de la cooperación en gestión universitaria.

HICA³⁵

Es uno de los 76 proyectos de desarrollo de capacidades de Erasmus+ (CBHE) para América Latina que forma parte de la cooperación entre la región y la UE a través de dicho programa para el período 2014-2020. Su objetivo es contribuir a armonizar la enseñanza superior en Centroamérica creando un marco de cualificaciones regionales,

30 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://riaces.org/>

31 La información sobre los miembros de la red puede encontrarse en el siguiente enlace: <http://riaces.org/miembros-mapa-interactivo/>

32 Son once agencias de calidad y asociaciones de universidades a distancia iberoamericanas adscritas al sello: AIESAD, ACESAD, Caled, la Fundación Madri+d, la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Agencia Andaluza del Conocimiento, ACSUCYL, CONAIC, ACCECISO, CACEI, ANEAES y CONAED.

Más información se puede encontrar en el sitio web: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/sello-kalos-virtual-iberoamerica/el-sello-kalos-virtual-iberoamerica> y en la Guía Iberoamericana para la Evaluación de la Calidad de la Educación a Distancia (28/05/2020), accesible en el siguiente enlace: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/guia-iberoamericana-de-evaluacion-de-la-calidad-educacion-a-distancia>

33 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/universidad-iberoamerica-2030/calidad>

34 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.daad.de/en/information-services-for-higher-education-institutions/further-information-on-daad-programmes/higher-education-management-dies/>

35 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://hica.csuca.org/>

definiendo los resultados de aprendizaje en el grado y los créditos en cada ciclo de la enseñanza superior.

CEAI³⁶

Es una iniciativa a nivel subregional. Abarca la educación superior de América Latina y el Caribe y es un organismo de evaluación independiente, conformado por los representantes de instituciones de Educación Superior de UDUAL (Unión de Universidades de América Latina y el Caribe³⁷), que en su presentación añade: “se conduce con respeto irrestricto a los procesos nacionales de evaluación y acreditación”.

ARCU-SUR³⁸

Es el sistema de acreditación regional del Mercosur que desde 2006 acredita las carreras del MARCA (para más información ver en sistemas de intercambio) y esa acreditación es condición necesaria para que puedan formar parte del sistema de movilidad de Mercosur.

La situación descrita permite anticipar algunas conclusiones parciales. Hasta ahora, todos los proyectos y sistemas de acreditación internacionales tienen fundamentalmente una labor de asesoría. No queda claro el sistema de incentivos para que las instituciones cumplan con unos requisitos de calidad o sometan a evaluación sus titulaciones. A diferencia de todos ellos, las acreditaciones de títulos por ARCU-SUR, sí tienen consecuencias, en tanto en cuanto es condición necesaria para participar en la movilidad internacional. Puede ser debido a que ARCU-SUR resulte del acuerdo entre los ministerios de educación de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay. Se destaca este hecho porque, como se verá para el resto de los casos, articular un proyecto no desemboca en su implementación si (1) no hay un organismo con capacidad de gobierno o (2) no hay capacidad para influir en los tomadores de decisiones. El recurso a arbitrar consensos para acciones concretas entre las naciones o instancias participantes tiene consecuencias: por un lado, las organizaciones e instituciones implicadas en la construcción de un EES EU-CELAC tienen que redoblar los esfuerzos para desarrollar iniciativas que carecen de un marco regulador; por otro lado, el compromiso de los estados tiene que renovarse y ello puede depender de unos gobiernos cambiantes. En consecuencia, también aumenta la dificultad de dotar presupuestariamente a los proyectos y de dar continuidad a las acciones.

Para finalizar este apartado sobre sistemas de acreditación de la educación superior se presenta un estudio de la propuesta sobre la que se está trabajando en Centroamérica. El objetivo es mostrar las dificultades y potencialidades de un proceso regional de acreditación que forma parte de un sistema de integración regional, el Sistema de Integración Centroamericana (SICA)³⁹, conformado por Belice, Costa Rica, El Salvador,

36 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.udual.org/principal/ceai-consejo-de-evaluacion-y-acreditacion-internacional/>

37 Constituida en 1949 reúne a 22 países de América Latina y tiene entre sus objetivos promover la movilidad, el reconocimiento y transferencia de créditos, los procesos de evaluación y garantía de la calidad. Está avalada por la UNESCO según consta en la información signada en: <https://www.udual.org/principal/>

38 Para una descripción del sistema se puede ver la web: http://arcusur.org/arcusur_v2/

39 Para más información sobre el programa, puede consultarse el sitio web: <https://www.sica.int/>

Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y República Dominicana, países pequeños, próximos geográficamente y con una trayectoria histórica de cooperación. El SICA es un proyecto global, de carácter político, sociocultural, económico y medioambiental que aborda retos comunes para mejorar el bienestar de la población y tener más presencia internacional. Además, cada país decide la velocidad de participación en el proceso.

Sin pretender agotar el tema, a continuación, se referencian las estructuras educativas de integración regional (cuadro 4) y se analizan las que tienen interés para este capítulo, si bien, a lo largo del informe, se encontrarán más referencias al SICA, como, por ejemplo, en el capítulo de movilidad internacional.

2.3. Centroamérica: educación superior e integración regional

Centroamérica ha considerado la educación superior un instrumento para la integración regional desde finales de los años cuarenta del siglo pasado, cuando en 1948 se crea la Confederación Universitaria Centroamericana y el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) durante el I Congreso Universitario Centroamericano (San Salvador). Durante los años 60 impulsa un Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana (PIRESC) que establece la necesidad de impulsar estudios e institutos en áreas estratégicas para la región. También contempla la redacción de convenios de reconocimiento de estudios y programas de intercambio docente, entre otras medidas. A mediados de los 70 y hasta principios de los 90 hay una crisis del sistema por los conflictos armados en la región.

A partir de 1995, se inicia la segunda etapa del CSUCA, en que se retoma la perspectiva de la integración regional en el ámbito de la educación superior con la aprobación del PIRESC II. Este segundo plan incluye la creación y desarrollo de los Sistemas Universitarios Regionales, algunos de los cuales son el origen de los actuales organismos de integración regional educativa descritos en el V PIRESC, aprobado en noviembre de 2021 (véase Cuadro 4).

Cuadro 4. Estructuras de integración regional educativa en Centroamérica y República Dominicana

Estructuras de integración educativa		Web
CCA	Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior	http://ccacreditacion.org/
CSUCA	Consejo Superior Universitario Centroamericano	https://hica.csuca.org/
Programa Mesoamericano de Intercambio Académico ANUIES-CSUCA ⁴⁰		
SEDUCA	Sistema Editorial Universitario Centroamericano	https://seduca.csuca.org/
SICAUS	Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad	
SICEAVES ⁴¹	Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior	https://sicevaes.csuca.org/
SIESCA	Sistema de Internacionalización de la Educación Superior Centroamericana	https://siesca.uned.ac.cr/
SIIDCA	Sistema Integrado de Información Documental Centroamericano	https://siidca.csuca.org/
SIRCIP	Sistema Regional Centroamericano y del Caribe en Investigación y Postgrado	https://vinv.ucr.ac.cr/es/tags/sircip
SIREICU ⁴²	Sistema Regional de Información y Comunicación Universitaria	
SIREVE	Sistema Regional de Vida Estudiantil	https://sireve.csuca.org/

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de las distintas agencias citadas en el cuadro.

En este plan V, el tercer y quinto programa están dedicados, respectivamente, a la calidad y a la internacionalización, fundamentales en la construcción del EES EU-CELAC. Relacionado con el último, la movilidad internacional es un objetivo del cuarto programa sobre vida estudiantil.

A continuación, se analizan los dos grandes ejes del modelo: en primer lugar, las principales estructuras de integración educativa en Centroamérica y, en segundo lugar, el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA).

40 Karla Marmolejo y Jorge Dettmer. "El Programa Mesoamericano de Intercambio Académico ANUIES-CSUCA". Revista de la Educación Superior. Vol. XXXV (1), No. 137, Enero-Marzo de 2006, pp. 25-39. ISSN: 0185-2760. Evalúan el impacto del Programa durante el período 1996-2003. Fue creado con el PIRESC II como Programa de Intercambio Académico México-Centroamérica y lo último que se encuentra es una convocatoria para presentar proyectos de cooperación en 2010. <https://embamex.sre.gob.mx/nicaragua/images/stories/Convocatorias/20100712conv.pdf>

41 Actual desarrollo: Consejo Centroamericano de la Calidad de la Educación Superior.

42 Comienza a funcionar en junio de 2021. No parece tener una web propia. Para más información: <https://redcomunica.csuca.org/index.php/consejo-superior-universitario-centroamericano-csuca/transferencia-de-presidencia-sireicu/> (consulta: 19/06/2023)

2.3.1. Estructuras de integración educativa

El órgano principal es el Consejo Superior Universitario Centroamericano, CSUCA, constituido por las 19 universidades públicas de los ocho países que conforman el SICA. Su objetivo es la integración regional y el fortalecimiento de la educación superior en la región, para lo cual cuenta con varios sistemas y programas. Para este apartado se toman como referencia SICEAVES, con competencias en evaluación y armonización; y SIESCA, cuyo objetivo es la internacionalización; y que incluye un programa de movilidad.

SICEVAES

El Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior impulsa la acreditación de la calidad entre las universidades miembros del CSUCA, así como la armonización de los sistemas de educación superior de Centroamérica y República Dominicana. Tiene un Comité de Coordinación Regional, donde están representadas las universidades a través de los vicerrectorados con competencias en docencia, y que cuenta con tres equipos técnicos formados por profesores, funcionarios académicos y técnicos.

El objetivo de fortalecer los procesos de armonización se vincula a la creación de un espacio común de educación superior donde el intercambio y la colaboración internacional se produzcan en el marco de la integración. Así queda recogido en el programa 3 del V PIRESC (2021) sobre “Innovación, Armonización Regional y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior”.⁴³ Una de las líneas de acción directamente vinculada a dicho objetivo es avanzar en el desarrollo del Marco de Cualificación para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA), que se analiza más adelante. En el mismo programa, el objetivo 4 es mejorar la gestión interna de la calidad y fortalecer la evaluación y acreditación externas. Para ello se marca, como líneas de acción, impulsar la automatización de información y articular los organismos de evaluación y acreditación de la calidad de la región con el Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA).⁴⁴

Este Consejo, creado en 2003 por los siete países de América Central, es una agencia de segundo nivel que da validez internacional a la acreditación de la calidad realizada en los distintos países de la región. Sus socios son universidades públicas y privadas, los ministerios con competencias en educación, así como los presidentes de asociaciones y colegios profesionales. También son miembros de este consejo agencias de acreditación centroamericanas, algunas nacionales y dos de ámbito regional: ACAP (Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados) y SIACAP (Sistema de Acreditación Académica de Centroamérica y Panamá). Una de México: COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C.) y dos de países europeos: ANECA, España y HCERES, Francia. El CCA tiene un plan estratégico para 2020-2025 con cinco ejes

43 La descripción del programa puede encontrarse en el sitio web: <https://csuca.org/es/download/programa-3-innovacion-armonizacion-regional-y-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior/?wpdmdl=3331&refresh=6425f6738ea441680209523>
Documento del 2 de febrero de 2022.

44 La descripción del programa puede encontrarse en el sitio web: <http://ccacreditacion.org/>

estratégicos: socios estratégicos, eficiencia organizacional, finanzas, mejora continua y gobernanza.

El sistema centroamericano de evaluación y garantía de la calidad, como instrumento de armonización, se configura no sólo al interior de la región, sino también en relación con socios del continente y de Europa. Es una iniciativa que tiene interés para este estudio por el desarrollo institucional y por el establecimiento del MCESCA que, como se verá, presenta similitudes con el marco europeo.

SIESCA

El Sistema de Internacionalización de la Educación Superior Centroamericana (2011) tiene por objetivo institucionalizar la internacionalización, pues se considera un instrumento para promover la calidad de las universidades, y se concreta en formar a los graduados en competencias internacionales y promover la participación de los investigadores en la comunidad científica más allá del nivel regional. Con esto y distintas modalidades de cooperación universitaria se busca dar visibilidad a las universidades del CSUCA fuera de sus fronteras.

Respecto a la movilidad, el SIESCA tiene un programa permanente que se aprobó en 2013 para profesores, investigadores, estudiantes de pregrado y posgrado, gestores académicos y administrativos con el fin de contribuir a una identidad regional. En el caso del estudiantado, las actividades previstas van desde la inscripción en cursos regulares hasta las pasantías de investigación, pasando por prácticas profesionales y participación en congresos y otras actividades. El procedimiento se basa en la suscripción de un Convenio Marco Regional y de Convenios Interuniversitarios específicos entre las instituciones implicadas en la movilidad donde se determinen las responsabilidades académicas y financieras de las instituciones implicadas, el objetivo y la programación de la actividad para la que se establece la movilidad, así como cualquier otro aspecto necesario en pro de la eficacia en la gestión.

Este programa se menciona aquí, aunque se hará referencia a él en el capítulo correspondiente a la movilidad internacional, porque la última actualización de la página donde aparece esta convocatoria es de 2019 y no se ha encontrado más información, ni de convocatorias, ni de asignación de movibilidades. Tampoco hay un modelo del convenio marco. Hay además una nota de que el programa está cerrado⁴⁵

Dicho lo cual, el V PIRESC (2021) sigue incidiendo en la movilidad estudiantil. Así, en el programa 5 sobre "Regionalización e internacionalización de la educación superior"⁴⁶, incluye entre sus objetivos estratégicos impulsar el desarrollo de un espacio común regional para intercambio de programas y proyectos, y para la promoción de movibilidades estudiantiles, docentes y de personal de administración y servicios. Abundando en

45 La descripción del programa puede encontrarse en el sitio web: <https://www.sica.int/iniciativas/movilidad>

46 La descripción del programa puede encontrarse en el sitio web: <https://csuca.org/es/download/programa-5-regionalizacion-e-internacionalizacion-de-la-educacion-superior/?wpdmdl=3333&refresh=6425f76e58de1168020977a>

lo mismo, el programa 4 “Vida estudiantil, equidad e inclusión” prevé estrategias de movilidad estudiantil internacionales, dentro y fuera de la confederación. Además, en este documento de 2021 se alude al Programa Permanente de Movilidad Universitaria CA8, sobre el que no se encuentran convocatorias recientes. Tampoco parece vigente el Programa Mesoamericano de Intercambio Académico ANUIES-CSUCA.

Lo expuesto hasta aquí refleja las dificultades de materializar o dar continuidad a determinadas iniciativas que, aún formando parte de un conjunto mayor que se ha ido consolidando a lo largo del tiempo, desaparecen y no es fácil encontrar una explicación. Centroamérica es un buen ejemplo porque, como se ha dicho al comienzo, tiene un sistema de integración de carácter global, diversas estructuras específicas para cada sector y unos programas –los PIREC– que tienen continuidad. Por eso cabe esperar que, como se acaba de ver para el caso de la movilidad internacional, el hecho de que sobre el papel se mantengan las estrategias implique relanzar las acciones.

A continuación, relacionado con la armonización de las titulaciones y el reconocimiento de títulos y estudios que favorezcan la movilidad internacional, dentro y fuera de la región, se analiza el MCESCA.

2.3.2. Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana: MCESCA

El CSUCA aprobó en 2009 la armonización de la educación superior para facilitar el reconocimiento y la movilidad, tanto a nivel educativo como laboral, ante un panorama poco propicio, con diversas interpretaciones de grados y cualificaciones. El nuevo marco trata de impulsar la renovación curricular, la armonización académica a partir de definir un referente regional común y una mayor transparencia en las titulaciones universitarias de la región. El giro significativo es que se va a definir un título universitario por los resultados de aprendizaje, en lugar de por requisitos de ingreso, duración del programa, número de créditos y requisitos de egreso. El marco se propone para universidades públicas y privadas de la región (en el proyecto han participado ambas) y pretende ser también un instrumento de referencia para las agencias acreditadoras de la calidad.

El proceso se realiza en dos etapas: en la primera con el Proyecto Alfa PUENTES y en la segunda con HICA⁴⁷ (mencionado anteriormente). En ambos proyectos hay colaboración con socios europeos: la Asociación Europea de Universidades coordinó el proyecto en la primera parte, mientras que la segunda se desarrolló en el marco del programa Erasmus + de la Comisión Europea.

Con relación al sistema de créditos y al tiempo de duración de los programas, como advertencia previa hay que tener en cuenta que, al no estar adaptados los currículos al marco de cualificaciones, las propuestas intentan servir de referencia, englobar todos los

47 Véase la página del proyecto con la presentación de los resultados: <http://hica.csuca.org/>

casos y no contravenir disposiciones legales, habida cuenta de que, además, en algunos casos la regulación es general y en otros depende de las universidades.

Definición de crédito académico: los créditos se definen en función el trabajo que necesita un estudiante para alcanzar los resultados de aprendizaje. Al no estar hechas las innovaciones curriculares en este marco de cualificaciones (que se basa, como se viene diciendo, en los resultados de aprendizaje), no se pueden asignar los créditos, por eso, la propuesta de referencia se formula en base a: 1) la situación real, en ese momento, de las titulaciones y programas; 2) el valor del crédito centroamericano; 3) excluye la licenciatura en Medicina y Cirugía.

Así, se toma en cuenta que la normativa para el sistema de créditos varía por países y se define con la medida consensuada por el CSUCA para promover la movilidad en la región: “Es la unidad de medida de la intensidad del trabajo del estudiante (carga académica) que es igual a 45 horas por un período académico (lectivo), aplicada a una actividad que ha sido facilitada, supervisada, evaluada y aprobada por el docente, que puede incluir horas presenciales (teoría, práctica, laboratorio, trabajo de campo interactividad), horas semipresenciales (trabajo bimodal), horas de trabajo independiente y de investigación del estudiante”⁴⁸ (ver cuadro 5).

Cuadro 5. Propuesta de créditos y tiempo por niveles de titulación

Grado académico	Propuesta de créditos	Propuesta de tiempos (años)
Técnico Superior	60 -100	2-3
Bachillerato	120 -144	3-4
Licenciatura	150 – 200	4-6
Maestría:	50 -75 sobre grado (Bachillerato o Licenciatura)	1-2
Doctorado	90 – 142 sobre Licenciatura	3-4
	50 – 70 sobre Maestría	

Fuente: Elaboración propia a partir de CSUCA 2018a: 44-46.

En el vis a vis con el EEES, la medida del crédito varía, pues en éste un crédito ECTS representa entre 25 y 30 horas de trabajo del estudiante, siendo 60 créditos ECTS la totalidad de un curso académico.

También propone este documento de 2018⁴⁹ un suplemento al diploma en el que consten los resultados de aprendizaje del nivel correspondiente y que sería común para todas las

48 Puede verse el documento del Consejo Superior Universitario Centroamericano. Punto décimo del acta de la LXXXVIII Reunión ordinaria, realizada en San Salvador del 24 al 25 de septiembre de 2009, p. 44, disponible <https://repositorio.csuca.org/14/>

49 CSUCA (2018a). Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA). Resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado. Incluye una guía para implementar el MCESCA en el currículo de las carreras universitarias y también los programas participantes en los planes piloto de implementación y validación de este Marco.

universidades miembros del CSUCA: “Documento complementario al diploma para su reconocimiento y equiparación en las universidades miembros del CSUCA” (CSUCA: 2018b, 47). Sería similar al SET (Suplemento Europeo al Título), si bien en el modelo que se presenta no se incluye la certificación académica de todas las asignaturas, tampoco los reconocimientos y transferencias, ni otros datos que pueden tener importancia para el currículum, como los premios.

Una vez analizadas las iniciativas para crear sistemas de acreditación que permitan compartir información y establecer mecanismos que garanticen la calidad, se ha presentado el caso centroamericano porque tiene (1) una larga trayectoria en concebir la educación superior como un mecanismo de integración regional, (2) una estructura institucional compleja, donde habitan diferentes sistemas de integración universitaria y (3) un marco de cualificaciones desarrollado con el objetivo de armonizar las titulaciones. En todos estos casos se trataría de acciones y organismos que forjan las condiciones previas para facilitar el reconocimiento de créditos y de titulaciones. Reconocimiento que, en teoría, facilitaría la movilidad regional e interregional, al modo en que ocurre en el EEES.

3. Iniciativas de reconocimiento de créditos⁵⁰

Respecto a las iniciativas de reconocimiento de créditos, son minoritarias y menos ambiciosas⁵¹. De hecho, se configuran como redes que suelen estar asociadas a un proyecto, como se muestra a continuación. Sin embargo, cabe resaltar que se trata de iniciativas que contribuyen de manera fundamental a la construcción del espacio birregional debido a que el reconocimiento de créditos es el mecanismo necesario en los procesos de continuación de estudios y movilidad.

- RecoLATIN - *Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries* (Centros de Evaluación de Credenciales y Procedimientos de Reconocimiento en países de Latinoamérica)⁵² es un proyecto que se centra en que los socios mejoren sus competencias como evaluadores en los procesos de convalidaciones y reconocimiento de las calificaciones dentro del ámbito de la educación superior de Latinoamérica y Europa. Su finalidad es incrementar estos reconocimientos para facilitar la movilidad entre ambas regiones. Para ello crean

50 Véase: EU-LAC (2020).

51 En Sánchez y Hernández (2017: 206-207) se señalaba como un modelo a seguir el Convenio Andrés Bello que, si bien no es para estudios primarios y secundarios, ofrece tablas de equivalencia (actualizadas en 2021); también se hacía referencia a los reconocimientos de Mercosur para continuar estudios y para el ejercicio de la docencia y la investigación.

52 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.recolatin.eu/es/>

herramientas y comparten experiencias aprobadas por la red ENIC-NARIC.⁵³ El modelo en que se basa este proyecto es el proceso Bolonia, origen del EEES.⁵⁴

Es un proyecto de 3 años, cofinanciado por Erasmus+ que finalizó en 2019, y sus resultados fueron la elaboración de tres informes nacionales sobre los sistemas educativos de México, Panamá y Uruguay y tres informes sobre la educación transnacional (TNE) en los mismos países.

- El Proyecto *Recognition Matters*⁵⁵, también financiado por la Comisión Europea con 648,228 €, se desarrolla en el marco Erasmus+ y tiene por objetivo promover y facilitar el intercambio de estudiantes entre Europa y América Latina. Para ello se propone reducir la barrera que supone el proceso de reconocimiento académico. Son cinco socios europeos y cinco latinoamericanos en un proyecto de 4 años que finalizó en octubre de 2021.
- EQUAM-LA *Enhancing quality management & recognition in Latin American universities to underpin the Latin American Higher Education Space*⁵⁶ es otro proyecto Erasmus+. Está coordinado por la Universidad de Murcia para desarrollar y conectar los sistemas de garantía de la calidad de la educación superior con estándares similares a los europeos. El fin es avanzar en el reconocimiento de títulos y también de créditos transfronterizos con el objetivo mayor de contribuir a la construcción de un espacio latinoamericano de educación superior. Es un consorcio de 21 instituciones, universidades y agencias de calidad, de distintos países.⁵⁷ Finaliza en junio de 2023.

Cuadro 6. Iniciativas de reconocimiento de créditos

Iniciativas de reconocimiento de créditos		Web
RecoLATIN	Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries Cofinanciado por Erasmus+	https://www.recolatin.eu/es/
Rec-Mat	Proyecto Recognition Matters Erasmus+	http://rec-mat.up.pt/
EQUAM-LA	Enhancing quality management & recognition in Latin American universities to underpin the Latin American Higher Education Space Erasmus+	https://equamla.org/

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de los distintos sistemas citados en el cuadro.

53 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.enic-naric.net>, como ya se ha mencionado anteriormente, en esta red no hay ningún país de LAC.

54 Se basa también en la experiencia de varios proyectos europeos: RecoNow – Knowledge of recognition procedures in ENPI South countries; Bridge – Best Recognition Instruments for the Dialogue between Global Experts – Erasmus Mundus Action 3 Programme; InterHED – The Internationalisation of Higher Education – Erasmus Mundus Action 3 Programme.

55 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://rec-mat.up.pt/>

56 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://equamla.org/>

57 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://equamla.org/es/consorcio/>

Los resultados de estos proyectos pueden contribuir a crear un acervo de evidencias y reflexiones sobre las dificultades en el reconocimiento de estudios. También es importante la intención de simplificar los procedimientos entre los sistemas de educación superior de ambas regiones si se pretende potenciar la movilidad internacional. Dicho lo cual, como en el caso de otras iniciativas descritas anteriormente, es cuestionable su capacidad para influir en los tomadores estatales de decisiones. De hecho, en el caso de *Recognition Matters*, se prevén acciones para concienciar a los propios docentes –no ya a actores con capacidad ejecutiva a nivel gubernamental– de las ventajas de la movilidad internacional y en los dos primeros proyectos es claramente una acción prevista la impartición de cursos con esta finalidad junto con otras de carácter formativo. Esto abunda en el hecho de que el nivel de autonomía de las instituciones de educación superior en América Latina y el Caribe, en buena parte de los casos, hace descansar en los gestores universitarios, antes que en los gubernamentales, la mayor parte de las decisiones académicas, incluyendo las que aluden a movilidad.

No obstante, su mayor debilidad es que no tienen continuidad en el tiempo. Así, aunque se reconozca el valor de estas iniciativas, corren el riesgo de tener poco recorrido. Para evitarlo se puede considerar el interés mayor de los proyectos si se vinculan a desarrollos institucionales o si son aprovechados por organismos internacionales que tengan una mayor capacidad de influencia en los tomadores de decisiones.

En esta línea, cabe destacar el rol de la UNESCO y en concreto del IESALC, en tanto promotor de políticas públicas en el campo de la educación superior. El Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento (NCRALC)⁵⁸ es un instrumento en el avance hacia la construcción de un espacio común de educación superior en América Latina, además está abierto a otros estados miembros de la UNESCO de otras regiones del mundo.⁵⁹ El Nuevo Convenio es complementado con la Convención Mundial sobre el Reconocimiento de las Cualificaciones relativas a la Educación Superior⁶⁰ (en vigor desde el 5 de marzo de 2023) que pretende contribuir a la cohesión entre distintos convenios regionales de la UNESCO.

4. Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe

El nuevo convenio promovido por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) pretende armonizar los criterios y procedimientos nacionales de reconocimientos para aportar transparencia y agilizar trámites burocráticos. Estos reconocimientos se establecen sobre cualificaciones y está orientados al terreno académico o al terreno profesional (diferenciándose aquí

58 El documento UNESCO-IESALC (2019a) puede consultarse en el sitio web: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374532>

59 Ver: UNESCO-IESALC (2019a: art. V.1.1. b).

60 El documento de UNESCO (2020) puede consultarse en el sitio web: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=31>

las profesiones reguladas). La finalidad es (1) facilitar la movilidad de las personas, así como la producción y el intercambio de conocimientos e investigación, entre países; (2) incrementar la internacionalización; (3) favorecer la integración regional.

El convenio fue adoptado por 23 países en julio de 2019 y entró en vigor el 23 de octubre de 2022 por la ratificación de Cuba, Granada, Perú y Uruguay.⁶¹ El antecedente es un convenio de 1974 (entre los denominados “convenios de primera generación”) que se revisa a partir de 2015 y del que se reconoce que tuvo poco éxito no sólo por la falta de confianza, sino por la diversidad de sistemas legislativos y jurídicos (Sánchez y Hernández, 2017). A ello se añaden las transformaciones de un sistema universitario en el que se ha incrementado el número de estudiantes, caracterizado por la internacionalización, y en el que se diversifica la oferta educativa, surgiendo muchas instituciones privadas. Además, el aprendizaje en línea cobra protagonismo, sobre todo después de la crisis de la COVID-19.

El nuevo convenio, entre otros avances respecto al de 1974, define el “reconocimiento” como un proceso y amplía su alcance a las “cualificaciones”, esto es, a los conocimientos y habilidades adquiridas; aporta mecanismos de transparencia para fortalecer la confianza entre sistemas, como facilitar información sobre la educación, el aseguramiento de la calidad y los procedimientos; y garantiza los derechos de los solicitantes.⁶²

Hasta el momento, el convenio ha sido ratificado por los cuatro países mencionados y por la Santa Sede.⁶³ Países que han acordado establecer un plan bienal (2023-2024), crear una red de estructuras nacionales de reconocimiento, redactar una guía para implementar y promover los reconocimientos académicos y estudiar la viabilidad del Suplemento al Diploma⁶⁴.

El director del IESALC, Francesc Pedró, no se extrañaba de que el Vaticano fuese el primer país no latinoamericano en suscribirlo, habida cuenta de los intereses que tiene la Iglesia Católica en todos los países como “multinacional de la educación”⁶⁵. En la misma entrevista se lamentaba de que Argentina, país donde se aprobó el convenio en 2019, no lo hubiera ratificado. Estos comentarios, junto al hecho de que un convenio adoptado por 23 países no entre en vigor hasta tres años después, cuando lo ratifican cuatro, redundan en la dificultad de trasladar a las regulaciones nacionales los acuerdos

61 El artículo V.2 del convenio señala que entrará en vigor un mes después de que lo ratifiquen al menos cuatro Estados miembros de la UNESCO pertenecientes a la región de América Latina y el Caribe.

62 El documento de UNESCO-IESALC (2023a) “El Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas en América Latina y el Caribe (2019). Una aproximación comparativa a los procesos de reconocimiento en la región. Disponible en el sitio web: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385069_spa

63 Véase: MacGregor, Karen (2023).

64 El documento de UNESCO-IESALC (2023b). “Primera reunión celebrada los días 13 y 14 de abril de 2023” puede consultarse en el sitio web: <https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/15/primer-reunion-del-nuevo-convenio-regional-de-la-unesco-pone-en-marcha-el-reconocimiento-de-titulos-en-america-latina-y-el-caribe/> (Consulta: 09/05/2023)

65 Para más información, véase: <https://www.infobae.com/educacion/2023/02/24/el-plan-de-unesco-para-simplificar-la-acreditacion-de-titulos-en-america-latina/> (Consulta: 24/02/2023)

internacionales y, acaso, en la falta de voluntad política por materializarlos. Persiste la pregunta de cuáles son los intereses y cuáles los incentivos para cambiar la situación.

Con relación a los procesos de reconocimiento de estudios superiores en los distintos países, la UNESCO tiene un estudio de 2023 en el que compara los sistemas de Argentina, Colombia Cuba, Granada, Perú, Uruguay y Venezuela⁶⁶ y proporciona información desde su página web de todos los países de la región.⁶⁷

Para finalizar, enlazando con el papel del IESALC-UNESCO en la región ALC y el interés de que los proyectos se inserten en marcos institucionales por proyección y continuidad, hay que mencionar el nuevo proyecto de ANECA, presentado el 17 de noviembre de 2022.⁶⁸ Incluido en el plan Interconecta de la AECID y con participación del IESALC, tiene como objetivo diseñar una programación relacionada con la capacitación técnica y la innovación docente en el espacio superior del conocimiento de América Latina y el Caribe. El proyecto parte del diálogo y la experiencia durante 20 años con instituciones y programas de Iberoamérica y se establece en red para afrontar las transformaciones en la educación superior, así como para fortalecer la confianza. Son once actividades que se desarrollarán a lo largo de 2023 bajo el título ANECA-LAB Calidad que nos une⁶⁹ y que reflejan el compromiso de la ANECA y de la AECID con el desarrollo de un Espacio Europeo de Educación Superior y del Espacio Iberoamericano del Conocimiento.⁷⁰

5. Algunas conclusiones

Se iniciaba este capítulo destacando la importancia de los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de programas de estudio y titulaciones como condición previa para su reconocimiento por otras instituciones de educación superior. Se advertía que, en ese sentido, son un mecanismo de transparencia ante los distintos agentes educativos y sociales que, al mismo tiempo, promueve la confianza entre ellos. El objetivo es fomentar la cooperación educativa e investigadora, así como la movilidad internacional en sociedades que aspiran a eliminar las fronteras para la ciencia y el conocimiento, donde se favorezcan también los flujos laborales. El fin último que se pretende es la construcción de un Espacio de Educación Superior UE-CELAC.

Una vez analizados los sistemas de acreditación, se constata la capacidad de generar estructuras para clasificar información y establecer relaciones de cooperación entre agencias o instituciones educativas. En contraste, los proyectos de reconocimiento

66 Véase: UNESCO-IESALC (2023a).

67 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.iesalc.unesco.org/reconocimiento/>

68 <https://www.aneca.es/-/alianza-por-la-calidad-del-conocimiento-en-am%C3%A9rica-latina-y-caribe> (Consulta: 14/04/2023)

69 Para más información puede consultarse el informe completo en el sitio web: https://www.aneca.es/documents/20123/49576/LABCalidad_Informe.pdf/596d0286-1865-5806-dcdd-ce3c9a74f6af?t=1671022525558

70 En este sentido se manifestaron Mercedes Siles Molina, directora de la ANECA (Agencia Española de Acreditación), y Antón Leis García, Director de la AECID (Agencia Española de Cooperación y Desarrollo). Véase: https://www.youtube.com/playlist?list=PLar-vZdlgTgspHHdI5dnoXhUaMJG_Nh_F

tienen menor recorrido por su temporalidad y falta de continuidad. En ambos casos no puede valorarse la incidencia en los tomadores gubernamentales de decisiones ni en los avances hacia la construcción de un EES UE-CELAC. Ello es así porque, a diferencia del EEES, donde la implementación de los sistemas de garantía de la calidad ha sido una consecuencia de la creación del propio espacio común, en el caso de América Latina y el Caribe, la acreditación de la calidad va por delante. Son planteamientos muy teóricos y los análisis son en realidad metaanálisis, como ocurre con el estudio de la ANECA (2022) sobre los mecanismos de evaluación de programas y titulaciones que hay en cada país del sistema SIACES. El caso de Centroamérica y República Dominicana se presenta como un modelo, en tanto en cuanto los países que forman parte del SICA tienen una larga trayectoria en integración regional de la que forma parte la integración educativa; han desarrollado una compleja estructura institucional de educación superior; y tienen un marco de cualificaciones para armonizar las titulaciones. Por último, se destaca el esfuerzo del IESALC en promover un Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe que sustituye al de 1974. El Nuevo Convenio fue adoptado por 23 países en 2019 hasta 2022 no ha entrado en vigor, cuando lo han ratificado cuatro países de la región América Latina y el Caribe.

Estas conclusiones no ponen en duda la importancia para la sociedad actual de estos proyectos de armonización, acreditación y reconocimiento como parte de la estrategia de internacionalización. Menos aún para la construcción de un EES UE-CLAC. Al contrario, se reconoce la contribución de la UNESCO y de los organismos internacionales implicados en el establecimiento de corpus normativos y procedimentales que conduzca a su consecución, es más, se aboga por ello. Pero parece necesario reflexionar acerca de si es adecuado asumir el modelo de la UE como un marco de implementación de políticas en la región y si no merecería la pena más bien pensar en que el EES UE-CELAC quizá ya esté construyéndose sobre proyectos de investigación, programas de movilidad entre instituciones, traslados y reconocimientos parciales, etc. Es verdad que aspirar a marcos comunes ahorraría esfuerzos y garantizaría consolidar las acciones en el tiempo. Pero mientras eso ocurre, tal vez haya que valorar lo que aporta esta situación y fomentar las redes o promover el acceso a programas existentes desde la superación de las barreras burocráticas.

TENDENCIAS DE MOVILIDAD DE ESTUDIANTES DE LOS PAÍSES DE LA CELAC Y LA UE

1. Introducción

Todas las iniciativas estudiadas en el capítulo anterior sobre sistemas de garantía de la calidad y armonización de estudios y titulaciones, así como de reconocimientos, pretenden sentar las bases para facilitar la movilidad. Promover el flujo de las personas y del conocimiento contribuye a establecer redes de cooperación educativa y de investigación, fundamentales para la innovación y el desarrollo sostenible de los países. A nivel individual aporta competencias transversales, como el conocimiento de idiomas y de otras culturas, además aumenta la empleabilidad.⁷¹

La movilidad forma parte de la estrategia de internacionalización de las IES, cuya necesidad viene justificada, por un lado, por un escenario mundial de globalización, multiculturalidad y alta competitividad; por otro, porque se pretende que sea causa y efecto de la integración regional. En este sentido, contribuiría al desarrollo económico y social, al aumento del prestigio de las IES y a la creación de un determinado tipo de ciudadanía, de carácter más regional (latinoamericana), más interregional (iberoamericana) o más global (eurolatinoamericana y caribeña), con unos valores compartidos. Pero, más acá de esa proyección, la movilidad es considerada, sobre todo, como el mecanismo más eficaz para construir espacios compartidos de educación superior e investigación, tanto a nivel regional como birregional. El impulso que se pretende dar en ALC está además justificado por la baja participación de sus estudiantes en la movilidad internacional.⁷²

Con la crisis de la COVID-19 ha quedado patente la importancia de la internacionalización del conocimiento y la investigación, pues de la misma forma que no hay fronteras para las epidemias u otros retos globales, como el cambio climático, debe dejar de haberlas para compartir recursos con las que afrontarlas. Apunta la OEI que la auténtica metamorfosis de las universidades iberoamericanas no se debe tanto a la propia naturaleza de los cambios como a la velocidad con que han tenido que hacerlos.⁷³ Así,

71 Por ejemplo, como señala el documento “Comisión Europea (2020b). Erasmus+ International Credit Mobility. Handbook for Participating Organisations” las tasas de desempleo entre los participantes en el programa Erasmus, cinco años después de la graduación, son un 23 % más bajas. Puede consultarse el documento completo en el sitio web: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-09/handbook-erasmus-icm_feb2020_en.pdf

72 Esta es inferior al 1% según la OEI. La UNESCO (2022) la sitúa en el 0,8 % frente al 2,6 % mundial. Puede consultarse el documento completo en el siguiente sitio web: <https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/15/primera-reunion-del-nuevo-convenio-regional-de-la-unesco-pone-en-marcha-el-reconocimiento-de-titulos-en-america-latina-y-el-caribe/>

73 El documento de OEI (2022) “Informe diagnóstico 2022 sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro” puede consultarse en el siguiente enlace: <http://cafsciotea.azurewebsites.net/handle/123456789/1924>

en un escenario de transición digital alentado por la pandemia, la modalidad de educación superior en línea parece que se ha consolidado y, con ella, la movilidad virtual.⁷⁴ Hay que añadir que otros modelos van cobrando relevancia, como la educación superior transfronteriza que permite obtener títulos en instituciones extranjeras sin salir del país de origen.⁷⁵

A continuación, se explican algunas tendencias en la movilidad desde y hacia los países de las dos regiones de estudio. Para ello se analizan los 10 países de origen y destino más relevantes para cada uno de los Estados que forman parte de la CELAC y la UE. El objetivo es buscar potencialidades y/o debilidades del proceso de construcción del EES UE-CELAC a partir de la observación de los vínculos generados por la movilidad, ya sea entre las dos regiones o de éstas con otras regiones del mundo. Determinar los flujos de movilidad es un trabajo fundamental que permitirá establecer de mejor forma los sistemas de incentivos en las políticas públicas que quieran promover el intercambio universitario entre ambas regiones.

Los datos provienen del sistema de estadísticas de la UNESCO⁷⁶ y permiten trazar un mapa de los intercambios de estudiantes entre los distintos sistemas universitarios, los mismos que se pueden ver de forma detallada en las tablas de los anexos 1 y 2 para los países de CELAC y para los países de la UE que están al final del texto. Cabe hacer una advertencia sobre las distorsiones que puede generar el sistema de estadísticas de la UNESCO al considerar como estudiantes de movilidad a todos los estudiantes extranjeros de un país, lo que no permite separar a las personas que son residentes permanentes, aunque no sean nacionales de un Estado, y que, en estricto sentido, no están en movilidad estudiantil. Un ejemplo claro sería el de los estudiantes venezolanos que aparecen en las estadísticas como un grupo relevante en varios países de América Latina o en España, lugares que coinciden con el destino migratorio de la diáspora venezolana. En el caso de Europa, ocurriría algo similar, por ejemplo, con los estudiantes de Irán, Siria o Turquía.

2. Flujos de movilidad de estudiantes universitarios en los países de la CELAC y la UE

La movilidad de estudiantes, docentes y personal de administración es uno de los objetivos centrales del EES UE-CELAC y por ello es fundamental hacerse las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los flujos de movilidad a nivel internacional de los estudiantes de educación superior? ¿Hay equilibrio entre las dos regiones objeto de este estudio?

74 Véase, a modo de ejemplo, la alianza entre la OEI y la AIESAD que se explica en el documento adjunto a este enlace: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/noticias/nuevo-impulso-al-fortalecimiento-de-la-educacion-superior-a-distancia-en-iberoamerica-gracias-a-la-alianza-entre-la-oei-y-aiesad> (OEI 2021b). Otro caso es el de la creación del sello Kalos Virtual Iberoamérica que se mencionaba anteriormente.

75 Entre 2017 y 2018, en el Reino Unido fueron unos 700.000 los estudiantes internacionales matriculados en este tipo de enseñanza superior, sin incluir los de la Unión Europea. Al respecto se puede consultar el documento de UNESCO-IESALC (2023a). “El Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas en América Latina y el Caribe (2019). Una aproximación comparativa a los procesos de reconocimiento en la región”. P. 9

76 La información proviene de “Global Flow of Tertiary-Level Students” de la UNESCO, disponible en el siguiente enlace: <http://uis.unesco.org/en/topic/higher-education>

¿Qué factores influyen a la hora de elegir el destino? Al buscar responderlas se podrá establecer los avances en la construcción del EES UE-CELAC, así como también de las oportunidades que ofrecen los flujos ahora existentes con el fin crear estrategias de fomento de la movilidad entre las dos regiones y los países que las integran.

Una primera aproximación a los datos del cuadro 7 muestra un panorama yermo si se quiere partir del estado actual de la movilidad estudiantil como cimiento del EES UE-CELAC debido a que los países de América Latina no están entre los destinos prioritarios de los estudiantes universitarios europeos, pues éstos prefieren desplazarse a los países de la propia UE o de otras regiones del mundo que no son países CELAC.

Cuadro 7. Países de origen y destino de los estudiantes de intercambio de los países UE-CELA

A dónde van los estudiantes de la CELAC	De dónde vienen los estudiantes a los países CELAC	De dónde vienen los estudiantes a los países de la UE	A dónde van los estudiantes de la UE
(34) USA	(10) Colombia	(20) Alemania	(27) UK
(30) Francia	(9) USA	(18) India	(26) Alemania
(29) Canadá	(9) Venezuela	(16) China	(24) USA
(28) Alemania	(8) Perú	(15) Italia	(22) Francia
(24) España	(6) México	(13) Rusia	(20) Dinamarca
(23) UK	(5) Bolivia	(11) Ucrania	(15) Suiza.
(19) Brasil	(5) Ecuador	(9) Francia	(15) Austria
(18) Argentina	(5) España	(8) Turquía	(13) Italia
(14) Cuba	(5) Nicaragua	(8) Irán	(13) España
(14) Chile	(4) Argentina	(7) España	(10) Australia
(12) Trinidad y Tobago	(4) El Salvador	(6) Pakistán	(7) Suecia
(11) Italia	(4) Guatemala	(6) Grecia	(6) Hungría
(9) Australia	(4) Jamaica	(5) Bangladesh	(5) Turquía
(6) Panamá	(4) Panamá	(5) Nigeria	(5) Rumanía
(5) Honduras	(3) Brasil	(5) Suecia	(5) Polonia
(5) Ecuador	(3) Chile	(5) UK.	(4) Rusia
(4) St. Lucía	(3) Cuba	(4) Hungría	(4) Letonia
(4) Guatemala	(3) Haití	(4) Marruecos	(4) Canadá
(4) El Salvador	(3) Honduras	(4) USA.	(3) R. Checa
(4) Colombia	(2) Angola	(3) Bielorrusia	(3) Portugal
(3) Turquía	(2) Antigua y Barbuda	(3) Bosnia/Herzegovina	(3) Noruega
(3) Marruecos	(2) Canadá	(3) Eslovaquia	(3) Finlandia
(3) Costa Rica	(2) Grenada	(3) Finlandia	(3) Eslovaquia
(2) Serbia	(2) Italia	(3) Kazajistán	(3) EAU
(2) Rusia	(2) Nigeria	(3) Noruega	(3) Canadá
(2) Irlanda	(2) Paraguay	(3) Polonia	(3) Bulgaria
(2) EAU	(2) R. Dominicana	(3) Rumania	(3) Bélgica
(2) Corea del Sur	(2) S. Vicente y las	(2) Albania	(2) Ucrania
(2) Bélgica	Granadinas	(2) Austria	(2) Estonia
(1) Ucrania	(1) Bahamas	(2) Azerbaiyán	(1) Moldavia
(1) Tailandia	(1) Barbados	(2) Bulgaria	(1) Luxemburgo
(1) Suiza.	(1) Chad	(2) Camerún.	(1) Liechtenstein
(1) Portugal	(1) Congo	(2) Chipre	(1) Japón
(1) Nueva Zelanda	(1) Costa Rica	(2) Israel	(1) Irlanda
(1) Malasia	(1) Dominica	(2) Jordania	(1) Grecia
(1) Jordania	(1) Ghana	(2) Macedonia del Norte	(1) Eslovenia
(1) India	(1) Guinea-Biseseau	(2) Nepal	(1) Ecuador
(1) Georgia	(1) Guyana	(2) Siria	(1) Croacia
(1) Austria	(1) India	(2) Túnez	(1) Chipre

A dónde van los estudiantes de la CELAC	De dónde vienen los estudiantes a los países CELAC	De dónde vienen los estudiantes a los países de la UE	A dónde van los estudiantes de la UE
	(1) Japón (1) Namibia (1) Palestina (1) Sta. Lucía (1) Sud África (1) Uruguay	(2) Vietnam (1) Angola (1) Arabia Saudí (1) Argelia (1) Bélgica (1) Brasil (1) Cabo Verde (1) Canadá (1) Chile (1) Colombia (1) Congo (1) Costa de Marfil (1) Croacia (1) Ecuador (1) Eslovenia (1) Georgia (1) Gibraltar (1) Guinea-Bisáu (1) Libano (1) Libia (1) Malasia (1) México (1) Moldavia (1) Montenegro (1) Mozambique (1) Países Bajos (1) Perú (1) Portugal (1) R. Checa (1) S. Tome y Príncipe (1) Senegal (1) Serbia (1) Sri Lanka (1) Suiza (1) Uzbekistán (1) Venezuela	(1) Brasil (1) Bosnia/Herzegovina (1) Argentina

Fuente: UNESCO (<http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutmenu>) consultada en mayo de 2023.

1. Para el cálculo se han tomado en cuenta solo los 10 primeros países de origen o destino de movilidad a cada país UE o CELAC.
2. El número en el paréntesis indica la cantidad de veces que se repite un país como origen o destino sin tomar en cuenta un orden de preeminencia.

Al observar el origen de los estudiantes en movilidad en las universidades de la UE se ve claramente el impacto del programa Erasmus, puesto que una gran parte de la movilidad se hace entre países europeos, destacando Italia y España como receptores y emisores de estudiantes.

Los destinos más recurrentes de estudiantes de la UE, fuera de su región, son los Estados Unidos y el Reino Unido, países que además de contar con sistemas universitarios de prestigio, imparten su docencia en el idioma inglés. Un idioma con facilidades para su aprendizaje en casi todos los países del mundo que además es valorado en el mercado laboral. Cursar estudios superiores en las instituciones de esos países hace que una

persona pueda ser más competitiva a nivel profesional, lo que sin duda constituye un incentivo para seleccionar el destino de movilidad.

Al observar en detalle los países de origen de los estudiantes extranjeros en los Estados miembros de la UE se pueden establecer algunas tendencias:

- La existencia de grandes comunidades migrantes establecidas en un determinado lugar incentiva la selección de ese país como destino de estudios.
- Un aumento generalizado de estudiantes de China y la India.
- Una fuerte presencia de estudiantes de las zonas de la periferia de la UE: Norte de África, Asia Menor y Central y los países Europa del Este.
- Los países con pasado colonial reciben estudiantes de las zonas en que tuvieron presencia.

Aunque el interés por estudiar en Europa es mayor en los países CELAC que a la inversa, éste se concentra en tres países: Francia, Alemania y España, por este orden y tomando en cuenta el número de países CELAC de los que provienen sus estudiantes. Es decir, no se trata de un proceso birregional en estricto sentido, sino más bien bilateral entre países o subregiones. Así, por ejemplo, los estudiantes de la zona del Caribe tienen como destino preferido a países angloparlantes, mientras España tiene alta demanda por evidentes cuestiones lingüísticas, factor que también explica, en parte, los casos de Francia o Alemania, como se verá más adelante.

Reforzando el argumento de la lengua como factor de movilidad podemos ver que entre Brasil y Portugal hay un claro flujo de intercambio, algo que también pesa en la presencia de estudiantes de países lusófonos de África en Portugal o de estudiantes de Angola en Brasil.

La importancia del idioma queda reflejada en que países con lenguas minoritarias como Holanda, Bélgica (la parte flamenca) o Polonia han mejorado y diversificado la captación de estudiantes extranjeros ofreciendo cursos y carreras completas en inglés. Es más, Polonia, dentro de su estrategia para atraer estudiantes Erasmus, ofrece incluso cursos en idiomas como el español.

Redunda en lo mismo, pero en sentido inverso, que en otros países, como los nórdicos, la movilidad sea inferior, a pesar de la buena calidad de sus sistemas educativos. Sin duda la lengua constituye una gran limitante, pero puede pesar también la mayor diferencia cultural o el elevado coste de vida de sus ciudades y, en algunos casos, de las tasas universitarias.

Además del idioma, la vecindad entre países y regiones es otro de los factores que mejor explica la elección de destino de los estudiantes de movilidad. En el caso de Europa, gran parte de la movilidad internacional se realiza gracias al programa Erasmus, pero también influye la posibilidad de estudiar en centros que, a pesar de encontrarse en otros países, de facto no resultan lejanos a la residencia de origen. Este fenómeno

tiene mayor incidencia, sobre todo, entre países en los que confluyen ambos factores como, por ejemplo, Alemania, Luxemburgo, Austria y Suiza, o entre Francia, Bélgica y Luxemburgo, o entre Grecia y Chipre. A la proximidad lingüística y geográfica también se puede atribuir la movilidad existente entre los países balcánicos. Podría pues decirse que las lenguas compartidas crean una especie de subregión dentro del EEES que, entre otras cosas, permite a las personas que estudian carreras universitarias escoger entre una oferta más amplia de estudios o centros universitarios de prestigio.

La importancia de ambas variables y cómo influyen en la elección de destino, se debe tener en cuenta para evitar que sea un limitante en el proceso de construcción del EES UE-CELAC, pues puede haber otros elementos que incentiven ese proceso y sería conveniente potenciar su valor. Esto se aprecia en América Latina, donde la vecindad y la lengua compartida también tienen importancia, pero donde, por ejemplo, el prestigio o la mayor calidad de las universidades tienen peso específico. Es lo que explicaría el hecho de que Argentina sea un polo de atracción regional.

En otros casos, la proximidad geográfica no es motivo para la movilidad entre los países, como ocurre, por ejemplo, con República Dominicana que no es un destino para los estudiantes de Haití, a pesar de compartir el territorio de la isla y de la crisis en la que se encuentra este último país. Tampoco es un destino de interés universitario para otros países del Caribe, mientras que Cuba, a pesar de la distancia y de las restricciones de su economía, es un centro de atracción para estudiantes de todo el Caribe. El sistema universitario cubano no capta solamente estudiantes de su región, sino que también acuden para formarse ahí estudiantes de África, región con la que Cuba ha mantenido estrechas relaciones de forma histórica. Una posible explicación de la diferencia entre los dos países podría estar en el prestigio del sistema educativo cubano que no se limita a la formación, sino al desarrollo de un sistema de I+D debido a las necesidades que tiene por las circunstancias geopolíticas del país.

Fuera del ámbito UE-CELAC se pueden tener en cuenta otros casos en los que la movilidad de estudiantes se produce entre países muy distantes, como ocurre entre Surinam y la India. Esta excepcionalidad se explica por los flujos migratorios y el origen de la población de los países, pues un porcentaje grande de la población de Surinam proviene de la India, lo que genera situaciones como que el 23% de sus habitantes sean de religión hinduista.

En la misma línea, la presencia de estudiantes ecuatorianos en Ucrania era muy alta antes de la guerra, y tiene que ver con varios elementos, como la existencia de empresas que se dedican a promocionar el destino, las facilidades administrativas ofrecidas por las universidades ucranianas o la posibilidad de hacer estudios universitarios en el extranjero a bajo coste.⁷⁷ En otro orden de cosas, se demostró también que existía una

⁷⁷ Para más detalles sobre este fenómeno se puede consultar: <https://www.eluniverso.com/noticias/politica/para-autoridades-hay-cifras-inusuales-de-ecuatorianos-en-ucrania-el-conflicto-militar-en-ese-pais-ha-permitido-develar-esa-realidad-nota/>

trama migratoria que usaba los estudios universitarios en Ucrania como una vía para entrar posteriormente a la UE.

Otro factor de movilidad entre los países de América Latina son las instituciones de educación superior que se forman con vocación regional. Es el caso de la *University of the West Indies*, vinculada a la *Eastern Caribbean Currency Union*, por lo que recibe el financiamiento de 15 países en los que tiene instalaciones, pero son sus campus principales los de Jamaica, Trinidad y Tobago y Barbados, además de contar con un sistema de educación a distancia.⁷⁸ Otro ejemplo es la Escuela Agrícola Panamericana Zamorano⁷⁹, una universidad especializada de mucho prestigio regional que explica gran parte de la movilidad hacia Honduras (ver anexo 1) por parte de estudiantes de otros países, a pesar de que se trata de un país que no cuenta con un sistema universitario muy sólido. El último ejemplo serían las instituciones del sistema FLACSO, con sedes en varios países de América Latina en las que ofrece programas de posgrado, siendo las sedes más grandes las de Ecuador, Argentina y México.

Por último, como tendencia emergente, hay que añadir que en ambas regiones se percibe más presencia de destinos universitarios en los países de Golfo Pérsico que están desarrollando nuevos sistemas de educación superior. Destacan aquí los Emiratos Árabes Unidos (EAU) o Corea del Sur que tiene el potente sistema de becas The Global Korea Scholarship (GKS).

A modo de recapitulación, con relación a los flujos de movilidad internacional, se constata una asimetría tanto al interior de cada región como entre ambas, siendo mayor la movilidad entre los países de la UE, por un lado, y de los países CELAC hacia la UE, por otro. Como factores que influyen en la elección de destino, en general destaca la primacía del inglés para todos los estudiantes internacionales y, en el caso de la UE, compartir ámbitos idiomáticos y la proximidad geográfica. Esto es algo que debe tenerse en cuenta a la hora de pensar en un EES EU-CELAC, así como el hecho de que en América Latina y el Caribe tienen peso específico la calidad de las universidades, las iniciativas desarrolladas con vocación regional o algunas muy concretas que aportan con su especificidad un valor añadido. También hay que prestar atención a otros factores de atracción, como el precio de los estudios universitarios, la limitación de plazas que se aplica en algunos países para acceder a los estudios de algunas carreras, como medicina, o la posibilidad de optar a más especializaciones que en los países de origen.

El análisis de los programas de movilidad y de la oferta de becas que se presenta a continuación de manera complementaria, pretende contribuir al diagnóstico de la situación actual, asumiendo las limitaciones de este informe ante una realidad que, como se verá, es excesivamente compleja. No cabe duda de que la existencia de un sistema de becas amplio y sostenido fomenta la movilidad. Pero ésta no puede depender solo de la de que exista financiación, por necesaria que sea para permitir que personas con

78 Para más información sobre la University of the West Indies se puede consultar su página web: <https://www.uwi.edu/campuses.php>

79 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.zamorano.edu>

menos recursos económicos y con méritos académicos puedan acceder a los programas de movilidad, en este sentido, como una muestra del compromiso con la construcción de un espacio de educación superior conjunto con los países CELAC, la UE podría implicarse más diversificando la financiación de becas para estudiantes latinoamericanos y caribeños. A la redacción de este informe, la casi totalidad de la financiación está canalizada a través de programas de movilidad Erasmus o de becas para la participación como estudiantes en los programas de máster Erasmus Mundus, tal y como puede verse en la sección que trata sobre esos programas y se encuentra más adelante en este texto. Hay que tomar en cuenta que en el circuito universitario internacional hay flujos de movilidad que no dependen de becas, como puede ser el de estudiantes de América Latina y el Caribe hacia [EE.UU.](#) o el de los estudiantes de China hacia Europa. En ambos casos se trata de circuitos de movilidad que se han ido consolidando gracias al atractivo que constituyen la calidad y el prestigio de las universidades de los países de destino.

3. Análisis de las medidas de movilidad y ofertas de becas

En este apartado se presenta un estudio sobre los programas que canalizan los flujos de movilidad en la región y promueven el desarrollo de un espacio común donde se den una serie de condiciones que faciliten la movilidad y el intercambio. La movilidad académica puede establecerse en tres niveles: grado, posgrado y posdoctoral, que incluiría también la investigación; y se aplica a los tres sectores de personal que forman las IES: estudiantes, personal docente-investigador y personal de administración y servicios.

En esta sección se han recogido y analizado las becas o bolsas de viaje por medio de las cuales los estudiantes de América Latina y el Caribe podrían estudiar en otros países de la propia región o de la UE, así como las iniciativas que fomentan ambos tipos de movilidad. Aunque en su mayoría no se trata de programas destinados en estricto sentido a la construcción del espacio universitario y de investigación UE-CELAC, se tienen en cuenta en la medida en que pueden ser vías para fomentar la movilidad de estudiantes, profesores y personal de administración y servicios y, en consecuencia, contribuir así a crear nexos de cooperación universitaria que se conviertan en las bases de un futuro espacio de educación superior más integrado.

Para el análisis de la situación en que se encuentran estos programas se toman como punto de partida las iniciativas referenciadas en la “Matriz de objetivos y líneas estratégicas para la construcción del Espacio Común de Educación Superior UE-ALC” de la Fundación EU-LAC (2020), a las que se añaden otras, de distintos ámbitos, de las que pueden beneficiarse estudiantes de los países CELAC y UE. Además, la información y el estudio de las becas se estructura siguiendo la clasificación de UNESCO-IESALC (2019b) en el informe sobre movilidad en la educación superior en América Latina y

el Caribe⁸⁰ que establece cuatro modalidades de programas: institucionales, bilaterales, multilaterales y nacionales. En una sección aparte se incluyen los programas de la UE, Erasmus+ de movilidad por créditos, Erasmus Mundus para másteres conjuntos, y las MSCA: programas centrales en el modelo de relación universitaria y de investigación de la UE con las otras regiones del mundo y, por ende, con América Latina y el Caribe.

Ante la falta de un programa común en los países de la CELAC similar al programa Erasmus+ de la UE, se relacionan en el anexo 3 los programas de becas internacionales, tanto de gobiernos como de universidades, organizados por países y para los dos ámbitos, el ámbito de la UE y el ámbito CELAC. Tanto en la información recogida aquí, como en la presentada en el párrafo anterior que se desarrolla en los epígrafes 3.1 y 3.3 de este mismo apartado, ha sido necesario acotar bajo el criterio general de ofrecer los datos más actuales o los últimos de que se dispone, según los casos y señalándose en cada momento. Los sitios web de cada programa son el lugar de referencia donde puede ampliarse y actualizarse la información. Debe tenerse en cuenta que toda esta recopilación ha representado un ingente trabajo, por la dispersión de iniciativas y la diversidad de contenidos (condiciones, dotación, perfiles de los candidatos, etc.), que puede no estar acorde con unos resultados que se desearían más precisos, completos y concluyentes.

No obstante, asumiendo que el tema no se agota aquí, se considera parte fundamental del análisis en tanto en cuanto pone en evidencia que esta oferta tan atomizada no parece tanto el reflejo de una pluralidad de posibilidades, sino más bien de una dispersión de iniciativas. La pregunta es si esta situación contribuye a la creación de un espacio común o si deja patente la dificultad para crearlo. La respuesta no es única ni sencilla: interpretar esto como algo positivo depende de alguna manera de hacia dónde se quiera ir y de la capacidad de rentabilizar lo que hay pues constituyen simiente y oportunidades para ir creando redes que tendrán efecto multiplicador en los procesos de internacionalización de las instituciones de educación superior.

3.1. Programas institucionales

Según UNESCO-IESALC (2019b), las IES que desarrollan sus propias iniciativas de becas y movilidad suelen tener poca financiación: el 38% no ofrece ninguna ayuda económica y el 43% ofrece becas parciales, por lo que muchas veces son más bien espacios que facilitan la movilidad estudiantil simplificando, por ejemplo, los trámites administrativos o el reconocimiento de créditos. Son iniciativas caracterizadas por la falta de planificación y de estructuras que las hagan sostenibles, siendo en ocasiones marginales respecto al conjunto de políticas que desarrollan las propias instituciones. Su interés radica en que representan un esfuerzo de cooperación y de creación de redes entre instituciones de educación superior más allá de iniciativas individuales.

80 El documento de UNESCO-IESALC (2019b). "La movilidad en la educación superior en América latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas" puede consultarse en el siguiente enlace: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629.locale=es>

Entre los programas más relevantes de este subgrupo, para los fines de este informe, podemos señalar: ESCALA-AUGM, Programa de Movilidad-CRISCOS, PIU-CINDA, Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe, PAME-UDUAL y ECESELI.

3.1.1. ESCALA-AUGM⁸¹

El “Espacio Académico Común Ampliado Latinoamericano” es una iniciativa de las “Asociación de Universidades Grupo Montevideo” que opera desde 1998. Su objetivo es contribuir a la creación de un espacio común académico regional y está constituido por una red de 41 universidades públicas autónomas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. Entre otras actividades, promueve la movilidad de estudiantes de grado entre las universidades del AUGM y cuenta también con programas de movilidad de docentes, postgraduados y gestores administrativos.

Los programas de movilidad y sus características son:

ESCALA Docente para docentes e investigadores:

- Duración de la estancia: mínimo, cinco días; máximo, 15 días.
- Financiación: universidad de origen, gastos de traslado; universidad de destino, alojamiento y manutención.

Se trata de un programa de estancias bastante cortas que no permiten el desarrollo de una extensa actividad docente o investigadora en la universidad de destino pero que sí puede servir para impartir cursos cortos y concentrados, participar en actividades de difusión y extensión o en reuniones de planificación de actividades docentes o de investigación conjuntas de más largo recorrido dentro o fuera de la red.

ESCALA de Estudiantes de Grado: movilidad entre estudiantes de las universidades participantes:

- Duración de la estancia: un semestre.
- Financiación: universidad de origen, gastos de traslado; universidad de destino, alojamiento y manutención
- Reconocimiento en origen de los estudios cursados en destino y formalizados en un acuerdo académico.
- Requisitos: aprobado al menos el 40% del plan de estudios cursado; menores de 30 años y sin cargos docentes.

Un total de 218 personas seleccionadas para el 2023 accedieron a plazas ofertadas en 35 universidades (13 argentinas, tres bolivianas, 12 brasileñas, tres chilenas, tres paraguayas y una uruguaya).

81 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://grupomontevideo.org/>

Este programa es similar al sistema Erasmus de la UE por el reconocimiento en la universidad de origen de los estudios cursados en otro centro universitario que forme parte del programa, así como por el establecimiento previo de un acuerdo académico formalizado y autorizado por ambas partes que sirva de soporte al reconocimiento posterior. Se trata de una iniciativa que, por sus características, podría ser una contraparte adecuada para establecer convenios de movilidad con universidades de la UE, aunque en la situación actual tiene el limitante de la financiación.

ESCALA de Estudiantes de Posgrado: movilidad de los estudiantes regulares de maestrías y doctorados:

- Duración de la estancia: mínimo, 15 días; máximo, un semestre.
- Financiación: universidad de origen, gastos de traslado; universidad de destino, alojamiento y manutención.
- Requisitos: haber superado al menos el 30% del curriculum académico (cursos o créditos); idioma.

En este programa hubo 57 personas seleccionadas en 2023. A diferencia del modelo de la UE, centrado en el desarrollo de programas de investigación, en este caso el modelo consiste en la realización de cursos presenciales. Tiene pues un enfoque docente que corresponde al de los programas de doctorado participantes. Dicho lo cual, al igual que el sistema de becas para estudiantes de grado, se trata de una base institucional que debidamente financiada puede operar de contraparte para que instituciones de la EEES trabajen con las del Grupo.

ESCALA de Gestores y Administradores: movilidad e intercambio de directivos, gestores y administrativos:

- Estancia: mínimo, una semana; máximo 15 días.
- Financiación: universidad de origen, gastos de traslado; universidad de destino, alojamiento y manutención.

Hay que destacar como un valor que el Grupo de Montevideo cuente con el personal de administración y servicios en sus programas de intercambio, pues los sistemas de gestión son muy distintos y si se quiere crear mecanismos de confianza es necesario que haya intercambio entre las personas encargadas de la administración.

3.1.2. Programas de movilidad-CRISCOS⁸²

Estos programas dependen del Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica, conformado por una red de seis universidades de Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador, Paraguay y Perú, que tienen como objetivo la integración de los pueblos de la subregión.

82 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://criscos.unju.edu.ar/index.php>

Se trata de un mecanismo de cooperación subregional que desde 1998 tiene un programa de Movilidad Estudiantil y un Programa de Movilidad Académica Administrativa

El programa de Movilidad Estudiantil del año 2023 tiene las siguientes características:

- Duración de la estancia: un semestre.
- Financiación: universidad de origen, gastos de traslado; universidad de destino, alojamiento y manutención; exención de la matrícula en la universidad de destino (pago de matrícula en origen).
- Reconocimiento en origen de los estudios cursados en destino y formalizados en un acuerdo académico.
- Requisitos: promedio de calificaciones del 60% y segundo curso aprobado.

En ese año también consta la existencia de un programa de Movilidad Académica Administrativa, pero no hay mayores detalles sobre el programa, más allá de señalar que se financia hospedaje y alimentación. Aunque se trata de una red pequeña, ha creado mecanismos que potenciarían la posibilidad de que se sume a redes birregionales más amplias.

3.1.3. PIU-CINDA⁸³

Este programa de intercambio universitario está destinado a estudiantes de pre y posgrado, académicos y gestores de las universidades que forman parte de la red CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo), un mecanismo de cooperación del que forman parte universidades de Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, España, Italia, México, Panamá, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

A diferencia de los sistemas de movilidad antes descritos, éste cuenta con universidades de las dos regiones y ofrece a los participantes la exención del pago de derechos académicos a los estudiantes. El resto de los gastos no los financia el programa, salvo que las universidades de origen o destino los asuman por propia iniciativa.

La oferta, tomada en conjunto, es muy extensa porque cada universidad oferta los cursos en los que puede recibir a los estudiantes o profesores de otras universidades y cuenta con un buscador para tal efecto en su página web.⁸⁴

Uno de los potenciales limitantes de este modelo de intercambio está en que no se ofertan todas las asignaturas de una carrera o titulación, sino que se centra en determinadas asignaturas en las que sí se puede hacer intercambio. Esto podría desincentivar la participación al no garantizar a los participantes completar durante el curso de la movilidad lo que correspondería respecto a su universidad de origen.

⁸³ Para más información puede consultarse el sitio web: <https://cinda.cl/movilidad/piu/>

⁸⁴ Véase: <https://piu.cinda.cl>

3.1.4. Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe⁸⁵

La Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe cuenta con un portal integrado por 37 universidades públicas de 20 países.⁸⁶ Fue creada a iniciativa de la UNAM, la Universidad Central de Venezuela (UCV) y con el apoyo del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) con el objetivo de promover la cooperación y la movilidad universitaria desde el reconocimiento del patrimonio cultural común y para apoyar a las investigaciones sobre asuntos sociales y económicos de la región.

Aunque una de sus principales iniciativas es justamente la promoción de la movilidad entre universidades, parece no estar en activo, pues solo se han encontrado los resultados de la IX Convocatoria publicados en febrero de 2018 (111 personas becadas) y de la convocatoria de 2019 (40 personas becadas). No hay datos sobre convocatorias anteriores o siguientes ni acceso a las bases de las convocatorias, si bien en los resultados de la convocatoria de 2019 se señala que los estudiantes seleccionados podrían realizar la movilidad con la exención de las tasas de matrícula.

3.1.5. PAME-UDUAL⁸⁷

La UDUAL (Universidades de América Latina y el Caribe) es otra de las redes de instituciones de educación superior de la región. Esta es la más grande, antigua y consolidada de la región, según su propia presentación.⁸⁸ Se funda en 1949, durante el Primer Congreso Universitario Latinoamericano que se celebró en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Está avalada por la UNESCO como organismo de asesoría y consulta, y agrupa a más de 200 instituciones de educación superior, públicas y privadas de América Latina y el Caribe.

Tiene como objetivos promover la cooperación universitaria, la integración latinoamericana a través de la internacionalización de la educación superior, la mejora de la calidad educativa, la difusión del conocimiento y defender la autonomía universitaria.

Cuenta con dos programas de movilidad que son parte de sus proyectos estratégicos, a saber:

El primero es el proyecto PAME⁸⁹, programa de movilidad académica o intercambio estudiantil entre instituciones de educación superior para estudiantes, docentes y administrativos de las universidades afiliadas. El programa funciona a partir de la

85 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://www.redmacro.unam.mx/>

86 Para más información sobre las universidades que integran la red puede consultarse el siguiente sitio web: <http://www.redmacro.unam.mx/universidades.html>

87 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.udual.org/principal/>

88 Para más información puede consultarse el documento en el sitio web: <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2020/12/Folleto-UDUAL.pdf>

89 <https://pame.udual.org/>

Formación de Redes de Movilidad que promueven intercambios con las siguientes características:

- Duración de un año.
- El 50% de los créditos aprobados en origen.
- Modalidad presencial (entre países de América Latina) y virtual (países de América Latina y España).
- La postulación la realiza la universidad de origen del candidato (“el contacto PAME”).

Se trata de un programa de financiación conjunta por parte de las universidades de origen y destino, más el aporte de las personas que participan.⁹⁰ La distribución de gastos se hace de la siguiente manera:

- Universidad de destino: cubre los costes de matrícula (modalidad virtual); de matrícula más alojamiento y manutención (movilidad presencial amplia) y sólo de matrícula más asesoramiento (modalidad presencial parcial).
- La universidad de origen financia el pasaje.
- El becario asume el coste de la visa, seguro de asistencia de salud y cualquier otro gasto que se genere y no esté cubierto por la universidad de origen y la de destino.

A la vista de los resultados de las convocatorias más recientes, el programa de intercambio de UDUAL es el de más potencial de la región y podría servir de contraparte a las universidades que integran el EEES debido a que cubre una mayor cantidad de países. Además, cuenta con programas de formación híbrida, virtual y presencial, lo que aumenta las posibilidades de intercambio, aunque el uso de sistemas no presenciales entre América Latina y el Caribe tiene el hándicap de la diferencia horaria entre los países.

En la convocatoria 2022-2023 participaron 116 universidades de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, España, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paragua, Perú y Uruguay. Las universidades participantes ofertaron entre enero-junio del año 2023, la siguiente cantidad de programas: 2.551 presenciales, 1.178 virtuales y 25 programas híbridos.

Aunque la cantidad de participantes en la convocatoria 2023-2024 es un poco menor, ésta sigue siendo elevada y diversa. Las 93 universidades participantes provienen de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay. Una de las particularidades de esta convocatoria, y que muestra la vitalidad de la red, está en que se modificaron los términos de los programas, es así que en la modalidad presencial se incluyeron dos criterios, lo que dio como resultado la oferta de 2001 programas presenciales parciales

⁹⁰ Datos tomados tomado de la página de la UDELAR-Uruguay <https://udelar.edu.uy/internacionales/pame/> (31.03.2023)

y 691 presenciales ampliados. En el modelo híbrido solo participaron 11 universidades con 76 programas.

Lo más interesante de la convocatoria de ese año es la división entre programas de educación virtual en 4 modalidades que son:

- COIL.⁹¹ Con 13 IES participantes de siete países: Chile, Colombia, Ecuador, México, Nicaragua, Panamá y Perú.
- Clases espejo. Con 19 IES participantes de 10 países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, México, Nicaragua, Panamá y Perú.
- Virtual con créditos. Donde fueron ofertadas 1967 plazas por 33 universidades de 12 países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, España, México, Nicaragua, Panamá, Perú.
- Virtual sin créditos. Con 356 plazas ofertadas por nueve universidades de cinco países: Argentina, Bolivia, El Salvador, Nicaragua y Perú.
- La otra gran iniciativa de esta red es el Espacio Común de la Educación Superior en Línea (ECESELI-UDUAL).

3.1.6. ECESELI-UDUAL⁹²

ECESELI fue creado en 2013 por UDUAL, Grupo Coimbra, Virtual Educa y la OEA, en la Universidad de Panamá, con el objetivo de desarrollar un espacio común de oferta educativa virtual mediante plataformas tecnológicas. Cabe recalcar que se trata de una iniciativa birregional, pues está integrada por redes de los dos continentes.

La oferta educativa no es generalista ni vinculada a carreras específicas, es más bien temática y está concentrada sobre todo en tecnologías digitales; agenda de igualdad de derechos; biodiversidad; cambio climático; desarrollo profesional de la actividad gubernamental; dinámica demográfica; educación, entorno tecnológico y sociedad de la información; seguridad y sustentabilidad.

Lo formatos en que oferta estudios son maestrías, un diplomado, un doctorado, cursos MOOC y seminarios web acerca de temas como el impacto en las universidades sobre la economía, la salud y la educación derivado de la COVID-19.

3.2. Programas bilaterales

También hay programas de movilidad bilateral entre países, aunque ninguno está vigente, pues desde 2017 pasan a formar parte del programa PILA que se describe en

91 'Collaborative Online International Learning', metodología para el aprendizaje intercultural y colaborativo en el que participan estudiantes y docentes de distintos países. Forma parte de lo que se ha venido denominando "internacionalización en casa".

92 <https://eceseli.udual.org/>

la sección de Programas multilaterales. No obstante, se han incluido abajo para efectos informativos:

- MACA: Movilidad Académica Colombia-Argentina.
- JIMA: Programa Jóvenes de Intercambio México-Argentina.
- MAGMA: Movilidad de Académicos y Gestores entre Universidades Argentinas y Mexicanas.
- BRAMEX: Movilidad Brasil-México para estudiantes de grado de todas las áreas, entre instituciones asociadas a ANUIES y del Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas (GCUB). No se encuentra información sobre su vigencia ni sobre una convocatoria vigente.⁹³

3.3. Programas multilaterales

Con la excepción de PILA que tiene una naturaleza particular, en esta sección se agrupan los programas vinculados a esquemas de integración regional. Aunque se trata de programas de funcionamiento heterogéneo, son quizá los más relevantes para este estudio, pues cuentan con el respaldo de sistemas de integración que podrían ser contraparte de la UE. Si bien debe advertirse que no se trata de un modelo que integre a todos los países de la CELAC, sería bueno tenerlo en cuenta porque soporta experiencias sólidas que, de ampliarse a otras subregiones, contribuirían a la construcción del EES UE-CELAC.

3.3.1. PILA⁹⁴

El Programa de Intercambio Académico Latinoamericano, PILA, nace en 2017, a partir de un convenio de intercambio académico para estudiantes de grado y postgrado, docentes y gestores de México, Colombia y Argentina. Lo firman la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, México) y el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, Argentina) con el fin de formar una alianza estratégica de internacionalización y cooperación a partir de los programas de intercambio bilaterales que existían entre estas instituciones. Sustituye así a los programas bilaterales: MACA, JIMA y MAGMA que se describen en la sección anterior.

En agosto de 2020, en el contexto de la pandemia de la COVID 19, nace PILA Virtual como nueva modalidad de participación que busca crear una alternativa a la presencialidad en las aulas. Se trata de un programa en expansión, pues en marzo de 2021, incorpora a las asociaciones de universidades y consejos de rectores de Chile, Cuba, Nicaragua, Brasil,

93 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional/programa-intercambio-brasil-mexico-bramex>

94 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.programapila.lat/>

Uruguay y Paraguay. Actualmente es un consorcio de 9 países de América Latina y el Caribe y 255 instituciones educativas.

A partir de la convocatoria presencial PILA2-2023⁹⁵, podemos señalar que las condiciones para los estudiantes que participen en el programa son:

- Duración: 1 semestre académico.
- Condición previa: tener superado al menos el 20% de la carrera.
- Universidad de destino: exonera del coste de matrícula y otorga beca de alojamiento y manutención.
- Reconocimiento en la universidad de origen de los estudios cursados en la universidad de destino.

En el caso de los académicos e investigadores pueden hacer estancias de entre 15-30 días y los gestores también pueden acceder a la movilidad con estancias de entre 7 y 15 días.

3.3.2 MARCA-MERCOSUR⁹⁶

Es el Programa de Movilidad Académica Regional entre Estados parte y asociados del MERCOSUR representados en la Comisión de Área de Educación Superior (CAES) del Sector Educativo del MERCOSUR que ofrece movilidad para carreras de grado acreditadas por el Sistema de Acreditación Regional del Mercosur (ARCU-SUR⁹⁷, desde 2006). Al igual que la mayoría de los otros sistemas de movilidad, a ella pueden optar estudiantes, docentes, investigadores y coordinadores.

El ARCU-SUR es el sistema formado por las Agencias Nacionales de Acreditación integradas en la Red RANA (Red de Agencias Nacionales de Acreditación), siendo estas: CONEAU (Argentina), CNACU (Bolivia), INEP (Brasil), CNA-Chile, CNA- Colombia, CACES (Ecuador), ANEAES (Paraguay), Comisión Ad-Hoc de Acreditación-Ministerio de Educación y Cultura (Uruguay).

Las titulaciones que están incluidas dentro del esquema de movilidad son: Agronomía, Arquitectura, Enfermería, Ingeniería, Veterinaria, Medicina, Odontología, Farmacia, Geología y Economía; pero solo Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Paraguay y Uruguay tienen carreras acreditadas de acuerdo con las condiciones arriba establecidas.

Además de contar con acreditaciones que ofrecen garantías a las universidades participantes y a los estudiantes, su estructura y funcionamiento es bastante similar al del sistema Erasmus del EEES, por lo que sería un programa que se podría incorporar fácilmente a un potencial EES EU-CELAC. Hay un coordinador institucional por universidad

95 Para más información puede consultarse el documento accesible en el sitio web: https://www.programapila.lat/wp-content/uploads/2023/03/Convocatoria-PILA-presencial-2023-2_final_SSG.pdf

96 Para más información puede consultarse el sitio web: https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/index.html

97 Para más información puede consultarse el sitio web: http://arcusur.org/arcusur_v2/

y uno académico para cada carrera acreditada que están en contacto con el Punto Focal de su país. El punto focal de cada país lo determina el órgano nacional responsable de la educación superior y todos son coordinados por la Unidad de Gestión que se designa por consenso por un periodo de dos años y rota entre los países que participan del MARCA. Esta estructura institucional es importante porque los organismos gubernamentales están implicados.

Respecto al funcionamiento, las carreras universitarias de grado acreditadas forman redes mediante proyectos de asociación para cada convocatoria y se reconocen en la universidad de origen los estudios cursados en la universidad de destino.

En un principio la movilidad era solo para estudiantes y, posteriormente, se abre a docentes. El esquema de movilidad arranca en 2006 con un programa piloto para la carrera de agronomía que después se amplía a las carreras que se van acreditando en las distintas disciplinas. Así, bajo este esquema, ha habido convocatorias regulares desde 2008 hasta 2014.

A partir de 2011 se abre también la movilidad para docentes bajo la modalidad de proyectos docentes. Si bien este esquema restringe la movilidad, ofrece al mismo tiempo mayores garantías de buen funcionamiento e implicación de los participantes. Así, por ejemplo, en la primera convocatoria, los proyectos docentes aprobados para el bienio 2011-2012 fueron cuatro en las áreas de Agronomía, Arquitectura, Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Química y contaron con la participación de 15 universidades de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay.⁹⁸

A partir de 2015 el programa se estructura en redes que conforman las carreras acreditadas por ARCUSUR. Es decir, las carreras presentan sus proyectos de asociación multilateral bajo objetivos específicos acordados por la red y es en este marco donde se producen las movilizaciones.

La XII convocatoria⁹⁹ correspondiente al año 2022-2024 muestra el éxito del programa MARCA-MERCOSUR en el sentido de que los esquemas de intercambio están asociados a la existencia de una organización con capacidad para tomar decisiones ejecutivas que comprometan a los países. Estos serían algunos rendimientos del programa:

- Países con carreras acreditadas por ARCUSUR: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Paraguay y Uruguay.
- Aprobados 12 proyectos multilaterales de asociación académica de tres años: 2022-2024. Cada proyecto multilateral requiere la participación de, al menos, tres países.
- Participan 119 carreras de los países mencionados.

98 Para más información puede consultarse el documento accesible en el sitio web: https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/docs/Movilidad_Docente_MARCA_2011-2012.pdf

99 Para más información puede consultarse el sitio web: https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/XII_convocatoria.html

- En este marco de proyectos multilaterales se produce la movilidad de estudiantes, profesores y coordinadores.

La financiación cubre los gastos de transporte (ida y vuelta), seguro de viaje, manutención y alojamiento. En el caso de los estudiantes, el país de origen cubre los dos primeros y el de destino manutención y alojamiento. En el caso de docentes y coordinadores, todos los gastos corren por cuenta del país de origen.

Otra potencial del programa MARCA-MERCOSUR es que cuenta con un sistema de financiación gubernamental, con fuentes de recursos claramente identificadas por país, aunque como se puede ver en el cuadro 8 las becas son más bien escasas. La financiación proviene de:

- Argentina: Ministerio de Educación a través del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias.
- Brasil: Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação do Brasil
- Paraguay: las IES y el Programa Nacional de Becas “Don Carlos Antonio López” (BECAL).
- Uruguay: Universidad de la República.
- Colombia: IES.

Cuadro 8. Becas MARCA. XII Convocatoria 2022-2024*

País	Por año y carrera acreditada	
	Estudiante	Docente
Argentina	1 movilidad Duración semestral	1 docente o coordinador Duración máxima 15 días
Brasil	1 entrante + 1 saliente Duración 5 meses	1 docente o coordinador Duración máxima 15 días
Paraguay**	Universidad Nacional de Asunción: 6 nacionales + 6 extranjeros Duración semestral	Universidad Nacional de Asunción: 4 docentes y 1 coordinador.
	Universidad Nacional de Itapúa: 6 nacionales + 6 extranjeros. Duración semestral	Universidad Nacional de Itapúa: 4 docentes y 2 coordinadores.
Uruguay	1-3 nacionales + 1-3 extranjeros Duración semestral	1-2 docentes. Duración máxima 7 días 1 coordinador. Duración máxima 4 días
Colombia	No específica	No específica

* Las carreras acreditadas en total han sido 519.¹⁰⁰

** Presenta datos aproximados porque depende de la disponibilidad presupuestaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del propio programa.

100 No todas las acreditaciones están vigentes, pero está toda la información para cada universidad que en algún momento ha obtenido la acreditación. Para más información puede consultarse el sitio web: http://www.arcusur.org/arcusur_v2/index.php/carreras-acreditadas

Cabe destacar que en los proyectos seleccionados hay un claro sesgo, pues pertenecen a las carreras de agronomía, arquitectura, enfermería, ingenierías (electrónica, civil, mecánica), medicina, odontología y veterinaria que son las titulaciones acreditadas por ARCU-SUR. No hay carreras de ciencias experimentales, ni de ciencias sociales, ni de humanidades. De un total de 1168 estudiantes que se movilizaron entre los años 2015 y 2022 (en el 2020 no hubo intercambio por la pandemia de la COVID-19), la distribución por carreras fue la siguiente: Agronomía (322), Arquitectura y Urbanismo (241), Enfermería (46), Ing. Civil (80), Ing. Electrónica (43), Ing. Industrial (39), Ing. Mecánica (81), Ing. Química/ Alimentos (105), Medicina (84), Odontología (57) y Veterinaria (81).

En el anexo 4 se pueden ver los flujos de movilidad de los estudiantes participantes en el programa MARCA. Destaca Argentina como el país cuyos estudiantes se movilizan más hacia los otros países del programa, con un total de 488 en los siete años para los que se ofrecen datos. Le sigue Brasil, con una diferencia superior a los 100 estudiantes. Cabe resaltar que, de los países más pequeños que integran el MERCOSUR, Bolivia es el que más estudiantes moviliza (194), lo que muestra un claro interés tanto de los estudiantes e instituciones del país por promover programas de intercambio. Esta realidad contrasta con el caso de Uruguay, donde apenas son 61 participantes. Si bien es cierto que se trata de un país pequeño, tiene un sistema universitario sólido e internacionalizado. Muestra de ello es que la Universidad de la República participa en 27 proyectos financiados por la Comisión Europea, mientras que la Universidad de Buenos Aires participa en 24. Para terminar con el análisis de la movilidad de estudiantes en este programa, llama la atención el escaso interés que despierta la movilidad dentro de la región entre los estudiantes de Chile y la nula participación de los estudiantes de Venezuela.

En el cuadro 9 se presentan los datos relativos a “docentes salientes”, es decir profesores que van a un país distinto al de su universidad para ejercer labores docentes. En los siete años para los que hay datos, solo 153 docentes han salido a otro país del MERCOSUR, siendo el 62% de Argentina. Los datos del personal docente constatan que la participación de las instituciones colombianas y chilenas en este programa es marginal, mientras que la de Venezuela es inexistente. Hay dos hechos que vale la pena resaltar: en comparación con el alto número de estudiantes bolivianos que se movilizan, el número de docentes es menor, lo que se podría explicar por una menor consolidación de su carrera profesional. En contraste, aumenta la participación de los docentes del Uruguay, a pesar del poco interés de su estudiantado en los programas de intercambio.

Cuadro 9. Docentes salientes en el contexto del programa MARCA

Años	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Colombia	Paraguay	Uruguay	Venezuela	Total
2015	1	0	0	0	0	0	3	0	4
2016	38	0	2	0	0	0	0	0	40
2017	21	0	0	0	0	0	0	0	21
2018	9	3	7	0	0	1	0	0	20
2019	7		11	0	0	2	2	0	22
2021	9	1	0	0	0	0	1	0	11
2022	10	4	12	0	2	1	6	0	35
Total	95	8	32	0	2	4	12	0	153

Fuente: Base de datos programa MARCA (<https://programamarca.siu.edu.ar>)

El programa MARCA y la SEGIB han instituido desde 2020 el premio MARCA & SEGIB¹⁰¹, para fortalecer la cooperación universitaria y la internacionalización, al que pueden optar las universidades participantes en el programa. Ha habido dos ediciones (2021 y 2023).

3.3.3. Plataforma de movilidad estudiantil y académica de la Alianza del Pacífico¹⁰²

Esta plataforma, creada en 2012, tiene como objetivo contribuir a la integración académica en Chile, Colombia, México y Perú. Se trata de un sistema de integración que tomó mucho impulso inicial –se han realizado cuatro encuentros de las Instituciones de Educación Superior, uno en cada país– pero al ser una propuesta que surgió con una clara intencionalidad política, sus altos y bajos han dependido mucho de la afinidad ideológica de los gobiernos de los países que la integran. Las diferencias entre los presidentes de los distintos países prácticamente han paralizado este esquema de integración, sin embargo, se siguen convocando becas.

La movilidad es sobre todo para estudiantes que pueden hacer estancias de un semestre en Instituciones de Educación Superior de los países asociados. Los campos elegibles están más relacionados con los objetivos de esta iniciativa, que está enfocada en el comercio y otros aspectos económicos, y que son: negocios, finanzas, comercio internacional, administración pública, ciencias políticas, turismo, economía, relaciones internacionales, medio ambiente y cambio climático, innovación, ciencia y tecnología, ingenierías. Lo que muestra una clara diferencia con las áreas con las que más trabaja el esquema de movilidad del MERCOSUR, iniciativa de integración a la que la Alianza del Pacífico intentó ofrecerse como alternativa en su momento.

101 Para más información puede consultarse el sitio web: https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/noticia_premio.html

102 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://becas.alianzapacifico.net/>

En la convocatoria para el segundo semestre de 2023 (XIV Convocatoria) se convocaron hasta 400 becas (100 por país) para estudios técnicos y tecnológicos, estudios de pregrado, doctorado y para estancia de investigadores y docentes invitados. De forma específica las áreas elegibles en esta convocatoria son especificaciones de los temas que arriba se enuncian.: 1. Administración Pública; 2. Ciencias Políticas; 3. Comercio Internacional; 4. Economía; 5. Finanzas; 6. Ingenierías; 7. Innovación, Ciencia y Tecnología; 8. Medio ambiente y Cambio Climático; 9. Negocios y Relaciones Internacionales; 10. Turismo (Gastronomía y otros relacionados). Las instituciones participantes son universidades públicas y privadas de los países miembros distribuidos de la siguiente manera: Chile 43; Colombia 72; México 260 y Perú 53.¹⁰³

La financiación y coberturas dependen de cada país y los fondos no siempre alcanzan para cubrir el 100% de las becas ofertadas, lo que las reduce de forma tácita. Los fondos aportados por los países se destinan a subvencionar gastos mensuales de manutención durante la movilidad (que varía según los países y es más alta para doctorandos, investigadores y profesores invitados), gastos de viaje (transporte nacional e internacional) y seguro de salud. A eso se suma la exención de los costes asociados a la matrícula.

En el marco del programa Alianza del Pacífico los estudiantes de doctorado, profesores e investigadores pueden hacer estancias cortas de entre tres semanas y seis meses y tienen la posibilidad de participar varias veces en el programa siempre y cuando el disfrute de las becas sea en un país diferente al primero.

Las condiciones para estudiantes de pregrado son más exigentes que las del programa Erasmus de EEES (de hecho, la única coincidencia es el reconocimiento de las materias cursadas en destino):

- Tener aprobado el 50% de la titulación en la institución de origen (si son de modalidad profesional, el 50% o el quinto ciclo de estudios).
- Tener una nota promedio (para cada país la escala es diferente: 5 para Chile, 4 para Colombia, 8.5 en el caso de México y “Tercio superior” en Perú).
- Cursar al menos cuatro materias.
- Reconocimiento en la universidad de origen de las asignaturas realizados en destino.
- Sólo pueden obtener la beca una vez.

La Alianza del Pacífico tuvo en su momento apoyo político internacional de los países que veían en ella la posibilidad de aumentar lazos comerciales con los países que la integraban a la vez que buscaban reforzarlos en la medida en que apostaban por un modelo de economías abiertas, en lugar de por los sistemas proteccionistas. Este apoyo también se trasladó a los programas de movilidad, es así que el Gobierno de Hungría oferta en la VI convocatoria 2023-2024 ocho becas, dos para cada país miembro. Según los países, la convocatoria señala distintas áreas y las becas pueden ser para estudios de licenciatura, maestría, doctorado o programas no graduados (cursos de preparación

¹⁰³ Véase el listado completo en el documento accesible en el siguiente sitio web: <https://becas.alianzapacifico.net/ListadodeIES.pdf>

y especialización). El Gobierno de Canadá también ofertó becas, pero solo hubo una segunda convocatoria en el 2020, no se cuenta con los detalles del programa pues parece haber sido suspendido debido a la pandemia de la COVID-19.¹⁰⁴

3.3.4. Programa de Movilidad Académica Regional-SICA¹⁰⁵

El Sistema de la Integración Centroamericana (SICA), al igual que MERCOSUR, también ha desarrollado programas de movilidad con el fin de fortalecer la integración entre los sistemas de educación superior de su zona de influencia; pero, como ha sucedido con otras iniciativas de integración de América Latina y el Caribe, las tensiones y diferencias entre los gobiernos la ha debilitado hasta el punto de práctica inacción.

El Programa de Movilidad Académica Regional de la Secretaría General del SICA, además de contribuir al proceso de integración centroamericana a partir del fomento de la movilidad estudiantil en la región, está diseñado como un mecanismo para reducir asimetrías en el conocimiento científico-técnico.

El programa de movilidad forma parte del Plan SICA de Capacitación en Integración Regional que financia el fondo España-SICA de la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo.³⁶¹⁰⁶ Es el más restringido de los que están adscritos a sistemas de integración debido a que las becas se otorgan para investigaciones cuyo tema sea el proceso de integración centroamericana. En la primera edición estaba destinado a estudiantes que hiciesen su tesis de pregrado y posgrado, en la segunda edición (2017) se amplía para movilidad académica (entre 2 y 4 meses) y científica (entre 4 y 8 meses). El programa está cerrado actualmente.¹⁰⁷

3.3.5. PIMA-Andalucía de la OEI¹⁰⁸

En el ámbito de los programas de intercambio que potencian Iberoamérica como espacio educativo destacan las acciones de la OEI, que tiene entre sus miembros a países de América y a los europeos de la península ibérica. Una de sus iniciativas es el Programa de Intercambio y Movilidad Académica –PIMA– que fue creado por la OEI en 2000 y que, desde 2005, cuenta con el apoyo de las universidades públicas de la Comunidad Autónoma española de Andalucía. Se trata de un programa que tiene dos ejes de

104 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://alianzapacifico.net/a-los-postulantes-del-programa-de-becas-del-gobierno-de-canada-y-la-alianza-del-pacifico/>

105 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.sica.int/iniciativas/movilidad>

106 Para más información puede consultarse el sitio web: <http://www.aecid.sv/quienes-somos/que-hacemos/od7/programa-de-cooperacion-regional-con-centroamerica/> y <https://www.sica.int/fes/> Las últimas noticias son de 2018.

107 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://www.sica.int/iniciativas/movilidad>

108 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-de-intercambio-y-movilidad-academica/presentacion>

movilidad: España-América y América-América y, desde 2000 hasta 2019-2020, las movilidades han sido 2.270.¹⁰⁹

El PIMA también tiene como objetivo fortalecer la cooperación universitaria y fomentar la dimensión iberoamericana de la enseñanza superior, mediante proyectos multilaterales de intercambio de estudiantes de grado en la región. Con ello se pretende contribuir a la creación de un espacio común iberoamericano del conocimiento y a la integración regional.

El programa se estructura en redes de instituciones de educación superior de, al menos, tres países, que establecen acuerdos específicos para realizar la movilidad en áreas temáticas concretas. Se garantiza el reconocimiento de los estudios cursados a partir del contrato de estudios que formaliza el compromiso. Cuenta con ayudas económicas que tienen como objetivo compensar vivir fuera de la residencia habitual y se destinan a estancia y traslado. Son compatibles con otras becas o préstamos nacionales y los estudiantes no pagan matrícula en la universidad.

Respecto a la financiación, la OEI la obtiene a través de mecanismos de aceptación de recursos que recurren a fondos de instituciones públicas y privadas. Una de las formas que tiene la OEI para alcanzar estos recursos es dando prioridad, en los procedimientos de selección de proyectos, a las instituciones que patrocinen el programa. Las universidades andaluzas coordinan los proyectos ante la OEI, participando en su selección y en su desarrollo, y dan ayudas para la movilidad de los estudiantes, ya sean de entrada, ya de salida. La OEI financia con 92.000 euros las becas que gestiona para los estudiantes que se desplacen entre universidades de América Latina.

Durante la convocatoria 2022-2023, el programa PIMA-Andalucía aprobó 22 proyectos de movilidad académica en red presentados por las 9 universidades públicas andaluzas y adjudicó 212 becas de movilidad a estudiantes de grado para estancias con duración máxima de un semestre académico. El requisito académico previo que debían cumplir era haber superado el 50% de la titulación.

Hay que añadir que en la composición de las redes tiene que haber universidades públicas y que se da prioridad a las pertenezcan a los siguientes países: Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Portugal, República Dominicana y Venezuela. Se trata de una red en crecimiento que espera la integración progresiva de un mayor número de universidades iberoamericanas.

109 Véase el Informe de evaluación en: OEI (2021a). Programa de Intercambio y Movilidad Académica -PIMA-. Informe de evaluación ediciones 2018 y 2019-2020. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/programa-de-intercambio-y-movilidad-academica-pima-informe-de-evaluacion-ediciones-2018-y-2019-2020>

3.3.6. Programa Paulo Freire para impulsar la movilidad académica de estudiantes universitarios del área de Educación en Iberoamérica¹¹⁰

Otro de los proyectos de movilidad iberoamericana auspiciado por la OEI es el que lleva adelante la Unidad Técnica Pablo Freire (UTPF). Se trata de una acción dirigida a estudiantes y a profesores para realizar la tesis doctoral en una región distinta a aquella en la que se han formado o imparten docencia. Forma parte de la estrategia Universidad Iberoamericana 2030 de la OEI (aprobada el 1 de diciembre de 2020) en el que participaron 23 países.¹¹¹ Ya se han concedido más de 700 becas hasta la convocatoria 2017-2019 y durante el ciclo 2022-2023 se vuelven a lanzar convocatorias luego de actualizar el funcionamiento del Programa, al que ahora denomina Paulo Freire+.¹¹²

3.3.7. Campus Iberoamérica¹¹³

El Campus Iberoamérica es el marco regional de movilidad académica dentro del Espacio Iberoamericano del Conocimiento liderado por la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB). En este confluyen políticas, instrumentos y agentes para coordinar la cooperación iberoamericana a partir de los mandatos de las Cumbres de Jefes y Jefas de Estado y de Gobierno de Iberoamérica. Además de la SEGIB, lo integran la OEI y el Consejo Universitario Iberoamericano.

El Campus Iberoamérica nace en 2014, a raíz de la XXIV Cumbre, para impulsar la movilidad de estudios (grado y posgrado), docencia e investigación y prácticas laborales entre instituciones públicas y privadas de los 22 países iberoamericanos y se estructura en tres pilares que son:

- Alianza Iberoamericana para la Movilidad: tiene como finalidad conseguir recursos para los intercambios mediante la asociación sector público-sector privado.
- Sistema Iberoamericano de Movilidad que busca ser un espacio de encuentro de programas de movilidad que comparten unas reglas comunes.
- Plataforma Iberoamericana de Movilidad que es la web de información, coordinación y gestión de los intercambios.

Tomando mayo de 2023 como fecha de referencia, se podría decir que, hasta ese momento, la plataforma se orienta, sobre todo, a facilitar que se sumen iniciativas, pues no desarrolla iniciativas propias sino que es una especie de repositorio de movilidad. El campus está configurado como una red a la que se han adherido 58 organismos de 18

110 Para más información puede consultarse el sitio web: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-paulo-freire/convocatoria-paulo-freire-jaime-torres-bodet>

111 Para más información sobre programa y sus miembros puede verse el sitio web: <https://paulofreire.oei.es/es/countries.html>

112 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-paulo-freire-2/presentacion>

113 Para más información sobre el programa de SEGIB puede verse el sitio web: <https://www.campusiberoamerica.net/>

países que representan a más de 800 universidades e instituciones y recoge una oferta superior a 20.000 movilidades. La materialización de esta red es la plataforma común¹¹⁴ que intenta unificar procesos y propuestas de movilidad, además de proporcionar información para mejorar la coordinación y ayudar a planificar todas las acciones implicadas en la movilidad.

En definitiva, el propio Campus es una herramienta para reunir y desarrollar iniciativas que contribuyen a la creación de un espacio común. De hecho, como espacio virtual, ya es un espacio común, bien estructurado, y que ofrece a los países la posibilidad de compartir datos y visibilizarse. El problema es que hay países que parece que no actualizan la información. Dicho lo cual, los datos que ofrece la plataforma sobre movilidad, a fecha 15/05/2023, son los siguientes¹¹⁵ (ver cuadro 10):

Cuadro 10. Resumen de los programas disponibles en Campus Iberoamérica

	Total	Pregrado	Postgrado	Investigación/Docencia
Programas de movilidad	1.332	398	643	523
Movilidades	79.785			
Instituciones	65			
Países	22			

Fuente: Elaboración propia a partir de <https://www.campusiberoamerica.net/campus-en-cifras>. Datos desde el año 2017 actualizados el 23/06/2023.

3.4. Programas nacionales

En esta sección se han agrupado los programas que tienen financiación estatal del gobierno o de organismos públicos. Debido a la gran cantidad de programas existentes, se agrupan en el anexo 3 donde se relacionan por países los programas de becas internacionales de los gobiernos europeos, universidades y otras organizaciones.¹¹⁶ Estas becas pueden ser para realizar estudios completos de grado, máster y doctorado en la universidad de destino. En algunos casos, se especifica que son para estudiantes procedentes de CELAC, particular que se recoge en el cuadro; pero por lo general se trata de becas para estudiantes de cualquier parte del mundo y para el estudio de cualquier rama conocimiento, tal y como se puede ver en los términos de la convocatoria que se han incluido en los casos en que éstos están disponibles.

De forma similar, se incluye la información de las becas de movilidad internacional ofertadas por los gobiernos de América Latina y el Caribe o por consorcios con

114 Véase: www.campusiberoamerica.net

115 Para más información cuantitativa sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.campusiberoamerica.net/es/campus-en-cifras>

116 Por ejemplo, en el caso de España, hay entidades privadas como el Banco Santander y la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado, que es internacional y sin ánimo de lucro (también se referencia, si es el caso, en la (s) convocatoria(s) que proceda(n) en el ámbito ALC).

universidades, instituciones u organismos multilaterales (Anexo 3). Son, principalmente, ayudas para nacionales o residentes de países iberoamericanos. También se han indicado aquí las becas de la Organización de Estados Americanos (OEA), en las que no hay participación de ningún país europeo. La OEA tiene la particularidad de incluir un programa especial de becas para estados miembros del Caribe angloparlante que, en general, tienen un déficit de presencia en el resto de los programas analizados. Hay que asumir que la movilidad internacional en estas islas está vinculada a los países de su ámbito idiomático. Así, Francia tiene una iniciativa importante respecto a ellos que desarrolla desde Campus France, y más concretamente con el proyecto “Intercambios lingüísticos y aprendizaje innovador mediante la movilidad” (ELAN en francés)¹¹⁷ financiado por el programa Interreg de la UE (2,2 millones de euros de los tres que tiene el proyecto). Por su parte, UNESCO-IESALC (2019) diferencia dos grandes grupos en el Caribe: (1) Cuba, Haití y República Dominicana, en los que el análisis de sus flujos de movilidad se incluye con los demás países de América Latina; (2) resto de países de diferente adscripción lingüística (inglés y holandés) y que, por tamaño, tienen un menor desarrollo de un sistema de educación superior propio, lo que incentiva iniciativas de educación de carácter regional como la University of the West Indies.

4. ¿Cómo mejorar la movilidad entre las dos regiones?: anticipo de algunas propuestas

Vista la evidencia, la primera conclusión sería que es necesario aumentar los flujos de intercambio, pero cuidando siempre que estos sean bidireccionales, ya que parece cuestionable un EES EU-CELAC en el que los estudiantes, investigadores y gestores de Europa no realizaran estancias en los países de América Latina y el Caribe. Además, por razones de proximidad geográfica y vecindad resulta evidente que siempre habrá un alto número de estudiantes de las propias regiones, tal y como muestran los datos. En ese sentido, se hace más complejo presentar argumentos a favor del fomento de los intercambios con América Latina a gobiernos y sistemas universitarios que tienen mayor demanda de otras regiones, pues ello genera intereses conjuntos.

En este momento y en las circunstancias descritas, parece poco realista la posibilidad de que exista un modelo generalizado de intercambio estudiantil y de personal entre las dos regiones como el que implementa el Programa Erasmus+ de la UE. Aún limitándolo a la CELAC, habría que partir de estructuras institucionales, regulaciones y programas muy diversos, como queda recogido en Sánchez y Hernández (2017). La creación de mecanismos que generen confianza en el aseguramiento de unos estándares de calidad, sería muy necesario en dicho contexto pero, además, habría que conseguir financiación, sobre todo si se pretende que las coberturas sean mayores que las del programa Erasmus+ de la UE, más bien bajas en tanto que están destinadas a financiar parte de los costes de viaje y gastos adicionales de vivir en otro país. A mayores, la CELAC carece de capacidad ejecutiva, no hay una institución donde se reconozcan los países que

117 Para más información sobre el programa puede verse el sitio web:

<https://www.campusfrance.org/es/projet-europeen-interreg-elan-mobilite-caraibes>

pueda dirigir un programa de tal envergadura y coordinar la diversidad de sistemas de educación superior.¹¹⁸

Por eso, si lo que se busca es potenciar la movilidad de los tres estamentos académicos, lo que normalmente ocurre es trabajar sobre un marco institucional y los incentivos suficientes para que, en un primer momento la movilidad se materialice mediante acuerdos bilaterales entre la misma titulación de dos instituciones universitarias que se reconozcan como interlocutoras válidas. En este nivel, la gestión de los acuerdos resulta más eficiente, por lo que es de esperar que sea una iniciativa más exitosa a la que se vayan sumando centros y universidades, aumentando los cimientos de un futuro espacio común.

Una buena forma de entender los mecanismos que aumentan la movilidad de los estudiantes de América Latina y el Caribe a Europa es observar lo que ocurre con Francia y Alemania, dos destinos académicos elegidos por personas de un número mayor de países CELAC. En ambos casos observamos al menos cinco elementos en común, los mismos que no son exclusivos de la relación de esos países con la CELAC, sino que forman parte de su estrategia de relaciones internacionales y de soft power. A saber:

- La buena reputación de sus sistemas universitarios públicos.
- Contar con colegios en varios sitios del mundo.
- Tener sistemas de becas y ayudas públicas y/o fiscales para los estudiantes.
- Las bajas cuotas de inscripción y tasas de sus universidades públicas.
- Los sistemas de difusión de su lengua y cultura.

Estos dos países consiguen superar el limitante de la lengua –un factor siempre señalado como restrictivo– gracias a contar con una red institucional permanente de difusión de su idioma y cultura. Como se puede ver en el cuadro 11 hay colegios franceses y alemanes en casi todos los países de América Latina donde, por lo general, atraen a las élites locales por su reputación. En caso del Caribe la red de colegios es muy pequeña debido a lo reducida población de las islas lo que se reflejaría en una clara falta de alumnos que hagan viables el funcionamiento de los colegios. En el caso del gobierno francés, éste tiene un sólido sistema de educación no presencial y a distancia que le permite atender a sus estudiantes nacionales en las zonas en las que no tienen colegios. Además, son centros educativos en los que los padres de los estudiantes tienen que pagar precios relativamente altos, lo que hace suponer que son familias con recursos que luego pueden hacerse cargo de la movilidad estudiantil de sus hijos en esos países.

118 Véanse las diferencias entre países en Sánchez y Hernández (2017).

Cuadro 11. Colegios franceses y alemanes en América Latina

País	Colegios alemanes	Colegios franceses (AEFE)
Argentina	2	2
Bolivia	2	2
Brasil	2	4
Chile	3	5
Colombia	4	5
Costa Rica	1	1
Cuba	0	1
Ecuador	4	2
El Salvador	1	1
Guatemala	1	1
Honduras	0	1
México	3	5
Nicaragua	1	1
Panamá	0	1
Paraguay	1	1
Perú	1	2
República Dominicana	0	2
Uruguay	1	1
Venezuela	2	1

Fuentes: <https://alemaniparati.diplo.de/mxdz-es/aktuelles/colegiosalemaneslista/1085822> y <https://www.aefe.fr/reseau-scolaire-mondial/rechercher-un-etablissement>

La “Alianza Francesa” instrumento de difusión de la lengua y cultura francesa tiene en América Latina la mayor y más antigua red de centros: 140.000 alumnos aprenden francés en 250 Alianzas Francesas. Esta red cultural se ve reforzada por la presencia de 6 Institutos Franceses en América Latina y el Caribe y dos Maisons de France (Casas de Francia). Actividad que se complementa con la realizada por los 36 centros escolares franceses repartidos por casi todos los países de la región, que hace que Francia tenga un auténtico vivero del biculturalismo.¹¹⁹

Además de las Auslandsschulen o Deutsche Auslandsschulen presentes en América Latina (ver cuadro 11), Alemania cuenta con el Goethe-Institut, una institución pública cuya misión es promover, divulgar y promocionar el conocimiento de la lengua alemana y su cultura, a la vez que fomenta las relaciones exteriores entre Alemania y los países donde tiene sede. En América Latina son 24 los centros, distribuidos en 13 países.¹²⁰

119 Los datos corresponden a la información oficial del gobierno francés consultada en esta web: <https://www.diplomatie.gouv.fr/es/fichas-de-paises/america/america-latina/>

120 Para más información sobre el Goethe-Institut y su presencia regional se puede consultar su web oficial: <https://www.goethe.de/de/uun.html>

Si se crean sistemas de becas por parte de la UE o de otros entes de financiación con el objetivo de construir el EES UE-CELAC, éstas podrían ser más eficientes si tienen en cuenta que los destinos sean en ambas regiones, estableciendo cuotas por países para diversificar no sólo el destino, sino también el origen de los estudiantes. De esta manera se aseguraría que la movilidad se dé en distintos países. Esto en teoría. Ahora bien, hay limitantes para la movilidad de los estudiantes a América Latina y el Caribe como la inseguridad o las dificultades de transporte en las grandes capitales de los países latinoamericanos, y hay que ser muy conscientes de que, mientras esa realidad no cambie, será muy difícil que aumente la movilidad.

Otro aspecto que tiene interés con relación a las propuestas de movilidad es que se concentran mayormente en la docencia y se presta poca atención a la movilidad para investigación y transferencia. En este sentido, se deben crear mecanismos que potencien las capacidades de centros concretos que puedan resultar de interés para investigadores de la CELAC o de la UE, más que de países en su conjunto. Así, por ejemplo, la Escuela Agrícola Panamericana Zamorano es un centro que resultaría de mucho interés para los investigadores que trabajan los procesos de adaptación de la agricultura al aumento de las temperaturas, más allá de que el sistema universitario de Honduras no sea de óptima calidad y, por lo tanto, resulte en su conjunto poco atractivo. Otro ejemplo pueden ser los centros de biología de zonas como los arrecifes de coral del Caribe, las Islas Galápagos o la Amazonía. Lugares únicos en los que, por evidentes razones, la investigación que ahí se hace es puntera, más allá de que el resto de los centros educativos de los países no sean de calidad.

Por último, para cerrar este apartado, hay que tener presente que las políticas de movilidad son un fuerte incentivo para la migración de personas talentosas a las que los países de destino ofrecen mejores condiciones laborales y de vida. Ello cobra más importancia en contextos como el actual, donde la UE tiene una alta demanda de recursos humanos cualificados a la par que han empeorado las condiciones de vida en los países de América Latina y el Caribe. En este sentido, las políticas de obligatoriedad de regreso como un freno de la llamada “fuga de cerebros” funcionan solo con estudiantes becados a los que la institución que financia pone esa exigencia como condición necesaria.

A continuación, se ofrece un análisis de los programas de la Unión Europea al hilo del cual y en comparación con las iniciativas institucionales y multilaterales presentadas anteriormente, se irán desgranando otras propuestas para la futura construcción del EES UE-CELAC.

5. Programas de la Unión Europea

Los programas de la UE Proyecto Erasmus+ de Movilidad Internacional de Créditos, Másteres conjuntos Erasmus Mundus y Acciones Marie Skłodowska-Curie (MSCA) promueven la internacionalización dentro del EEES en los niveles de grado, máster y doctorado. Están abiertos a la participación de terceros países y, en el caso de los Erasmus

Mundus y las MSCA, también a la participación de estudiantes e investigadores de cualquier nacionalidad, aunque su IES no participe en el programa. Se debe tener en cuenta, además, que América Latina y el Caribe forman parte del grupo de terceros países no asociados.

En este apartado se ofrecen datos del programa Erasmus 2014-2020 (período 2014-2019) y se presentan las acciones y programas de la Unión Europea, vinculados al Espacio Europeo de Educación Superior en el período 2021-2027, que tienen interés para este estudio. A partir de esta información, se plantea la posibilidad de pensar en un Espacio de Educación Superior UE-CELAC abierto, construido a partir de la colaboración entre universidades y organismos en programas formativos y en proyectos de investigación. Se cerrará esta parte con un resumen de lo que implica la construcción del EEES como un modelo cuyo traslado a América Latina y el Caribe, en las condiciones actuales, parece difícil, salvo que se cuente con el compromiso de los países participantes de ofrecer mayor financiación, seguridad jurídica, calidad en los estudios y fortaleza institucional. Además, sería importante la forja de una estructura institucional que por delegación de los estados tuviese capacidad ejecutiva y financiera, pues facilitaría la labor de los diversos actores internacionales, entre ellos de la Fundación EU-LAC, una de cuyas fortalezas es tener como miembros a los 33 estados de ALC, a los 27 de la UE y a la propia UE.¹²¹

En el momento de la redacción de este informe se encuentra vigente el programa Erasmus+ 2021-2027 cuyo presupuesto es de 26.200 millones de euros para todo el período (casi el doble respecto al período anterior en que fueron 1.470 millones). A pesar de que el diseño del programa se hizo ya cuando las autoridades políticas habían lanzado la idea de un espacio universitario birregional, la presencia de América Latina y el Caribe como una región que se incorpora a los programas europeos sigue siendo débil. A modo de ejemplo, su ausencia de NARIC y SALTO, cuya importancia se explica a continuación en el sentido de que son estructuras que existen, no habría que inventarlas sino sólo utilizarlas.

Los Centros Nacionales sobre el Reconocimiento Académico (NARIC) están entre los organismos que ayudan a la Comisión Europea y a la Agencia Ejecutiva a establecer el programa Erasmus+ en países no asociados. Su labor consiste en informar y asesorar sobre el reconocimiento de títulos de 55 países, algo fundamental para el ingreso de los estudiantes extracomunitarios en las universidades de la UE. Pues bien, no hay ningún título de los países de ALC.¹²² Tampoco están los países de la región entre los centros de recursos SALTO¹²³, que se encargan del asesoramiento y la formación, entre otras acciones, para poner en marcha los programas de la Acción Erasmus+.

121 Para más información véase: <https://eulacfoundation.org/es>

122 Para más información sobre programa Redes ENIC-NARIC puede verse el sitio web <https://www.enic-naric.net/>

123 Los tres centros regionales SALTO son: SALTO EUROPA SUDORIENTAL, SALTO EUROPA ORIENTAL y CÁUCASO y SALTO EUROMED. Fomentan la cooperación estratégica e innovadora entre las partes interesadas de los países del programa y los países socios de Erasmus+ y del Cuerpo Europeo de Solidaridad fomentando la cooperación y la solidaridad en el ámbito de la juventud. Esto con condiciona el hecho de que no sean países asociados.

Como se decía al principio, América Latina y el Caribe forman parte del grupo de terceros países no asociados que pueden participar en Erasmus+ bajo determinadas condiciones, para casos justificados que redunden en interés de la UE (art. 20 del Reglamento)¹²⁴. Un claro ejemplo de ello son los programas Erasmus Mundus que se explican abajo.

En el diseño de este nuevo programa para el actual periodo, se modificaron las acciones Jean Monet a fin de centrarlas más en la profesionalización y el vínculo entre las universidades y la sociedad. Una de las consecuencias de ese cambio ha sido la desaparición de un programa que permitía crear redes académicas, también entre la UE y ALC; pero, sobre todo, fomentaba la movilidad bidireccional de gestores e investigadores a la vez que creaba vínculos institucionales. Esta decisión ha suprimido una herramienta de cooperación y, por tanto, ha generado un retroceso en las condiciones que contribuyen a la creación del EES UE-CELAC.

Al finalizar este apartado se presenta un cuadro donde se resume la Cooperación UE-ALC a través de Erasmus+ desde 2014 hasta 2022 (cuadro 15). Se ha elaborado a partir de tres informes de la Comisión Europea; los dos que sustentan el análisis que se hace a continuación¹²⁵ y un tercero publicado justo al finalizar la redacción de este trabajo.¹²⁶ Aunque el tercer informe abarca el período de los dos previos, se han manteniendo los datos diferenciados a fin de que se pueda hacer una estimación sobre la trayectoria del programa.

5.1. Proyecto Erasmus+ de Movilidad Internacional de Créditos¹²⁷

Desde 2015, las IES europeas pueden establecer acuerdos de movilidad con socios de todo el mundo a través del proyecto Erasmus+ de Movilidad Internacional de Créditos (ICM por sus siglas en inglés). Es una movilidad bidireccional para estudiantes (los períodos van de 3 a 12 meses), investigadores y personal que se formaliza mediante la firma de acuerdos bilaterales entre las instituciones del programa –que se postulan en nombre de sus socios- y las de los países que no pertenecen al EEES. Desde 2018 incorpora también pasantías.

124 El documento de la Comisión Europea (2022b) Erasmus+. Guía del programa 2023 (versión de 23/11/2022) puede consultarse en el sitio web: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-11/Erasmus%2BProgramme%20Guide2023_es.pdf

125 Comisión Europea 2020a y 2021a.

126 Comisión Europea (2023). Cooperación entre la UE y América Latina a través de Erasmus +: oportunidades para América Latina y el Caribe. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/document/eu-lac-cooperation-through-erasmus> (publicado el 05/07/2023)

127 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es>

En el marco de este programa se puede medir la cooperación entre la UE y América Latina a través de algunos datos¹²⁸ del periodo 2014-2020. Se anticipa que los mismos muestran unos niveles de cooperación interregional mejorables, puesto que América Latina es una de las regiones beneficiarias que, como socio externo, menos flujos de intercambio tiene con la UE. El presupuesto para América Latina, en este período, ha sido casi el 5% de la financiación de este tipo de movilidad para todas las regiones participantes y, del porcentaje que se destina a la región, el 12% corresponde a la subregión del Caribe.

Han sido 1.635 proyectos de asociaciones bilaterales que han permitido la movilidad de 9.058 estudiantes, investigadores y personal que se distribuye de la siguiente manera: 5.463 movibilidades de América Latina en la UE y 3.595 de la UE en América Latina, es decir una relación de 1,51 estudiantes a favor del intercambio desde América Latina a pesar de que existen más incentivos y recursos para la movilidad de los estudiantes europeos. Estos datos confirman la tendencia que se vio en la parte relativa a los flujos de intercambio estudiantil, de un menor interés de los estudiantes de Europa por estudiar en AL. Además, la movilidad se concentra, sobre todo, en personas interesadas por el aprendizaje de las lenguas o en el área de las Ciencias Sociales. Sin duda, entre los retos para consolidar el Espacio Común entre las dos regiones está aumentar el interés de los estudiantes europeos por la región, con el fin de equilibrar el flujo de intercambio, y diversificar las áreas de estudio en AL.

Los datos de funcionamiento del programa Erasmus en la subregión del Caribe son relativamente similares a aquellos del resto del continente. Han sido 288 proyectos seleccionados con participación del Caribe que han permitido la movilidad de 1.667 estudiantes y personal. La direccionalidad del flujo es de 1.007 movibilidades del Caribe en la UE y 660 de la UE en el Caribe, es decir una relación de 1,65 estudiantes a favor del intercambio desde las islas, a pesar de que los estudiantes europeos tienen más incentivos y recursos para la movilidad. En este caso se suma el agravante del alto nivel de concentración de los proyectos, pues el 41% se concentran en República Dominicana; en Haití, el 17%; y en Jamaica, el 13%. Mención especial merece Haití, un país de cooperación preferente, sobre todo por parte de los países francófonos, cuyas condiciones económicas, políticas y sociales hacen que el flujo de movilidad sea, sobre todo, unidireccional hacia Europa.

128 Los datos son para los años 2014-2019 para América Latina e incluyen el 2020 para el Caribe. Los documentos de referencia son: Comisión Europea (2020a) "Cooperación entre la UE y América Latina a través de Erasmus+. Oportunidades Para América Latina" disponible en el sitio web: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/latinamerica-regional-erasmusplus-2019_es.pdf

Y el documento de la Comisión Europea (2021a) "Erasmus+ para la educación superior en el Caribe" disponible en el siguiente enlace:

https://ec.europa.eu/assets/eac/erasmus-plus/factsheets/america-caribbean/caribbean_erasmusplus_2020_es.pdf

Al observar el desagregado por países que ofrecen los informes de la Comisión Europea (Country Factsheets¹²⁹) se advierten ciertos desajustes con los datos agregados que muestran otros informes de la misma fuente y se han presentado antes, diferencia que puede deberse al periodo de tiempo para el que se recopilan los datos o a la inclusión o no distintos programas del ecosistema Erasmus que no siempre se detalla. Lo relevante de los datos del cuadro 12 es que muestran de forma clara los patrones de movilidad de los países de la UE con los países CELAC que arriba se comentaron. Lamentablemente no se puede establecer la cifra de docentes universitarios que participan de los programas de movilidad porque la Comisión Europea presenta los datos agregados juntando estudiantes con “personal” categoría que en su mayoría son docentes universitarios aunque también podrían incluir personal administrativo, pero no hay ningún indicio para establecer el porcentaje de participación de cada uno de los tres sectores.

Cuadro 12. Movilidad internacional de créditos (2015-2020)

País	Propuestas recibidas con participación ALC	Proyectos seleccionados con participación ALC	Estudiantes y personal en dirección a Europa	Estudiantes y personal en dirección a ALC
Argentina	838	426	812	558
Bolivia	143	99	226	149
Brasil	1377	714	1401	907
Caribe	377	288	1007	660
Chile	648	339	774	602
Colombia	759	405	770	494
Costa Rica	176	107	159	126
Cuba	385	210	392	277
Ecuador	284	171	256	165
El Salvador	103	69	166	95
Guatemala	114	76	253	129
Honduras	100	74	141	74
México	882	463	734	566
Nicaragua	85	46	122	72
Panamá	61	35	35	24
Paraguay	137	78	158	80
Perú	451	243	318	215
Uruguay	212	106	200	127
Venezuela	32	16	21	4

Fuente: Elaboración propia a partir de los Country Factsheets de la Comisión Europea https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#annualnac2017

129 Para ver el detalle de la información utilizada en los cuadros se pueden consultar los datos que ofrece la Comisión Europea en el siguiente enlace: https://wayback.archive-it.org/12090/20210927084220/https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#annualnac2017

5.2. Másteres conjuntos Erasmus Mundus (EMJMD)¹³⁰

En la estructura del programa Erasmus 2021-2027, la acción Erasmus Mundus es un programa de excelencia que forma parte de la “Acción Clave 2: Cooperación entre Organizaciones e Instituciones”¹³¹ y su finalidad es “promover la excelencia y la internacionalización a nivel mundial de las instituciones de educación superior a través de programas de estudio —a nivel de máster— impartidos y reconocidos conjuntamente por instituciones de educación superior establecidas en Europa y abiertos a instituciones de otros países del mundo”.¹³²

Dentro de la acción Erasmus Mundus, los másteres conjuntos son programas de estudios transnacionales, integrados y de alto nivel y, como programas de excelencia, deben contribuir a la integración e internacionalización del Espacio Europeo de Educación Superior. En esa excelencia y ese alto grado de conjunción entre las instituciones participantes radica su especificidad, ofreciendo una estructura marco para la relación con universidades de ALC que se concreta en las titulaciones conjuntas de carácter oficial, a pesar de las limitaciones del programa en lo que tiene que ver con las actividades que pueden desarrollar las universidades no europeas en el marco de los consorcios.

Son másteres impartidos por al menos tres instituciones de educación superior de tres países distintos –dos de los cuales deben ser miembros de la UE o terceros países asociados al programa– los mismos que forman un consorcio del que pueden ser socios otras organizaciones, educativas o no, con interés en las áreas de estudios o en los ámbitos profesionales relacionados. Estos programas de máster conducen a una titulación conjunta, titulaciones múltiples o la combinación de ambas que, en cualquier caso, deben pertenecer a los sistemas de titulaciones de educación superior de los países a los que pertenezcan las instituciones que los expiden, al tiempo que son reconocidos por dichas instituciones. Esto se materializa en el Suplemento al Título Conjunto, que debe contener todo el contenido del programa.

Los títulos conjuntos de máster Erasmus Mundus tienen una duración de uno y dos años (60, 90 o 120 créditos ECTS) y conceden becas completas para realizar estudios en, al menos, dos países europeos a los mejores estudiantes de máster de todo el mundo “que hayan obtenido una primera titulación de educación superior o demuestren un nivel equivalente de aprendizaje reconocido de acuerdo con la legislación y las prácticas nacionales en los países o instituciones expedidores de los títulos”¹³³. Estas becas están financiadas por la UE y cubren las tasas de matrícula en las universidades que forman parte del consorcio, los viajes y gastos de alojamiento y manutención. Las solicitudes

130 Este programa incluye dos lotes: el lote 1. Másteres conjuntos Erasmus Mundus; y el lote 2. Medidas de diseño Erasmus Mundus.

131 Para más información sobre programa, Comisión Europea (2022b). Erasmus+. Guía del programa. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-11/Erasmus%2BProgramme%20Guide2023_es.pdf

132 Para más información, véase: Comisión Europea (2022b: 17).

133 Obsérvese que no es necesario ningún trámite de reconocimiento del título dentro del procedimiento que establece la UE. Guía Erasmus 2023 (2022b: 287).

son formuladas por los estudiantes directamente, no hace falta ni que la universidad de origen forme parte del consorcio (lo que implica ser miembros de pleno derecho, esto es conceder también la titulación) ni que esté asociada (lo que implica participar pero no conceder el título).

La iniciativa tiene un impacto limitado, aunque relevante, pues se trata de redes de excelencia que requieren un alto nivel de financiación y las exigencias para las instituciones educativas son muy elevadas. Los datos para el período 2014-2019¹³⁴ muestran que se otorgaron 1.765 becas para estudiantes de América Latina que cursasen títulos conjuntos de másteres Erasmus Mundus. Hay que tomar en cuenta que son programas que, en su mayoría, se cursan con becas, las mismas que son altamente competitivas.

En los años 2018 y 2019, Brasil y México fueron los países que más becas Erasmus Mundus recibieron en todo el mundo: 116 y 91, respectivamente y los otros países de la región recibieron solo 525 becas, siendo el número de becarios provenientes de la zona del Caribe bastante reducido: solo alcanzó a 57 personas. Para más detalles sobre la participación de estudiantes de América Latina y el Caribe durante el período que va entre el año 2014 y 2020 se puede ver el cuadro 13 en el que también se incluye para fines comparativos el porcentaje de becas para cursar los másteres Erasmus Mundus que reciben los estudiantes latinoamericanos dentro del total de becas -11.816- que se ofertan para todos los países del mundo.

Cuadro 13. Becarios según país de procedencia (2014-2020)

País	Total	Becas presupuesto general	Becas de financiación regional adicional	Porcentaje de becas del total general de 11.816 becas
Argentina	138	92	46	1,2
Bolivia	46	18	28	0,4
Brasil	675	525	150	5,7
Caribe	57	48	9	0,5
Chile	53	37	16	0,4
Colombia	340	239	101	2,9
Costa Rica	56	40	16	0,5
Cuba	33	21	12	0,3
Ecuador	97	70	27	0,8
El Salvador	20	11	9	0,2
Guatemala	78	32	46	0,7
Honduras	35	11	24	0,3
México	505	386	119	4,3
Nicaragua	31	9	22	0,3

134 Comisión Europea (2020a).

País	Total	Becas presupuesto general	Becas de financiación regional adicional	Porcentaje de becas del total general de 11.816 becas
Panamá	6	5	1	0,1
Paraguay	19	10	9	0,2
Perú	79	51	28	0,7
Uruguay	20	14	6	0,2
Venezuela	46	29	17	0,4
Total de ALC	2334	1648	686	19,8

Fuente: Elaboración propia a partir de los Country Factsheets de la Comisión Europea https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#annualnac2017

Respecto a la participación de instituciones educativas en los programas, entre 2014 y 2019, ésta sigue siendo aun bastante reducida si se toma en cuenta el número de países de la región y la multiplicidad de universidades educativas de cada uno ellos. Al igual que en los otros proyectos del ecosistema Erasmus se comprueba que Brasil, México o Argentina son los países que participan en la mayor cantidad de iniciativas aunque su participación no es siempre como socios de pleno derecho, que es la forma de incorporación de las universidades que facilita la integración real de las instituciones en titulaciones conjuntas (ver cuadro 14). Un aspecto sobre el que puede investigarse es el desbalance entre la alta participación de universidades chilenas o uruguayas y el reducido número de estudiantes de esos países que se incorporan a esos programas si se compara con los otros países tal y como se detalla en el cuadro 13.

Cuadro 14. Participación de los países de ALC en los títulos conjuntos de Máster Erasmus Mundus (MEM) (2014-2020)

País	Propuestas recibidas con participación ALC	M-EM seleccionados con participación ALC	M-EM como socios de pleno derecho	M-EM como asociados
Argentina	53	32	3	34
Bolivia	5	4	0	4
Brasil	192	99	9	81
Caribe	7	5	0	5
Chile	70	39	4	36
Colombia	46	22	2	22
Costa Rica	8	3	0	3
Cuba	13	8	0	10
Ecuador	20	16	1	13
El Salvador	1	1	0	1
Guatemala	1	1	0	1

País	Propuestas recibidas con participación ALC	M-EM seleccionados con participación ALC	M-EM como socios de pleno derecho	M-EM como asociados
Honduras	2	0	0	0
México	65	33	6	29
Nicaragua	2	2	0	2
Panamá	1	1	0	1
Paraguay	0	0	0	0
Perú	17	6	0	6
Uruguay	15	7	0	8
Venezuela	4	2	0	3

Fuente: Elaboración propia a partir de los Country Factsheets de la Comisión Europea https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#annualnac2017

Respecto a la participación de instituciones educativas en los programas, entre 2014 y 2019, ésta sigue siendo aun bastante reducida si se toma en cuenta el número de países de la región y la multiplicidad de universidades educativas de cada uno ellos. Solo 13 universidades diferentes de América Latina participaron como socios de acogida y 5 del Caribe participaron de algún modo dentro de los programas. Además, se trata de universidades como la Universidad de la República del Uruguay o la UNAM, que además concentran la participación al integrarse en varios proyectos. En 89 programas de los 204 Erasmus Mundus participaron organizaciones latinoamericanas de todo tipo.

5.3. Otros programas del entorno Erasmus

Además de los programas de movilidad o de los Másteres Erasmus Mundus, hay otros proyectos que forman parte de la acción, como los “Proyectos de desarrollo de capacidades de Erasmus+” (CBHE), cuyo objetivo es modernizar centros de educación superior, desarrollar nuevos planes de estudio, mejorar la gobernanza, crear relaciones entre instituciones de educación superior y empresas, y cooperar con las autoridades nacionales para reformas de la educación superior. Se trata de un modelo de proyecto similar a los antiguos programas ALFA.¹³⁵

Sin duda se trata de un campo de la acción Erasmus+ en el que podrían participar centros europeos y universitarios de América Latina y el Caribe como parte de los consorcios, con la ventaja añadida de que sirven precisamente para crear calidad e institucionalidad, es decir, uno de los desafíos de varias universidades latinoamericanas y caribeñas. Se trata de proyectos que tienen una duración de 2 a 3 años. Entre 2014 y 2019, el 14% del presupuesto estuvo destinado a proyectos en la región. En ese período hubo 76 proyectos

¹³⁵ Para más información sobre los “Programas Alfa” se puede consultar la página web: <https://cordis.europa.eu/article/id/9088-alfa-programme-call-for-applications/es>

en la parte continental de América Latina y nueve proyectos que involucraban a países del Caribe.¹³⁶

Las acciones Jean Monet siguen teniendo otras líneas de actuación, a pesar del cambio de criterio sobre las redes que se mencionó en la introducción de esta sección. Uno de los ejes de actuación de este programa es el de promover los estudios sobre los procesos de integración de la UE en todo el mundo. Al valorar la implementación de estas acciones en América Latina y el Caribe se ve que no tienen la magnitud que cabría esperar si se toma en cuenta no sólo el número de países y universidades americanas y caribeñas, como se decía más arriba, sino también los vínculos existentes entre las dos regiones. Solo 29 proyectos, de entre 1.500 solicitudes, fueron gestionados por instituciones de países latinoamericanos continentales para el período de referencia y se dividen entre nueve cátedras, tres módulos de excelencia, diez módulos, tres proyectos y tres redes. El Caribe no ha tenido ningún tipo de participación: no ha presentado propuestas, ni proyectos, ni participado en redes.

Otro programa es el que busca el desarrollo de capacidades en el ámbito de la juventud, fomentando el aprendizaje no formal y el voluntariado mediante la cooperación entre organizaciones activas en el empoderamiento de los jóvenes en diferentes regiones del mundo. Esta iniciativa, que no es estrictamente universitaria pero que está en el marco de las Acciones Erasmus+, tuvo 154 proyectos de los que participan 462 organizaciones de América Latina.¹³⁷

También cabe mencionar el proyecto “CAMINOS: Enhancing and Promoting Latin American Mobility”¹³⁸, aunque finalizó en 2019. Desarrollado en el marco Erasmus+, fue cofinanciado por la Unión Europea y coordinado por OBREAL. Se trata de una iniciativa que buscaba desarrollar un modelo común de gestión de la movilidad de programas ya existentes, tanto bilaterales como multilaterales. El consorcio lo formaban 28 instituciones de Latinoamérica y Europa (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Uruguay, España, Italia, Portugal, Francia and Alemania).¹³⁹ Uno de sus resultados ha sido la elaboración del documento “Matriz de procesos institucionales y buenas prácticas. Guía para la gestión de movilidad en la educación superior en América Latina”.¹⁴⁰

136 Comisión Europea (2020a). Los datos del Caribe incluyen el 2020 (Comisión Europea 2021a).

137 Comisión Europea (2020a).

138 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.caminosproject.org/>

139 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.caminosproject.org/partners>

140 Caminos (2019). Disponible en formato electrónico en: https://docs.wixstatic.com/ugd/e7e2e3_9d7191e15c9841cd90d2e21053e2914e.pdf

Cuadro 15. Resumen de la cooperación UE-ALC a través de Erasmus+ (2014-2022)

Cooperación UE-ALC a través de Erasmus+	Erasmus+ 2014-2020(1)		Erasmus+ 2014-2020 Erasmus+ 2021-2027 (datos hasta 2022)
	2014-2019 AL	2014-2020 Caribe	2014-2022 ALC(2)
Movilidad internacional de créditos			
Proyectos de asociaciones bilaterales(3)	1.635	288	1.400*
• Movilidad hacia la UE	5.463	1.007	9.254
• Movilidad desde la UE	3.595	660	5.953
Total movilidad	9.058	1.667	15.207 12.652 (AL) + 2.555 (C)
Másteres conjuntos ERASMUS MUNDUS			
Estudiantes con beca	1.765	48	3.461
Estudiantes con beca adicional(4)	525	9	
Participación de organizaciones	<ul style="list-style-type: none"> • 162 organizaciones han participado en 277 ocasiones (en 89 programas de un total de 204) • 13 universidades como socios de acogida 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 EMJMD con participación del Caribe • 5 organizaciones asociadas (ninguna de pleno derecho) 	360 instancias de participación: <ul style="list-style-type: none"> • 29 de ellas, de AL, como socios plenos • Organizaciones de 21 países (17 AL y 4 C) han participado en 331 programas como socios asociados
Desarrollo de Capacidades para la Educación Superior			
Proyectos	76 (2015-2019)	–	110 (5 enfocados en el Caribe)
Instancias de participación	676	23	901
Actividades Jean Monet			
Proyectos latinoamericanos	29 (entre un total de 1.500 solicitudes)	–	50 AL (2.467 solicitudes)
Cátedras	9	–	17
Módulos/centros de excelencia	3	–	3
Módulos	19	–	10
Proyectos	3	–	5
Redes	3	–	5
Desarrollo de capacidades en el ámbito de la juventud			
Proyectos con socios latinoamericanos	154	–	–
Organizaciones	462	–	–

Desarrollo de capacidades para la educación y formación profesional (desde 2022)				
Proyectos	-	-	-	7 (1 en el Caribe de cultura digital)
Instancias de participación	-	-	-	25

(1) Para América Latina, véase: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/latinamerica-regional-erasmusplus-2019_es.pdf

Para el Caribe, véase: https://ec.europa.eu/assets/eac/erasmus-plus/factsheets/america-caribbean/caribbean_erasmusplus_2020_es.pdf

(2) Para América Latina y el Caribe, véase: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/document/eu-lac-cooperation-through-erasmus>

(3) Las instituciones de países del programa Erasmus+ establecen asociaciones bilaterales con universidades de ALC. En este marco se establecen las movibilidades de estudiantes y personal.

(4) Las becas adicionales se dan a países que la UE considera prioritarios.

*Se desconoce la razón de por qué en el informe de 2014-2022 aparecen menos proyectos que en el periodo 2014-2019 (AL) y 2014-2020 (C).

Fuente: Elaboración propia a partir de las fuentes citadas.

Cuadro 16: Participación de los países en los distintos programas de Erasmus +

Proyectos de movilidad	Estudiantes y personal a Europa	Estudiantes y personal a países ALC	MCEM con participación de ALC	Becarios MEM según país de procedencia
Brasil	Brasil	Brasil	Brasil	Brasil
México	Caribe	Caribe	Chile	México
Argentina	Argentina	Chile	México	Colombia
Colombia	Chile	México	Argentina	Argentina
Chile	Colombia	Argentina	Colombia	Ecuador
Caribe	México	Colombia	Ecuador	Perú
Perú	Cuba	Cuba	Cuba	Guatemala
Cuba	Perú	Perú	Uruguay	Caribe
Ecuador	Ecuador	Ecuador	Perú	Costa Rica
Costa Rica	Guatemala	Bolivia	Caribe	Chile
Uruguay	Bolivia	Guatemala	Bolivia	Bolivia
Bolivia	Uruguay	Uruguay	Costa Rica	Venezuela
Paraguay	El Salvador	Costa Rica	Nicaragua	Honduras
Guatemala	Costa Rica	El Salvador	Venezuela	Cuba
Honduras	Paraguay	Paraguay	El Salvador	Nicaragua
El Salvador	Honduras	Honduras	Guatemala	El Salvador
Nicaragua	Nicaragua	Nicaragua	Panamá	Uruguay
Panamá	Panamá	Panamá	Honduras	Paraguay
Venezuela	Venezuela	Venezuela	Paraguay	Panamá

Fuente: Elaboración propia a partir de los Country Factsheets de la Comisión Europea https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#annualnac2017

6. Algunas conclusiones

Se iniciaba este capítulo justificando el interés de analizar los flujos de estudiantes y la oferta de becas de movilidad internacional en y para los países de ALC por no haber un programa ni una estructura internacional similar a Erasmus+. Si bien la iniciativa de la SEGIB de crear un espacio iberoamericano es oportuna en cuanto a planteamientos, carece de un programa para financiar la movilidad y, hoy por hoy, las estructuras de que dispone son herramientas tecnológicas, pero sigue tratándose de iniciativas dispersas, no siempre sostenidas en el tiempo y, sobre todo, subfinanciadas.

Por otro lado, los datos, tanto de los países de la UE, como de los países CELAC, parecen mostrar que cada uno va por su lado. En Europa, Alemania, Francia y España son los países con más becas, pero cada uno tiene su propio programa, inserto a la vez en sus estrategias nacionales de internacionalización. Por su parte, llama la atención que Portugal, un país iberoamericano europeo, no tiene iniciativas de acercamiento con la región, excepto políticas de intercambio con Brasil por la facilidad lingüística.

Este análisis de situación muestra una falta de inversión regional en movilidad, atomización de iniciativas, inconsistencia y dispersión de la información (UNESCO-IESALC 2019). El resultado es la duplicidad de esfuerzos, la falta de cooperación y la ineficiencia. Además, hay iniciativas que no se consolidan o que parecen consolidadas y desaparecen. Por último, los mecanismos para canalizar la información o no existen o no se actualizan.

Todos los programas analizados repiten su objetivo de contribuir a la construcción de un espacio común de educación superior promoviendo la movilidad. Todos ofertan becas para realizar estancias en instituciones de otros países, excepto Campus Iberoamérica y ECESELI que son plataformas. A manera de resumen se presentan los datos referidos a las becas y ayudas para la movilidad de estudiantes de grado –ya que son las que tienen más peso por número, duración y financiación– de los programas ESCALA, CRISCOS, PIU, PAME, PILA, MARCA, Alianza del Pacífico y PIMA-Andalucía. Si bien, como se deja patente en el análisis individual anterior, también contemplan la movilidad de docentes y gestores y, en algunos casos como ocurre con ESCALA, las distintas movilidades están diferenciadas en programas propios.

Algunas características destacables comunes a estos programas:

- Establecen unas condiciones previas referidas al porcentaje superado en la titulación de origen: entre el 40% y el 50%. El 20% sólo el PILA. Los programas de movilidad de Alianza del Pacífico y CRISCOS exigen también una nota mínima.
- La mayoría tiene una duración de un semestre académico, si bien la estancia en MARCA y PAME puede ser de un año.
- Garantizan el reconocimiento en la universidad de origen de los estudios cursados en la universidad de destino.
- El título se obtiene en la universidad de origen.

- En tres programas, la movilidad se ciñe a determinadas áreas: Alianza del Pacífico, MARCA y PIMA-Andalucía; las dos últimas, además, tienen que establecer proyectos previos multilaterales; y las titulaciones de MARCA, a mayores, deben estar acreditadas por ARCU-SUR.
- Se prevé la exención de los gastos de matrícula. A veces se especifica que es la matrícula en la universidad de destino. Cuando no se especifica esta cobertura, tampoco se dice que el estudiante tenga que asumirla (como es el caso de los gastos de visado, por ejemplo).
- Se incluyen ayudas para el traslado y / o viajes.
- Se ofrece una cobertura de alojamiento y manutención que varía según los casos: desde una asignación mensual (Alianza del Pacífico) a ayudas para compensar los gastos por vivir fuera de la residencia habitual que no son incompatibles con otras becas (PIMA-Andalucía).

Como Erasmus+ es bien conocido, y es el programa de movilidad estudiantil por excelencia del EEES, con él se comparan estas iniciativas internacionales de movilidad que son fruto del acuerdo entre países de la región. En esta comparación hay coincidencias en el reconocimiento de los estudios cursados y en la obtención del título en la universidad de origen. También en casi todos los programas hay exención de los costes de matrícula en la universidad de destino. Existen matices en los requisitos previos, menos exigentes en el programa Erasmus+, pues para participar en el mismo es suficiente haber superado, al menos, 30 ECTS en la titulación de origen (el equivalente a medio curso); si bien, en algunos casos, la exigencia es de 60 ECTS y también se extiende a una nota media equivalente al aprobado, los requisitos son más débiles.

Las diferencias más significativas tienen que ver con la arquitectura institucional, una vez más, y con la financiación. El programa Erasmus depende de la Comisión Europea y está dentro del EEES que, como se decía al principio, armoniza e integra todos los procedimientos: desde la garantía de calidad de las titulaciones hasta la firma de convenios bilaterales entre universidades o el formato del acuerdo académico que soporta los reconocimientos. Si bien hay que recordar que en origen no fue así, puesto que el programa Erasmus es previo a la creación del EEES.¹⁴¹ Este dato es interesante, en tanto en cuanto demuestra que no hay que esperar a que se den todas las, en teoría, condiciones de posibilidad para ir avanzando.

Pero lo destacable y a lo que apunta dicha situación inicial es a la importancia de la voluntad política. En el caso del programa Erasmus+ es fundamental el carácter ejecutivo de la Comisión Europea como responsable última del programa y de la estructura de gestión a través de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACE) y de las agencias nacionales de los países. Las actuaciones se producen así en los distintos niveles de decisión y hay una capilarización hasta las titulaciones que, dentro de cada universidad, establecen acuerdos bilaterales que serán el soporte de cada acuerdo

¹⁴¹ Erasmus tiene su origen en una decisión del Consejo de la Comunidad Económica Europea, en 1987 e inicialmente participaron 12 países. Sánchez y Hernández (2017: 258).

académico. La simplicidad del proceso estriba en que es único para todos los países y para cada institución, y en que cada actor tiene delimitadas sus competencias.

Se puede reconocer que los programas de referencia intentan crear una estructura parecida en los países participantes. Las diferencias estarían entre aquellos programas que (1) pertenecen a una iniciativa de integración regional, como es el caso de Alianza del Pacífico y MARCA- MERCOSUR; (2) son resultado de una asociación de universidades, como ocurre con ESCALA y el Grupo Montevideo; o de una red, como PAME respecto a UDUAL; y (3) surgen de convenios de intercambio entre universidades firmados para acoger la movilidad, como PILA y PIMA, incluso con el respaldo de organizaciones internacionales como la OEA para PIMA. A mayores, Alianza del Pacífico, MARCA y PIMA limitan las áreas en las que se desarrolla la movilidad, exigiendo, además, los dos últimos, la constitución previa de proyectos. El programa Erasmus+ no limita las áreas de conocimiento en que se puede desarrollar la movilidad.

Esta situación heterogénea implica: (1) que los convenios y programas son promovidos, financiados e implementados principalmente por las propias instituciones que conforman la red¹⁴²; la excepción es MARCA-MERCOSUR donde hay mayor participación gubernamental, tanto en la gestión del programa como en la financiación, o PIMA para América que financia la OEA; (2) que los mismos países pueden formar parte de distintas redes para las que rigen diferentes regulaciones y procedimientos; (3) que la extensión de estas iniciativas puede ser difícilmente extrapolable a otros países del entorno porque, de hecho, hay países de ALC que no participan.

Como se anticipaba al comienzo de este capítulo, el problema no es que haya muchas iniciativas, sino que es complejo articularlas porque pertenecen a sistemas diferentes y parece improbable que ello contribuya a la creación de un espacio común, incluso a nivel regional. Es significativa la poca presencia de países centroamericanos e ilustrativo el caso del programa de movilidad de esta región, del que apenas existen datos y que está cerrado. Más si se tiene en cuenta que forma parte de un sistema de integración, el SICA, bastante complejo en el desarrollo de múltiples estructuras, como se ha visto en este trabajo.

Otra cuestión central que cabe plantearse es cuál es el objetivo principal de la movilidad internacional, porque afecta también a las prioridades en la financiación y al cumplimiento de unos requisitos básicos. En el caso de la UE, el programa Erasmus ha sido un mecanismo para promover la cohesión europea, con lo que ha primado facilitar, desde el punto de vista académico, la salida de estudiantes –sobre todo los de grado– de sus países de origen, sin atender tanto a las dificultades económicas de las familias, ni a las brechas entre destinos. Tampoco hay que tener un buen expediente académico, si bien la calificación condicionará la posibilidad de acceder a mejores destinos. Incluso la exigencia de nivel en el idioma de la universidad de destino no tiene por qué ser

¹⁴² El trabajo de Sánchez y Hernández (2017) ya dejaba constancia de esta situación (2017: 197-199). En el caso de MARCA-MERCOSUR hay mayor participación de estructuras gubernamentales, tanto en la gestión del programa como en la financiación.

alta y puede ser “recomendada”, salvo en algunas titulaciones o para la realización de prácticas.

Con relación a la financiación, el punto de partida es que los estudiantes ya están en la universidad, y las ayudas van destinadas a contribuir a los gastos de viaje y a los gastos adicionales que supone estudiar en otro país. De hecho, el programa establece tres grupos de países, en función de si el coste de vida es alto, medio o bajo, para determinar unas ayudas que, a su vez, pueden ser ordinarias o extraordinarias para estudiantes con menos recursos. En cualquier caso, son compatibles con otras ayudas o becas, y aquí se puede ver una delegación en los sistemas de becas nacionales o regionales dentro de los países.¹⁴³

En resumen, la cobertura no es total, y aunque el programa ha permitido la participación de más de 10 millones de personas desde su creación, hay estudios que indican brechas entre la población estudiantil y también diferencias entre destinos.¹⁴⁴ Pero, en cualquier caso, más allá de la capacidad económica de los participantes, las familias tienen que adelantar el dinero y las ayudas no cubren los gastos que se originan. De hecho, en España, por ejemplo, no se conoce a cuánto asciende la mensualidad hasta que no se tiene el número de becarios entre los que hay que repartir la subvención. Tampoco se subvencionan todos los meses de la movilidad. Aún así, el actual programa casi ha duplicado el presupuesto: 26.200 millones de euros.

Ante esta situación, cabe la pregunta no sólo de cuánto dinero están dispuestos a aportar los estados latinoamericanos y caribeños, sino qué cobertura ofrecerían para crear un espacio común de movilidad similar. Sin dejar de lado los mecanismos de compensación para colectivos vulnerables (por origen, género, diversidad funcional, etc.), ¿habría que garantizar la cobertura de todos los gastos para todos los participantes, como parece que es la tendencia en los programas analizados, o sólo para quienes cumplan con una serie de requisitos? La falta de capacidad de muchas familias para cubrir la totalidad de los gastos ¿justificaría no implementar un programa en el que las coberturas sean menores? Estas son solo algunas de las preguntas que deberían responderse si se quiere plantear un modelo de movilidad sostenible a lo largo del tiempo que no cargue el peso de la responsabilidad financiera sobre las familias, lo que limita de suyo las posibilidades de los estudiantes con menos recursos y crearía un sistema donde aumentarían las desigualdades.

143 Por ejemplo, en España, las becas del Ministerio son compatibles con el dinero que reciben por Erasmus. También el Banco Santander ofrece becas para estudiantes Erasmus.

144 Para más información sobre estas diferencias se puede consultar las siguientes noticias:
https://www.elconfidencial.com/mundo/europa/2021-12-28/erasmus-dos-velocidades-programa-ue-desigualdad_3348913/
https://www.elconfidencial.com/mundo/europa/2021-12-29/erasmus-desigualdad-estudiantes-ue-becas_3348909/

PROGRAMAS QUE FOMENTAN LA COOPERACIÓN EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN

1. Introducción

Concebir la construcción de un Espacio Común de Educación Superior UE-CELAC supone incluir la cooperación científica. La ciencia, la tecnología y la innovación representan una extensión de la enseñanza universitaria que la vincula con la sociedad al tiempo que la proyecta. Sería la última fase de la educación superior en la medida en que la ciencia y la tecnología buscan anticiparse y responder a las necesidades sociales. Esto no quiere decir que la investigación dependa sólo de las instituciones de educación superior, aunque en un primer momento sean los lugares de formación y experimentación, así como importantes receptores de ayudas tanto públicas como privadas.

La inversión en investigación va unida al desarrollo económico de las sociedades al tiempo que lo promueve y, además, forma parte de una cultura que considera que dicha inversión es útil. De ahí que la dotación destinada a la investigación en los presupuestos de un país sea un indicador de cuán importante la considera (Sánchez y Hernández, 2017: 213). Sin embargo, es un hecho que los países con problemas urgentes que afectan a la cobertura de las necesidades básicas de la población no dedicarán partidas de sus presupuestos a la ciencia. De ahí la necesidad de la cooperación en I+D+i como contribución al desarrollo de los países.

Por otro lado, la crisis climática y la pandemia de la COVID-19 dejan en evidencia, más que nunca, que los problemas pueden acabar afectando a toda la población –aunque las repercusiones tengan grados– y que las soluciones pueden depender de la suma de esfuerzos, máxime cuando el tiempo apremia.

En el ámbito de la Unión Europea, la transformación digital y el desarrollo sostenible son objetivos que marcan la agenda de investigación. Una agenda de investigación permeada por los desafíos a los que ya se enfrenta el mundo y con una mirada anticipatoria desde la innovación. El espacio común de investigación europeo es, al tiempo, soporte y objetivo de esta agenda, en tanto en cuanto sigue en construcción. A continuación, se presenta un análisis del programa Horizonte Europa 2021-2027.

2. Horizonte Europa 2021-2027

Se iniciaba este trabajo describiendo el hecho relevante de que el desarrollo del Espacio Europeo de Investigación adquiere entidad propia respecto al EEES a partir de 2020 y,

más concretamente, con Horizonte Europa 2021-2027¹⁴⁵, el marco de desarrollo para la investigación y la innovación en la UE. El presupuesto del programa es de 95.500 millones de euros, de los cuales, 5.400 proceden de los fondos Next Generation UE en apoyo de la recuperación ecológica y digital tras la COVID-19. Un indicador de la relevancia que ha adquirido el programa se halla en el incremento de fondos: el primer programa marco de investigación (1984-1987) fue dotado con 3.271 millones de euros y si se toma como referencia el anterior Horizonte 2020, el incremento ha sido de un 30%. Puede afirmarse pues, sin ambages, que la apuesta de la UE por la investigación ha sido creciente.

El presupuesto se divide en tres pilares: (1) ciencia excelente, (2) desafíos mundiales y competitividad industrial, (3) Europa innovadora. Los pilares se sustentan en un cuarto programa “Ampliando la participación y fortaleciendo el Espacio Europeo de Investigación”, de carácter horizontal, que sustenta a los otros tres, ayudando a los estados miembros de la UE a desarrollar la innovación y la investigación para desarrollar el espacio común del conocimiento.

El primer pilar, ciencia excelente, financia al Consejo Europeo de Investigación ERC, con 16.000 millones de euros de presupuesto; las Acciones Marie Skłodowska-Curie (MSC)¹⁴⁶ para la formación, movilidad y cualificación de investigadores con 6.600 millones de euros; y estructuras de investigación con 2.400 millones. Dentro del programa MSCA, las Redes Doctorales tienen una dotación de la Comisión Europea de 429,4 millones de euros en 2023 para apoyar a 149 programas de doctorado que se distribuyen de acuerdo con el cuadro 17.

Cuadro 17. Participación en los proyectos seleccionados en 2023

Países	Organizaciones	Participaciones (total)	Participaciones de terceros países	Participaciones de ALC
62	1119	2322	304	7 organizaciones de 6 países

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del programa MSCA.

¿En qué medida contribuiría el programa MSCA a la creación de un espacio común con ALC? Puede hacerlo en tanto en cuanto da cabida a organizaciones académicas y no académicas de terceros países. Las organizaciones de ALC tienen la posibilidad de participar formando parte de un consorcio internacional, bien como organización beneficiaria del proyecto, bien como entidad asociada (véase cuadro 18). En el primer caso contratan, supervisan y forman al menos a un investigador predoctoral; en el segundo, pueden ofrecer estancias a los investigadores bajo ciertas condiciones. Respecto a la financiación, son susceptibles de recibirla las organizaciones establecidas en países de ingresos medios y bajos; si las organizaciones están establecidas en países de ingresos

145 Para más información sobre el programa puede verse el sitio web: https://www.horizonteeuropa.es/que-es-https://research-and-innovation.ec.europa.eu/funding/funding-opportunities/funding-programmes-and-open-calls/horizon-europe_en

146 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.horizonteeuropa.es/msca>

altos, no tendrán financiación directa de Horizonte Europa, pero el proyecto sí puede pagar las estancias de los investigadores predoctorales que reciban.

Cuadro 18. Tipos de participación de países de América Latina y el Caribe

Países automáticamente elegibles para recibir financiación	Países sin financiación directa ¹⁴⁷
Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela.	Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Brasil, Chile, México, Panamá, San Cristóbal y Nieves, Trinidad y Tobago y Uruguay.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del programa MSCA.

Cabe añadir que cualquier investigador predoctoral, cualquiera que sea su nacionalidad, puede obtener subvenciones del ERC, participar en las Redes Doctorales, así como también en los otros programas que forman parte de las MSCA. Estos son:

- Intercambio de personal (Staff Exchanges-SE): para personal investigador, técnico, administrativo y de gestión.
- Proyectos posdoctorales (Postdoctoral Fellowships – PF): para personas que ya cuentan con el título de doctor.
- Co-financiación de programas (COFUND): enfocado en líneas de financiamiento para personal investigador.

Entre los instrumentos de Horizonte Europa que sirven de soporte a los investigadores para acceder al programa se pueden mencionar Euraxess¹⁴⁸ y los Puntos Nacionales de Contacto (NCPs).¹⁴⁹

El segundo pilar, ‘desafíos mundiales y competitividad industrial’, es el que tiene mayor dotación (53.516 millones de euros) y está destinado a financiar consorcios transnacionales, garantizando así la colaboración de investigadores y organizaciones de distintos países, a diferencia de los pilares primero y tercero, que siguen el esquema de beneficiario único. Aunque el programa Horizonte Europa financia proyectos y no tiene una distribución fija por país o región, es un mecanismo de cooperación con estas iniciativas multilaterales que fomentan la investigación en ámbitos como la biodiversidad, la salud, la protección del clima, la sociedad inclusiva, etc. En América Latina, Brasil y México tienen mecanismos de financiación complementarios.

Brasil tiene un acuerdo con la Comisión Europea¹⁵⁰ que facilita la participación de instituciones del país en Horizonte Europa. El acuerdo lo firman tres agencias brasileñas:

¹⁴⁷ El programa no financia automáticamente a socios de terceros países clasificados como economías de renta alta. No obstante, bajo determinadas condiciones, como competencia destacada, acceso a entornos geográficos particulares o a determinadas estructuras de investigación, ente otros, sí pueden recibir financiación.

¹⁴⁸ <https://euraxess.ec.europa.eu/worldwide/lac> enlace para América Latina y el Caribe

¹⁴⁹ <https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/support/ncp>

¹⁵⁰ Para más información sobre programa puede consultarse el documento: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/system/files/2022-12/AA_EC_BRAZIL_EN.pdf

Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq), Agencia Financiadora de Estudios y Proyectos (FINEP) y Consejo Nacional de Agencias Financiadoras de Brasil (CONFAP). Se trata de mejorar la cooperación en áreas como transiciones verde y digital, salud global e innovación. Este programa, que se renovó en noviembre de 2021, garantiza la financiación para los candidatos seleccionados.

El programa “Puerta Horizonte Europa” del CONACYT es el mecanismo establecido por México para canalizar la participación en Horizonte Europa de sus instituciones nacionales de humanidades, ciencia, tecnología e innovación, así como de las comunidades científicas y redes de investigadores. Las áreas prioritarias son tres: salud, energía y seguridad humana, y marcan el tipo de modalidad de la participación. En la convocatoria 2022-2024, la modalidad 1 es para instituciones que cuentan con recursos propios y experiencias previas con la UE y no se alinean con esas áreas o retos; la modalidad 2 es para instituciones que cuentan con recursos propios y complementarios del CONACYT al participar en las convocatorias enmarcadas en esas prioridades. La cofinanciación del CONACYT en este caso es para un máximo de ocho proyectos, de hasta 125.000 euros cada uno, para un periodo máximo de dos años. Con relación a la movilidad de investigadores, son financiables en el ámbito nacional.

Una convocatoria de cooperación en I+i entre la UE y LAC que cabe destacar es la que se establece entre Horizonte Europa, México, Brasil, Argentina y otros países de la red BELLA (Building the Europe Link to Latin America) o miembros de la RedCLARA (Cooperación Latino Americana de Redes Avanzadas) y que está orientada a reducir la brecha digital. La colaboración pasa por promover que esta transformación digital esté centrada en las personas y contribuya a los ODS en valores humanos y sostenibilidad, lo que la dota de una dimensión ética.

BELLA es un ejemplo de proyecto multilateral cuya primera fase finalizó en 2021 con el establecimiento de una infraestructura para enlazar directamente, sin pasar por los EE.UU., Europa y cuatro países de América Latina: Brasil, Chile, Colombia y Ecuador. Se incrementaba así el potencial colaborador en ciencia, educación, tecnología e innovación¹⁵¹ con una transferencia de datos diez veces superior. Este proyecto incluía dos acciones complementarias: BELLA-S, referida al establecimiento del cable submarino, y BELLA-T de infraestructura de fibra óptica terrestre de la RedCLARA. En diciembre de 2022, se firmó la segunda fase, BELLA II, para ampliarla a Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras y Perú y, posteriormente, a Belice, Bolivia, México, Paraguay y Uruguay. El proyecto vigente está previsto para un periodo de 48 meses y está dotado de 40 millones de euros, 25 de los cuales los aporta la UE y 15 millones, redes académicas latinoamericanas que prevén sumar otros 10 millones en infraestructuras.

Como aplicaciones concretas de la interconexión mayor que permite BELLA entre GEANT (redes troncales de investigación en Europa) y RedCLARA, está la gran transferencia de

151 Para más información, véase Cárdenas, L. E. y Seaton, C. (2021). BELLA 2030: alianza digital entre América Latina, el Caribe y Europa. Propuesta. RedCLARA.

<https://www.redclara.net/images/docs/BELLA2030-Alianza-Digital-ES.pdf>

datos y la interconectividad que se establece entre los observatorios terrestres de La Palma (España) y Atacama (Chile) y que tiene como objetivo el *Cherenkov Telescope Array* (CTA); el acceso a *Copernicus Earth Observation*, de la UE, para que los países de ALC puedan hacer frente a las emergencias climáticas; o el Observatorio Gigante Latinoamericano, LAGO, que usa las redes avanzadas para transferir datos y es un proyecto internacional de astrofísica y astropartículas en el que participan Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, Guatemala, México y Perú.¹⁵²

3. Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo

El Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED)¹⁵³ fue creado en 1984 y desde 1995 se integra en los programas de cooperación de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes y Jefas de Estado y de Gobierno. Se trata de un acuerdo marco entre países que forman la Comunidad Iberoamericana de Naciones. Es una iniciativa internacional multilateral de cooperación científica y tecnológica que tiene carácter horizontal y como objetivo contribuir al desarrollo de la región. La cooperación se produce entre los Organismos Nacionales de Ciencia y Tecnología (ONCYT), los Organismos de Fomento de la Innovación, los grupos de investigación de universidades, centros de I+D y empresas de Iberoamérica. Los temas estratégicos que se financian tienen que ver con los avances tecnológicos y la innovación, los proyectos son transnacionales y tienen una duración máxima de 3 años. Pueden beneficiarse no sólo las universidades y centros de I+D, sino también las empresas. Se establece así una vinculación entre los distintos actores implicados.

Tiene un eje de cooperación UE-LAC cuyos objetivos son el fomento de la integración científica y tecnológica de la región; la transferencia y el intercambio de recursos humanos y de conocimiento a través de la participación de los investigadores de la región en otros programas; y la promoción de los sectores empresariales.

Con relación a los miembros y la estructura: participan 21 países y el ONCYT de cada país es el encargado del programa y tiene un representante en los órganos de dirección del CYTED; la Asamblea General es el órgano de decisión: designa al presidente de la Secretaría General por 3 años y a los responsables de los Comités de Área (órganos de gestión técnica) por 2 años (renovables); también hay varios coordinadores: científico, de gestión económica, de acciones I+D+I, de Innovación y logística y de comunicación e imagen; por último, la sede de la Secretaría General está en Madrid.

152 Para más información, véase: <https://bella-programme.redclara.net/index.php/es/impact/use-cases>

153 <https://www.cytod.org/es/cytod> y <https://www.segib.org/programa/cytod-programa-iberoamericano-de-ciencia-y-tecnologia-para-el-desarrollo/>

Cuadro 19. Resumen de estructura de CYTED

Países	Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, República Dominicana, Uruguay, Venezuela
Áreas prioritarias establecidas por la Asamblea General	Agroalimentación, Salud, Desarrollo Industrial, Desarrollo Sostenible, TICs, Ciencia y Sociedad, Energía e Incubadora de empresas.
Instrumentos de I+D	<p>Proyectos estratégicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Financiados con fondos CYTED y de los propios países (cada país financia a los grupos de su país que participen en los proyectos). • Cada propuesta debe incluir a un mínimo de tres países y a un máximo de dos grupos del mismo país, pudiendo participar un grupo en más de una propuesta, si bien sólo una coordinación). • También puede haber grupos de países asociados que no financian la convocatoria pero que tienen que financiar su participación (no pueden ser más de dos por propuesta y no pueden coordinar).
	<p>Redes temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: intercambio de conocimiento y cooperación como método de trabajo. • Incluye movilidad e intercambio de personal investigador. • Financiación del CYTED máxima de 30.000 euros anuales para movilidad de los grupos que integran la red, organización de talleres, cursos y publicaciones.
Instrumentos de innovación	<p>Foros empresa-academia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Financiación del CYTED: máximo de 10 mil euros incluye pasajes y alojamiento de representantes de empresas iberoamericanas pero excluyendo las del país sede (2015-2020).
	<p>Iberoeka:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es una certificación de calidad para proyectos de innovación estratégica que reúnan ciertos requisitos (incluir empresas socias de al menos dos países iberoamericanos y contar con el financiamiento de las agencias nacionales) y que contribuyan a la obtención de financiación
Becas	<p>Becas a emprendedores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cofinancian estancias durante un mes de personal de empresas de base tecnológica para desarrollar actividades entre parques científicos iberoamericanos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de CYTED.

Según los propios indicadores del sistema¹⁵⁴, entre los años 2005-2018, se beneficiaron del mismo 25.529 investigadores y 983 empresas de los 21 países que lo integran. En cuanto a la producción científica, se publicaron 416 libros, casi 6.000 artículos científicos (trabajos que permiten obtener un promedio de 3.000 citas anuales), y se organizaron más de 90.000 participantes en cursos y talleres.

4. Otras iniciativas

Hay otras iniciativas que se centran en la movilidad de investigadores y que se incluyen en los programas analizados en el capítulo II: Tendencias de movilidad inter e intrarregional / entre las Instituciones de Educación Superior de los países de la CELAC y la UE. En algunos casos esta movilidad viene especificada como tal y, en otras ocasiones, queda

¹⁵⁴ Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.cytmed.org/es/content/indicadores>

enmascarada de alguna forma por la movilidad docente, doctoral y postdoctoral que, al fin y al cabo, está destinada al personal que en las IES se dedican a la investigación o se están formando para ser parte de la comunidad científica

En aquel sentido más estricto, el Grupo Coimbra¹⁵⁵, una red internacional de 48 universidades europeas fundada en 1987, ofrece becas para investigadores de otras áreas geográficas a fin de realizar una estancia, de entre uno y tres meses, en alguna universidad de las pertenecientes al grupo. Las áreas geográficas son América Latina (AL), África Subsahariana (AS) y European Neighbourhood (EN). A pesar de no ser una iniciativa exclusivamente centrada en ALC, es un espacio donde la región está muy presente y ha desarrollado fuertes lazos de movilidad a lo largo de todo el tiempo que viene funcionando. En el curso 2022-2023, de un total de 88 becas, 40 han sido para solicitantes de ALC.

A continuación, se relacionan otras iniciativas y buenas prácticas (véase cuadro 20) que merece la pena destacar por su propio valor y porque pueden contribuir a generar un caldo de cultivo necesario para que prosperen proyectos globales, como el del EES EU-CELAC. El reto está en saber aprovecharlas y canalizarlas para ganar en efectividad y conseguir que el todo sea más que la suma de las partes.

Cuadro 20. Iniciativas y buenas prácticas en investigación, innovación y transferencia

Iniciativas	Dirección web
Estrategia Iberoamericana de Innovación de la SEGIB	https://www.segib.org/?document=estrategia-iberoamericana-de-innovacion
Iniciativa Ciencia y Tecnología del BID	https://www.iadb.org/es/ciencia-y-tecnologia/iniciativa-ciencia-y-tecnologia
Programa Euroclima de la UE	https://www.euroclima.org/
Programa para el Fortalecimiento de los Sistemas de Ciencia y Tecnología de la OEI (FORCYT)	https://oei.int/oficinas/secretaria-general/www-oei-int-forcyt/presentacion
Plataforma EU-LAC Interest Group	https://www.eucelac-platform.eu/
Proyecto Resinfra	https://resinfra-eulac.eu/
Recomendación de la UNESCO sobre Ciencia Abierta	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949_spa
Red ENRICH IN LAC	https://lac.enrichcentres.eu/
Red Latinoamericana y Caribeña de Puntos Nacionales de Contacto (Red LAC NCP)	https://www.gub.uy/agencia-uruguaya-cooperacion-internacional/politicas-y-gestion/programas/red-latinoamericana-caribena-puntos-nacionales-contacto

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de los programas analizados en el cuadro

155 Para más información sobre programa puede verse el sitio web: <https://www.coimbra-group.eu/>

Para finalizar, la *Joint Initiative of Research and Innovation* (JIRI) UE-CELAC, un mecanismo de coordinación de autoridades gubernamentales de ciencia e innovación, sitúa en el centro del espacio común de conocimiento el papel estratégico de la ciencia, la tecnología y la innovación para hacer frente a los desafíos mundiales, algo que dejó patente la pandemia de la COVID-19. En su Hoja de Ruta Estratégica 2021-2023¹⁵⁶ para la implementación de la Declaración de Bruselas y el Plan de Acción CELAC-UE en Ciencia, Tecnología e Innovación, fija los cuatro pilares para crear el espacio común de investigación: la movilidad de investigadores, la cooperación entre infraestructuras de investigación, la búsqueda conjunta de soluciones a los retos globales, y la innovación¹⁵⁷, - ámbitos de cooperación a los que contribuyen de una manera u otra algunos de los distintos actores y programas que se han mencionado previamente.¹⁵⁸

5. Algunas conclusiones

La cooperación en ciencia, tecnología e innovación es una vía de integración que contribuye a la creación de un espacio común UE-CELAC, si bien se debe señalar que cuando se habla del Espacio de Educación Superior UE-CELAC la referencia son principalmente los estudios. Esto es algo que queda patente en este informe, para cuya redacción se han encontrado muchas acciones e iniciativas sobre el establecimiento y la evaluación de la calidad de programas y centros, la armonización de titulaciones y el fomento de la movilidad, pero no tantas en investigación.

Sin embargo y como se anticipaba, se llama la atención sobre este punto porque en la construcción de un EES EU-CELAC, la ciencia, la tecnología y la innovación son, en buena medida, desarrollos de la educación superior que repercuten en mejorar las condiciones de vida de las personas y, por ende, en el bienestar social. La cooperación es necesaria, como se ha hecho evidente por la pandemia de la COVID-19 y la emergencia climática, porque los desafíos son globales. A mayores, avala la colaboración con América Latina y el Caribe el hecho de que en la región haya expertos locales y objetos de investigación científica en determinados campos específicos que aportarían valor añadido en I+D+i y contribuirían a establecer unas relaciones de cooperación menos asimétricas. A modo de ejemplo: biólogos en las Galápagos, astrónomos en Chile o expertos en medicina tropical en el Caribe; además de otros entornos como la Antártida o los arrecifes de coral en el Caribe. En la misma línea de cooperación simbiótica, el rendimiento sería mayor si la financiación se encaminara a fortalecer la infraestructura científica, sobre todo porque es un mecanismo para la institucionalización.¹⁵⁹

156 Véase: https://commission.europa.eu/system/files/2021-07/eu-celac_strategic-roadmap-2021-2023.pdf

157 Para más información, véase la web: <https://www.eucelac-platform.eu/>.

158 La Hoja de Ruta será revisada y actualizada en una Reunión de Altas Autoridades (JIRI SOM) en Noviembre de 2023. Para mayor información sobre la JIRI, véase: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/strategy/strategy-2020-2024/europe-world/international-cooperation/regional-dialogues-and-international-organisations/latin-america-and-caribbean_en

159 y Sobre la evolución seguida por la cooperación entre la UE y CELAC desde la financiación hacia un esquema de cofinanciación, así como de la importancia de compartir recursos e infraestructuras, véase Sánchez y Hernández (2017: 211-221).

En línea con lo anterior, en este apartado se ha analizado el programa Horizonte Europa 2021-2027 y el CYTED porque son iniciativas que abarcan la movilidad de investigadores, el desarrollo de infraestructuras de investigación, la cooperación en búsqueda de soluciones a retos globales y la innovación, los cuatro pilares señalados en la hoja de ruta 2021-2023 de JIRI. Además, ambos programas pertenecen se vinculan a entidades con capacidad ejecutiva, como es la Comisión Europea en el primer caso, o a organizaciones consolidadas en el tiempo y con una cierta capacidad de influir en los tomadores de decisiones, como es la SEGIB. Ello abunda en lo que se viene repitiendo a lo largo de este informe sobre la importancia de la institucionalización. La institucionalización permite regularizar y, sobre todo, asegurar que las acciones tengan continuidad en el tiempo, asumiendo que los proyectos tienen fecha de caducidad y que los mecanismos regulares de revisión y seguimiento deben ir renovando las iniciativas para transformar y actualizar la agenda.

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y AGENDA 2030

1. Introducción

La construcción del EES UE-CELAC pasa por asumir los desafíos a que se enfrentan las IES así como su responsabilidad para contribuir a dar respuesta a los mismos. En este sentido hay una coyuntura que no puede obviarse, la de la crisis provocada por la pandemia de la COVID-19, y una agenda a cuyo desarrollo deben contribuir: la Agenda 2030 que define los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

A lo largo de este informe se ha aludido al impacto de la COVID-19 en las universidades. Para la OEI (2022) ha significado acelerar los procesos de cambio en los que las universidades ya estaban inmersas, fundamentalmente la transición digital y, más en concreto, la referida a la enseñanza virtual o híbrida. Un análisis más detallado del mismo informe de la OEI y de UNESCO-IESALC (2022), muestra cómo ha afectado no sólo a la presencialidad en las aulas, sino también a la internacionalización, a la investigación y a las finanzas. A mayores, la repercusión ha sido distinta en función de la brecha digital; el entorno, no sólo referido al país, sino dentro del país; la situación económica de las familias; y los recursos didácticos de las universidades. A nivel individual, los problemas emocionales han aumentado por la situación de aislamiento social, vulnerabilidad e incertidumbre.

Sin afán de exhaustividad y a modo de recopilación, se señalan algunas consecuencias. Respecto a la virtualidad de la enseñanza, ha habido un desarrollo tecnológico y un reforzamiento de las estructuras que la soportan; una cualificación del profesorado que la imparte; y la posibilidad de que personas que no pueden asistir a clases presenciales o que no pueden realizar una movilidad internacional, accedan a ambas. También se ha puesto en entredicho, en estas mismas páginas, si no se estará abriendo una nueva brecha entre quienes puedan realizar la movilidad presencial y quienes no. Con relación a la investigación, la ciencia y la innovación, se ha potenciado en los sectores científicos lo vinculado al SARS-Cov-2; también en ciencias sociales y humanidades lo relacionado con la emergencia sanitaria. Por el contrario, otras investigaciones no vinculadas a la situación de pandemia han quedado relegadas. En positivo, hay que desatacar la cooperación y la importancia de adoptar el modelo de ciencia abierta y colaborativa. En el terreno económico, hubo una reorientación de recursos en las IES para hacer frente a las consecuencias de la pandemia y se adoptaron distintas medidas para congelar préstamos estudiantiles, aplazar pagos, establecer descuentos, etc. que

han variado según instituciones y países.¹⁶⁰ Por último, la gobernanza de las IES también se vio afectada en tanto en cuanto hubo que dar respuesta a una situación que no estaba prevista: desde crear equipos especializados en gestión de crisis, a partir del propio personal, hasta poner en marcha prácticas de gestión para que los procedimientos no se interrumpieran (UNESCO-IESALC 2022).

En el 2022 se ha retornado a la enseñanza presencial, se han estabilizado las cifras de matrícula y se han reanudado los viajes académicos, por lo que no parece que las repercusiones de la crisis hayan afectado al sistema de manera esencial. Sin embargo, en este trabajo se afirma que la pandemia ha sido un punto de inflexión en doble sentido: evidencia que determinados problemas afectarán a todos los mundos que están en éste y destaca el valor de la cooperación científica y tecnológica porque, también y al mismo tiempo, la pandemia ha puesto en evidencia las brechas. Como se verá más adelante, las IES son actores estratégicos, en su relación con la sociedad y como centros de producción científica e innovación capaces de establecer las redes internacionales que soportan la colaboración.

Antes de la pandemia, en 2018, la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) elaboraba el Plan de Acción CRES 2018-2028¹⁶¹, orientado a la consecución de los ODS –especialmente el 4 “Educación de calidad”– en una región caracterizada por las inequidades y las crisis de institucionalidad. Desde su posición estratégica, las universidades responderían a los ODS de una forma integrada, no sólo porque estén interrelacionados, sino por la propia complejidad de ALC. En este momento, debido a la crisis de la COVID-19, adquiere aún más importancia que la educación superior y la ciencia sean los motores de una economía basada en el conocimiento y la innovación, centrada en las personas y la sostenibilidad. En este punto engarza la contribución estratégica de las IES en la consecución de los ODS como un asunto de responsabilidad social.

2. Los ODS y el papel de las universidades

Los ODS que configuran la Agenda 2030 son una continuación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) que no sólo se diferencian de éstos en el número –17, en lugar de 8, con 169 metas específicas y 230 índices globales–, sino en que pasan a ser planes de acción gubernamentales, aunque las agencias de Naciones Unidas sigan prestando apoyo.¹⁶²

¹⁶⁰ Las medidas variaron desde reorientar recursos hasta asignaciones extraordinarias directas. En Brasil, Chile, Costa Rica, panamá y Uruguay se redujo el presupuesto de educación; en Honduras y Perú se mantuvo; en República Dominicana y El Salvador se implementaron subsidios; y sólo en Argentina se incrementó el presupuesto y se dieron subsidios para educación básica (OEI 2022). En la UE se ha dispuesto de fondos para la recuperación (Plan *NextGenerationEU*: 750.000 millones de euros para el conjunto de estados miembros) parte de los cuales han ido al programa Horizonte Europa que, como se ha visto, es el marco común de investigación e innovación. Para más información: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe_es

¹⁶¹ UNESCO-IESALC (2019c). Plan de Acción CRES 2018-2019 <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/02/PlandeAccionCRES2018-2028-Def.pdf>

¹⁶² ODS: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Más allá del consenso general que suscita la Agenda 2030 como buena estrategia para conseguir el bienestar y la sostenibilidad a nivel global, Alcaraz y Alonso (2019: 11) recogen las debilidades y críticas que ha recibido:

- No es legalmente vinculante.
- No hay mecanismos sancionadores.
- Aborda los síntomas, no las causas estructurales.
- Da mucho protagonismo al sector privado.
- No hay medidas sólidas contra la corrupción y los paraísos fiscales; tampoco contra las dictaduras y las violaciones de Derechos Humanos.
- Adolece de un tecno-entusiasmo (esperanza excesiva en las soluciones tecnológicas).
- Los objetivos medioambientales no son lo suficientemente transformadores.
- No aborda problemas extremadamente importantes (por ejemplo, los movimientos migratorios).
- A pesar de los principios de transversalización (no dejar a nadie atrás) e interrelación, puede haber países que prioricen sus intereses particulares.
- Se cuestiona el principio de responsabilidad compartida: hay países que deberían asumir más responsabilidad en su contribución (por ejemplo, los que más contaminan).

En este trabajo no se entra a debatir estos argumentos, si bien parece más oportuno tenerlos en cuenta en la medida en que denotan los límites que la propia organización tiene, así como la dependencia de la voluntad de los estados para su consecución. Es algo en lo que se viene insistiendo con relación a la falta de capacidad ejecutiva de las organizaciones internacionales y multilaterales para implementar planes y acciones que se han examinado y que contribuirían a la creación del EES EU-CELAC. No se niega la capacidad de éstas para arbitrar consensos y trasladar a la agenda de los distintos actores los objetivos o los programas, pero se señala la dificultad y la necesidad de renovar esfuerzos que pueden estar abocados al fracaso por falta de continuidad.

Con relación a la educación, ¿qué se espera de las universidades? Naciones Unidas, a través del documento “Cómo empezar con los ODS en las universidades” (SDSN: 2017, 30)¹⁶³, señala que su participación en la Agenda 2030 debe cumplir los siguientes objetivos:

- Fortalecer el compromiso público y la participación para abordar los ODS.
- Iniciar y facilitar el diálogo y la acción intersectorial para su implementación.
- Desempeñar un papel protagonista en el desarrollo de las políticas y la promoción del desarrollo sostenible.
- Demostrar la importancia del sector universitario en la implementación de los ODS.
- Demostrar el compromiso del sector universitario.

163 SDSN Australia/Pacific (2017). Cómo empezar con los ODS en las universidades. Una guía para las universidades, los centros de educación superior y el sector académico. Melbourne, Melbourne, Sustainable Development. Edición en español, Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS / SDSN-Spain). <https://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2017/02/Guia-ODS-Universidades-1800301-WEB.pdf>

Al tiempo, también los ODS aportan a las universidades, como se puede ver en la figura 2.

Figura 2. Aportes entre los ODS y las universidades



Fuente: SDSN (2017:7)

Sin embargo, según la OEI (2022: 219) el papel de las IES aún es poco conocido en la consecución de los ODS, a pesar de la importancia que tienen como actores estratégicos, tanto en la conexión con la sociedad, como en la articulación de la cooperación internacional. A las funciones sustanciales de enseñanza, investigación y relación con el entorno, se añade ahora un cuarto pilar: la gobernanza. La gobernanza es el modelo de gestión que estructura las propuestas institucionales, su puesta en práctica y la evaluación de los procesos que afectan al resto de funciones. Se considera que las cuatro funciones son esenciales para que las IES orienten su quehacer a la consecución de los ODS.

Dentro del ODS 4, con la meta 4.7. se pretende que en 2030 los estudiantes adquieran mediante la educación las competencias teóricas y prácticas para promover el desarrollo sostenible a través de su estilo de vida. Como los ODS son interdependientes, este aprendizaje incorpora el respeto a los derechos humanos y a la igualdad de género, la promo-

ción de una cultura de la paz y la no violencia, y el valor de la diversidad cultural. La meta 4.3 señala que las IES deben garantizar el acceso de hombres y mujeres a la formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. La pregunta es ¿cómo se dota a los egresados de las capacidades para asegurar el desarrollo sostenible? ¿lo hacen los modelos actuales? ¿cuál sería el modelo? Hasta el momento las intervenciones han ido dirigidas a rediseñar los planes de estudios, ecologizar los campus y crear redes para promover cambios de conducta (OEI 2022: 222).

Crear nuevos modelos que formen a los egresados en las competencias para ser agentes de cambio puede ser un papel de las IES. No sólo integrar en la malla curricular los ODS; sino hacerlo de manera transversal, como parte de los postulados éticos y conceptuales de cada profesión, y también de manera específica. Con carácter previo, los docentes deberían recibir formación sobre cómo relacionar sus áreas de conocimiento con los ODS. Un ejemplo en este sentido es el SDG Toolkit de la University College of Cork (Irlanda) que ha desarrollado una herramienta de mapeo interactivo para analizar si los módulos, los cursos y las investigaciones cumplen, y en qué medida, con los ODS. Además permite reflexionar sobre cómo integrar los ODS.¹⁶⁴ Otros ejemplos: la Victoria University of Wellington (Nueva Zelanda) está mapeando los currículos para analizar el contenido relacionado con los ODS; el proyecto EDINSOST de la Universitat Politècnica de Catalunya¹⁶⁵ ha definido las competencias en sostenibilidad de las titulaciones que forman parte del proyecto y han elaborado dos diagnósticos en competencias de sostenibilidad del profesorado y de los estudiantes (OEI 2022: 222-223). Uno de los más recientes, el proyecto europeo Erasmus+ “Master Studies in Sustainable Development and Management” (MASUDEM) sobre Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Universidad que lidera la Universidad de Bratislava (Eslovaquia) y en el que participa la Universidad Pablo Olavide (España) junto a otras diez universidades. Su objetivo es impulsar el desarrollo sostenible y la creación de empleo en Indonesia y Tailandia mejorando los planes de estudios y las capacidades del personal docente y administrativo de las universidades asociadas.¹⁶⁶

Estos nuevos modelos se sustentan en la idea de que la investigación y la enseñanza universitaria operan de forma conjunta (en muchos países de ALC van por separado, OEI 2022: 225), de modo y manera que se incorporen las innovaciones, fruto de la investigación, en la enseñanza. Las innovaciones afectarían a las tecnologías, las estrategias y los modelos para implementar los ODS. Hay proyectos emprendidos desde las IES en colaboración con entidades público-privadas que son dignos de mención: biodiversidad marina, nuevos materiales y técnicas de construcción más respetuosas con el medio ambiente o proyectos sobre eficiencia energética. También debe fomentarse la participación del alumnado mediante becas y formación investigadora.

Cuadro 21. Contribución de las universidades a los ODS. Educación e investigación

164 Para más información, véase: <https://www.ucc.ie/en/sdg-toolkit/>

165 Para más información, véase: <http://edinsost.site.ac.upc.edu/>

166 La noticia es de 30 de mayo de 2023: <https://www.upo.es/diario/ciencia/2023/05/francisco-oliva-da-la-bienvenida-al-grupo-de-trabajo-del-proyecto-masudem-para-el-desarrollo-de-los-ods/>

Educación (Docencia)	Investigación
<ul style="list-style-type: none"> • Educación para el desarrollo sostenible. • Empoderar y movilizar a la juventud. • Proporcionar formación para implementar los ODS. • Crear capacidades de estudiantes y profesionales de países en desarrollo para abordar los desafíos relacionados con los ODS. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación sobre los ODS. • Investigación inter y transdisciplinar. • Innovación de soluciones de desarrollo sostenible. • Implementación local y nacional de la investigación sobre los ODS. • Crear capacidades en países en desarrollo para que realicen y utilicen la investigación sobre los ODS.

Fuente: Elaboración propia a partir de SDSN (2017).

Los modelos también deben tener en cuenta la vinculación entre la educación superior y los entornos productivos, algo que en ALC está en proceso. La vinculación va más allá de la extensión universitaria, en el sentido de que las IES tendrían aquí un papel de liderazgo social, al ofrecer entornos neutrales en los que participen los distintos agentes implicados en la búsqueda de soluciones a los problemas de la comunidad. La colaboración se desarrollaría a través de tres estrategias: (1) promover la oferta tecnológica; (2) promover el desarrollo regional; (3) desarrollar las capacidades internas. El propio personal académico debe asumir una transición del diseño curricular más orientado a la comunidad y menos al mercado de trabajo. Un ejemplo en este sentido: el Observatorio de Ciencia, Tecnología y Sociedad (OCTS) de la OEI ha creado el Foro Iberoamericano de Indicadores de Vinculación¹⁶⁷ como un espacio específico de vinculación universitaria y de Instituciones Públicas de I+D con el entorno, dentro de la región.

En línea con lo anterior, al ser la universidad una de las instituciones con más capacidad de transformación social, debe asumir más responsabilidad ante los retos actuales.¹⁶⁸ Las universidades cuentan con un importante capital humano, generan conocimiento e innovación, son centros de confluencia de las élites intelectuales, forman a las futuras generaciones, promueven el pensamiento crítico y tienen capacidad para ejercer el liderazgo social. Esta capacidad se basa, por un lado, en que la ciudadanía confía en las IES y, por otro lado, en que otros sectores las consideran actores neutrales. Su papel va más allá de la enseñanza y la investigación y significa implicarse en el diseño de políticas públicas.

¹⁶⁷ Véase: <https://foro-vinc.ricyt.org/>

¹⁶⁸ En este sentido, Alcaraz y Alonso (2019) hablan de que el papel de las universidades, con relación a la consecución de los ODS, se sustenta en dos principios: la responsabilidad compartida y la subsidiariedad. Todos los actores son responsables, desde los gobiernos de distinto nivel, hasta las universidades o los sindicatos, pero la responsabilidad es proporcional a los recursos y las capacidades. Ahora bien, aunque cada ODS debe ser abordado por los actores más capacitados, la gestión debe hacerse de forma compartida, mediante alianzas.

Cuadro 22. Contribución de las universidades a los ODS. Liderazgo social y gobernanza

Liderazgo social	Gobernanza
<ul style="list-style-type: none">• Compromiso público.• Diálogo y acción intersectorial.• Desarrollo de políticas y promoción del desarrollo sostenible.• Movilización del sector universitario en la implementación de los ODS.• Demostrar el compromiso del sector universitario.	<ul style="list-style-type: none">• Actuaciones conforme a la Responsabilidad Social Universitaria y Campus Sostenibles.• Alinear las estructuras de gobierno universitario y las políticas operativas con los ODS.

Fuente: Elaboración propia a partir de SDSN (2017).

Por último, en lo que se refiere a la gobernanza, el modelo de gestión es fundamental para que las IES impacten en la esfera social, económica y política, alineando sus resultados con los ODS y en función de las necesidades de los países. El nuevo modelo debe facilitar una toma de decisiones equilibrada: atenta a las necesidades institucionales de mejora continua y sensible a los problemas de la sociedad y el medio ambiente (ODS 2022: 232). Se debe tener en cuenta, además, que las IES se encuentran sometidas a una mayor presión porque han aumentado las expectativas de la sociedad respecto a su papel en el desarrollo, al tiempo que se ha reducido la financiación. Esto también puede ser debido a su participación ante la crisis de la COVID-19. En el modelo de gobernanza, la transparencia y la rendición de cuentas son mecanismos que se deben sistematizar porque sustentan la confianza necesaria en la alianza con otras instituciones, públicas y privadas, lo que tiene importancia también para obtener recursos humanos y financiación.

Tras establecer el marco general acerca del papel de las universidades en la consecución de los ODS, a continuación, se incluyen dos apartados: en primer lugar, uno sobre la implantación de los ODS desde la alianza de varias universidades de la UE y ALC; y en segundo lugar, dos experiencias de universidades de ALC que buscan incorporar la Agenda 2030 en su funcionamiento.

3. ODS y redes internacionales

Retomando el trabajo de Alcaraz y Alonso (2019) sobre la incorporación de los ODS en las universidades, se destaca que las alianzas a nivel internacional cumplen con el ODS 17 y son clave para la implementación de la Agenda 2030. Por esta razón, a modo de buenas prácticas que pueden contribuir a la creación del EES EU-CELAC, se relacionan las principales redes internacionales de Educación Superior que están desarrollando iniciativas manifiestamente comprometidas con el desarrollo sostenible, las mismas que señala el trabajo de referencia: International Association of Universities (IAU), Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI), Asociación Europea de Universidades, Higher Education Sustainability Initiative (HESI), Copernicus Alliance, Global University Network for Innovation (GUNI) y Universidades a la vanguardia de los ODS.

3.1. International Association of Universities (IAU)

La IAU fue fundada con el apoyo de la UNESCO en 1950. La conforman 650 universidades y asociaciones de 240 países. Además de compromisos anteriores con la Década de Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (2005-2015), tiene un Plan Estratégico 2016-2020 para cumplir la Agenda 2030 y ha creado un equipo de trabajo para llevarlo a cabo (IAU Working Group on Higher Education for Sustainable Development - HESD¹⁶⁹), así como un clúster que reúne a universidades de los cinco continentes. Para el ODS 3 se ha nombrado a la Universitat Oberta de Catalunya.¹⁷⁰

3.2. Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI)

La UNAI¹⁷¹ es una red internacional creada en 2010 que incluye a 1300 instituciones de más de 130 países. Para promover el avance en cada ODS ha nombrado a 17 instituciones superiores –una por cada objetivo– por destacar con relación a los ODS. Estas IES se llaman hubs o centros de actividades, son nombradas por tres años renovables y funcionan como centro de referencia para el ODS al que representa. Los *hubs*, entre otras funciones, son repositorios de buenas prácticas llevadas a cabo en cualquier lugar del mundo. El hubs para el ODS 11 es la Universidad Carlos III de Madrid.¹⁷² Fue elegida por sus iniciativas relacionadas con la creación de ciudades y comunidades sostenibles. Además de grupos de investigación sobre temas de sostenibilidad, esta universidad implementó la semana verde.¹⁷³

3.3. Asociación Europea de Universidades (EUA)

Con más de 850 entidades miembros de 45 países, la EUA es la mayor red del continente. Su papel es esencial en la definición de políticas europeas e internacionales en educación superior, investigación e innovación. Con relación a los ODS, organiza acciones propias y participa en espacios académicos y políticos como la Plataforma Multi-Stakeholder para los ODS de la Comisión Europea.

Se centra especialmente en el apoyo a los siguientes ODS:

- ODS 4. Educación de calidad, especialmente desde el proyecto Foro europeo para la mejora y la colaboración en la docencia.
- ODS 10. Reducción de las desigualdades, con énfasis en la investigación y el debate sobre integración en la educación de las personas refugiadas.

169 Véase: <https://iau-aiu.net/HESD>

170 Para más información, véase: <https://www.uoc.edu/portal/en/ehealth-center/recerca-innovacio/ehc-mon/ODS3/index.html>

171 Véase: <https://www.un.org/es/academicimpact>

172 Para más información, véase: <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/23878#preview>

173 Para más información, véase: https://www.uc3m.es/ss/Satellite/UC3MInstitucional/es/Detalle/Comunicacion_C/1371264590827/1371215537949/?d=Touch

- ODS 7. Energía asequible y no contaminante, con una plataforma para facilitar la participación de las universidades europeas en los programas de la UE sobre energía y medioambiente (EUA Energy & Environment Platform).
- ODS 9. Innovación e infraestructuras, con la promoción de la ciencia abierta.
- ODS 16. Paz, justicia e instituciones sólidas, con iniciativas de buen gobierno, transparencia, etc.
- ODS 17. Alianzas para lograr los objetivos como objetivo principal de esta asociación que promociona alianzas con otros actores además de las universidades.¹⁷⁴

3.4. Higher Education Sustainability Initiative (HESI)¹⁷⁵

Creada en 2012 por iniciativa de diversas agencias de Naciones Unidas y con el apoyo de 300 universidades, su objetivo es armonizar educación, investigación y políticas sostenibles. Las entidades miembros asumen compromisos relacionados con los ODS, como la integración de los mismos en las diferentes disciplinas de estudio, la promoción de la investigación y la difusión de conocimiento sobre desarrollo sostenible, la creación de campus verdes y el apoyo a iniciativas locales sostenibles, o compartir información en redes internacionales, entre otras actividades.

Es impulsora de la herramienta Sulitest (The Sustainability Literacy Test) que es un cuestionario de 30 preguntas en 8 idiomas (incluye el español) para que los estudiantes pongan a prueba su conocimiento sobre el desarrollo sostenible. Esta herramienta es un proyecto colaborativo en el que participan varias agencias de Naciones Unidas, ONGs y empresas consultoras.¹⁷⁶

3.5. Copernicus Alliance¹⁷⁷

Nació en 1993 con el apoyo de la Asociación Europea de Universidades y es una red de universidades para el aprendizaje transformador y el cambio hacia la educación sostenible. La CRUE y la Universidad del País Vasco forman parte de la misma.

Las entidades que forman la red firman la Charta Copernicus 2.0 (2011) que sustenta su compromiso ante los problemas sociales y medioambientales (responsabilidad social universitaria). Para ello colabora con ONGs, empresas y administraciones públicas.¹⁷⁸

Una iniciativa destacable, financiada por la Comisión Europea y que contó con el apoyo de Copernicus Alliance, fue el proyecto University Educators for Sustainable Development (UE4SD), vigente de 2013 a 2016, con un presupuesto de 600.000 euros.

¹⁷⁴ Para más información, véase: <https://eua.eu/>

¹⁷⁵ Véase: <https://sdgs.un.org/HESI>

¹⁷⁶ Para más información, véase: <https://sdgs.un.org/partnerships/sustainability-literacy-test-sulitest-higher-education-sustainability-initiative-hesi>

¹⁷⁷ Véase: <https://www.copernicus-alliance.org/>

¹⁷⁸ Véase: <https://www.copernicus-alliance.org/copernicus-charta>

En UE4SD participaron 55 universidades de 33 países para revisar el currículum de la educación superior e integrar de forma transversal el desarrollo sostenible.¹⁷⁹ Como objetivo específico, dotar al profesorado de conocimientos sobre esta materia, más allá de su ámbito de especialización. Participaron la Autónoma de Madrid, la Autónoma de Barcelona y la Universidad de Girona.¹⁸⁰

3.6. Global University Network for Innovation (GUNi)

Red internacional creada en 1999 por el programa de Cátedras Unesco, la Unesco, la Universidad de Naciones Unidas y la Universitat Politècnica de Catalunya, es gestionada por dos redes asociadas: la Unesco y la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP), y tienes sedes regionales para Asia-Pacífico, Latinoamérica y el Caribe, África Sub-sahariana, Estados Árabes y Europa. La componen 230 miembros de 80 países.¹⁸¹

Cabe añadir que Times Higher Education (THE), consultora especializada en datos de educación superior, inició en 2018 la elaboración de un ranking para medir anualmente el impacto de las universidades en el cumplimiento de los ODS a partir de indicadores muy sencillos (ver cuadro 23). Se trataba de aumentar la participación y facilitar los cálculos, por lo que la recomendación es tomar los datos con cautela.¹⁸²

Cuadro 23. Ranking de universidades con relación a los ODS

Número	Universidad	País
1	Western Sydney University	Australia
2	University of Manchester	Reino Unido
3	Queen's University	Canadá
4	Universiti Sains Malaysia	Malasia
5	University of Tasmania	Australia
6	Arizona State University (Tempe)	Estados Unidos
7	University of Alberta	Canadá
7	RMIT University	Australia
9	Aalborg University	Dinamarca
9	University of Victoria	Canadá
9	Western University	Canadá
12	University of Auckland	Nueva Zelanda
13	University of Glasgow	Reino Unido

179 Véase: <https://copernicus-alliance.org/news-archive/37-new-eu-funded-project-university-educators-for-sustainable-development-ue4sd>

180 Para más información sobre el proyecto y sus resultados, véase: <https://ue4sd.glos.ac.uk/>

181 Para más información, véase: <https://www.guninetwork.org/>

182 Alcaraz, A. y Alonso, p. (2019: 72). Para más información, véase el sitio web: <https://www.timeshighereducation.com/impactrankings>

Número	Universidad	País
14	Université Laval	Canadá
14	University of Technology Sydney	Australia
14	Yonsei University (Seoul campus)	Corea del Sur
17	Chulalongkorn University	Tailandia
18	University of Exeter	Reino Unido
18	UNSW Sydney	Australia
20	University of Indonesia	Indonesia

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la web: https://www.timeshighereducation.com/impactrankings#!/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined

Las universidades a la vanguardia en compromiso con la Agenda 2030 están en Australia, Canadá y Reino Unido, principalmente (véase el cuadro 23 a modo de ejemplo y, sobre todo, el enlace con la página web). Del EEES, la primera está en Dinamarca (en el 9.º puesto) y la siguiente es la italiana Universidad de Bolonia (23.º puesto). La primera de América Latina es la UNAM (32.º lugar), uno de los casos que se analizan a continuación. Ni la UE ni LAC están bien situadas según este ranking.

4. UNAM y Universidad de Costa Rica: dos ejemplos de incorporación de la Agenda 2030 en América Latina

En México¹⁸³, la Estrategia Nacional para la Implementación de la Agenda 2030 (2019) marca la hoja de ruta para cumplir con los ODS. Antes, en 2017, se había creado el Consejo Nacional de la Agenda 2030 para coordinar las acciones, priorizando metas y estableciendo indicadores. Se pretende que la Estrategia Nacional sirva de marco de actuación para los distintos sectores: social, público y privado. Con las IES el diálogo se establece a través de la ANUIES y con el Foro Consultivo Científico y Tecnológico (FCCyT), con la Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible capítulo México (SDSN) copresidida por la UNAM y el Tecnológico de Monterrey y con el CONACYT, entre otras organizaciones.

Se propone que las universidades contribuyan al desarrollo de una cultura de la sostenibilidad desde la docencia y la investigación, pero también como espacios de discusión pública. Por eso, la Agenda 2030 se ve como una oportunidad para que las universidades se comprometan en aplicar el conocimiento que generan a fin de contribuir a la solución de los problemas socioambientales, articulando la cooperación con otros actores y accediendo a nuevas fuentes de financiación.

¹⁸³ La estrategia de la UNAM está desarrollada en: Solares Rojas, V.E. et al. (2021). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Disponible en formato electrónico en: https://www.researchgate.net/publication/357559735_La_Agenda_2030_y_los_Objetivos_de_Desarrollo_Sostenible_desde_la_UNAM

4.1. La UNAM y los ODS

La UNAM afronta la dispersión de iniciativas que hay en la institución, así como del gran desafío que tienen las macro universidades para convertirse en sustentables, y asume el compromiso los ODS. Por ello, básicamente, el trabajo que aquí se analiza (Solares Rojas 2021) es un balance de las acciones e iniciativas de la UNAM a lo largo de los años (véase cuadro 24) y la aportación que hace, desde el punto de vista teórico, es incluir el eje de la extensión de la cultura a los cuatro mencionados en el apartado anterior de enseñanza, investigación, liderazgo social y gobernanza.

Cuadro 24. Acciones de la UNAM relacionadas con la sustentabilidad

Año	Acción
1991	Programa Universitario de Medio Ambiente creado en 1991, transformado en el Programa Universitario de Estrategias para la Sustentabilidad que duró hasta 2018
2013	Instituto de Energías Renovables
2014	Laboratorio Nacional de Ciencias de las Sostenibilidad del Instituto de Ecología
2014	Centro de Ciencias de la Complejidad
2015	Instituto de Investigaciones en Ecosistemas y Sustentabilidad
2015	Posgrado en Ciencias de la Sostenibilidad
2018	Coordinación Universitaria por la Sustentabilidad
2019	Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible

Fuente: elaboración propia a partir de Solares Rojas, V.E. et al. (2021).

Se incluyen los programas y seminarios que promueven el trabajo cooperativo y transdisciplinar y la creación un sitio web para informar y dar seguimiento a las iniciativas de la UNAM para cada ODS.¹⁸⁴ El resultado es que los ODS más trabajados por entidades de la UNAM son el 4. Educación (56% del total de entidades) seguido de los ODS 9 y 11 (44% cada uno); ODS 8. Trabajo y crecimiento económico (39%); ODS 3. Salud (35%) y 16. Paz y justicia (32%) (Solares Rojas 2021: 19).

Además, hay una serie de iniciativas formativas vinculadas a la sostenibilidad para las que la UNAM ha creado instancias específicas:

- En la coordinación de Humanidades: Programa Universitario de Bioética (PUB); Programa Universitario de Derechos Humanos (PUDH); Programa Universitario de Diversidad Cultural e Interculturalidad (PUIC); Programa Universitario de Estudios del Desarrollo (PUED) y Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad (PUEC).
- En la coordinación de la Investigación Científica: Programa Universitario de Investigación sobre Cambio Climático (PINCC); Programa Universitario de Alimentos

¹⁸⁴ El sitio web de la iniciativa se puede consultar en: <https://web.sjia.unam.mx/ods-unam/index.php>

(PUAL) y el Programa Universitario de Estudios Interdisciplinarios del Suelo (PUEIS).

A esto se suman los siguientes seminarios, que son estructuras de coordinación y docencia pluridisciplinar: Seminario Universitario de Estudios sobre Sociedad, Instituciones y Recursos (SUESIR); Seminario Universitario de Sociedad, Medio Ambiente e Instituciones (SUSMAI); Seminario Universitario de Estudios de Riesgos Socio-Ambientales (SURSA); Seminario Universitario de Geopatrimonio y Geoparques (SUGeo) y Seminario Universitario de Emprendimiento Social, Administración Sostenible y Formación Integral en los Niveles Medio Superior y Superior en la Universidad Nacional Autónoma de México (SUESA).

Con relación a los ejes de educación, investigación y extensión de la cultura:

- En educación: el 85.8% de las carreras de licenciatura se vinculan con al menos un ODS. La de Ciencias Ambientales, con 10 ODS, seguida por Desarrollo Territorial y Geografía Aplicada (9) e Ingeniería Ambiental (8). En las licenciaturas, los ODS 1, 12, 13, 14, 15 y 17 son los menos representados (entre el 1% y el 2%), mientras que los ODS 8 y 11 son los que más representación tienen (el 19% y el 12%, respectivamente). En posgrado (especializaciones, máster y doctorado), el 70,31% se vinculan con al menos un ODS. El Posgrado de Ciencias de la Sostenibilidad se vincula con 14 ODS, le siguen con 11 los Programas Únicos de Especialización en Derecho y Economía, después los Posgrados en Ciencias de la Administración, Derecho y Geografía, con 9. El ODS 17 es el que tiene aquí la representación más baja (2%), mientras que los ODS 8 y 9 tienen una representación de 12% y 13% respectivamente.
Respecto a las tesis de grado y posgrado: el 27,34% se relacionan con al menos con un ODS. El ODS 4 fue representado por el 21% y los ODS 3 y el ODS 11 por el 14%. Los ODS menos representados, 1, 7, 10, 12, 13, 14 y 17 con valores entre el 1% y 2% para cada uno.
- En investigación: atendiendo a los convenios firmados por la UNAM, el más representado es el ODS 4 (27%), seguido del ODS 8 (18%), y de los ODS 16 y 9 con 14% y 11% respectivamente. Los ODS menos atendidos: 1, 2, 10, 12, 13 y 14 (1% cada uno).
- En extensión de la cultura: aunque ningún ODS incorpore dicho eje, se justifica porque la Agenda 2030 reconoce el valor de la diversidad cultural y su contribución al desarrollo sostenible y a la salvaguardia del patrimonio cultural y natural del mundo. A partir de ahí, la UNAM impulsa la difusión de la ciencia y la extensión de la cultura a través de la Dirección General de Divulgación de la Ciencia (DGDC) y de la Coordinación de la Difusión Cultural (Cultura UNAM), respectivamente. Cuenta con dos museos de ciencia: Universum y museo de la Luz, con exposiciones permanentes (9 al menos relacionadas con los ODS) e itinerantes. El proyecto Cultura UNAM promueve, desde el arte, el espíritu crítico y construye puentes con la ciencia. Anualmente hace al menos 10 actividades. Se pone en valor que la UNAM cuenta con TV, radio, editorial y revista y que todos los medios han abordado la

sostenibilidad, sobre todo los temas relacionados con el cambio climático, la biodiversidad, el medio ambiente y la salud.

El proyecto incorpora a la comunidad estudiantil como actor clave y activo en la sustentabilidad y alude a iniciativas que no son parte de la Agenda 2030 pero que contribuyen al cumplimiento de varios ODS. Así, se mencionan proyectos que se desarrollan en las facultades y el hecho de que la UNAM ha participado en el Times Higher Education Impact Rankings (THE) que a nivel internacional evalúa a las universidades con relación al cumplimiento de los ODS. En 2019 participaron 450 universidades y la UNAM quedó entre los lugares 101-200; en 2020 participaron 768 y la UNAM quedó en el lugar 62. El dato actualizado es que ocupa el puesto 32.º (véase el apartado anterior).

El trabajo de Solares Rojas (2021) concluye señalando que en la UNAM todos los ODS son abordados por acciones docentes, investigadoras, de cooperación, de extensión de la cultura o por iniciativas estudiantiles, si bien es preciso vincularlas y hacer más, en general. Las propuestas pasan porque a nivel institucional se reconozcan los principios de la sustentabilidad y se promueva un uso más eficiente de los recursos materiales y humanos. A nivel académico hay que transversalizar la sustentabilidad en todas las disciplinas, fomentar el trabajo “transdisciplinario”, crear redes para obtener mejor resultados y aumentar la investigación vinculada a los ODS. Se insiste en la importancia de la “extensión de la cultura”, como aporte local, de las universidades mexicanas, porque significa integrar la sustentabilidad en las artes y las humanidades. Artes y humanidades que, a su vez, impulsan la reflexión y el debate sobre los ODS “a partir de una multiplicidad de formas de expresión” (Solares Rojas 2021: 29).

En alusión al entorno latinoamericano, las acciones por ODS que pueden impulsar las universidades están encaminadas a trabajar en el campo de la educación fortaleciendo el papel de las universidades públicas como medio para disminuir la desigualdad. Esto implica ampliar la matrícula, implementar la descentralización y apoyar a las universidades locales; actividades que repercutirían en los ODS 1, 4 y 10. Otra acción sería el mejorar los programas de becas o apoyos alimenticios con el fin de fomentar los ODS 2, 3 y 10.

Se concluye con una apuesta clara por las alianzas y la creatividad para que las universidades de la región cumplan sus objetivos de afrontar los retos sociales en un contexto de limitación presupuestaria, desigualdad social, violencia y efectos de la COVID-19, también como respuesta al reconocimiento social que tienen.

4.2. La Universidad de Costa Rica y los ODS¹⁸⁵

Según señala el informe de Jensen Pennington y Angulo Ugalde (2019), Costa Rica fue el primer país en firmar a favor de los ODS. Lo suscribieron las instituciones del Estado, los gobiernos locales y también organizaciones privadas y de la sociedad civil. Para implementar los ODS y hacer un seguimiento, ha creado una estructura de gobernanza que incluye a los distintos actores. Siguiendo con ese informe, la Universidad de Costa Rica asume el deber estatutario de contribuir al bien común y tiene incorporado en su quehacer cumplir con los objetivos de desarrollo sostenible antes de que fueran establecidos, según declaraciones de su rector en el prólogo. En el mismo se anticipa que este documento recoge el trabajo de los grupos que conforman la institución, desde la docencia, la investigación y la acción social, en pro de los ODS. En este sentido, es clave facilitar alianzas entre la Universidad de Costa Rica, el Gobierno Central, los gobiernos locales, las instituciones públicas, el sector privado y la sociedad civil.

De forma literal se señala que el papel de la Universidad de Costa Rica ante los ODS es:

1. Educación accesible, inclusiva, con equidad, calidad y promotora de oportunidades.
2. Contribución al desarrollo social, económico y ambiental del territorio costarricense.
3. Papel protagónico en los campos de la ciencia, tecnología y la innovación.
4. Apoyo al gobierno central y gobiernos locales para la implementación de mecanismos de acción y seguimiento de los ODS.
5. Difusión del trabajo en equipo de distintas entidades de nuestra institución, para el desarrollo de los objetivos de la agenda 2030.

En el plano práctico, según el ODS de que se trate, pueden ponerse en relación laboratorios, institutos y centros de investigación de la universidad, por ejemplo para el caso del ODS 2 “Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible” la estrategia de la UCR va dirigida a aumentar la investigación agrícola y los servicios de extensión, poniendo en valor el trabajo de institutos y centros de investigación agrícola y ganadera y sus proyectos.

Para otros ODS se incluyen actividades o procedimientos, como en el caso del ODS 4 “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todas las personas” para el que se incluye, dentro de la Estrategia I, la “Feria Vocacional” para estudiantes de secundaria que tienen que elegir carrera, el proceso de admisión en la universidad o las medidas de promoción de la equidad.

También desarrollan estudios vinculados a los ODS. Por ejemplo, con el ODS 5 “Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas”, en la Estrategia I “Crear

¹⁸⁵ Jensen Pennington, H. y Angulo Ugalde, Y. (2019). Aportes de la Universidad de Costa Rica para el alcance de los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Disponible en formato electrónico en: https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/libro_desarrollo_sostenible.pdf

medias para eliminar todas las formas de discriminación...” se incluyen programas institucionales, como una Maestría de la Mujer, o convenios con otras instituciones.

En otros casos, la extensión cultural cobra valor en la creación de vínculos entre zonas urbanas y rurales vinculadas al ODS 11 “Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles”, con acciones como que el Museo de la Universidad de Costa Rica se encarga de la difusión del patrimonio “natural y cultural, tangible e intangible de la humanidad, particularmente de la región centroamericana con fines educativos y de entretenimiento”.

También tienen cabida las redes, generalmente como marcos de proyectos de investigación; las políticas institucionales, en tanto que garantizan la adopción de medidas y su implementación; o los convenios específicos entre la Universidad de Costa Rica e instituciones públicas.

Para terminar, cabe señalar que la estrategia de la UCR con relación a los ODS transversaliza la Agenda 2030: aun cuando haya acciones y estructuras previas a su formulación, el aporte es la perspectiva que adopta. Además, ello facilita la evaluación y permite detectar las carencias.

Se puede concluir que tanto la UNAM como la Universidad de Costa Rica intentan apoyarse en las fortalezas que ya poseen para avanzar en la consecución de los ODS, asumiendo los cuatro ejes que se definieron en la primera parte de este capítulo: enseñanza, investigación, liderazgo y gobernanza, si bien la UNAM aporta un quinto eje de extensión de la cultura.

5. Algunas conclusiones

El análisis de la contribución de las IES a la Agenda 2030 de Naciones Unidas desvela que son socios estratégicos de la ONU en la implementación de los ODS. Su función va más allá de la enseñanza y la investigación porque la sociedad valora y reconoce su liderazgo, lo que añade el cuarto pilar de la gobernanza como un modelo de gestión unido a la responsabilidad social. Este papel de las IES cobra más sentido en la coyuntura que ha resultado de la pandemia causada por el SARS-CoV-2. La emergencia sanitaria ha sido un punto de inflexión al poner de manifiesto que no hay retorno en el proceso de globalización. En este momento, es difícil pensar que los desafíos a los que se enfrenta el planeta ya sean nuevas emergencias sanitarias o climáticas, no acaben afectando a todos. De ahí la importancia de la colaboración internacional.

Las IES tienen la capacidad, y lo han demostrado en el escenario de la pandemia, de poner a disposición de la sociedad el conocimiento, la investigación y la innovación; también la experiencia de trabajar en redes que van más allá de las fronteras nacionales o regionales. A mayores, tienen el prestigio de una cierta neutralidad entre otros actores.

Para finalizar este capítulo, hay que destacar como conclusión que la Agenda 2030, y su incorporación por las IES, tiene implicaciones muy positivas en la construcción del EES EU-CELAC porque aporta un marco de actuación transversal y colaborativo a partir de los 17 ODS y las metas definidas para cada uno. Por su parte, el EES EU-CELAC que, como se viene defendiendo en este trabajo, debe incluir la investigación y la innovación, aumentaría la capacidad de las IES desde una institucionalidad que aportaría recursos y continuidad en el tiempo.

CONCLUSIONES

A lo largo de este informe se han analizado los avances y las oportunidades en la construcción de un Espacio de Educación Superior UE-CELAC. La denominación “Espacio de Educación Superior UE-CELAC”, como punto de partida, parece situar en el mismo plano la realidad de dos regiones que entrañan muchas diferencias. Estas no tienen tanto que ver con la complejidad de cada país respecto de sus vecinos de la misma región, sino con el nivel de armonización de los sistemas de educación superior. Se sugiere así que, desde el inicio, se asuma que la UE, que es un bloque de países que se expresa en un organismo internacional, tiene una estructura institucional consolidada, capacidad ejecutiva y presupuestaria; mientras CELAC es un mecanismo de diálogo que designa a un conjunto de países agrupados en él para expresar intereses y encontrar consensos. Estas naciones conservan enteramente su soberanía y tienen sistemas de educación superior muy diferentes entre sí en regulación, requisitos, diseño de los programas, duración, etc. La CELAC no prevé la creación de instituciones supranacionales con capacidad decisoria de carácter obligatorio. Esto es algo que se puso de manifiesto en el estudio de 2017 “Bases institucionales y normativas para la construcción del Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación” y que no ha cambiado. Aceptar esta situación inicial condiciona la manera en que se aborde la construcción del EES, también el análisis de las medidas que pueden contribuir a su desarrollo, en el sentido de que se partirá de lo es, no de lo que debería ser. Por eso, la propuesta se encamina a rentabilizar aquello que ya existe y puede ser considerado una buena práctica, mientras se dan o no se dan unas ideales condiciones de posibilidad.

El objetivo último de construir un EES UE-CELAC es facilitar la movilidad y la colaboración en una comunidad del conocimiento que abarque la educación superior y la investigación. Promover el flujo de las personas y el intercambio del conocimiento contribuye a establecer redes de cooperación educativa y de investigación, fundamentales para la innovación y el desarrollo sostenible de los países. En base a este planteamiento, el trabajo se ha estructurado en cuatro capítulos dedicados a los sistemas de reconocimiento y garantía de la calidad, las tendencias de movilidad internacional, los programas que fomentan la cooperación en investigación y la Agenda 2030. Los tres primeros son la base para armonizar los sistemas y se examinan en comparación con el Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación, el cuarto caracteriza la coyuntura actual y ofrece un marco de cooperación transversal.

El reconocimiento de los estudios cursados es el primer paso para que sea posible la movilidad, también para armonizar las titulaciones. Mientras en la UE se establecen los niveles de estudios en función de las cualificaciones, hay un marco común de referencia y el crédito ECTS es la unidad de medida común; en ALC no existe un régimen común similar. Por eso se han analizado los sistemas de acreditación y evaluación de la calidad de programas y titulaciones, además de los proyectos de reconocimiento de créditos,

porque son los mecanismos para aportar transparencia y confianza entre instituciones educativas que carecen de marcos de referencia comunes y cuyas titulaciones no están armonizadas, ni siquiera tienen la misma unidad de medida. Además, en el caso de CELAC, la garantía de la calidad va por delante de la creación del espacio común, a diferencia de la UE, lo que no facilita valorar el aporte material a su construcción. Con relación al mismo tema, se ha mencionado la importancia del Nuevo Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe que sustituye al de 1974. Se reconoce así la contribución de la UNESCO y de otros organismos internacionales en el establecimiento de corpus normativos y procedimentales. Al mismo tiempo, se pone de manifiesto su falta de capacidad ejecutiva, la consecuente dependencia de la voluntad de los estados para ratificar estos convenios y la dificultad para materializarlos.

La movilidad es parte de la estrategia de internacionalización de las IES, es signo de un mundo globalizado y, al mismo tiempo, puede ser causa y efecto de la integración regional. El análisis de las tendencias de movilidad refleja asimetría entre los flujos de la UE y CELAC, siendo mayor hacia la UE y otras regiones del mundo, como [EE.UU.](#) y Canadá. Aparte de la primacía del inglés, compartir el mismo idioma o la proximidad geográfica son factores que pueden favorecer la elección de destino, aunque se constata que el prestigio de las universidades también pesa. Respecto a los programas de movilidad y la oferta de becas, ha sido difícil establecer una clasificación porque el número es muy elevado y las características muy distintas. Frente a esta complejidad, que en el caso de CELAC muestra falta de inversión regional, atomización de iniciativas, inconsistencia y dispersión de la información, está el programa Erasmus+ que depende de la Comisión Europea y se desarrolla en el EEES. El EEES armoniza e integra todos los procedimientos: desde la garantía de la calidad hasta el formato de los acuerdos académicos que son el soporte de cada movilidad concreta. Sin embargo, cabe recordar que el programa Erasmus es previo al EEES, lo que tiene interés para este estudio en el sentido de que demuestra que no hay que esperar a que se den todas las teóricas condiciones de posibilidad para ir avanzando. Dicho lo cual, es fundamental el carácter ejecutivo de la Comisión Europea y las estructuras institucionales que soportan Erasmus+, desde las comunitarias hasta las nacionales, de las que forman parte las propias IES. Es una estructura capilar en la que cada actor tiene bien delimitadas sus competencias.

Otro tema es la financiación y los requisitos académicos para acceder a la movilidad. La mayoría de las ayudas económicas de Erasmus+ dentro de Europa son complementarias, para compensar el coste de la vida en otro país y no hay muchos requisitos académicos; a diferencia de los programas de la CELAC que ofrecen mayor cobertura y exigen más requisitos académicos. A pesar de las múltiples ayudas financieras, cabe señalar que la mayor parte de la movilidad de estudiantes se hace gracias al esfuerzo financiero de las familias, situación que sesga la movilidad de las personas al depender de la situación socioeconómica de las mismas, sin considerar sus méritos estudiantiles. En este sentido, sería recomendable que la UE oferte una mayor cantidad de becas enfocadas a promover la movilidad de personas que no pueden hacerlo con sus propios recursos, a pesar de

tener capacidades académicas de excelencia. Sin duda esa sería una clara muestra de compromiso firme con la construcción del EES UE-CELAC.

La construcción de un Espacio Común de Educación Superior UE-CELAC debe incluir la cooperación en ciencia, tecnología e innovación porque forman parte de la contribución que las IES hacen a la sociedad. La crisis climática y la pandemia de la COVID-19 urgen a la colaboración internacional, también porque no todos los países tienen la misma capacidad de invertir en investigación. En este capítulo se ha analizado el programa Horizonte Europa y las iniciativas con y desde América Latina y el Caribe, sin olvidar hacer referencia a la movilidad de investigadores. Se pone de relieve que en la construcción del EES UE-CELAC hay menos avances en investigación que en los programas de estudio, como se ha visto en el capítulo anterior. Se destaca como un valor específico que la región de ALC tiene espacios naturales únicos para la investigación y que, en los mismos, hay centros e investigadores de prestigio muy especializados. También se advierte del riesgo de exportación del talento humano hacia Europa. Las propuestas aquí se orientan hacia el establecimiento de redes que permitan la movilidad y la formación de investigadores, el desarrollo y la inversión en infraestructuras de investigación y la cooperación para afrontar retos globales mediante la innovación. Como se viene repitiendo, la institucionalización da continuidad a los procesos y permite renovar la agenda.

La construcción del EES UE-CELAC debe tener en cuenta la capacidad de respuesta de las IES a las necesidades sociales. La coyuntura actual está marcada por la crisis de la COVID-19 y la Agenda 2030 que define los ODS. Se ha hecho referencia en distintas partes de este trabajo a la incidencia de la pandemia del SARS-Cov-2 y a la respuesta de las IES. Se destaca, en este sentido, cómo la COVID-19 marca un punto de inflexión al borrar las fronteras en su expansión y en la colaboración científica para hacerle frente. También evidencia la importancia de la educación superior, el valor del conocimiento y la innovación, así como la apuesta por la sostenibilidad. Por todo ello, las IES son actores estratégicos en la implementación de los ODS: por su relación con la sociedad (liderazgo y gobernanza) y como centros de enseñanza, producción científica e innovación capaces de establecer las redes internacionales que soportan la colaboración. Por otra parte, la Agenda 2030 tiene implicaciones muy positivas en la construcción del EES EU-CELAC porque aporta un marco de actuación transversal y colaborativo a partir de los 17 ODS y las metas definidas para cada uno.

Cabe mencionar que uno de los grandes vacíos de este estudio es el análisis del intercambio de profesores universitarios entre los dos continentes. Aunque la experiencia muestra que los flujos de docentes es abundante y continua, no hay un registro de datos que no permita contar con información fiable y comparable. Incluso el programa Erasmus+ que por su naturaleza institucional y constantes auditorías cuenta con una base de datos muy sólida, no ofrece la información de movilidad de profesores por separado.

Para finalizar y a modo de resumen:

El punto de partida es que la relación entre UE-CELAC es asimétrica: la UE tiene una estructura que integra los sistemas educativos de los países miembros, una institucionalidad supranacional con competencias ejecutivas y presupuesto; la CELAC tiene distintos sistemas de integración regional y normas educativas que no abarcan a la totalidad de los países.

Además de los elementos estructurales señalados, un elemento a tomar en cuenta, son los intereses de los actores que pretenden promover el EES UE-CELAC. Hay una proliferación de foros o redes que buscan la colaboración entre las instituciones universitarias de las dos regiones con el fin de mejorar su potencial integración y compatibilidad; pero, muchas veces han primado intereses particulares, los fines sectoriales y el afán por liderar un proceso que, desde el punto del poder blando, tiene mucho potencial. También, han pesado los temas materiales, pues se presume que la Unión Europea financiará generosamente el proceso de construcción del Espacio, y hay muchos interesados en estar presentes cuando se distribuyan esos hipotéticos fondos.

Ante esta situación se puede aspirar a construir un espacio común de educación e investigación de máximos, como un propósito a conseguir, o se puede interpretar que el EES EU-CELAC ya se ha iniciado socialmente sobre proyectos de investigación, redes, programas de movilidad entre instituciones, traslados y reconocimientos parciales.

Hay que reconocer que aspirar a marcos comunes ahorraría esfuerzos, duplicidades y garantizaría consolidar las acciones en el tiempo, pero mientras eso ocurre, tal vez habría que valorar lo que aporta esta situación como algo a lo que aspirar y, mientras tanto: (1) intentar articular las iniciativas que de manera parcial aportan al objetivo; (2) fomentar las redes; (3) promover el acceso a programas existentes desde la superación de las barreras burocráticas; (4) destacar el valor específico que hay en la CELAC.

Por último, que todos los países de ambas regiones puedan pertenecer a un espacio común de conocimiento no implica que deban tener los mismos tiempos ni el mismo nivel de participación.

BIBLIOGRAFÍA

- Administrative arrangement between the European Commission, on the one side, and the Brazilian National Council for Scientific and Technological Development, the Brazilian Funding Agency for Studies and Projects and the Brazilian National Council of State Funding Agencies, on the other side, on the mechanisms to support EU-Brazil cooperation in research and innovation activities in the context of Horizon Europe (2021). https://research-and-innovation.ec.europa.eu/system/files/2022-12/AA_EC_BRAZIL_EN.pdf
- Alcaraz, A. y Alonso, P. (2019).** La contribución de las Universidades a la Agenda 2030. Universitat de València, València. https://www.uv.es/coopweb/Libro%20Agenda/Contribucion%20universidades%20a%20ODS_sin%20blancas.pdf
- ANECA, SEGIB (2022).** “Sistemas de Aseguramiento de la Calidad para el reconocimiento de periodos de estudio y títulos de Educación Superior en Iberoamérica. Estudio del contexto en la Unión Europea y en la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños”. ANECA, Madrid. https://www.aneca.es/documents/20123/82118/Informe_SEGIB__2022.pdf/01bb-0f3c-9ed0-9654-03de-cd8002684f61?t=1662705698938
- ANECA (2022).** ANECA-LAB Calidad que nos une. Itinerario de Cocreación de Procesos de Calidad para el fortalecimiento de la confianza en las Instituciones de Educación Superior en la Región de América Latina y el Caribe. https://www.aneca.es/documents/20123/49576/LABCalidad_Informe.pdf/596d0286-1865-5806-dcdd-ce3c9a-74f6af?t=1671022525558
- CAMINOS (2019).** Matriz de procesos institucionales y buenas prácticas. Guía para la gestión de movilidad en la educación superior en América Latina. OBREAL, Erasmus+. https://docs.wixstatic.com/ugd/e7e2e3_9d7191e15c9841cd90d2e21053e2914e.pdf
- Cárdenas, L. E. y Seaton, C. (2021).** BELLA 2030: alianza digital entre América Latina, el Caribe y Europa. Propuesta. RedCLARA. <https://www.redclara.net/images/docs/BELLA2030-Alianza-Digital-ES.pdf>
- Comisión Europea (2020a).** Cooperación entre la UE y América Latina a través de Erasmus+. Oportunidades Para América Latina. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/latinamerica-regional-erasmus-plus-2019_es.pdf
- (2020b).** Erasmus+ International Credit Mobility. Handbook for Participating Organisations. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-09/handbook-erasmus-icm_feb2020_en.pdf
- (2021a).** Erasmus+ para la educación superior en el Caribe. https://ec.europa.eu/assets/eac/erasmus-plus/factsheets/americacaribbean/caribbean_erasmusplus_2020_es.pdf

- (2021b). Horizon Europe. Investigación e Innovación 2021-27. <https://research-and-innovation.ec.europa.eu/system/files/2022-06/rtd-2021-00013-02-00-es-tra-01.pdf>
- (2021c). Annex to the Commission Decision on the approval on behalf of the European Union of the EU-CELAC 2021-2023 Strategic Roadmap for the implementation of the Brussels Declaration and EU-CELAC Action Plan on Science, Technology and Innovation. https://commission.europa.eu/system/files/2021-07/eu-celac_strategic-roadmap-2021-2023.pdf
- (2022a). Comunicación de la Comisión sobre una Estrategia europea para las Universidades de 18.01.2022. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/communication-european-strategy-for-universities.pdf>
- (2022b). Erasmus+. Guía del programa (versión de 23/11/2022). https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-11/Erasmus%2BProgramme%20Guide2023_es.pdf
- (2022c). Comunicación de la Comisión sobre una Estrategia europea para las Universidades de 18.01.2022 <https://education.ec.europa.eu/es/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>
- (2023). Cooperación entre la UE y América Latina a través de Erasmus +: oportunidades para América Latina y el Caribe. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/document/eu-lac-cooperation-through-erasmus>
- CSUCA (2009)**. Consejo Superior Universitario Centroamericano. Acta de la LXXXVIII Reunión ordinaria, realizada en San Salvador del 24 al 25 de septiembre de 2009, p. 44. <https://repositorio.csuca.org/14/>
- (2018a). Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCE-SCA). Resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado. <http://hica.csuca.org/attachments/article/54/Marco%20de%20cualificaciones%20para%20la%20educacion.pdf>
- (2018b). Documento complementario al diploma para su reconocimiento y equiparación en las universidades miembros del CSUCA".
- (2022). Quinto plan para la integración regional de la educación superior de Centroamérica y República Dominicana. PIRESC V. 2ª ed. <http://repositorio.csuca.org/id/eprint/128>
- Declaración de Cartagena de Indias “Juventud, Emprendimiento y Educación”** (XXV Cumbre de 2016) <https://www.segib.org/wp-content/uploads/Declaracion-de-Cartagena-de-Indias-V-F-E.pdf>
- Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo**, de 7 de septiembre de 2005 relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/LSU/?uri=celex:32005L0036>

- Directiva 2013/55/UE del Parlamento Europeo y del Consejo**, de 20 de noviembre de 2013, por la que se modifica la Directiva 2005/36/CE relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales y el Reglamento (UE) n° 1024/2012 relativo a la cooperación administrativa a través del Sistema de Información del Mercado Interior («Reglamento IMI»).
<https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2013/55/oj>
- EU-LAC FOUNDATION (2020)**. Matriz de objetivos, estrategias e iniciativas para la construcción del Espacio Común de Educación Superior UE-ALC. Boletín EU-LAC 05/2020.
https://eulacfoundation.org/system/files/10_matriz-objetivos-estrategias-iniciativas.pdf
- Infobae**. El plan de UNESCO para simplificar la acreditación de títulos en América Latina. Infobae, 24/02/202.
<https://www.infobae.com/educacion/2023/02/24/el-plan-de-unesco-para-simplificar-la-acreditacion-de-titulos-en-america-latina/>
- Jensen Pennington, H. y Angulo Ugalde, Y. (2019)**. Aportes de la Universidad de Costa Rica para el alcance de los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/libro_desarrollo_sostenible.pdf
- MacGregor, Karen (2023)**. New recognition convention boosts HE mobility, integration. University World News, 21/04/2023.
<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2023042113191746>
- Véase también:**
<https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/24/el-nuevo-convenio-de-convalidacion-impulsa-la-movilidad-y-la-integracion-de-la-es/> 24/04/2023
- Marmolejo, K. y Dettmer, J. (2006)**. El Programa Mesoamericano de Intercambio Académico ANUIES-CSUCA. Revista de la Educación Superior Vol. XXXV (1), No. 137, Enero-Marzo de 2006, pp. 25-39. ISSN: 0185-2760.
- Marsiske Schulte, R. (2004) Historia de la autonomía universitaria en América Latina**. Perfiles educativos, vol.26, n.105-106, pp.160-167.
- Nuffic (2020)**. Manual europeo de reconocimiento para instituciones de enseñanza superior. 3.ª ed.
- OEI (2020)**. Guía Iberoamericana para la Evaluación de la Calidad de la Educación a Distancia (28/05/2020).
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/guia-iberoamericana-de-evaluacion-de-la-calidad-educacion-a-distancia>
- (2021a)**. Programa de Intercambio y Movilidad Académica -PIMA-. Informe de evaluación ediciones 2018 y 2019-2020.
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/programa-de-intercambio-y-movilidad-academica-pima-informe-de-evaluacion-ediciones-2018-y-2019-2020>
- (2021b)**. Nuevo impulso al fortalecimiento de la educación superior a distancia en Iberoamérica, gracias a la alianza entre la OEI y AIESAD. 6 de mayo de 2021.
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/noticias/nuevo-impulso-al-fortalecimiento-de-la-educacion-superior-a-distancia-en-iberoamerica-gracias-a-la-alianza-entre-la-oei-y-aiesad>

- (2022). Informe diagnóstico 2022 sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro. Caracas: OEI-Organización de Estados Iberoamericanos.
<http://cafscioteca.azurewebsites.net/handle/123456789/1924>
- Ojeda, D., Zuil, M, y Gjergji, O. (2021). “Erasmus a dos velocidades. Ni sus ayudas ni su diseño bastan para superar las desigualdades económicas entre países y familias”, El Confidencial.
https://www.elconfidencial.com/mundo/europa/2021-12-28/erasmus-dos-velocidades-programa-ue-desigualdad_3348913/
- (2021) Tú a Dinamarca, yo a Rumanía. La desigualdad del programa que debe unir Europa”, El Confidencial.
https://www.elconfidencial.com/mundo/europa/2021-12-29/erasmus-desigualdad-estudiantes-ue-becas_3348909/
- Real Decreto 22/2015**, de 23 de enero, por el que se establecen los requisitos de expedición del Suplemento Europeo a los títulos regulados en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y se modifica el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior
- Reglamento de Ejecución (UE) 2015/983 de la Comisión**, de 24 de junio de 2015 sobre el procedimiento de expedición de la tarjeta profesional europea y la aplicación del mecanismo de alerta con arreglo a lo dispuesto en la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32015R0983&from=NL>
- Sánchez, F. y Hernández, R. (comp. y ed.) (2017)**. Bases institucionales y normativas para la construcción del Espacio Europeo, Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencias, Tecnología e Innovación. EU-LAC FOUNDATION, Hamburgo.
<https://eulacfoundation.org/es/bases-institucionales-y-normativas-para-la-construccion-del-espacio-europeo-latinoamericano-y>
- SDSN Australia/Pacific (2017)**. Cómo empezar con los ODS en las universidades. Una guía para las universidades, los centros de educación superior y el sector académico. Melbourne, Melbourne, Sustainable Development. Edición en español, Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS / SDSN-Spain).
<https://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2017/02/Guia-ODS-Universidades-1800301-WEB.pdf>
- SIACES (2021)**. Acta nº 5 de 13 de julio de 2021.
<http://www.siaces.org/wp-content/uploads/2021/07/Acta-N%C2%B0-5-SIACES-13-de-Julio-de-2021.pdf>
- SIACES (2022)**. Acta nº 6 de 21 y 22 de abril de 2022.
<https://www.siaces.org/archivos/Acta6SIACES21-4-2022.pdf>
- SIACES, ENQA (2022)**. Memorando de entendimiento entre el Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y la European Association for

Quality Assurance in Higher Education.

<https://www.enqa.eu/news/enqa-siaces-agreement/>

Solares Rojas, V.E., et al. (2021). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.

https://www.researchgate.net/publication/357559735_La_Agenda_2030_y_los_Objetivos_de Desarrallo_Sostenible_desde_la_UNAM

UE-CELAC (2015a). Declaración de Bruselas. II Cumbre UE-CELAC, Bruselas, 10 y 11 de junio de 2015.

<https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2015/06/11/eu-celac-summit-brussels-declaration/>

(2015b). Plan de Acción II Cumbre EU-CELAC, Bruselas, 10 y 11 de junio de 2015.

https://www.consilium.europa.eu/media/23755/eu-celac-action-plan_es_corr.pdf

UE-LAC (1999). Declaración de Río de Janeiro. I Cumbre EU-LAC, Río de Janeiro, 28-29 de junio de 1999.

<https://intranet.eulacfoundation.org/es/content/i-cumbre-eu-lac-declaraci%C3%B3n-de-rio-rio-de-janeiro-28-29-de-junio-1999>

UNESCO (2020). Convención mundial sobre el reconocimiento de las cualificaciones relativas a la educación superior. París, 25 de noviembre de 2019.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=31>

UNESCO-IESALC (2018). Plan de Acción 2018-2028 de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.

<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/02/PlandeAccion-CRES2018-2028-Def.pdf>

(2019a). Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374532>

(2019b). La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629.locale=es>

(2019c). Plan de Acción CRES 2018-2019.

<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/02/PlandeAccion-CRES2018-2028-Def.pdf>

(2022). ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de disrupción.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>

(2023a). El Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas en América Latina y el Caribe (2019). Una aproximación comparativa a los procesos de reconocimiento en la región.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385069_spa

(2023b). Primera reunión del Nuevo Convenio Regional de la UNESCO pone en marcha

el reconocimiento en educación superior en América Latina y el Caribe. 15/04/2023.

<https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/15/primera-reunion-del-nuevo-convenio-regional-de-la-unesco-pone-en-marcha-el-reconocimiento-de-titulos-en-america-latina-y-el-caribe/>

(2023c). Noticia UNESCO sobre nuevo convenio de reconocimiento de estudios, títulos y diplomas. 24 de abril de 2023.

<https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/24/el-nuevo-convenio-de-convalidacion-impulsa-la-movilidad-y-la-integracion-de-la-es/>

Universo, El (2022). Conflicto en Ucrania revela, según autoridades, ‘redes’ que ofrecían a estudiantes ecuatorianos realidades distintas a las esperadas. 13 de marzo de 2022.

<https://www.eluniverso.com/noticias/politica/para-autoridades-hay-cifras-inusuales-de-ecuatorianos-en-ucrania-el-conflicto-militar-en-ese-pais-ha-permitido-develar-esa-realidad-nota/>

SITIOS WEB

- A3ES: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (Portugal)
<https://www.a3es.pt/>
- AECID: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
<https://www.aecid.es/>
- Fondo España-SICA (véase también SICA):
<http://www.aecid.sv/quienes-somos/que-hacemos/od7/programa-de-cooperacion-regional-con-centroamerica/>
- AEFE: Agence pour l'enseignement français à l'étranger
<https://www.aefe.fr/>
- Alianza del Pacífico:
véase PLATAFORMA de movilidad estudiantil y académica de la Alianza del Pacífico
- ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (España)
<https://www.aneca.es/>
- AQUA: Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra
<https://www.aqua.ad>
- ARCU-SUR: Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias
http://arcusur.org/arcusur_v2/
- BELLA: Building the Europe Link to Latin America
BELLA II. Casos de uso
<https://bella-programme.redclara.net/index.php/es/impact/use-cases>
- BRIDGE: Best Recognition Instruments for the Dialogue between Global Experts – Erasmus Mundus Action 3 Programme
<https://www.cimea.it/EN/pagina-bridge>
- CACES: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ecuador)
<https://www.caces.gob.ec/>
- Campus France:
<https://www.campusfrance.org/es>
- Campus Iberoamérica:
<https://www.campusiberoamerica.net/>
- CCA: Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior <http://ccacreditacion.org/>
- CEAI: Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional
<https://ceai.website/>
- CEUB: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana
<https://ceub.edu.bo/>

- CIEES: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (México)
<https://www.ciees.edu.mx/>
- CNA: Comisión Nacional de Acreditación (Chile)
<https://www.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx>
- CNA: Consejo Nacional de Acreditación (Colombia)
<https://www.cna.gov.co/portal/>
- Colegio Alemán:
Centro Alemán de Información para Latinoamérica
<https://alemaniparati.diplo.de/mxdz-es/aktuelles/colegiosalemaneslista/1085822>
- Comisión Europea:
Proceso Bolonia y Espacio Europeo de Educación Superior
<https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>
- CONEAU: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Argentina)
<https://www.coneau.gob.ar/coneau/>
- COPAES: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (México)
<https://www.copaes.org/index.html>
- Copernicus Alliance:
<https://www.copernicus-alliance.org/>
- CSUCA: Consejo Superior Universitario Centroamericano
<https://hica.csuca.org/>
- CYTED: Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (SEGIB)
<https://www.cyted.org/es/cyted>
<https://www.segib.org/programa/cyted-programa-iberoamericano-de-ciencia-y-tecnologia-para-el-desarrollo/>
- DAAD: Servicio Alemán de Intercambio Académico (Deutscher Akademischer Austauschdienst)
<https://www.daad.de/de/>
- DEAP: Plan de Acción de Educación Digital (Digital Education Action Plan) <https://education.ec.europa.eu/es/focus-topics/digital-education/action-plan>
- DIES: Diálogos sobre Estrategias Innovadoras en Educación Superior
<https://www.daad.de/en/information-services-for-higher-education-institutions/further-information-on-daad-programmes/higher-education-management-dies/>
- Directiva UE 2013/55/EU:
<https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2013/55/oj>
- ECESLI: Espacio Común de la Educación Superior en Línea <https://eceseli.udual.org/>
- ENQA: Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (European Association for Quality Assurance in Higher Education)
<https://www.enqa.eu/>

- EQAVET: Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (European Quality Assurance in Vocational Education and Training)
<https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1536&langId=en>
- EQAR : Registro Europeo de Agencias de Garantía de la Calidad de la Enseñanza Superior (European Quality Assurance Register for Higher Education)
<https://www.eqar.eu/>
- EQF: Marco Europeo de Cualificaciones (European Qualifications Framework)
<https://europa.eu/europass/es/herramientas-de-europass/el-marco-europeo-de-cualificaciones>
- EQUAM-LA: Enhancing quality management & recognition in Latin American universities to underpin the Latin American Higher Education Space
<https://equamla.org/>
- ERASMUS+: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es>
- ESCALA: Espacio Académico Común Ampliado Latinoamericano. Asociación de Universidades Grupo Montevideo
<http://grupomontevideo.org/>
- Escuela Agrícola Panamericana Zamorano:
<https://www.zamorano.edu>
- Estrategia Iberoamericana de Innovación de la SEGIB:
<https://www.segib.org/?document=estrategia-iberoamericana-de-innovacion>
- EUA: Asociación Europea de Universidades (European University Association)
<https://eua.eu/>
- EU-LAC: Fundación EU-LAC
<https://eulacfoundation.org/es>
- EU-LAC Interest Group:
<https://www.eucelac-platform.eu/>
- Euraxess: <https://euraxess.ec.europa.eu/worldwide/lac>
- Goethe-Institut:
<https://www.goethe.de/de/uun.html>
- GUNI: Global University Network for Innovation
<https://www.guninetwork.org/>
- FORCYT: Programa para el Fortalecimiento de los Sistemas de Ciencia y Tecnología de la OEI
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/www-oei-int-forcyt/presentacion>
- Foro Iberoamericano de Indicadores de Vinculación:
<https://foro-vinc.ricyt.org/>.
- Grupo Coimbra:
<https://www.coimbra-group.eu/>
- HESI: Higher Education Sustainability Initiative
<https://sdgs.un.org/HESI>

- HICA: Proyecto de Armonización e Innovación de la Educación Superior Centroamericana (Harmonisation and Innovation in Central American Higher Education)
<http://hica.csuca.org/>
- Horizonte Europa:
<https://www.horizonteeuropa.es/que-es>
https://research-and-innovation.ec.europa.eu/funding/funding-opportunities/funding-programmes-and-open-calls/horizon-europe_en
- IAU: International Association of Universities
Working Group on Higher Education for Sustainable Development - HESD
<https://iau-aiu.net/HESD>
- IESALC: <https://www.iesalc.unesco.org/>
- Iniciativa Ciencia y Tecnología del BID:
<https://www.iadb.org/es/ciencia-y-tecnologia/iniciativa-ciencia-y-tecnologia>
- InterHED – The Internationalisation of Higher Education
https://www.cimea.it/Upload/Documenti/4921_Flyer%20INTERHED_2014.pdf
- JAN: Junta de Acreditación Nacional (Cuba)
https://www.ecured.cu/Junta_de_Acreditaci%C3%B3n_Nacional_de_la_Rep%C3%BAblica_de_Cuba
- JIRI: Joint Initiative of Research and Innovation UE-CELAC
https://research-and-innovation.ec.europa.eu/strategy/strategy-2020-2024/europe-world/international-cooperation/regional-dialogues-and-international-organisations/latin-america-and-caribbean_en
- KVI: Kalos Virtual Iberoamérica
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/sello-kalos-virtual-iberoamerica/el-sello-kalos-virtual-iberoamerica>
- MARCA: Programa de Movilidad Académica Regional del MERCOSUR
https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/index.html
- MASUDEM: Proyecto europeo Erasmus+ “Master Studies in Sustainable Development and Management”
<https://www.upo.es/diario/ciencia/2023/05/francisco-oliva-da-la-bienvenida-al-grupo-de-trabajo-del-proyecto-masudem-para-el-desarrollo-de-los-ods/>
- Ministère de l’Europe et des Affaires Étrangères (Francia)
<https://www.diplomatie.gouv.fr/es/fichas-de-paises/america/america-latina/>
- MSCA: Acciones Marie Skłodowska-Curie
<https://www.horizonteeuropa.es/msca>
- NARIC: Centros Nacionales sobre el Reconocimiento Académico (National Academic Recognition Information Centres)
<https://www.enic-naric.net/>
- NCPs: Puntos Nacionales de Contacto (National Contact Points for Horizon Europe)
<https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/support/ncp>

- Next Generation EU:
Plan de recuperación para Europa
https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe_es
- OEI: Organización de Estados Iberoamericanos
<https://oei.int/>
Paulo Freire +:
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-paulo-freire-2/presentacion>
Universidad Iberoamérica 2030:
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/universidad-iberoamerica-2030/presentacion>
- OPCE: Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (Bolivia)
<https://opce.gob.bo/webopce/index.php/archivo/evaluaciones>
- ORACLE: Observatorio Regional para la Calidad de la Equidad en la Educación Superior: <https://observatorio-oracle.org/es/home>
- PAME: Programa de movilidad académica de UDUAL
<https://pame.udual.org/>
- PILA: Programa de Intercambio Académico Latinoamericano
<https://www.programapila.lat/>
- PIMA-OEI: Programa de Intercambio y Movilidad Académica de la OEI
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-de-intercambio-y-movilidad-academica/presentacion>
- PIU-CINDA: Programa de Intercambio Universitario-CINDA
<https://cinda.cl/movilidad/piu/>
- Plataforma de movilidad estudiantil y académica de la Alianza del Pacífico:
<https://becas.alianzapacifico.net/>
- Programa de movilidad académica regional SICA:
<https://www.sica.int/iniciativas/movilidad>
- Programa Euroclima de la UE:
<https://www.euroclima.org/>
- Programas de movilidad-CRISCOS:
<http://criscos.unju.edu.ar/index.php>
- Proyecto CAMINOS:
<https://www.caminosproject.org/>
- Proyecto EDINSOST: Educación e innovación social para la sostenibilidad (Universitat Politècnica de Catalunya):
<http://edinsost.site.ac.upc.edu/>
- Programa Erasmus+ de Movilidad Internacional de Créditos
<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es>
- Proyecto Resinfra:
<https://resinfra-eulac.eu/>

- Rec-Mat: Recognition Matters:
<http://rec-mat.up.pt/>
- Recomendación de la UNESCO sobre Ciencia Abierta:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949_spa
- RecoLATIN: Centros de Evaluación de Credenciales y Procedimientos de Reconocimiento en países de Latinoamérica (Credential Evaluation Centres and Recognition Procedures in Latin American Countries)
<https://www.recolatin.eu/es/>
- RecoNow: Knowledge of recognition procedures in ENPI South countries.
<http://www.reconow.eu/en/index.aspx>
- Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe:
<http://www.redmacro.unam.mx/>
- Red ENRICH IN LAC:
<https://lac.enrichcentres.eu/>
- Red LAC NCP:
Red Latinoamericana y Caribeña de Puntos Nacionales de Contacto
<https://www.gub.uy/agencia-uruguay-cooperacion-internacional/politicas-y-gestion/programas/red-latinoamericana-caribena-puntos-nacionales-contacto>
- RIACES: Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior
<http://riaces.org/>
- SEDUCA: Sistema Editorial Universitario Centroamericano
<https://seduca.csuca.org>
- SEGIB: Secretaría General Iberoamericana
<https://www.segib.org/>
- SDG Toolkit de la University College of Cork (Irlanda)
<https://www.ucc.ie/en/sdg-toolkit/>
- SIACES: Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la calidad
<https://www.siaces.org>
- SICA: Sistema de Integración Centroamericana
<https://www.sica.int/>
Fondo España-Sica (véase también AECID):
<https://www.sica.int/fes/>
- SICEVAES: Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior: <https://sicevaes.csuca.org/>
- SIESCA: Sistema de Internacionalización de la Educación Superior Centroamericana
<https://siesca.uned.ac.cr/>
- SIIDCA: Sistema Integrado de Información Documental Centroamericano
<https://siidca.csuca.org>

- SINEACE: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Perú)
<https://www.gob.pe/sineace>
- SIRCIP: Sistema Regional Centroamericano y del Caribe en Investigación y postgrado
<https://vinv.ucr.ac.cr/es/tags/sircip>
- SIREVE: Sistema Regional de Vida Estudiantil
<https://sireve.csuca.org/>
- SULITEST: The Sustainability Literacy Test (Naciones Unidas)
<https://sdgs.un.org/partnerships/sustainability-literacy-test-sulitest-higher-education-sustainability-initiative-hesi>
- SUNEDU: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Perú)
<https://www.gob.pe/sunedu>
- THE: Times Higher Education
<https://www.timeshighereducation.com/impactrankings>
- The University of the West Indies:
<https://www.uwi.edu/campuses.php>
- UDUAL: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe
<https://www.udual.org/principal/>
- UDELAR: Universidad de la República (Uruguay) - PAME
<https://udelar.edu.uy/internacionales/pame/>
- UDUAL: Universidades de América Latina y el Caribe
<https://www.udual.org/principal>
- UE4SD : University Educators for Sustainable Development
<https://ue4sd.glos.ac.uk/>
- UNAI: Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas
<https://www.un.org/es/academicimpact>
- UNAM: La UNAM y los ODS
<https://web.siiia.unam.mx/ods-unam/index.php>
- UNESCO: Global Flow of Tertiary-Level Students
<http://uis.unesco.org/en/topic/higher-education>
- Unión Europea: Derecho de la Unión Europea
<https://eur-lex.europa.eu/>
- Universidad Iberoamérica 2030: véase OEI
- Universidad Carlos III de Madrid:
https://www.uc3m.es/ss/Satellite/UC3MInstitucional/es/Detalle/Comunicacion_C/1371264590827/1371215537949/?d=Touch
- Universitat Oberta de Catalunya:
<https://www.uoc.edu/portal/en/ehealth-center/recerca-innovacio/ehc-mon/ODS3/index.html>

ANEXOS

Anexo 1: Movilidad de los países de América Latina y el Caribe (contabilizados los 10 primeros países)

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	N° de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	N° de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Antigua y Barbuda	N.D.	USA, Canadá, Cuba, Trinidad y Tobago, UK, Italia, Sta. Lucia, Francia, Marruecos y Georgia.	696	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Argentina	Brasil, Perú. Bolivia, Colombia, Paraguay, Venezuela, Chile, USA, Ecuador y Uruguay.	USA, España, Brasil, Alemania, Francia, Australia, Italia, UK, Chile y Ecuador.	9.998	0,2	0,3	121.577	1,9
Bahamas	N.D.	USA, Canadá, UK, Trinidad y Tobago, Cuba, Australia, Corea del Sur, España, Francia y Argentina.	4.364	0,1	N.D.	N.D.	N.D.
Barbados	N.D. (¿?)	Canadá, USA, UK, Trinidad y Tobago, Brasil, Cuba, Alemania, España, Francia e Irlanda.	1.247	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Belize	N.D.	USA, Canadá Cuba, UK, Trinidad y Tobago, Honduras, Guatemala, Alemania, Chile y Brasil.	894	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Bolivia	N.D.	Argentina, USA, Brasil. España, Chile, Italia, Alemania, Francia, USA y Canadá.	20.845	0,3	N.D.	N.D.	N.D.
Brasil	Colombia, Angola, Perú, Japón, Paraguay, Bolivia, Guinea-Bissau, Argentina, Haití y Venezuela.	Argentina, Portugal, USA, Australia, Canadá, Alemania, Francia, España, UK e Italia.	89.151	1,4	1,0	22.364	0,4
Colombia	Venezuela, Ecuador, Perú, México, Argentina, Panamá, Brasil, Chile, USA y España.	Argentina, España, USA, Australia, Alemania, Francia, Chile, Ecuador, Canadá y Brasil.	59.910	0,9	2,4	4.965	0,1

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	N° de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	N° de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Costa Rica	Nicaragua, Colombia, Venezuela, El Salvador, Honduras, Perú, Guatemala, México, España y Panamá.	USA, España, Alemania, Argentina, Francia, Canadá, UK, Panamá, Brasil e Italia.	3.675	0,1	1,5	2.904	0,0
Cuba	Sud África, Congo, Angola, Colombia, Namibia, Ghana, Chad, Palestina, Haití y Jamaica	España, Ecuador, Brasil, Argentina, Chile, Alemania, USA, Francia, Canadá e Italia.	3.249	0,1	1,0	7.806	0,1
Chile	Perú, Colombia, Venezuela, Ecuador, Bolivia, Haití, Argentina, Brasil, Cuba y México	Argentina, España, USA, Alemania, Australia, UK, Francia, Brasil, Canadá y Ecuador.	18.309	0,3	1,5	12.832	0,2
Dominica	N.D.	USA, Cuba, Canadá, Alemania, Sta. Lucía, UK, Trinidad y Tobago, Italia, España y Argentina.	1.388	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Ecuador	Colombia, Venezuela, España, USA, Cuba, Perú, Italia, Chile, Argentina y Bolivia.	España, Argentina, USA, Chile, Alemania, Canadá, Ucrania, Colombia, Francia y Rusia.	23.549	0,4	2,9	8.272	0,1
El Salvador	Honduras, Guatemala, USA, Nicaragua, Panamá, Colombia, México, Venezuela, Perú y España.	USA, España, Argentina, Canadá, Alemania, Guatemala, Honduras, Francia, Costa Rica y Panamá.	4.536	0,1	2,3	712	0,0
Granada	N.D.	USA, Trinidad y Tobago, Cuba, Canadá, UK, Alemania, Francia, España, Serbia y Turquía.	535	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Guatemala	El Salvador, USA, Honduras, Colombia, Nicaragua, Venezuela, México, Costa Rica, Guatemala y Cuba.	USA, España, Alemania, Honduras, Francia, El Salvador, Argentina, Chile, Canadá y UK	3.354	0,1	0,8	918	0,0

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	N° de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	N° de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Guyana	N.D.	USA, Canadá, Trinidad y Tobago, UK, Cuba, Brasil, Francia, India, Arabia Saudí y Alemania.	1.276	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Haiti	N.D.	Francia, USA, Brasil, Chile, Canadá, Cuba, Marruecos, Italia, Bélgica y Colombia.	11.522	0,2	N.D.	N.D.	N.D.
Honduras	Ecuador, Guatemala, El Salvador, Nicaragua, USA, Panamá, Bolivia, Colombia, R. Dominicana y México	USA, España, Argentina, Canadá, Brasil, El Salvador, Costa Rica, Alemania, Francia y Guatemala.	4.888	0,1	1,8	2.182	0,0
Jamaica	N.D.	USA, Canadá, UK, Panamá, Trinidad y Tobago, Cuba, Francia, Alemania, Brasil y Rusia.	5.865	0,1	N.D.	6.423	N.D.
México	USA, Canadá	USA, España, Alemania, Canadá, Francia, UK, Argentina, Australia, Italia y Suiza.	34.781	0,5	0,7	43.458	0,7
Nicaragua	N.D.	Costa Rica, USA, Panamá, España, Honduras, Alemania, Argentina, El Salvador, Guatemala y Francia.	3.664	0,1	N.D.	N.D.	N.D.
Panamá	Colombia, Venezuela, Nicaragua, Jamaica, El Salvador, Perú, R. Dominicana, España, Italia y Ecuador.	USA, España, Colombia, Canadá, UK, Chile, Alemania, Honduras, El Salvador y Francia	3.489	0,1	2,2	4.850	0,1
Paraguay	N.D.	Argentina, Brasil, USA, España, Alemania, Chile, UK, Francia, Italia y Australia.	16.359	0,3	N.D.	N.D.	N.D.
Perú	N.D.	Argentina, USA, España, Chile, Brasil, Alemania, Francia, Australia, UK y Canadá.	35.379	0,6	N.D.	N.D.	N.D.

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	Nº de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	Nº de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
R. Dominicana	N.D.	España, USA, Francia, Canadá, UK, Panamá, EAU, Alemania, Chile y Brasil.	4.079	0,1	N.D.	N.D.	N.D.
S. Cristóbal y Nieves	N.D.	USA, Canadá, Trinidad y Tobago, Cuba, UK, Turquía, St. Lucía, Alemania, Jordania,	565	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
S. Vicente y las Granadinas	N.D.	Trinidad y Tobago, USA, Cuba, UK, Canadá, St. Lucía, Alemania, Austria, Francia y Malasia.	749	0,0	N.D.	N.D.	N.D.
Sta. Lucía	India, Dominica, Nigeria, Antigua y Barbuda, S. Vicente y las Granadinas, USA, Canadá, Grenada y Jamaica.	USA, Trinidad y Tobago, Canadá, UK, Cuba, Francia, Marruecos, nueva Zelanda, Italia y Brasil.	840	0,0	34,5	339	0,0
Surinam	N.D.	EAU, Bélgica, USA, Serbia, Cuba, Trinidad y Tobago, Francia, Canadá, Brasil y Turquía.	1.014	0,0			
Trinidad y Tobago	Guyana, Barbados, Jamaica, S. Vicente y las Granadinas, Sta. Lucía, Bahamas, Grenada, USA, Nigeria y Antigua y Barbuda	USA, UK, Canadá, Irlanda, Alemania, Francia, Cuba, Tailandia, Arabia Saudí y Corea del Sur.	3.593	0,1	N.D.	1.344	0,0
Uruguay	N.D.	Argentina, Brasil, España, USA, Alemania, UK, Chile, Francia, Australia y Canadá.	6183	0,1	3.654	0,1	2,1
Venezuela	N.D.	Argentina, USA, España, Chile, Colombia, Panamá, Ecuador, Brasil, Alemania y Francia.	31.707	0,5	N.D.	N.D.	N.D.

Fuente: UNESCO (<http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutmenu>) consultada en mayo de 2023.

Anexo 2: Movilidad de los países de la Unión Europea (contabilizados los 10 primeros países)

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	Nº de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	Nº de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Alemania	China, India, Siria, Austria, Rusia, Turquía, Italia, Irán, Francia, USA.	Austria, UK, Suiza, USA, Turquía, Francia, Hungría, Dinamarca, España, Suecia.	123.512	1,9	3,8	368.717	5,8
Austria	Alemania, Italia, Bosnia-Herzegovina; Hungría, Turquía, Serbia, Rusia, Ucrania, Bulgaria, Irán	Alemania, UK, Suiza, USA, Turquía, Liechtenstein, Francia, Italia, Australia y España.	23.998	0,4	5,7	75.870	1,2
Bélgica	Francia, Países Bajos, Camerún, Italia, Marruecos, China, Congo, España, Alemania e India.	UK, Alemania, Francia, USA, Canadá, Suiza, España. Luxemburgo, Italia y Austria.	17.168	0,3	3,3	58.080	0,9
Bulgaria	Grecia, UK, Alemania, Ucrania, Turquía, Macedonia del Norte, Italia, Serbia, India y Chipre	Alemania, UK, Turquía, Austria, Francia, Dinamarca, USA, Italia, Ucrania y España.	25.185	0,4	11,1	17.575	0,3
Chipre	Grecia, India, Nepal, Bangladesh, Nigeria, Pakistán, Rusia, Vietnam, Alemania, UK.	Grecia, UK, Alemania, USA, Bulgaria, R. Checa, Francia, Italia, Hungría, España.	25.978	0,4	48,8	14.463	0,2
Croacia	Bosnia/Herzegovina, Alemania, Gibraltar, Eslovenia, España, Francia, Italia, Polonia, Serbia, USA.	Bosnia/Herzegovina, UK, Alemania, Austria, Eslovenia, Italia. USA, Dinamarca, Serbia, Suiza.	10.003	0,2	6,2	4.768	0,1
Dinamarca	Alemania, Noruega, Rumania, Suecia, Polonia, China, Eslovaquia, Italia, Hungría, España.	UK, USA, Alemania, Noruega, Suecia, EAU, Francia, Australia, Canadá, Austria.	6.041	0,1	2,0	31.478	0,5

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	Nº de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	Nº de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
España	Francia, Colombia, Ecuador, Italia, México, China, Perú, Marruecos, Chile, Venezuela.	UK, Alemania, USA, Francia, Ecuador, Suiza, Dinamarca, Italia, Argentina, Portugal.	46.994	0,7	2,2	82.269	1,3
Eslovaquia	Ucrania, R. Checa, Serbia, Alemania, Hungría, Noruega, Polonia, Rusia, India y España.	R. Checa, UK, Hungría, Dinamarca, Austria, Alemania, USA, Australia, Polonia, Francia.	30.901	0,5	22,3	14.254	0,2
Eslovenia	Bosnia/Herzegovina, Macedonia del Norte, Croacia, Serbia, Italia, Rusia, Montenegro, Ucrania, Austria, India.	Austria, Alemania, UK, Croacia, Italia, Suiza, Serbia, Francia, Dinamarca.	3.288	0,1	4,3	5.974	0,1
Estonia	Finlandia, Rusia, Nigeria, Ucrania, India, Bangladesh, Turquía, Azerbaiyán, Pakistán, Irán.	UK, Alemania, Finlandia, Rusia, Dinamarca, Australia, USA, Suecia, Letonia, Francia.	3.524	0,1	7,8	5.520	0,1
Finlandia	Vietnam, Rusia, China, Nepal, India, Bangladesh, Alemania, Pakistán, Irán, Suecia.	Suecia, UK, Estonia, Alemania, USA, Dinamarca, Letonia, Noruega, Rumanía, Japón.	10.946	0,2	3,7	23.591	0,4
Francia	Marruecos, China, Argelia Senegal, Túnez, Italia, Costa de Marfil, India, Líbano, Camerún.	Canadá, Bélgica, UK, Suiza, España, Alemania, USA, Rumanía, Portugal, Italia.	108.654	1,7	4,0	252.444	4,0
Grecia	Chipre, Albania, Alemania, Rusia, Bulgaria, Ucrania, Georgia, Siria, Jordania, Rumanía,	UK, Chipre, Alemania, Bulgaria, Turquía, USA, Francia, Italia, Rumanía, Suiza.	40.395	0,6	5,0	22.429	0,4

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	Nº de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	Nº de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Hungría	Alemania, China, Rumanía, Serbia, Irán, Eslovaquia, Ucrania, Turquía, Jordania, Nigeria.	UK, Alemania, Austria, Dinamarca, Eslovaquia, USA, Rumanía, Francia, Suiza, Italia.	13.706	0,2	4,8	38.422	0,6
Irlanda	India, China, USA, Canadá, UK, Malasia, Arabia Saudí, Francia, Alemania, Nigeria.	UK, USA, Alemania, Australia, Polonia, Hungría, Francia, Bulgaria, Canadá, España.	15.183	0,2	6,4	24.141	0,4
Italia	China, India, Irán, Turquía, Albania, Alemania, Francia, Rusia, Suiza, Grecia.	UK, Alemania, Austria, Francia, España, Suiza, USA, Rumanía, Australia, Dinamarca.	84.449	1,3	4,2	58.508	0,9
Letonia	India, Uzbekistán, Alemania, Ucrania, Rusia Suecia, Finlandia, Sri Lanka, Pakistán, Kazajistán.	UK, Alemania, Dinamarca, Rusia, USA, Estonia, Francia, Finlandia, Suecia, Austria.	5.025	0,1	6,3	10.148	0,2
Lituania	Bielorrusia, India, Ucrania, Alemania, Israel, Suecia, China, Rusia, Turquía, Azerbaiyán.	UK, Dinamarca, Alemania, Polonia, USA, Australia, Rusia, Francia, Suecia, Letonia.	10.278	0,2	9,7	6.559	0,1
Luxemburgo	Francia, Alemania, Bélgica, Italia, India, China, Grecia, Irán, España, Portugal.	Alemania, Bélgica, Francia, Austria, UK, Suiza, Portugal, Italia, España, Dinamarca.	12.709	0,2	170,7	3.602	0,1
Malta	India, UK, Italia, USA, Alemania, Nigeria, China, Pakistán, Bangladesh, Libia.	UK, Italia, USA, Alemania, Irlanda, Hungría, España, Dinamarca, Francia, Eslovaquia.	1.211	0,0	7,1	2.414	0,0

País	¿De dónde vienen los estudiantes?	¿Adónde van los estudiantes?	N° de estudiantes en el extranjero	% del total de estudiantes en el extranjero	Tasa de movilidad	N° de estudiantes acogidos	% de estudiantes acogidos
Países Bajos	N.D.	Bélgica, UK, Alemania, Turquía, EAU, Austria, Suiza, Dinamarca, Suecia.	19.285	0,3	2,1	124.876	2,0
Polonia	Ucrania, Bielorrusia, India, Alemania, Noruega, Turquía, China, Kazajistán, Rusia, Suecia.	UK, Alemania, USA; Dinamarca, Francia, Austria, Ucrania, Suiza, Australia, España.	26.495	0,4	1,9	62.091	1,0
Portugal	Brasil, Cabo Verde, Guinea-Bisáu, Angola, Francia, Mozambique, España, Italia, S. Tome y Príncipe, China.	UK, Rusia, España, Francia, Alemania, USA, Brasil, Suiza, Dinamarca, R. Checa.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.
República Checa	Eslovaquia, Rusia, Ucrania, Kazajistán, India, Alemania, Bielorrusia, China, Italia, UK.	Eslovaquia, UK, Alemania, USA, Dinamarca, Polonia, Austria, Australia, Francia, Suiza.	12.195	0,2	3,8	47.768	0,8
Rumania	Moldavia, Francia, Israel, Italia, Alemania, Marruecos, Grecia, Túnez, Serbia, Hungría.	UK, Alemania, Moldavia, Hungría, Francia, Dinamarca, España, Austria, USA, Italia.	31.486	0,5	5,8	32.560	0,5
Suecia	China, India, Finlandia, Alemania, Pakistán, Irán, Bangladesh, Italia, Grecia, España.	UK, USA, Dinamarca, Polonia, Noruega, Alemania, Australia, EAU, Letonia, Finlandia.	15.092	15.092	0,2	31.935	0,5

Fuente: UNESCO (<http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutmenu>) consultada en mayo de 2023.

Anexo 3: Programas de becas y movilidad

Becas en el ámbito de ALC

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
Argentina	Becas LATAM para estudiantes latinoamericanos en Buenos Aires (año 2021)	Postgrado	Gastos de matrícula
	MARCA (MERCOSUR)	Grado, docentes, investigadores y coordinadores	Transporte, seguro de viaje, alojamiento y manutención
	ESCALA (Grupo Montevideo)	Grado, postgrado, docentes, gestores y administradores	Traslado, alojamiento y manutención
Bolivia	MARCA (MERCOSUR)	Grado, docentes, investigadores y coordinadores	Transporte, seguro de viaje, alojamiento y manutención
	ESCALA (Grupo Montevideo)	Grado, postgrado, docentes, gestores y administradores	Traslado, alojamiento y manutención
Brasil	Becas Brasil PAEC OEA-GCUB (2022) para estudiantes nacionales de países miembros de la OEA excepto Brasil 258 becas	Maestrías y doctorados	Matrícula, aporte mensual para manutención y pago único de 1200 USD
	Ciência sem Fronteiras	Grado y posgrado (áreas de tecnología e innovación – ingenierías)	https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras
	CAPES	Maestría y doctorado	https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas
	CAPES - PAPRI	Doctorandos y doctores, docentes y discentes	https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-de-apoio-ao-processo-de-internacionalizacao-de-instituicoes-de-ensino-e-de-pesquisa-brasileiras-papri
	ESCALA (Grupo Montevideo)	Grado, postgrado, docentes, gestores y administradores	Traslado, alojamiento y manutención
	*Programa ANIDFES y oferta de movilidad por universidades brasileñas, ambos incluidos en Campus Iberoamérica, están rotos los enlaces y no se encuentran		

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
Chile	Becas de la Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID) para estudios de magister para profesionales que sean nacionales de Argentina, Bolivia, Brasil, Ecuador, Paraguay, Uruguay, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Panamá, República Dominicana (2019)	Máster	Arancel, matrícula y costes de titulación; mensualidad de \$500.000 pesos chilenos; seguro de salud; \$90.000 pesos chilenos para libros y material de estudio.
	AUIP. Beca de Manutención para alumnos extranjeros de programas de doctorado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso 2023	Doctorado	Manutención durante 12 meses
	Becas de Movilidad Alianza del Pacífico	Pregrado, doctorado, profesores universitarios invitados e investigadores	Mensualidad, seguro médico y transporte
	Becas ANID-OEA para estudiar en Chile (2023) Destinatarios: nacionales o residentes de países miembros de la OEA excepto Chile	Doctorado	Manutención, matrícula, seguro médico y 1200 USD para gastos de instalación.
	CONICYT gestiona el Portal Chileno de Movilidad para Investigadores. ANID actualmente.	Posgrado e investigadores	Las becas que se relacionan a continuación están en este portal: https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/
	Beca de Postdoctorado en el Extranjero, Becas Chile. Convocatoria 2022	Posdoctorado	https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/
	Beca de Doctorado Igualdad de Oportunidades Fulbright ANID. Convocatoria 2022	Posgrado	https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/
	Doctorado Becas Chile ANID-DAAD. Convocatoria 2022	posdoctorado	https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/
	Becas Chile	Máster y doctorado	https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/
Beca de Doctorado en el Extranjero, Becas Chile en Transformación Digital y Revolución Tecnológica, Convocatoria 2020	Doctorado	https://www.conicyt.cl/becas-conicyt/	
Colombia	Becas de Movilidad Alianza del Pacífico	Pregrado, doctorado, profesores universitarios invitados e investigadores	Mensualidad, seguro médico y transporte

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
Colombia	COLCIENCIAS: Programa Nexo Global	Investigación internacional de pregrado en áreas STEM + A	Gastos de alojamiento y manutención, tiquetes internacionales ida y vuelta desde Bogotá, seguro médico, costos de la pasantía y un curso intensivo de perfeccionamiento de idioma extranjero de 180 horas. Hasta 6 meses. https://minciencias.gov.co/portafolio/mentalidad-cultura/vocacion/nexo-global
	Ministerio de Educación / ICETEX: programa de becas internacionales de carácter bilateral	Portal de becas	https://web.icetex.gov.co/es/becas/becas-para-estudios-en-el-exterior/becas-vigentes
Costa Rica	Programa Regional de Movilidad Académica SICA* Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información
	Programas de movilidad e intercambio académicos ofertados desde las universidades *Información de Campus Iberoamérica. No está reunida la información de todas las universidades.	Sin información	Sin información
Cuba	PAME	Estudiantes, docentes y administrativos	Alojamiento manutención, matrícula, traslado
	PIMA	Grado	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)
	Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe *la última convocatoria que se encuentra es de 2018-2019	Sin información	Sin información
Ecuador	Prometeo (enlace roto y programa cuya última noticia es de 2013) y "Otros programas de becas" que lleva a una página del SENESCYT sin contenidos (es un portal para ingresar en cursos de formación de funcionarios)" son los programas referenciados en Campus Iberoamérica	Sin información	Sin información
El Salvador	PAME	Estudiantes, docentes y administrativos	
	PIMA	Grado	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
El Salvador	Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe *la última convocatoria que se encuentra es de 2018-2019	Sin información	Sin información
	Programa Regional de Movilidad Académica SICA *Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información
Guatemala	PAME	Estudiantes, docentes y administrativos	
	PIMA	Grado	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)
	Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe *la última convocatoria que se encuentra es de 2018-2019	Sin información	Sin información
	Programa Regional de Movilidad Académica SICA *Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información
Honduras	PAME	Estudiantes, docentes y administrativos	Alojamiento manutención, matrícula, traslado
	PIMA	Grado	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)
	Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe *la última convocatoria que se encuentra es de 2018-2019	Sin información	Sin información
	Programa Regional de Movilidad Académica SICA *Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
México	Becas de Excelencia del Gobierno de México para Extranjeros 2022	Grado, máster, doctorado, postdoctorado	\$11,700.36 pesos mexicanos mensuales (\$570 USD) para movilidades a nivel de grado, especialización y máster e investigación de máster. \$14,625.45/mes (710 USD) en pesos mexicanos para becas de doctorado y estancias de investigación doctoral y postdoctoral, especialidades y subespecialidades médicas. Seguro médico a partir del séptimo mes, coste de la visa; inscripción en la institución de enseñanza y colegiatura (según la institución) y pasaje aéreo (según los casos)
	Becas para estudiar en México para nacionales o residentes de países miembros de la OEA excepto de México. Colaboran: CONACYT, la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) y la Organización Panamericana de Salud (OPS) Áreas: Ingeniería, Ciencias y Salud	Posgrado	Alojamiento y alimentación; seguro médico, pago único de 1200 USD, posibles descuentos en matrículas totales o parciales dependiendo del caso.
	CONACYT	Posgrado: máster, doctorado y posdoctorado	Manutención y asistencia médica (las mensualidades dependen de los programas)
	Becas de la Subsecretaría de Educación Superior *El enlace en Campus Iberoamérica está roto	Sin información	Sin información
	Becas de Movilidad Alianza del Pacífico	Pregrado, doctorado, profesores universitarios invitados e investigadores	Mensualidad, seguro médico y transporte
	AUIP. Programa de Becas de Movilidad CUMex – AUIP (2023) Máximo de 66 becas para profesores, investigadores y alumnos de postgrado (máster, doctorado y especialización) de universidades e IES miembros de CUMex	Postgrado	1400 USD para desplazamiento internacional 1600 USD gastos de estancia (800 para periodos de 15 días naturales completos)
Nicaragua	Programa Regional de Movilidad Académica SICA *Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información

País	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
Panamá	PAME	Estudiantes, docentes y administrativos	Alojamiento manutención, matrícula, traslado
	PIMA	Grado	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)
	Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe *la última convocatoria que se encuentra es de 2018-2019	Sin información	Sin información
	Programa Regional de Movilidad Académica SICA *Cerrado temporalmente. Última edición de la que hay noticia: 2017	Sin información	Sin información
Paraguay	BECAL: Programa Nacional de Becas de Posgrado en el Exterior "Don Carlos Antonio López" Movilidad nacional e internacional	Grado, máster y doctorado	Mensualidades aproximadas: 1.650 USD grado 2.000 USD máster y doctorado
	MARCA (MERCOSUR)	Grado, docentes, investigadores y coordinadores	Transporte, seguro de viaje, alojamiento y manutención
	ESCALA (Grupo Montevideo)	Grado, postgrado, docentes, gestores y administradores	Traslado, alojamiento y manutención
Perú	Becas de Movilidad Alianza del Pacífico	Pregrado, doctorado, profesores universitarios invitados e investigadores	Mensualidad, seguro médico y transporte
República Dominicana	Programa Regional de Movilidad Académica Becas para estudiantes centroamericanos de pregrado y postgrado entre 20 y 35 años que realicen su trabajo de investigación *El enlace en Campus Iberoamérica está roto	Sin información	Sin información
Uruguay	ESCALA (Grupo Montevideo)	Grado, postgrado, docentes, gestores y administradores	Traslado, alojamiento y manutención
	MARCA (MERCOSUR)	Grado, docentes, investigadores y coordinadores	Transporte, seguro de viaje, alojamiento y manutención
Venezuela	MARCA (MERCOSUR)	Grado, docentes, investigadores y coordinadores	Transporte, seguro de viaje, alojamiento y manutención

Fuente: elaboración propia a partir de Campus Iberoamérica y de los sitios web de los programas de becas.

Becas en el ámbito de la UE

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
Alemania	DAAD (2023). Servicio Alemán de Intercambio Académico	Máster Doctorado	934 €/mes 1200 €/mes
	DAAD Helmut Schmidt (2023) Helmut-Schmidt-Programme (Master's Scholarships for Public Policy and Good Governance - PPGG) • DAAD Becas para estudiantes internacionales de diversos países. En América Latina: Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Guyana, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Venezuela	Máster	Matrícula, 934 €/mes, seguro de salud, fondos para viaje, beca de investigación, subsidio de alojamiento, curso de alemán
Austria	Becas del Gobierno austriaco (2021)	Pregrado, maestría, posgrado y doctorado	1050 €/mes
Bélgica	Becas ARES. Estudiantes de Bolivia, Ecuador, Cuba y Perú (2023) Para programas avanzados Para formación continua (sin subsidio de subsistencia)	Licenciatura y máster	Subsidio de subsistencia (suma global por 12 meses), gastos de viaje internacional, matrícula y seguro
	VLIR-USO (2020-2021) Estudiantes de Bolivia, Cuba, Ecuador, Guatemala, Haití, Nicaragua y Perú	Máster	Subsidio, alojamiento, seguro, viajes internacionales y matrícula
Dinamarca	Becas del Gobierno de Dinamarca para estudios de maestría en la Universidad del Sur de Dinamarca (2020) *enlace roto, no pude comprobar si hay convocatoria actual.	Maestría y doctorado	Matrícula completa y subvención de 6090 DKK / mes sin impuestos
	Universidad Técnica de Dinamarca (DTU) para estudiantes latinos o hispanos no residenciados en la UE (2021)	Máster	Matrícula
	Universidad de Copenhague (2021-2022).	Postdoctorado (PhD) en Política del Clima y Sostenibilidad.	4900 €/mes
	Universidad de Aarhus (2021).	Máster	

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
España	<p>MAEC-AECID Becas para ciudadanos de países de América Latina, África y Asia 2023-2024 para realizar estudios en distintos programas:</p> <p>Programa Máster: becas para máster presencial en España dirigidas a empleados públicos de países de AL (tienen que estar incluidos en las estrategias bilaterales del Plan Director de la Cooperación Española).</p> <p>Programa Escuela Diplomática: Máster Interuniversitario en Diplomacia y Relaciones Internacionales de la Escuela Diplomática de España.</p> <p>Programa Música: becas de formación musical de excelencia para ciudadanos iberoamericanos en la Escuela Superior de Música Reina Sofía de Madrid.</p> <p>Programa ASALE: becas para realizar un máster en lexicografía hispánica y estancias de colaboración formativas en las sedes de las Academias de la Lengua Española asociadas a la Real Academia Española (RAE).</p> <p>Becas para residencias en la Real Academia de España en Roma para ciudadanos españoles, de la UE e iberoamericanos</p>	Máster	<p>Ayudas variables en función del programa. Incluyen mensualidad, matrícula, seguro de asistencia sanitaria y accidentes.</p> <p>Ayudas variables en función del programa. Incluyen mensualidad, matrícula, seguro de asistencia sanitaria y accidentes.</p> <p>En el caso de las becas para ciudadanos de América Latina: Mensualidad inicial: 2.200-2.400 € Resto de mensualidades: 1.000-1.200 € Ayudas de matrícula: 1.200 - 5.000 €</p>
	<p>Becas de la Fundación Carolina para Postgrado y Estudios Internacionales (2023)</p> <p>Para nacionales países miembros de la Comunidad Iberoamericana de Naciones.</p> <p>613 becas, de las cuales: 242 posgrado 100 doctorado y estancias cortas posdoctorales 36 movilidad de profesorado 126 estudios institucionales 109 renovaciones de becas de estudio</p>	Posgrado, programa de doctorado y estancias cortas posdoctorales, programa de movilidad de profesores, programas de becas y estudios institucionales.	Un porcentaje de la matrícula; billete de avión desde y hacia España; seguro de salud. Algunas becas también cuentan con apoyo para gastos de alojamiento y manutención.
	<p>AUIP. Programa de Becas de Movilidad Académica entre Instituciones Asociadas a la AUIP 2023</p> <p>53 becas concedidas en el primer plazo (1/12/2022-30/06/2023)</p>	Profesores e investigadores; gestores de programas de postgrado; estudiantes de postgrado	1200 € para el pasaje aéreo si es entre dos países iberoamericanos 800 € para el pasaje aéreo si es entre España y Portugal.
	<p>AUIP. Becas de Movilidad para las "Dobles Titulaciones de Postgrado AUIP" entre universidades iberoamericanas 2023.</p> <p>Máximo de 10 becas para cada doble titulación para estudiantes ya matriculados en uno de los másteres</p>	Máster	1.250 € - billete de avión, de ida y vuelta, desde la universidad de origen a la universidad de destino, 625 €/ mes por alojamiento y manutención hasta un máximo de 6 meses

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
España	AUIP. Becas de Movilidad en España, entre Universidades Andaluzas e Iberoamericanas (2023) 41 becas concedidas en el primer plazo (1/12/2022-30/06/2023)	Profesores e investigadores; gestores de programas de postgrado; estudiantes de postgrado	1.400 € - movilidad entre Andalucía-Latinoamérica y viceversa 700€ - movilidad entre Andalucía-Portugal y viceversa
	AUIP. Becas de Movilidad para estancias POSTDOCTORALES en universidades andaluzas 2023. Para profesores e investigadores de instituciones pertenecientes a la AUIPE	Postdoctorado (profesores e investigadores)	Hasta 3000 € para transporte, alojamiento y manutención
	AUIP. Becas para másteres universitarios en distintas universidades españolas: Pablo Olavide de Sevilla, Rey Juan Carlos, Almería, Cádiz, Córdoba, Huelva, Jaén, Málaga, Sevilla, UNIA (2023) De la cobertura hay que descontar el coste de la matrícula, salvo que se especifique otra cosa	Máster	UPO: 10 becas de hasta 4500 €
			RJC: 12 becas de hasta 5100 €
			UAL: 10 becas de hasta 5000 €
			UCA: 25 becas de matrícula y 300 €/mes durante 10 meses
			UCO: 10 becas de matrícula y alojamiento con manutención en colegio mayor.
			UHU: 10 becas de matrícula + 1500 € (dotación única como bolsa de viaje)
UJA: 16 becas de matrícula más una dotación de 4000 € para viaje internacional, alojamiento y manutención			
UMA: 10 becas de matrícula más una dotación de 5000 € para viaje, alojamiento y manutención			
US: 10 becas de hasta 2500 €			
UNIA: 8 becas de matrícula			
AUIP. Becas de doctorado para el Programa Colaborativo Iberoamericano de Formación Doctoral y Cotutelas en Economía, Empresa, Finanzas y Computación (UNIA) 2023	Doctorado	10 becas de hasta 7500 € para gastos de viaje, alojamiento, manutención y seguro.	
Universidad de Jaén. Convocatoria Programa de Becas de Atracción del Talento para estudios de Grado - 2023/2024 (75 becas que no son sólo para nacionales de América Latina)	Grado	Matrícula, seguro de salud, 2200 € anuales	

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
España	Universidad de Jaén. Convocatoria Programa de Becas de Atracción del Talento para estudios de Máster - 2023/2024 (30 becas que no son sólo para nacionales de América Latina)	Máster	Matrícula, seguro de salud y 3000 € anuales para 20 becas.
	Becas Internacionales Universidad de Salamanca – Banco Santander para la movilidad en estudios de grado (2022-2023) 42 becas para nacionales de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela	Grado	Matrícula; alojamiento y manutención en residencias universitarias de la USAL, en habitación doble; seguro de asistencia sanitaria
	Becas internacionales para la movilidad en estudios de máster universitario en la Universidad de Salamanca destinadas a estudiantes latinoamericanos (2023-2024) 5 becas en colaboración con la Fundación Carolina Hasta 35 becas para estudiantes latinoamericanos (Banco Santander) 10 becas para profesionales colombianos (convenio entre el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior – ICETEX y la Universidad de Salamanca)	Máster	Matrícula (máximo 60 créditos); seguro médico, alojamiento y, en alguna modalidad, manutención en residencias universitarias de la USAL en habitación doble
	Universidad de Valencia. Luis Vives (2022-2023). 11 becas +. 9 becas de renovación para nacionales de Bolivia, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana, entre otros países prioritarios de cooperación	Máster Excluye los másteres oficiales que habilitan para una profesión regulada en España, los Erasmus Mundus, los de dobles titulaciones internacionales; los de titulaciones interuniversitarias y los on-line	Matrícula y título; billete de avión de ida y vuelta; alojamiento y manutención en un colegio mayor; seguro médico no farmacéutico y de repatriación; dotación única de 400 €
Finlandia	Universidad de Helsinki Becas para estudiantes que no pertenezcan a la UE/EEE ni a Suiza	Máster	Matrícula y 5000 €, renovables el segundo año

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
Francia	Campus France: 41 programas de becas para América Latina y el Caribe financiadas por el gobierno francés. 219 en total incluyendo las financiadas por la UE, organismos internacionales, universidades y entidades privadas https://campusbourses.campusfrance.org/#/catalog Campus France por país https://www.campusfrance.org/es/becas-estudiantes-extranjeros	Grado, máster, doctorado y postdoctorado	https://campusbourses.campusfrance.org/#/catalog
	Pasantías de la OCDE en Francia, se asignan principalmente a nacionales de países miembros de la OCDE y la duración mínima es de un mes	Pregrado, posgrado o doctorado	700 €/mes
	Universidad Sciences Po. Becas Emile Boutmy 2023 Para estudiantes que no son de la Unión Europea.	Pregrado y Máster	Pregrado: becas de: 14210, 9500, 6500 y 3900 por año durante los tres años del programa Máster: beca de 13100 € por año que cubre parte de la matrícula de los dos años del programa
Italia	MAECI Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación Internacional (2022-2023)	Máster, doctorado e investigación	900 €/mes, matrícula (no tasas regionales), seguro médico.
	Becas HELLO para Pregrado y Posgrado en Italia 2022 Para nacionales y extranjeros. Convocatoria permanentemente abierta	Grado y postgrado	Alojamiento y una cantidad en efectivo que no se detalla para pagar la universidad
	Instituto Universitario Europeo (EUI) 2023 Beca de 5 meses	Grado	2500 €/mes 300 €/mes por subsidio familiar 200 €/mes por cada hijo. Cobertura médica. 1200 € pasajes aéreos ida y vuelta
	Universidad de Calabria (2023) 150 becas a estudiantes extranjeros matriculados en los 10 Másteres Internacionales, impartidos en inglés y 90 becas para los 30 Másteres, impartidos en italiano.	Máster	Matrícula, alojamiento y una asignación de 2500 a 3400 €.
Irlanda	Gobierno de Irlanda. Higher Education Authority (HEA) 2023 Programa de becas internacionales (excluidos UE/EEE, Suiza y Reino Unido)	Grado, máster y doctorado	Matrícula y gastos de registro; 10000 € anuales

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
	College Trinity de Dublín (2023) programa de financiación de un año para estudiantes internacionales	Posgrado	2000 - 5000 € para la matrícula
Países Bajos	Becas de alto potencial financiadas por la Universidad de Maastricht (2023) 24 becas para estudiantes internacionales que no son de la UE/EEE	Máster	Máster de 13 meses: 12350 € (manutención); 700 € seguro de salud y responsabilidad civil; 207 € visa; matrícula Máster de 25 meses: 23750 € y resto de condiciones, igual que el de 13 meses
	Beca Holanda (2023-2024) financiadas por el gobierno holandés y universidades holandesas para estudiantes internacionales que no son del Espacio Económico Europeo	Grado o máster	5000 € sólo por un año
	Becas HAN. Universidad de Han Para estudiantes que no pertenezcan a la UE/EEE	Grado y máster	Grado: 2500 € para el primer semestre; 2500 € para el segundo semestre; Posible: 2500 € por año durante los 3 años siguientes Máster: 5000 €
Polonia	Beca UNESCO Polonia 2023. 30 becas de 6 meses para ir a la Universidad de Ciencia y Tecnología AGH en Cracovia Estudiantes de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, México, Panamá y Perú entre otros países fuera de la UE/EEE	Grado y máster	1500 PLN (grado) y 2200 PLN (máster) (para manutención y alojamiento Asignación única 1500 PLN (grado) y 2200 PLN (máster) 1USD= 4,40 PLN, aprox.) Unesco: billete de avión, seguro médico y 120 USD (asignación única
Reino Unido	Becas Chevening totalmente financiadas para estudiar maestrías de un año en universidades del Reino Unido	Máster	https://www.chevening.org/scholarships/
	Becas de la Universidad de East Anglia (2023) 5 becas	Máster	£19,800 para cubrir la matrícula
	Beca STEM de British Council para mujeres (2023) Estudiantes mujeres procedentes de distintas regiones del mundo y, por América Latina, de Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, México, Perú o Venezuela	Máster	tasas de matrícula, estipendio, costes de viaje, visa y tarifas de cobertura médica.

País	Becas	Nivel de estudios a que aplican	Cobertura
Reino Unido	Becas DeepMind de la Universidad de Londres Queen Mary (2023)	Máster	£2.250 de matrícula: subsidio de subsistencia de £15.480; una beca de viaje anual de £2.200 y una subvención única para equipo de 1.700
	Universidad College London (2023) 40 becas para estudiantes internacionales	Doctorado	£19.668 libras esterlinas (revisables anualmente por la inflación) £1.200 para investigación La duración del programa es de tres años. Si el estudiante realiza un doctorado integrado de cuatro la beca se amplía al último año de estudio.
	Weidenfeld Hoffmann de la Universidad de Oxford (2023) Para estudiantes extranjeros de pocos recursos. Países de América Latina incluidos: Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela	Máster	Matrícula y £17.600 para gastos
	Universidad de Nottingham (2022)	Investigación (postdoctorado)	Tres años de financiación por un máximo de £53.000 €; gastos académicos de investigación hasta £75.000; presupuesto para el cuidado de sus hijos hasta £15.000 Acceso a tutorías para el desarrollo de su capacidad profesional Posibilidad de obtener un puesto académico según el desempeño que demuestre
Suecia	Swedish Instituto Scholarship for Global Professionals – SISGP (2023) 250 becas para estudiantes internacionales de 41 países elegibles, entre ellos, los siguientes de Latinoamérica: Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, Honduras y Perú	Máster	SEK 11000 mensuales SEK 15000 para viaje
	Universidad Tecnológica de Chalmers. Becas Adlerbert (2023) 5 becas para estudiantes internacionales entre los países elegibles, los siguientes de Latinoamérica: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras. México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela	Máster	Matrícula

Fuente: elaboración propia a partir de los sitios web de los programas de becas.

Programas de movilidad institucionales y multilaterales

Programa	Organización	Última convocatoria	Sitio Web
ESCALA	AUGM	2023	http://grupomontevideo.org/
Programa de Movilidad	CRISCOS	2023	http://criscos.unju.edu.ar/index.php
PIU	CINDA	2023	https://cinda.cl/movilidad/piu/
Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe	UNAM y UCV Apoyo de IESALC-UNESCO	2018-2019	http://www.redmacro.unam.mx/
PAME	UDUAL	2023-2024	https://pame.udual.org/
ECESELI	UDUAL	2013 (inicio)	https://www.udual.org/principal/
PILA	ASCUN (Colombia), ANUIES (México) y CIN (Argentina)	2023	https://www.programapila.lat/
MARCA	MERCOSUR	2022-2024	https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/index.html
Plataforma de movilidad estudiantil Alianza del Pacífico	Alianza del Pacífico	2023	https://becas.alianzapacifico.net/
PIMA-Andalucía	OEI	2022-2023	https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-de-intercambio-y-movilidad-academica/presentacion
Programa de Movilidad Académica Regional	SICA	2017	https://www.sica.int/iniciativas/movilidad
Programa Paulo Freire+	OEI	2020-2021	https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-paulo-freire/convocatoria-paulo-freire-jaime-torres-bodet
Paulo Freire	OEI	2023	https://oei.int/oficinas/secretaria-general/programa-paulo-freire/convocatoria-paulo-freire-jaime-torres-bodet
Campus Iberoamérica	EIC-SEGIB	2014 (inicio)	https://www.campusiberoamerica.net/

Fuente: elaboración propia a partir de los sitios web.

Programas de movilidad multilaterales. Datos de la convocatoria vigente en 2023

Programa	Duración	Áreas	Requisito previo	Cobertura	N° becas	N° universidades	Ámbito de la movilidad
Alianza del Pacífico	1 semestre	Se establecen las áreas elegibles (no hay humanidades)	50 % superado Nota mínima	Gastos mensuales Viaje Seguro de salud Matrícula	400 (69% estudiantes de grado)	428	Chile Colombia México Perú
ESCALA	1 semestre		40 % superado Menores de 30 años Sin cargos docentes	Traslado Alojamiento Manutención	218	35	Argentina Bolivia Brasil Chile Paraguay Uruguay
Programas de movilidad-CRISCOS	1 semestre		2.º curso aprobado Promedio 60 %	Traslado Alojamiento Manutención Matrícula en destino			Argentina Bolivia Chile Ecuador Paraguay Perú
MARCA	1 – 2 semestres	Las de los proyectos aprobados	40 % superado Carreras acreditadas Formación de redes (al menos 3 países)	Transporte Seguro de viaje Alojamiento Manutención		12 proyectos multilaterales y 119 carreras	Argentina Bolivia Brasil Colombia Paraguay Uruguay
PILA	1 semestre		20 % superado	Alojamiento Manutención Matrícula en la universidad de destino	196 salientes 302 entrantes (2021)	94	Argentina Brasil Chile Colombia Cuba México Nicaragua Uruguay *Datos de 2021

Programa	Duración	Áreas	Requisito previo	Cobertura	Nº becas	Nº universidades	Ámbito de la movilidad
PIMA Andalucía	1 semestre	Áreas establecidas por las redes	50 % superado Redes de al menos 3 países	Matrícula en la universidad de destino Ayudas económicas compensatorias respecto al país de origen (manutención y traslado)	212	22 proyectos	9 universidades públicas de Andalucía Universidades de América Latina que formen parte de los proyectos
PAME	1 año		50 % superado	Alojamiento Manutención Matrícula Traslado		93	Argentina Bolivia Brasil Chile Colombia Costa Rica Ecuador El Salvador México Nicaragua Panamá Paraguay Perú Uruguay

Fuente: elaboración propia a partir de los sitios web de los programas de movilidad.

Becas OEA

Organismo	Becas	Nivel de los estudios a que aplican	Cobertura
OEA ¹⁸⁶	Becas para estudiar en países de la OEA para nacionales o residentes de países miembros de la OEA	Grado/pregrado Posgrado	Hasta 10.000 USD al año para alojamiento, alimentación, matrícula, seguro médico, tiques aéreos de ida y vuelta y compra de material académico
	Becas Especiales para el Caribe Anglópárntante (SPECAP), establecido en 1983, otorga becas para los últimos dos años de estudios universitarios de grado/licenciatura a los ciudadanos y residentes de los Estados Miembros del caribe anglópárntante y Suriname	Para obtener un título de grado	Hasta 10.000 USD al año para alojamiento, alimentación, matrícula, seguro médico, tiques aéreos de ida y vuelta y compra de material académico
	Becas para estudios e investigación de posgrado 2023 Excepto áreas médicas y aprendizaje de lenguas	Para obtener un título de grado	Duración: 1-2 años Hasta 10.000 USD al año para alojamiento, alimentación, matrícula, seguro médico, tiques aéreos de ida y vuelta y compra de material académico

Fuente: elaboración propia a partir del sitio web OEA <http://www.oas.org/es/becas/>

¹⁸⁶ Países miembros de la OEA <https://www.oas.org/en/scholarships/regularprogram/2021/2021-AcademicProgram%20Consortium%20info%20for%20applicants.pdf>

Anexo 4: Movilidad de estudiantes por país de origen y carrera del Programa MARCA

Países	Años	Agronomía	Arquitectura y Urbanismo	Enfermería	Ing. Civil	Ing. Electrónica	Ing. Industrial	Ing. Mecánica	Ing. Química Alimentos	Medicina	Odontología	Veterinaria	Totales
	2015	27	33	3	8	3	0	5	11	6	0	8	104
	2016	32	26	3	12	3	2	15	11	5	0	3	109
	2017	24	15	2	6	2	5	8	5	3	0	0	70
	2018	26	23	3	4	4	6	3	7	1	2	11	90
	2019	12	7	2	3	2	1	1	8	2	2	7	47
	2021	5	0	0	0	9	0	6	10	0	2	0	32
	2022	12	7	0	2	4	0	1	2	6	1	1	36
Argentina	Total	138	111	13	35	27	14	39	54	23	7	30	488
	2015	8	5	0	1	2	0	1	1	5	2	2	27
	2016	0	2	0	1	1	2	1	2	8	4	0	21
	2017	13	9	0	0	1	2	2	0	6	2	0	35
	2018	11	6	2	0	1	5	2	1	6	6	1	36
	2019	12	4	2	1	1	6	1	2	6	3	2	40
	2021	3	0	0	0	0	0	0	0	0	12	0	15
	2022	3	5	4	0	1	0	0	0	6	1	0	20
Bolivia	Total	50	31	8	3	7	15	7	6	37	30	5	194
	2015	19	16	3	4	0	0	3	5	0	0	2	52
	2016	7	6	3	12	1	2	10	8	0	0	3	49
	2017	35	17	2	8	2	5	11	6	0	0		86
	2018	29	21	5	7	0	0	3	4	4	1	17	91

Países	Años	Agronomía	Arquitectura y Urbanismo	Enfermería	Ing. Civil	Ing. Electrónica	Ing. Industrial	Ing. Mecánica	Ing. Química Alimentos	Medicina	Odontología	Veterinaria	Totales
	2019	13	7	3	4	2	0	1	4	0	1	6	41
	2021	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	2022	5	3	4	4	1	0	1	3	1	1	3	26
Brasil	Total	108	70	20	39	6	7	30	30	5	3	31	346
	2015	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	2016	4	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5
	2017	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2018	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2019	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2021	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2022	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Chile	Total	7	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	8
	2018	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2
	2019	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	3
	2021	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2022	0	1	2	0	0	0	0	6	1	0	1	11
Colombia	Total	0	1	4	0	0	0	0	6	3	0	2	16
	2015	4	9	0	0	1	0	0	0	1	0	0	15
	2016	2	3	0	3	1	2	0	0	1	1	0	13
	2017	0	4	0	0	1	1	0	0	1	1	0	8

Países	Años	Agronomía	Arquitectura y Urbanismo	Enfermería	Ing. Civil	Ing. Electrónica	Ing. Industrial	Ing. Mecánica	Ing. Química Alimentos	Medicina	Odontología	Veterinaria	Totales
	2018	0	3	0	0	0	0	0		1	2	0	6
	2019	0	2	0	0	0	0	0	1	3	1	0	7
	2021	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2022	0	0	0	0	0	0	0	3	3	0	0	6
Paraguay	Total	6	21	0	3	3	3	0	4	10	5	0	55
	2015	2	1	0	0	0	0	0	0	1	2	3	9
	2016	0	1	0	0	0	0	2	0	1	0	0	4
	2017	4	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	8
	2018	3	3	0	0	0	0	0	2	3	2	4	17
	2019	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	7
	2021	0	0	0	0	0	0		0	0	5	0	5
	2022	2	0	1	0	0	0	0	3	1	2	2	11
Uruguay	Total	13	7	1	0	0	0	4	5	6	12	13	61
	2015	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2018	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2019	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2021	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2022	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Venezuela	Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Base de datos programa MARCA (<https://programamarca.siu.edu.ar>)

Esta publicación se enfoca en los avances que se han producido en la construcción del “Espacio de Educación Superior EU-CELAC”, así como en las oportunidades que se abren. Se analizan los esfuerzos de cooperación generados a lo largo de los últimos años por una variedad de instituciones y agencias gubernamentales, organizaciones internacionales e iberoamericanas, asociaciones universitarias y redes académicas para avanzar en la internacionalización, armonización y comparabilidad de sistemas de Educación Superior a nivel birregional, regional, y subregional.

El estudio pone en evidencia los avances en algunos ejes centrales, como la movilidad, los sistemas de reconocimiento de títulos y la garantía de la calidad y los programas que fomentan la cooperación científica. Además, ofrece luces sobre programas de interés generados por (alianzas de) universidades para contribuir a la Agenda 2030, la cual ofrece un marco de cooperación transversal.

Con las reflexiones y preguntas presentadas por los autores se sugieren importantes aportes para el diálogo sobre las complejidades y los vacíos, pero también las fortalezas y los potenciales de este proceso birregional.

La Fundación Internacional Unión Europea-América Latina y el Caribe (Fundación EU-LAC) fue creada por los Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea (UE) y de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) en 2010. Sus miembros son los países de la UE y CELAC y la propia UE. La Fundación es una herramienta de la asociación UE-CELAC y sus actividades nutren el diálogo intergubernamental. La Fundación tiene la misión de fortalecer y promover la asociación estratégica birregional, mejorando su visibilidad y fomentando la participación activa de las sociedades civiles respectivas.

