Revista iberoamericana de educación superior
ISSN: 2007-2872
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Sessarego-Espeleta, Ida; González-Campos, José
La internacionalización en las universidades chilenas: ¿es el aprendizaje del inglés la orientación dominante en los planes estratégicos institucionales?
Revista iberoamericana de educación superior, vol. XIII, núm. 38, 2022, pp. 204-219
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DOI: https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1443

Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299176375011

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La internacionalización en las universidades chilenas: ¿es el aprendizaje del inglés la orientación dominante en los planes estratégicos institucionales?

Ida Sessarego-Espeleta y José González-Campos

RESUMEN

Esta investigación analiza los planes estratégicos institucionales de las universidades del Consorcio de Universidades del Consejo de Rectores de Universidades de Chile, con el fin de describir y categorizar, en términos de frecuencia, la orientación predominante de dichos planes en el proceso de internacionalización. Se utiliza un instrumento previamente calibrado denominado Criterios de Verificación de la Internacionalización. Con el puntaje obtenido se establecen tres categorías que se ordenan en forma jerárquica para describir las orientaciones hacia la internacionalización que presentan los planes vigentes a la fecha de esta investigación. Los resultados llevan a concluir que las dimensiones relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua constituyen una orientación disminuida en las tres categorías definidas, erigiéndose la movilidad como la dimensión más predominante en todas las categorías.

Palabras clave: educación superior, política educativa, planificación estratégica, aprendizaje del inglés, movilidad, Chile.

Ida Sessarego-Espeleta ida.sessarego@usm.cl

Chilena. Doctoranda en Política y Gestión Educativa, Universidad de Playa Ancha, Chile; Maestra en Tecnología Educativa, del Instituto Tecnológico de Monterrey, México. Profesora de Inglés como lengua extranjera, Universidad Técnica Federico Santa María, Chile. Temas de investigación: internacionalización de la educación superior, política educativa y gestión académica, estrategias de aprendizaje del inglés y tests adaptativos de nivelación en computador. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7935-1775.

José González-Campos jgonzalez@upla.cl

Chileno. Doctor en Estadística, Universidade Estadual de Campinas, Brasil; Magíster en estadística, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Académico titular, coordinador de la Unidad de análisis y estudio de la progresión académica y coordinador del laboratorio experimental de saberes matemáticos, Universidad de Playa Ancha, Chile. Temas de investigación: psicometría, medición en educación y educación superior. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4610-6874.

RIES
Revista Iberoamericana de Educación Superior

Internacionalização nas universidades chilenas: aprender inglês é a orientação dominante nos planos estratégicos institucionais?

RESUMO

Esta pesquisa analisa os planos estratégicos institucionais (PEI) das universidades do Consórcio de Universidades do Conselho de Reitores de Universidades do Chile, a fim de descrever e categorizar, em termos de frequência, a orientação predominante desses planos no processo de internacionalização. É utilizado um instrumento pré-calibrado chamado Critérios de Verificação de Internacionalização. Com a pontuação obtida, são estabelecidas três categorias, que são ordenadas de forma hierárquica, para descrever as orientações para a internacionalização apresentadas pelos planos vigentes na data desta pesquisa. Os resultados levam à conclusão de que as dimensões relacionadas ao aprendizado de uma segunda língua constituem uma orientação reduzida nas três categorias definidas, sendo a mobilidade a dimensão mais predominante em todas as categorias.

Palavras chave: ensino superior, política de educação, planejamento estratégico, aprendizagem de inglês, mobilidade, Chile.

Regarding the internationalization in Chilean universities: is English language learning the dominant orientation in institutional strategic plans?

ABSTRACT

This research analyzes the institutional strategic plans (Planes Estratégicos Institucionales, PEI) of the universities that belong to the Consortium of Universities affiliated to the Council of Rectors of Universities of Chile in order to describe and categorize, in terms of frequency, the predominant orientation of these plans concerning the internationalization process. A previously calibrated instrument called Internationalization Verification Criteria is used. The scores obtained are used to establish three categories, which are arranged in hierarchical order, to describe the internationalization orientations of the plans currently operating at the time of this research. The results lead to the conclusion that the dimensions related to the learning of a second language constitute a minor orientation in the three categories defined, with mobility as the most predominant dimension in all categories.

Key words: higher education, educational policy, strategic planning, english language learning, mobility, Chile.

Recepción: 18/06/21. **Aprobación:** 08/02/22.

Introducción

Consabido es que la internacionalización surge para potenciar el desarrollo y modernización de las instituciones de educación superior (IES) (Manosalba, 2017), convirtiéndose en la más importante característica de la reforma educacional alrededor del mundo y estudiar en el extranjero ha sido su más significativo componente (Paige *et al.*, 2004; Rodríguez Espinar, 2018). Para Sebastián (2011: 4), la internacionalización se concibe como "un proceso para la mejora de la calidad y pertinencia de las funciones universitarias y por otro, como un instrumento para la proyección internacional". La Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés) declara que no existe un modelo o enfoque único para la internacionalización, mejor dicho, cada IES debe encontrar un camino propio de internacionalización para beneficiarse de las buenas prácticas y del conocimiento que se puede aprender de otras instituciones alrededor del mundo (IAU, 2022).

El siglo XXI ha sido testigo de un mayor desarrollo de la internacionalización de la educación superior debido a factores como las fronteras abiertas y la globalización, abriendo nuevas oportunidades en países y culturas con las cuales antes no había contacto (Lauridsen, 2013). Por consiguiente, esta oportunidad ha traído consigo una creciente necesidad de aprender una segunda lengua que contribuya a la integración y a mantener la diversidad cultural y lingüística, convirtiendo los espacios universitarios en multilingües (Beacco y Byram, 2007).

En particular, las universidades de lengua castellana, en su búsqueda de perfilar las instituciones como internacionales, manifiestan entre sus objetivos la enseñanza de una lengua extranjera (Ramos y Pavón, 2018). Esta declaración obliga a incorporar objetivos estratégicos en los planes de desarrollo institucional de una manera más amplia, que incluyan los intercambios internacionales a través de la movilidad académica, la innovación curricular, la educación para la paz, el aumento de la formación en lenguas extranjeras, como también el intercambio de académicos para tener la condición de internacionalización de su institución, junto con una educación multicultural (De Wit, 2011). Todas estas dimensiones conforman un proceso que introduce las dimensiones interculturales, internacionales y globales en la educación superior para mejorar las metas, las funciones y la entrega de la educación superior con el fin de mejorar la calidad de la educación y de la investigación (De Wit, 2017b).

Sin embargo, el rol del idioma inglés es frecuentemente olvidado en la creciente discusión sobre la internacionalización de la educación superior (Jenkins, 2018). En un estudio publicado por Herschberg *et al.* (2018), declaran que dar por hecho que los postulantes saben inglés es una desigualdad, considerándolo como una desventaja para aquellos estudiantes que no lo saben. Un punto importante lo acentúa Xinyan Liu (2019), quién señala que el aprendizaje de una lengua extranjera global puede ser aprendida con mucha motivación pero no debe ser a expensas de la lengua materna o de otras lenguas ya que aprender inglés y estar orgulloso de hablar la lengua materna o las lenguas locales, no se contraponen. En este contexto, Liu (2019) propone que el aprendizaje de lenguas extranjeras en las instituciones de educación superior no debe detenerse, ya que entre más profundo y completo sea el estudio, se logrará un mejor entendimiento de la sociedad y la humanidad.

Por consiguiente, es posible hablar de la emergencia de decisiones estratégicas de las IES que permitan desarrollar en sus estudiantes, investigadores, académicos y personal administrativo las habilidades para comunicarse fluidamente en una o más lenguas extranjeras (Tudor, 2008), procurando lograr la autonomía para usar la lengua en los diversos ámbitos académicos y culturales a los que se ven enfrentando.

El dominio de una segunda lengua permite a los estudiantes desenvolverse y sobreponerse a las

frustraciones de no conocer la lengua. El desarrollo de una competencia lingüística diferente a la lengua materna, contribuye a que se puedan integrar en los espacios universitarios en los que les toca desenvolverse, dándoles la seguridad que necesitan para cumplir con los objetivos académicos y sociales que implica la movilidad, al tenor de la internacionalización estudiantil (Beacco y Byram, 2007; Sawir *et al.*, 2012). En consecuencia, las IES se han visto en la necesidad de tener políticas educativas de idiomas, que subrayen la educación de lenguas para los estudiantes de pregrado y posgrado (Ambrósio *et al.*, 2014).

Hamel (2013), declara que las universidades latinoamericanas tendrán que continuar probablemente durante un tiempo prolongado con la enseñanza de lenguas extranjeras para suplir las deficiencias de la educación básica y media.

La educación superior ha ido progresivamente transformándose en una prioridad para los gobiernos, algunos de los cuales han adoptado estrategias a nivel nacional para el desarrollo de la internacionalización o tienen en sus planes desarrollarla; así, en 1997, el Ministerio de Educación de Chile difunde el Marco de Políticas para la Educación Superior, que tiene entre sus objetivos la implementación de un proceso de internacionalización de la educación superior con la perspectiva de incorporar en todas las actividades académicas, administrativas y de gestión la dimensión internacional (Kaluf, 2017).

Las IES en Chile, al igual que en otros países del globo, incorporan en sus planes estratégicos el desarrollo de políticas de internacionalización, siendo apoyadas a través del impulso de proyectos gubernamentales, tales como la Corporación Nacional de Ciencia y Tecnología (Informe CONICyT, 2016). El apoyo se ha focalizado en los programas de posgrado con el fin de contribuir al desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación del país financiado con becas en Chile y el extranjero (MINEDUC, 2017). En la elaboración de la internacionalización de la educación superior participaron además de los antes mencionados el Ministerio de Relaciones Exteriores, el Ministerio del Interior, la Agencia de Cooperación Internacional Chilena, el Consejo de Educación Superior, la Comisión Nacional de Acreditación, la Comisión de Relaciones Internacionales del Consejo de Rectores, organizaciones y fundaciones internacionales (Kaluf, 2014).

Siguiendo con los objetivos planteados por el Ministerio de Educación (MINEDUC), la Universidad de Chile, la Universidad de Santiago y la Universidad de Concepción, pertenecientes al Consejo de Rectores, incorporan en el plan estratégico institucional la internacionalización, dándole un rol a los convenios y a los intercambios internacionales (Kaluf, 2014).

Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) reportan en un informe que un 83% de las IES chilenas, declara tener la internacionalización en su misión/visión y en los objetivos estratégicos de los planes de desarrollo institucional, pero más de un 50% no lo incluye en la ejecución de un plan eficiente que visibilice la internacionalización. También los autores revelan que solo el 12% de las instituciones hacen participar a sus unidades académicas en el proceso de planeación de programas y estrategias de internacionalización, no contando con planes de corto, mediano o largo plazo ni tampoco con recursos humanos o financieros claramente identificados para lograr los objetivos planteados. Tan sólo un 57% de instituciones privadas ha elaborado plan de internacionalización y un 40% corresponde a instituciones públicas. En este informe, también se establece el débil dominio de idiomas extranjeros por parte de los estudiantes, ya que 60% de las instituciones declara que el idioma no es una asignatura obligatoria en sus currículos, limitando las posibilidades de postular a becas e intercambios.

Para conocer este proceso a nivel mundial, la Asociación Internacional de Universidades aplicó la versión quinta de la encuesta global de internacionalización de la educación superior, cuyo universo

es de 907 IES de 126 países que respondieron la encuesta; la encuesta arroja que la internacionalización es una tendencia a nivel global, ya que un 90% de las universidades investigadas declara la internacionalización en la misión y visión de sus Planes Estretágicos Instituicionales (PEI), con excepción de las instituciones norteamericanas que no la mencionan. Por otro lado, entre los obstáculos para el desarrollo de la internacionalización resalta, en forma uniforme en todos los planes, la falta de conocimientos de una lengua extranjera, o la barrera del idioma, en especial en Latinoamérica y El Caribe (Marinori, 2019).

Volviendo al caso de las IES chilenas, se formula un conjunto de desafíos específicos para que la educación superior pueda cumplir la misión de aportar al desarrollo del país en la fase actual, entre los que se destaca el aprendizaje de un segundo idioma (Marshall, 2018), medido por pruebas de certificación internacional. Aunque algunos académicos han hecho saber que los puntajes de las pruebas estándar de inglés no son una guía confiable de competencia en el idioma (Sawir *et al.*, 2012). Este diagnóstico confirma la idea de que a las universidades les corresponde desarrollar mecanismos de apoyo lingüístico intensivo, tanto para los extranjeros que vienen a sus universidades, como para los estudiantes y profesores que probablemente desarrollarán estudios e investigación en un escenario internacional (De Wit *et al.*, 2017). La cuestión lingüística es una restricción importante para la internacionalización de las instituciones, que es necesaria tomar en consideración en la toma de decisiones.

En un informe elaborado por Didou y Jaramillo (2014) sobre la internacionalización en Chile, se establece que en el 45% de las universidades tradicionales el dominio de una segunda lengua es obligatorio antes de graduarse y el 80% recalca que tienen centros o programas estandarizados para la enseñanza de idiomas. No obstante, la evaluación de nivelación de inglés realizada cada año por *Education First,* en los cinco continentes, a profesionales hombres y mujeres, demostró que Chile se sitúa en el "nivel moderado" entre las cinco categorías en las que se clasifica el conocimiento de inglés (*Education First,* 2019), lo que confirma la necesidad de que la educación superior fortalezca la enseñanza de una segunda lengua de carácter global, para lograr un "alto nivel", tal como lo declara Marshall (2018). La falta de dominio de una segunda lengua no sólo entre los estudiantes, sino también entre profesores y personal administrativo, ha traído consigo la pérdida de oportunidades en la participación para la cooperación internacional (De Wit *et al.*, 2016; Didou y Jaramillo, 2014).

Es interesante conocer la investigación de Bernasconi *et al.* (2016), que se suma a esta discusión destacando la internacionalización como un área bien definida para el desarrollo estratégico, caracterizada por la movilidad de los estudiantes de una universidad chilena. Sin embargo, la referida casa de estudios chilena no muestra una orientación hacia la enseñanza del inglés como parte de su compromiso con la internacionalización, siendo consistente con los estudios de otros autores. Por consiguiente, es posible hablar de la necesidad de decisiones estratégicas de las instituciones de educación superior chilenas en relación con la internacionalización (Tudor, 2008). Tal como menciona Paige (2005), un buen plan estratégico es esencial para las instituciones porque le da voz y forma a la internacionalización. Aunque Kaluf (2014) declara que la internacionalización en Chile se encuentra aún en ciernes y no tiene una estructuración que conforme un proceso coherente en las IES, agregando que se requiere crear un sistema que evalúe esta internacionalización Chile. Su importancia radica en que es un indicador de la calidad de la educación superior y la Comisión Nacional de Acreditación (CNAP) lo ha incluido en sus criterios de evaluación de las universidades. Esta idea está en sintonía con Manosalba (2017), quien declara que es necesario realizar

un mapeo acerca de lo que la CNAP espera de la internacionalización para que se pueda facilitar el seguimiento de este proceso; recalca que no existe una receta única para implementar este proceso, es esencial definir a qué aspira una institución con éste, planteando estrategias con objetivos claros que no sólo incluyan el posgrado sino también el pregrado. Sin embargo, Sebastián (2011: 7) establece que "independientemente del nivel de desarrollo y de la intensidad del grado de internacionalización, la elaboración de políticas y estrategias institucionales debe ser un factor común. Los objetivos y contenidos de las mismas variarán en función de los objetivos institucionales".

En virtud de lo anteriormente expuesto y teniendo en cuenta la importancia de contar con indicadores estandarizados que aborden la orientación hacia la internacionalización de los planes estratégicos institucionales, se ha planteado como objetivo la aplicación del instrumento calibrado denominado Criterios de Verificación de Internacionalización (Sessarego-Espeleta y González 2020), basado en los indicadores de los planes estratégicos (Sebastián, 2011), que provea información precisa para verificar hacia dónde se orienta la internacionalización de las universidades chilenas, con el fin de describir la relación entre la internacionalización de las universidades y la forma en que se apoya con la enseñanza de una segunda lengua, y así responder a la pregunta que emerge en esta investigación: ¿Es el aprendizaje del idioma inglés la orientación predominante que caracteriza a los PEI como una dimensión de la internacionalización en las universidades chilenas?

Metodología

Esta investigación se enmarca en un paradigma positivista, cuyo nivel de profundización es inferencial (correlacional-comparativo), con registro prospectivo, transversal y no experimental, tomando como variable respuesta la cuantificación de la orientación que presentan los planes estratégicos de las universidades con relación a la internacionalización y su categorización.

Tiene como objetivo el análisis de los planes estratégicos de las universidades chilenas actualmente en vigencia, caracterizando la orientación y las categorías de acuerdo con los puntajes obtenidos por la aplicación del instrumento, conocido como Criterios para Verificar la Internacionalización (Sessarego y González, 2020). Esto se lleva a cabo con el fin de indagar si los planes estratégicos consideran el aprendizaje de una lengua como parte de la internacionalización. También se establecen las orientaciones dominantes de los PEI basados en las categorías y jerarquías según las evidencias encontradas en los planes estratégicos institucionales.

El universo de este estudio comprende las 29 universidades públicas que son miembros del Consejo de Rectores de Universidades de Chile (CRUCH). Es importante puntualizar que todas las IES de este Consejo están incluidas en la investigación; 18 de estas universidades son estatales y 19 son privadas con subsidio del Estado. Las unidades de estudios son los planes estratégicos institucionales vigentes en 2019 que están disponibles en la página web de cada universidad.

Para levantar los datos, se ha aplicado un instrumento dicotómico con 39 declaraciones divididas en ocho dimensiones, que permite identificar y analizar las dimensiones de cada uno de los PEI de las universidades chilenas vigentes a la fecha de la investigación (Gaur y Kumar, 2018), esto con el fin de distinguir la orientación de los planes estratégicos. Los rangos de puntajes del instrumento son de 0 a 39 puntos, ambos incluidos y divididos en las siguientes dimensiones: D1 Misión y visión, D2 Planificación, D3 Movilidad, D4 Aprendizaje de una lengua, D5 Cursos de inglés, D6 Certificación internacional, D7 Nivel de logro y D8 Inglés como medio de instrucción (Sessarego y González, 2020).

Después de aplicar el instrumento se establecen las categorías y se determinan las orientaciones de

cada plan, basadas en los puntajes obtenidos. La orientación de los PEI se obtiene calculando los puntajes de cada dimensión desde la perspectiva de frecuencia. El umbral del puntaje para cada una de las categorías está en la dinámica de la frecuencia de los puntajes, siendo consistentes con los puntos de inflexión. Es necesario puntualizar que si el método para categorizar fuese el clásico, cada intervalo habría tenido la misma amplitud. Esto sólo ocurre en situaciones uniformes o platónicas y puede llevar a generar clases de frecuencia cero. La colección de datos se ha realizado tres veces para asegurar que hay un factor de similitud de los registros sobre un 95% (Cairns *et al.*, 1991).

Resultados

A modo de confirmación, se han estimado algunos componentes psicométricos, tales como la validación y la fiabilidad, para dar un soporte formal a las conclusiones que emanan de ellos. Por lo tanto, en el proceso de cuantificar la validez del instrumento se ha considerado el índice de validez de gama como un criterio de estimación (González *et al.*, 2016), alcanzando una cuantificación de 0.8461. Con respecto a la fiabilidad, se ha obtenido una estimación de 0.8458, usando el Alfa de Cronbach, ratificando la consistencia interna del instrumento (Hernández *et al.*, 2014). También se han analizado los componentes principales para respaldar las dimensiones esperadas. Para el estudio de los datos y la descripción de las características psicométricas se han utilizado los programas R-project and Jamovi 1.0.0.1 de código abierto.

En relación con los aspectos éticos, los nombres de las universidades han sido resguardados para mantener la confidencialidad de las instituciones que serán identificadas como U1, U2, U3, etcétera.

Al realizar el análisis de componentes principales (PCA) se obtuvieron dos factores que son los adecuados para representar las ocho dimensiones propuestas por el instrumento. En la figura 1 se puede ver la organización de las dimensiones de los dos factores del instrumento.

Las dimensiones se dividen en factor 1, llamado *Política de segunda lengua,* que comprende la mayoría de las dimensiones relacionadas con el aprendizaje de una lengua entre las que podemos distinguir: los cursos de inglés, el nivel de logro y algún tipo de certificación internacional del idioma. El factor 2, bajo la denominación de "Política institucional", abarca las siguientes dimensiones: misión y visión; planificación; movilidad e inglés. Este factor involucra la mayoría de las dimensiones relacionadas con la gestión. A su vez, los planes estratégicos institucionales han sido categorizados según los puntajes obtenidos con la aplicación del instrumento (CVI) desde la perspectiva frecuentista, obteniendo tres categorías, como muestra la tabla 1.

Para determinar las categorías de los PEI que muestra la tabla 1 se calculan los puntajes de cada dimensión desde la perspectiva de frecuencia, arrojando las tres categorías que se muestran en dicha tabla, con el fin de determinar la orientación de cada plan estratégico de acuerdo con la categoría en la que se ubican.

Basado en las tres categorías, en la tabla 1 los planes estratégicos de las universidades han sido clasificados y organizados tal como lo muestra la tabla 2. La columna cuatro de la tabla 2 muestra las categorías de cada universidad, que son obtenidos estimando el puntaje total junto con la dimensión predominante, mientras la columna cinco muestra la orientación que presentan los planes estratégicos ambas columnas son expresadas en los gráficos de las figuras 2 y 3.

En la figura 2 se puede establecer que la categoría predominante es la *Incipiente* que caracteriza a 25 universidades, constituyendo el 86% de la población de este estudio. Asimismo, en esta categoría *Incipiente* se ubican dos planes estratégicos con dimensiones compuestas: la U18 con orientación hacia el aprendizaje de una lengua y cursos de inglés y la U20 con orientaciones hacia la planificación y la movilidad.

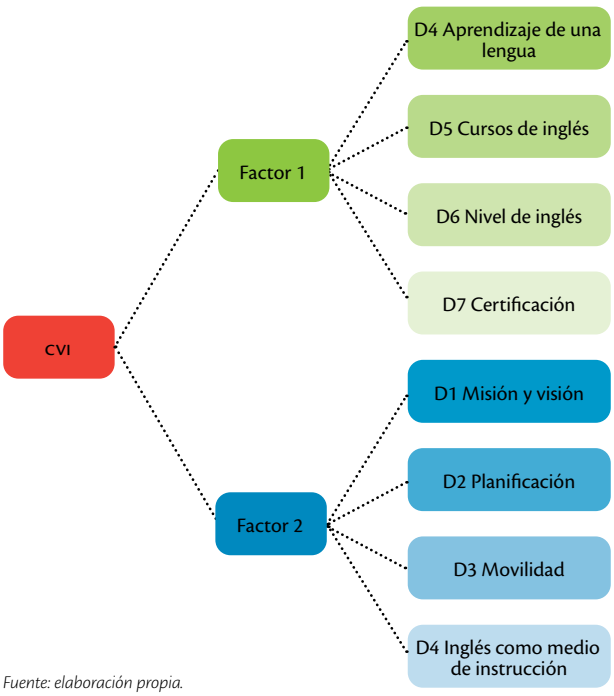
Esto significa que ellos tienen un puntaje igual en dos dimensiones cada una. La categoría *En desarrollo* que se caracteriza al 10% de la población está compuesta por cuatro universidades cuya orientación predominante es la movilidad. Finalmente, vale la pena indicar que sólo una universidad que pertenece a la categoría de *Consolidada* tiene una dimensión compuesta D3 y D5, es decir, movilidad y cursos de inglés con puntajes iguales y que caracteriza al 4% de la población de universidades estudiadas.

Tabla 1. Categorías de los PEI según puntaje obtenido

Artículo	*Instrumentos utilizados*
Categoría 1 [0-12]	*'Incipiente'*
Categoría 2 [12-24]	*'En desarrollo'*
Categoría 3 [24-39]	*'Consolidada'*

Fuente: elaboración propia.

Figura 1. Organización de las dimensiones



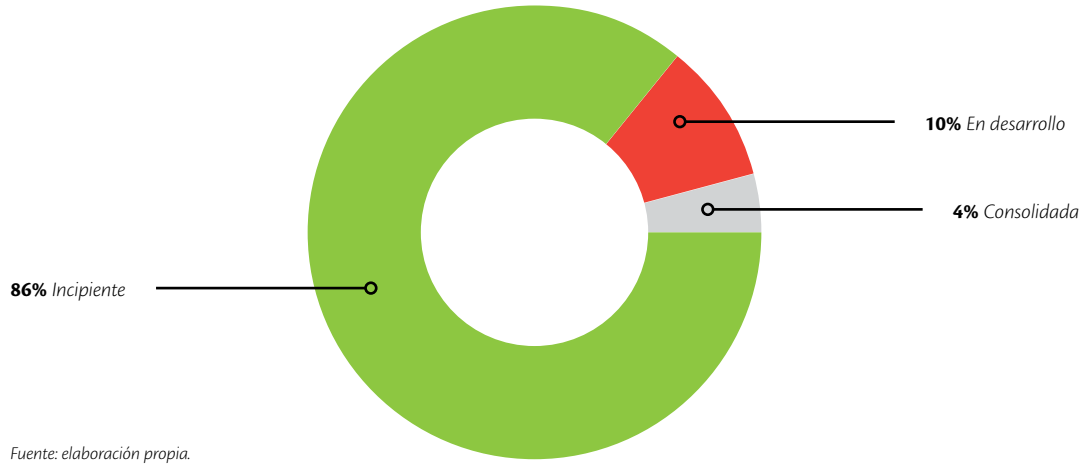
Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Clasificación de las categorías

Universidad	*Total*	*Dimensión predominante*	*Categoría*	*Orientación*
U1	5	D3	*Incipiente*	Movilidad
U2	4	D3	*Incipiente*	Movilidad
U3	8	D3	*Incipiente*	Movilidad
U4	7	D3	*Incipiente*	Movilidad
U5	2	D3	*Incipiente*	Movilidad
U6	24	D3-D5	*Consolidada*	Movilidad y cursos de inglés
U7	3	D3	*Incipiente*	Movilidad
U8	12	D3	*En desarrollo*	Movilidad
U9	9	D4	*Incipiente*	Aprendizaje de una lengua
U10	19	D3	*En desarrollo*	Movilidad
U11	5	D3	*Incipiente*	Movilidad
U12	1	D2	*Incipiente*	Movilidad
U13	4	D2	*Incipiente*	Movilidad
U14	5	D3	*Incipiente*	Movilidad
U15	8	D3	*Incipiente*	Movilidad
U16	7	D3	*Incipiente*	Movilidad
U17	1	D3	*Incipiente*	Movilidad
U18	2	D3;D4	*Incipiente*	Aprendizaje de una lengua y cursos de inglés
U19	11	D2	*Incipiente*	Planificación
U20	7	D2; D3	*Incipiente*	Planificación y movilidad
U21	5	D3	*Incipiente*	Movilidad
U22	4	D3	*Incipiente*	Movilidad
U23	6	D3	*Incipiente*	Movilidad
U24	3	D2	*Incipiente*	Planificación
U25	3	D2	*Incipiente*	Movilidad
U26	4	D3	*Incipiente*	Movilidad
U27	1	D3	*Incipiente*	Movilidad
U28	13	D2;D3	*En desarrollo*	Planificación y movilidad
U29	1	D2	*Incipiente*	Planificación

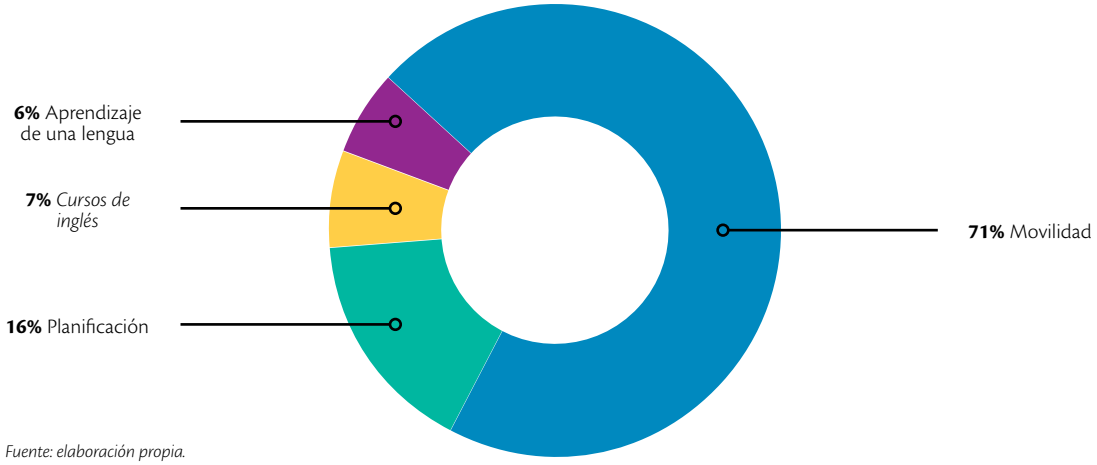
Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Categorización de los PEI



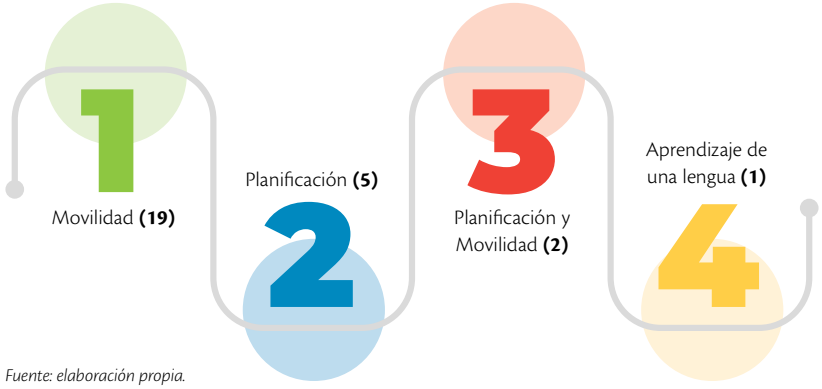
Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Orientación de los PEI



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Jerarquización de los PEI



Fuente: elaboración propia.

La jerarquía se obtiene estimando el número de evidencias en cada una de las orientaciones. Para el objetivo de establecer las orientaciones dominantes de acuerdo con las dimensiones del Criterio de Visualización de Internacionalización, se puede decir que la orientación más dominante es la movilidad. La segunda orientación más dominante es la planificación. En tercer lugar se ubican planificación y movilidad como las orientaciones más predominantes, que son también llamadas orientaciones compuestas porque tienen dos dimensiones con el mismo puntaje. En el cuarto lugar se ubica la orientación hacia el aprendizaje de una lengua.

Los hallazgos en la figura 4, confirman que la orientación predominante de los 19 planes estratégicos de las universidades investigadas es hacia la movilidad. En segundo lugar, la orientación es hacia la planificación, con cinco planes como una intención de la planificación estratégica institucional. En tercer lugar del nivel jerárquico, se encuentra la planificación y movilidad con un solo plan estratégico que tiene una orientación compuesta. Y en el último lugar se ubica la dimensión aprendizaje de una lengua, confirmando nuevamente que ésta es una orientación disminuida en los planes estratégicos de las universidades chilenas.

Discusión

Cómo se ha mencionado, la internacionalización se ha convertido en uno de los requisitos característicos para la mejora de la calidad de la educación superior, especialmente cuando están en sintonía con las políticas de educación superior, a través de su incorporación en los planes estratégicos institucionales. Asimismo, el aprendizaje de una segunda lengua como política de lenguaje en la educación superior amplía los horizontes lingüísticos y de comunicación de la sociedad actual y la que está por venir.

Al analizar los objetivos de categorización y la jerarquización de los PEI con el fin de caracterizar las orientaciones de éstos, es posible establecer que en la categoría *Incipiente*, en la que se encuentra el 86% del total de las universidades estudiadas, la característica predominante es una orientación hacia la movilidad. Paradójicamente, sólo dos universidades tienen una orientación hacia el aprendizaje del inglés en esta categoría ya que se puede pensar que movilidad y aprendizaje de idiomas debieran ser orientaciones compuestas. Los resultados del objetivo de jerarquización coinciden con la dimensión de movilidad, siendo la orientación predominante que ocupa el primer lugar en la jerarquía y el aprendizaje de una lengua en cuarto lugar. Estas orientaciones son similares al estudio realizado a los planes estratégicos de las universidades estatales chilenas por Sessarego y González (2020: 124), en el que se concluye que "la movilidad de estudiantes y académicos es el símil entendido para la internacionalización".

Al observar con mayor detalle los resultados de los objetivos específicos definidos y analizados en relación con las tres categorías que caracterizan a los PEI para este estudio, se puede decir que existe una gran brecha en los puntajes obtenidos entre la categoría *Incipiente*, en la que se ubican 25 de los planes estratégicos y la categoría *En desarrollo* en la que se ubican sólo tres PEI. Asímismo, cuando comparamos la categoría *Incipiente* con la categoría *En desarrollo* y la categoría *Consolidada*, la brecha entre ellas se reproduce. También es valioso establecer que sólo un plan estratégico tiene un puntaje suficiente para ser considerado en la categoría *Consolidada* con una orientación compuesta hacia la movilidad y el aprendizaje del inglés.

Una segunda observación en términos de la categorización de los PEI, es que en la categoría *Incipiente*, la mayoría de ellos están orientados hacia la movilidad y solamente se observa un PEI orientado hacia el aprendizaje del inglés, como un criterio que prevalece relacionado con la internacionalización. En tercer lugar, se puede visualizar que en esta categoría *Incipiente* hay seis planes estratégicos orientados a la planificación, pero estos planes no consideran

entre sus objetivos estratégicos la internacionalización, que les permita avanzar a una categoría superior, por lo que es probable que esta orientación sea solamente una intención.

Con respecto a la pregunta inicial de esta investigación, se ha observado que el inglés como lengua global es una orientación muy disminuida en los planes estratégicos, confirmando que las universidades chilenas tienen un bajo compromiso con el aprendizaje de una segunda lengua. Esto también se refuerza con el bajo puntaje obtenido en las otras dimensiones, tales como los niveles de logro, la certificación internacional, y el inglés como medio de instrucción. Estas dimensiones obtienen un puntaje insuficiente en los resultados de la aplicación del instrumento a los planes estratégicos. El bajo puntaje demuestra que la internacionalización, en relación con el aprendizaje del inglés como segunda lengua, es una meta que las universidades deberían tratar de remediar. En otras palabras, es esencial revertir la orientación más descendida para que las universidades muestren adherencia con el inglés como una lengua global de aprendizaje, transformándose en una orientación que permee el plan estratégico completo y pueda convertirse en una de las orientaciones más predominantes. Es necesario apoyar a los estudiantes con programas de inglés que fijen metas de logro acorde con los estándares que exigen las universidades extranjeras, que incluya diferentes tipos de evaluación y/o certificación internacional en forma permanente, con el fin de conocer el nivel que van obteniendo en forma progresiva, y así alcanzar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de una segunda lengua, de manera tal que puedan ganar acceso al conocimiento que la internacionalización ofrece y convertirse en miembros de la diversidad cultural en plenitud.

Por otro lado, desde el punto de vista de cómo medir el proceso de la internacionalización, el instrumento aplicado constituye una potente herramienta de medición de este proceso para los diseñadores de planes estratégicos, permitiéndoles visualizar las orientaciones más predominantes que puedan tener hacia la internacionalización. Al reflexionar sobre los resultados que entrega la aplicación del instrumento antes mencionado, se puede refrendar que los planes estratégicos institucionales confirman que la movilidad es la orientación que más predomina y que la segunda orientación más predominante es la planificación. Sin embargo, hay una gran brecha entre el segundo y el primer lugar, ya que la movilidad es una actividad de la internacionalización más frecuentemente promovida en las IES, haciendo uso de los convenios vigentes. Las universidades comúnmente intencionan en el plan estratégico el deseo de incluir la enseñanza de otro idioma como una necesidad, que no siempre se traduce en acciones concretas, como impartir todos los cursos necesarios para que los estudiantes participen de este proceso.

Para completar la discusión, es relevante comparar este estudio de las universidades del Consejo de Rectores, con la investigación realizada a las universidades estatales chilenas (Sessarego y González, 2020), a las que también se les aplicó el mismo instrumento. En ambos estudios, los resultados muestran que también predomina la categoría *Incipiente* por sobre las categorías *En desarrollo* y *Consolidada*. En segundo lugar, la movilidad de estudiantes y académicos es la categoría predominante en ambos estudios. La tercera comparación muestra que en la jerarquización de las dimensiones, la segunda orientación predominante es diferente en ambos estudios. Las universidades estatales tienen una orientación hacia el aprendizaje del inglés en segundo lugar, mientras que en este estudio realizado a las universidades del CRUCH muestra que la segunda orientación predominante en jerarquía es la planificación, mientras que el aprendizaje del inglés ocupa el cuarto lugar en el nivel jerárquico.

Respecto de las limitaciones que emergieron para la realización de este estudio, es preciso indicar que los planes estratégicos estudiados presentan

varias dificultades para hacer un seguimiento más coherente, porque existe una variedad de formatos para la elaboración de dichos informes que dificulta la búsqueda de información. En segundo lugar, el lenguaje usado en la redacción de los planes es en ocasiones ambiguo, por lo que es difícil dilucidar y analizarlos. En algunos casos, la internacionalización se mencionaba en la misión, pero sin soporte en el resto del plan estratégico, dando lugar a ambigüedades e inconsistencia en la información provista, lo que da lugar a datos incompletos.

Conclusiones

Con base en lo anterior y reflexionando sobre el objetivo de este estudio, se sugieren desafíos a resolver, de forma que el idioma inglés como lengua global se revierta desde una orientación disminuida a una dimensión predominante en los PEI, haciendo un esfuerzo por movilizar los PEI hacia una categoría superior en la que se evidencie la disposición para incorporar la enseñanza de otra lengua, en este caso, el inglés. Se requiere apoyar a los estudiantes en el desarrollo de las competencias lingüísticas de una segunda lengua, de manera tal que ellos puedan acceder al conocimiento que la internacionalización ofrece y convertirse en miembros de la diversidad cultural y multilingüe en plenitud, tal como lo sugiere en su estudio Marshall (2018).

La movilidad es una estrategia que los estudiantes valoran, sin embargo, ellos también aprecian la posibilidad de que se entregue una formación en lengua extranjera que los habilite para participar con confianza en las bondades que ofrece el proceso de internacionalización universitaria. Los resultados de esta investigación dejan abierto el camino para indagar cuántos son los estudiantes que participan en la movilidad, con el propósito de verificar si es una orientación extendida a muchos estudiantes o son unos pocos los que pueden hacer uso de esta dimensión. El aprendizaje de una lengua como una competencia intercultural y de intercambio global, tiene como fin comunicarse y conectarse, más que aprender una lengua en forma individual.

La dimensión del aprendizaje de una lengua pareciera no tener importancia para los planificadores estratégicos, pues esta dimensión aparece disminuida en cualquiera de las categorías y orientaciones de cada plan estratégico, debido a que no constituye la orientación principal en la mayoría de los PEI estudiados. Esta evidencia es una tarea a investigar más profundamente para verificar la existencia de actividades concretas de programas de aprendizaje de una lengua extranjera, como apoyo a la movilidad estudiantil y académica a nivel interno, o si la orientación disminuida de los planes estratégicos constituye una tendencia real en las instituciones que se declaran internacionalizadas. ■

Agradecimiento

El autor José González agradece el apoyo de la Universidad de Playa Ancha y del Ministerio de Educación a través del Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales, upa 1799.

Referencias

Ambrósio, Susana, Maria Elena Araújo e Sá, Susana Pinto y Ana Simões (2014), "Perspectives on educational language policy: institutional and students' voices in higher education", *European Journal of Language Policy*, vol. 6, núm. 2, pp. 175-194, DOI: 10.3828/ejlp.2014.4

Beacco, Jean, Claude y Michael Byram (2007), *From linguistic diversity to labiolingual education. Guide for the development of language education policies in Europe*, Strasbourg, Language Policy Division, Council of Europe, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806a892c>.

Bernasconi, Andrés, Hans de Wit y Daniela Véliz-Calderón (2016), "Catholic universities: identity and internationalization, a pilot Project", http://obiretiesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/30._cihe_perspectives_no3.pdf>.

Cairns, Rob, Carlos Santoyo, L. Fergunson y B. Cairns (1991), "Integración de información interaccional y contextual: el procedimiento de las observaciones sincrónicas", *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, vol. 17, núm. 3, pp.105–120, DOI: 10.5514/rmac.v17.i3.23341.

De Wit, Hans (2017), "Global: internationalization of higher education: nine misconceptions", *International Higher Education*, núm. 64, pp. 9-12, DOI: https://doi.org/10.1007/9789463511612_004.

De Wit, Hans (2011), "Globalización e internacionalización de la educación superior [introducción a monográfico en línea]", *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 8, núm. 2, pp. 77-84, DOI: 10.14482/esal.2.10151.

De Wit, Hans, Jocelyn Gacel-Ávila y Marcelo Knobel (2017), "Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina", *Revista de Educación Superior en América Latina*, núm. 2, <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/viewFile/10017/10151>.

De Wit, Hans, Andrés Bernasconi y Daniela Véliz-Calderón (2016), "Identidad e internacionalización en las universidades católicas: ¿en qué punto ambas coinciden?", *Revista de Educación Superior en América Latina*, núm. 1, DOI: dx.doi.org/10.14482/esal.1.9073.

Didou-Aupetit, Sylvie e Isabel Jaramillo de Escobar (2014), *Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: un estado del arte*, Mendoza, Argentina, Observatorio de Movilidades Académicas y Científicas del IESALC-UNESCO/ Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional.

Education First (2019), *EF English Proficiency Index-A comprehensive ranking of countries by English skills*, https://www.ef.com/wwen/epi/downloads/.

Gacel-Ávila, Jocelyn y Scilia Rodríguez-Rodríguez (2018), *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/294/Educaci%C3%B3n%20superior%2C%20internacionalizaci%C3%B3n%20e%20integraci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.%20Balance%20regional%20y%20prospectiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

González, José, Francisca Viveros y Cristián Carvajal, (2016), "Coeficientes edumétricos para la validez y dificultad de un test: propuesta", *Estudios Pedagógicos*, vol. 43, núm. 1, pp. 467-481, DOI: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400025.

Gaur, Ajai y Mukesh Kumar (2018), "A systematic approach to conducting review studies: An assessment of content analysis in 25 years of IB research", *Journal of World Business*, vol. 53, num. 2, pp. 280-289, DOI: 10.1016/j.jwb.2017.11.003.

Hamel, Rainer (2013), "El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina", *Trabalhos em Linguística Aplicada*, vol. 52, núm. 2, pp. 321-384, DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132013000200008.

Hernández, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista

(2014), *Metodología de la Investigación*, México, McGraw-Hill Education.

Herschberg, Channah, Yvonne Benschop y Marieke van den Brink (2018), "Selecting early-career researchers: the influence of discourses of internationalisation and excellence on formal and applied selection criteria in academia", vol. 1, núm. 19, pp. 807-825, <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0237-2>.

Informe CONIcYT (2016), *Opportunities final 2016*, <https://issuu.com/comunicacionesconicyt>.

International Association of Universities (2022), <https://www.iau-aiu.net/Internationalization?lang=en>.

Jenkins, Jennifer (2018), "The internationalization of higher education", en *English-medium instruction from an english as a lingua franca perspective: exploring the higher education context*, <https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=_QtpDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT13&dq=Jenkins,+J.+(2018).+2+The+internationalization+of+higher+education.+English-Medium+Instruction+from+an+English+as+a+Lingua+Franca+Perspective:+Exploring+the+Higher+Education+Context,+2.&ots=UQXVhbb8_W&sig=xLQwuqHN-fpUG0INSe70jxlXmPs&redir_esc=y#v=onepage&q=Jenkins%2C%20J.%20(2018).%202%20The%20internationalization%20of%20higher%20education.%20English-Medium%20Instruction%20from%20an%20English%20as%20a%20Lingua%20Franca%20Perspective%3A%20Exploring%20the%20Higher%20Education%20Context%2C%202.&f=false>.

Kaluf, Cecilia (2014), "Internacionalización de la Educación Superior en Chile", en *Educación superior y la ciencia en América Latina: un estado del arte*, Caracas, pp. 77, <https://www.researchgate.net/profile/Sylvie_Didou/publication/277012803_Internacionalizacion_de_la_educacion_superior_y_las_ciencias_en_America_Latina_un_estado_del_arte_Sylvie_Didou_y_Vielka_de_Escobar_coords/links/555e69fa08ae9963a1141786.pdf#page=75>.

Lauridsen, Karen (2013), "Higher education language policy: report of the CEL/ELC Working Group", *European Journal of Language Policy*, vol. 5, núm. 1, pp. 128.

Liu, Xinyan (2019), "National policies and the role of english in higher education", *International Higher Education*, núm. 96, pp. 15-16.

Manosalba, C. (2017), "La internacionalización del currículo universitario", *Revista Educación las Américas*, núm. 5, pp. 17-36, <http://revistas.udla.cl/rea/index.php/rea/article/view/29>.

Marinoni, Giorgio (2019), *Internationalization of higher education: an evolving landscape, locally and globally: IAU 5th Global Survey*, DUZ Verlags-und Medienhaus GmbH.

Marshall, Jorge (2018), "Educación superior: institucionalidad para los nuevos desafíos", *Calidad en la Educación*, núm. 32, DOI: https://doi.org/10.31619/caledu.n32.158.

Ministerio de Educación (MINEDUC) (2017), *Informe Final de Evaluación Programas Gubernamentales (EPG)*, Chile, Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, https://scholar.google.com/scholar?cluster=7951268037511336220&hl=es&as_sdt=0,5 .

Paige, Michael, Andrew Cohen y Rachel Shively (2004), "Assessing the impact of a strategies- based curriculum on language and culture learning abroad", *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, núm. 10, pp. 253-276, DOI: 10.14746/ssllt.2018.8.2.1

Paige, Michael (2005), "Internationalization of higher education: performance assessment and indicators", *Nagoya Journal of Higher Education*, vol. 5, núm 8, pp. 99-122, <http://133.6.185.21/publications/journal/no5/08.pdf>.

Ramos, Ana María y Víctor Pavón (2018), "The linguistic internationalization of higher education: a study on the presence of language policies and bilingual studies in Spanish universities", <https://digibug.ugr.es/handle/10481/54159>.

Rodríguez Espinar, S. (2018), "La Universidad: una visión desde "fuera" orientada al futuro", *Revista de Investigación Educativa*, 36 (1), 15-38, https://doi.org/10.6018/rie.36.1.309041.

Sawir, Erlenawati, Simón Marginson, Helen Forbes-Mewett, Chris Nyland y Gaby Ramia (2012), "International student security and English language

proficiency", *Journal of Studies in International Education*, vol. 16, núm. 5, pp. 434-454, DOI: https://doi.org/10.1177/1028315311435418.

Sebastián, Jesús (2011), "Dimensiones y métrica de la internacionalización de las universidades", *Universidades*, núm. 51, pp. 3-16. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37322089002.pdf> [Consulta, nov. 2020].

Sessarego, Ida y José González (2020) "Universidades estatales de Chile: la orientación de los planes estratégicos institucionales en el camino a la internacionalización", *Revista de la Educación Superior*, vol. 49 núm. 195, pp. 113-129, <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1254>.

Tudor, Ian (2008), "Higher education language policy: why and how?", en Karen Lauridsen y Daniel Toudic (eds.), *Languages at work in Europe*, Festschrift in Honour of Professor Wolfgang Mackiewicz, Göttingen, V. & R. Unipress, <http://hdl.handle.net/2013/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/83096>.

Cómo citar este artículo:
Sessarego-Espeleta, Ida y José González-Campos (2022), "La internacionalización en las universidades chilenas: ¿Es el aprendizaje del inglés la orientación dominante en los planes estratégicos institucionales?", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XIII, núm. 367 pp. 204-219, DOI: https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1443 [Consulta: fecha de última consulta].